

Technická univerzita v Liberci
FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra primárního vzdělávání

Studijní program: Učitelství pro 1.stupeň základní školy

**ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST DĚTÍ
ŽIJÍCÍCH V PĚSTOUNSKÝCH RODINÁCH**

The school achievement of the children
living in foster families

Diplomová práce: 2008-FP-KPV

Autor:

Bc. Marie Medřická

Podpis:

Adresa:

Horní Libchava 57

471 11, Horní Libchava

Vedoucí práce: PhDr. Simona Kíryková, Ph.D.

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
88	21	0	6	31	3

V Liberci dne: 10. 11. 2008

PROHLÁŠENÍ

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL, v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum: 10.11. 2008

Podpis: Bc. Marie Medřická

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji doktorce Simoně Kírykové za trpělivost, poskytnuté rady, cenné připomínky a za odborné vedení práce.

Děkuji všem, kteří mě nechali nahlédnout do svých životů a tak přispěli ke vzniku této diplomové práce.

Děkuji svému muži za láskyplnou podporu a toleranci, svým dětem za trpělivost a pomoc.

Děkuji Bohu, že jsem mohla pochopit, na čem v životě skutečně záleží.

ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST DĚTÍ ŽIJÍCÍCH V PĚSTOUNSKÝCH RODINÁCH

Bc. Marie Medřická

DP – 2008

Vedoucí DP: PhDr. Simona Kiryková Ph.D.

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá tématem školní úspěšnosti dětí v pěstounské péči. Jde o porovnání dětí v pěstounských rodinách, z biologických rodin a dětských domovů.

Teoretická část je zaměřena především na rodinu, na její nejdůležitější funkce, na dítě a jeho základní potřeby. Dále řeší druhy náhradní rodinné péče. Také je zde uváděna definice učení a jeho podmínky. Dalším pojmem je školní úspěšnost. Jsou zde popsány příčiny školní neúspěšnosti.

Praktická část je zaměřena na výzkum realizovaný v pěstounských rodinách, školách a dětských domovech, při kterém byla použita metoda dotazníku. Snažila jsem se zjistit míru školní úspěšnosti dětí v pěstounské péči v porovnání s dětmi vyrůstajícími ve svých biologických rodinách či dětských domovech.

Klíčová slova: rodina, rodiče, dítě, pěstounská péče, školní úspěšnost

THE SCHOOL ACHIEVEMENT OF CHILDREN LIVING IN FOSTER FAMILIES

Bc. Marie Medřická

DP – 2008

Consultant: PhDr. Simona Kíryková Ph.D.

ANOTATION

The graduation thesis deals with the problems of the school achievement of children placed in foster care. It brings comparison of children coming from foster families, biological families and children's homes.

The theoretical part is focused on a family, its key functions, on a child and its essential needs. Then it aims at the types of family care. The definition of learning and its conditions is given here, together with the definition of the school achievement. The reasons of school achievement failure is described in this thesis.

The practical part is focused on a research realized in foster families, schools and children's homes - a questionnaire method was used while gathering data. I tried to discover the school achievement degree of the foster care children in comparison with the children growing up in their biological families or children's homes.

Key words: family, parents, child, foster care, school achievement

SCHULERFOLGE DER IN DEN PFLEGEFAMILIEN LEBENDEN KINDER

Bc. Marie Medřická

DP – 2008

Consultant: PhDr. Simona Kíryková Ph.D.

ANOTATION

Die Diplomarbeit bearbeitet das Thema der Schulerfolge der in den Pflegefamilien lebenden Kinder. Es handelt sich um einen Vergleich der in den Pflegefamilien lebenden Kinder, der Kinder in den biologischen Familien und der in einem Kinderheim lebenden Kinder .

Der theoretische Teil widmet sich vor allem der Familie, um ihre wichtigsten Funktionen zu beschreiben, und dem Kind und seinen Bedürfnissen. Weiter löst man hier verschiedene Formen der Ersatzfamiliensorge. Als Bestandteil wird hier die Definition des Lernens und seine Bedingungen und die Definition des Schulerfolges formuliert. Es werden hier Ursachen des Misserfolges in der Schule beschrieben.

Im praktischen Teil wurde eine Forschung in den Pflegefamilien, Schulen und in den Kinderheimen mit Hilfe eines Fragebogens realisiert. Ich wollte feststellen, wie erfolgreich die Kinder aus den Pflegefamilien im Vergleich mit den Kindern aus den biologischen Familien oder aus Kinderheimen in der Schule sind.

Schlüsselwörter: Familie, Eltern, Kind, Pflegesorge, Schulerfolg

I. ÚVOD

1. VOLBA TÉMATU

Na úvod bych chtěla vysvětlit, co mě vedlo k volbě tohoto tématu.

Před časem jsem vypracovávala bakalářskou práci na téma: „Co přináší rodině pěstounská péče?“. Myslím si, že rodina je základem každé společnosti a sama ji mám na prvním místě svého hodnotového žebříčku. Rodina je pro mě místem bezpečí, tepla, ale i realizace.

Téma mi bylo osobně velice blízké. V okruhu mých přátel znám tři rodiny, které se rozhodly pro přijetí dítěte do pěstounské péče z kojeneckého ústavu. Když jsem je poznala, často jsem hledala jejich motivy a důvody. Překvapovalo mě, jak dobře tyto děti prospívají. Často mě dojímal jejich smích a spontánnost při společných akcích, kdy jsem si reálně uvědomovala jejich štěstí, že byly právě ony vybrány do těchto rodin. Po pěti letech konfrontací s těmito rodinami jsme se s manželem také rozhodli pro přijetí nového člena do naší rodiny. Zvolili jsme taktéž pěstounskou péči. Máme dvě vlastní děti a k tomu chlapečka z Dětského centra. Když jsme si ho přivezli, bylo mu 13 měsíců a našim dětem 6 a 4 roky. Celá rodina souhlasila a byla v očekávání.

Po této velké změně, která nastala v naší rodině, jsem se často setkávala s kladnou reakcí lidí z okolí. Často velice dobře hodnotili přínos pro to konkrétní dítě. Necháпали však už moc dobře, proč jsme to udělali právě my. V dnešní době, když máte dvě děti a je nejistá ekonomická situace, působíte na okolí jako „blázni“, kteří si komplikují život.

O dětech, které byly umístěny z dětských domovů v rodinách, bylo již napsáno hodně. Je bezpochyby prokázán velmi dobrý vliv náhradních rodin na dítě.

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila spíše na náhradní rodinu. Co vedlo rodiče k žádosti o dalšího člena rodiny? Jaký to mělo dopad na sourozence? Jak na to reagovala širší rodina? Co tato změna přinesla a co vzala? Nelitují svého rozhodnutí? Udělali by to pěstouni znovu? To všechno byly otázky, na které jsem se pokusila ve své práci odpovědět.

Z poznatků mé bakalářské práce vyplývá, že pěstounská rodina je ideálním místem pro děti, které se z nějakého důvodu ocitly mimo vlastní rodinu.

Pěstounská rodina oproti osvojující rodině má mnoho výhod. Rodina, která se rozhoduje pro pěstounskou péči, má řadu motivů, ale rozhodující a převažující je touha pomoci opuštěnému dítěti, dát mu šanci žít v rodině a poskytnout mu dostatek lásky a přijetí. Nenárokuje si dítě vlastnit.

Pokud se rodina rozhodne pro pěstounskou péči, setkává se ve své širší rodině s negativní reakcí. V jejich okolí převažuje spíše pozitivní reakce.

Pěstounská rodina prožívá mnoho trampot, ale nelze přesně určit dominantní problém. Škála problémů závisí na mnoha faktorech, např. na věku dítěte, počtu dětí atd. Přes všechny potíže, které je potkávají, jsou pěstouni ochotni přijmout dítě za vlastní (adoptovat). Nicméně pro většinu pěstounů jsou sociální dávky důležitým příspěvkem do rodinného rozpočtu. Ve výši těchto dávek se názory rozcházejí.

Pěstouni také navrhují několik změn týkajících se pěstounské péče. Navrhují zvýšit finanční podporu státu, započítání pěstounské péče do odpracovaných let pro stanovení starobního důchodu, zvýšit prestiž a společenskou podporu pěstounské péče.

V otázce legislativních změn požadují větší pravomoc pěstounů, např. pro získání cestovního dokladu, změnu příjmení, spoření pro přijaté dítě apod.

Čas běží dál a z našeho 13 měsíčního chlapečka se stal školák. V září nastal zlom v jeho životě a v životě celé naší rodiny a z něj se stal prvňáček. Řešíme mnoho nových otázek. Asi jako každý rodič se ptáme, jak zvládne přechod z času her do času učení. Jak se vyrovná z mnoha překážkami, které škola přináší? Tyto otázky si klade asi každý rodič.

Ale s čím může nebo musí počítat rodič, který má své dítě v pěstounské péči? A co učitel, který má ve své třídě dítě z náhradní rodiny? Nakolik je nutné znát genetickou výbavu takového dítěte? Nakolik může rodič či učitel ovlivnit vzdělávání takových dětí? Je nutné při vzdělávání brát zřetel na tuto zvláštnost? A co děti, které neměly to štěstí, mít svojí mámu a tatku, děti z dětských domovů a ústavů? Jak tyto děti zvládají školní vzdělávání? O co mají těžší podmínky, než děti z rodin? Jak moc ovlivňuje vzdělávání rodinné zázemí? To vše jsou otázky, které si kladu.

2. STRUKTURA A CÍL DIPLOMOVÉ PRÁCE

Má diplomová práce je rozdělena do dvou částí: na teoretickou část a vlastní výzkum. V teoretické části bych se chtěla zaměřit na význam rodiny z obecného hlediska, na

existující formy náhradní rodinné péče. Pozornost věnuji i teoretickým otázkám učení. V samostatné kapitole definuji školní úspěšnost, specifikuji školní neúspěšnost a předkládám rozbor faktorů ovlivňujících subjektivní prožívání i objektivní hodnocení školní úspěšnosti.

Druhá část diplomové práce je věnována výzkumu. Dotazníkem vytvořeným pro tento výzkum jsem oslovila tři skupiny respondentů. Pěstouny, vychovatele v dětských domovech a učitele dětí z pěstounských rodin. Při tvorbě dotazníku jsem se snažila o co nejkomplexnější postižení okolností ovlivňujících školní úspěšnost dítěte.

Cílem diplomové práce je pokusit se za použití dostupných metod zjistit:

1. rozdíly v hodnocení školní úspěšnosti z pohledu učitele a rodičů
2. do jaké míry rodinné zázemí, jeho kvalita a očekávání rodičů ovlivňují školní úspěšnost dětí
3. do jaké míry ovlivňuje školní úspěšnost genetická výbava
4. zda školní úspěšnost ovlivňuje fakt, že dítě nevyrůstá ve své biologické rodině

Na základě těchto zjištění se pokouším o nalezení odpovědí na otázky:

1. zda a nakolik rodinné zázemí, rodinné vztahy a vzájemná pomoc ovlivňuje školní úspěšnost dětí v pěstounské péči
2. nakolik je důležitá genetická výbava jedince
3. zda je rodina schopna tyto předpoklady ovlivnit

Získané údaje a jejich interpretace by měly rozšířit dosavadní poznání a uvědomění si význam pěstounské péče pro úspěšné začlenění dětí do společnosti – školní úspěšnost sehrává v tomto procesu významnou roli.

Chtěla bych, aby má diplomová práce posloužila dalším účelům – pro studenty, pěstouny, učitele, sociální pracovníky, politiky....

II. TEORETICKÁ ČÁST

Předpokládám, že tuto mou diplomovou práci budou číst převážně odborníci, kteří mají znalosti v této oblasti. Proto se o tomto tématu zmíním pouze obecně a stručně.

1. RODINA

Rodina je nejstarší lidskou společenskou institucí.

Rodina by měla znamenat pro dítě základní životní jistotu (Matějček, Dytrych, 1999).

Dle Dunovského je rodina základní společenská skupina či společenství nejtěsněji spjaté nejrůznějšími vztahy uvnitř i navenek – funkcemi, činnostmi zabezpečujícími potřeby svých členů a společnosti jako celku, prochází celou svou historií neustálými změnami co do své velikosti, významu i začlenění do společnosti. Adaptuje se přitom na její nejrůznější proměny či vývojové stupně. Přizpůsobujíc se jim, udržuje život člověka prakticky ve všech jeho sférách a cyklech. Ve svém jednom z hlavních poslání poskytuje člena rodiny péči a ochranu, a to zvláště v obdobích, kdy není s to se o sebe postarat. Umožňuje mu jeho tělesnou, duševní, duchovní existenci a rozvoj, dává mu pocit jistoty a bezpečí, pocit domova v kruhu svých nejbližších. (Dunovský, 2003)

1.1 Definice rodiny

Rodina je z hlediska socializace ze tří primárních společenských skupin (spolu se skupinou předškolní, školní a pracovní a pak skupinou vrstevníků) skupinou nejdůležitější. Je totiž nejvýznamnější součástí společenské mikrostruktury, která provází člověka nebo se ho alespoň nějak dotýká ve všech fázích jeho života. Definovat ji přesně je velmi obtížné, možná i nemožné. Existuje totiž mnoho jejích podob, variant i způsobů soužití v prostoru, času a formě. Z tohoto hlediska možno chápat rodinu jako malou primární společenskou skupinu, založenou na svazku muže a ženy, na pokrevním vztahu rodičů a dětí. (Dunovský, 2003))

V psychologickém slovníku je rodina uvedena jako „*společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí*“. (Hartl, Hartlová)

Tento slovník rozlišuje několik typů rodin.

1.2 Typy rodin

- a) Základní rodina – rodiče a děti, předpokládá se jejich společné soužití.
 - b) Rozšířená rodina – přibírá do sebe ještě další příbuzné, především prarodiče.
 - c) Orientační rodina – je rodina do níž se člověk narodí, vyrůstá v ní a rozvíjí se od dětství.
 - d) Rozmnožující rodina – je nově založená, od níž se očekává potomstvo.
- (Kolár, 1980, s.184)

1.3 Základní funkce rodiny

Základní:

- a) Funkce biologickosexuální - zajišťuje základní biopsychické potřeby muže a ženy a potřebu zachování lidského rodu. Dobrá funkce je důležitá pro spokojenost manželského páru a reprodukci.
- b) Funkce ekonomická - zajišťuje, že rodina je relativně nezávislá samostatně hospodařící jednotka. Zařazujeme sem materiální úroveň rodiny a životní standard.
- c) Funkce výchovná - zabezpečuje základní péči o děti a jejich výchovu. Zákonnou normou je předepsána zodpovědnost rodičů za výchovu dětí.
- d) Funkce emocionální - představuje uspokojování základních emocionálních potřeb a vztahů. K tomuto tématu se vrátím v kapitole Co vlastně naše děti potřebují?

Sekundární:

- a) Funkce rekreační – odpočinek doma popráni, společné výlety, dovolená
- b) Funkce kultivační – kulturní prostředí rodiny, kulturní aktivity
- c) Funkce zájmová – možnost realizace různých zájmů a koníčků

- d) Funkce morální – podpora legitimních svazků, manželská věrnost, rodičovská etika

(Kolár, 1980, s. 185)

1.4 Struktura rodiny

- a) úplná rodina – otec, matka a jedno či více dětí
- b) neúplná rodina – chybí některý z rodičů

Důležití činitelé: velikost rodiny
 věkově heterogenní skupina
 převažující mužské či ženské pohlaví (Kolár, 1980, s.188)

Velmi důležitou úlohu ve výchově zaujímá zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů. V něm je stanoveno, že rodina a její výchova stojí na předním místě a rodiče jsou zodpovědní za výchovu a vývoj svých dětí. Zákon upravuje práva a povinnosti rodičů vůči dětem, ale i dětí vůči rodičům.

1.5 Vývoj hodnot rodiny

V poválečném období byla velice výrazně snížena sociální prestiž rodiny. Objevila se domněnka, že rodinu lze nahradit působením kolektivních zařízení. Tuto situaci významně ovlivnila i vysoká zaměstnanost žen a řada dalších faktorů. Tato situace se samozřejmě velice negativně projevila v kvalitě rodinných vztahů, v plnění výchovné a emociální funkce rodiny, a především ve snižování stability této nezastupitelné primární sociální skupiny.

Přesto však asi od 70. let se začala intenzivně projevovat snaha odborníků tento stav změnit. Je třeba zdůraznit, že právě posílení stability a významu rodiny považujeme za nezbytný krok v celospolečenských změnách nutných pro Českou republiku. Jistě není třeba příliš vysvětlovat, jaké jsou příčinné souvislosti mezi kvalitou rodinných vztahů a stavem společnosti jako celku (delikvence, drogy, neuspokojivá celospolečenská morálka atp.) (Fousková, 1994).

Myslím si, že rodina je přirozeným a bezpečným místem každého člověka. Proto mladí lidé vstupují do manželského svazku, aby zajistili sobě a svým potomkům zázemí. Dospělý člověk nese zodpovědnost nejen za sebe, ale i za svého partnera a své děti. A děti, které přicházejí do manželství, potřebují mnoho péče, protože mají mnoho specifických potřeb. A o těch se teď zmíním.

2. DÍTĚ

2.1 Co vlastně naše děti potřebují?

„Tak jako existují základní potřeby biologické, které musí být plně uspokojeny, aby malé dítě vůbec mohlo přežít (teplo, potrava, ochrana před nebezpečím atd.), jsou i základní potřeby psychické, které musí být od počátku v náležité míře uspokojovány, má-li se dítě vyvíjet v psychicky zdravou a zdatnou osobnost.“ (Matějček, 1992, s.115)

Docent J. Langmeier odvodil kdysi z našich nálezů u dětí z dětských domovů svou představu čtyř základních psychických potřeb a učinil z nich páteř teorie psychické deprivace. Jsou to:

1) Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů.

Takovým přívodem podnětů se organismu umožňuje, aby se „naladil“ na žádoucí úroveň aktivity. Pro člověka to znamená, že se nebude nudit, ani že nebude soustavně podněty přetěžován. Už dávno neplatí, že dítě se má nechat jen v klidu a že se má čekat, až ono samo se „probere“ k nějaké činnosti.

2) Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech.

Naplnění této potřeby umožňuje, aby se z podnětů, které k nám prostřednictvím všech našich smyslů přicházejí, staly zkušenosti, poznatky a pracovní strategie. Jde o základní potřebu umožňující učení

3) Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů.

Náležité uspokojení této potřeby přináší dítěti pocit životní jistoty a je podmínkou pro žádoucí vnitřní uspořádání jeho osobnosti. Nejvydatněji se naplňuje v citových vztazích

k lidem, kteří jsou kolem a kteří k nám patří. Bez jistoty dítě ovládá úzkost, která svazuje nebo provokuje k tomu, aby ji člověk překonával nějakým společensky nežádoucím způsobem. Nejčastěji se projevuje agresivním chováním vůči slabším.

4) *Potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty.*

Z náležitého uspokojení této potřeby vychází zdravé vědomí vlastního já, neboli sebevědomí. Toto vědomí pak je dále podmínkou pro to, aby si člověk mohl na své vývojové dráze osvojit užitečné společenské role a stanovit si hodnotné cíle pro svá snažení.

5) *Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy.* (přidal Z. Matějček)

Uspokojení této potřeby nám umožňuje žít v čase, od minulosti do budoucnosti, na něco se těšit, k něčemu směřovat, o něco se snažit.

Doc. PhDr. Zdeněk Matějček, CSc. uvádí ve své knize (1995, s.38) k této potřebě otevřené budoucnosti, že je typické pro děti, které přišly z dětských domovů třeba do SOS dětské vesničky či náhradní rodinné péče, že pojem budoucnosti teprve pracně, ale s nadšením objevovaly. Že se například v létě zaváří ovoce, abychom ho měli na zimu, že se lyže po jedné zimě ukládají, aby byly připravené pro další, že se peníze nosí do spořitelny a budeme si moci koupit kolo, když se na ně ušetří, to vše prožívaly jako novinku, kterou teprve musely zabudovat do systému svých zkušeností. (Matějček, 1994, s.26)

„V začátcích vesniček SOS byl u dětí jeden jev rozhodně nápadný. Po navázání nových citových vztahů k novým rodinným vychovatelům (navazovaly ho dlouho a těžce, jak se dalo očekávat), se však najednou začaly zajímat i o svou minulost. Ptaly se: „Jak to bylo se mnou dřív, než jsem k vám přišel?...kde jsem byl?...a proč jsem tam byl?.....jak jsem se tam dostal?...kde jsem se narodil?....mohli bychom se tam podívat?....že tatínek je ve vězení?...ale já bych ho rozhodně chtěl vidět!“

Děti se stále ptaly svých nových rodičů. Ukázalo se, že pravda, podávaná tak, aby nebolela a identitu dítěte neponižovala (pokud ji nemůže povznést), je tou nejlepší odpovědí. A tak se děti vždy znovu ptaly – a jejich pěstouni vždy znovu odpovídali, dokud se minulost a budoucnost nespojily v jednu časovou dimenzi. Pak ptaní přestalo a nikoho dál to už netrápilo.

U dětí bez rodiny a bez lidí angažovaných na jeho osudu, u dítěte vyrůstajícího v péči odborné, leč neosobní, je tomu tak, že žije přítomností, budoucnost je zkrácena tak „od neděle do neděle“ – a minulost není!“ (Matějček, 1995, s.41)

Chtěla bych zmínit ještě jeden důležitý dokument týkající se rodiny a dětí. Je to Úmluva o právech dítěte.

2.2. Úmluva o právech dítěte

Dunovský uvádí (2003), že trvalo několik desetiletí, než se zvolna a mnohdy v tvrdých konfliktech, podařilo prosadit základní principy péče o děti ocitající se, či již ocitnuvší se z nejrůznějších důvodů mimo vlastní rodinu a vyžadující proto její adekvátní náhradu – je-li to vůbec možné. Dále náležitou péčí, starost a ochranu, aby jim alespoň v té základní poloze, byl zajištěn opravdový prospěch a prosazen nejlepší zájem o ně v jejich nezáviděníhodné situaci.

Dunovský se domnívá, že do tohoto úsilí významně zasáhla Úmluva o právech dítěte z r. 1989, která má jako naším státem přijatý mezinárodní dokument přednost před zákonem. Proto také více či méně zasáhla i do celé další orientace naší péče o děti žijící ve zvlášť obtížných situacích.

Zvlášť závažné je ustanovení o právu dítěte znát své vlastní – tj. podle znění, výkladu i praxe 7. článku Úmluvy – biologické rodiče. Toto ustanovení chápe rodičovství jako primárně biologický vztah, daný početím a porozením dítěte. Tak se dostává toto pojetí do rozporu s naším, které je především založeno na psychosociálním vztahu. Rodič je ten, kdo se o dítě stará, miluje je, uspokojuje jeho potřeby a uvádí je do společnosti. Samozřejmě biologická danost i vztah je výchozí, ale péče, zájem a prospěch dítěte v celém dalším procesu rozhodující.

3. NÁHRADNÍ RODINNÁ PÉČE

Náhradní rodinnou péčí definujeme dle Matějčka (1999, s.31) jako formu péče o děti, kdy je dítě vychováváno „náhradními“ rodiči v prostředí, které se nejvíce podobá životu v přirozené rodině. Tou je u nás zejména adopce (osvojení) a pěstounská péče.

Zmíníme ještě jeden termín. Náhradní výchovná péče – je forma péče o děti, které nemohou být z nejrůznějších důvodů vychovávány ve vlastní rodině. Nejčastěji jde o péči ústavní, v níž je dítě vychováváno až do své dospělosti.

V České republice žije, podobně jako v jiných evropských zemích, 1 % dětí (kolem 20.000), které nemohou vyrůstat ve vlastní rodině. Pouze 2 % z této skupiny jsou úplní sirotci, kdežto 98 % jich tedy svou vlastní rodinu má, ale ta se o ně z nejrůznějších důvodů nemůže, nechce nebo neumí starat.

Následující údaje o mnohém vypovídají, dokreslují a popisují současnou úroveň péče o děti žijící mimo vlastní rodinu.

Tabulka č. 1 (Zdroj: MPSV ČR)

Počet umístěných dětí v ČR v roce	1996	2003	2006
Do adopce	575	464	427
Do pěstounské péče	418	298	245
Do péče jiného občana než rodiče	969	966	1314
Do ústavní péče	2 218	1 809	1974

Rok 2006 z internetového zdroje.

3.1 Svěření do péče jiné osoby než rodiče

Podle ustanovení § 45 zákona o rodině **může soud, vyžaduje-li to zájem dítěte, rozhodnout** o svěření do péče jiné fyzické osoby než rodiče, **poskytuje-li tato osoba záruku řádné výchovy a se svěřením souhlasí.**

Při výběru vhodné osoby dá soud zpravidla přednost příbuznému. Ve svém rozhodnutí soud vždy vymezí osobám, které se stávají zodpovědné za výchovu dítěte, rozsah jejich práv a povinností vůči dítěti (Bubleová, 2007, s.65)

3.2 Adopce (osvojení)

Právní vymezení nacházíme v zákonu č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů.

Při osvojení přijímají manželé či jednotlivci opuštěné dítě za vlastní a mají k němu stejná práva a povinnosti, jako by byli jeho rodiči. Osvojením vzniká mezi osvojitelem a dítětem vztah jako mezi biologickými rodiči a vlastními dětmi. Zároveň dítě získává příjmení nových rodičů. Vztah mezi dítětem a příbuznými osvojitelů je tedy příbuzenský. Osvojit lze pouze dítě nezletilé. O osvojení rozhoduje soud a před jeho rozhodnutím musí uplynout nejméně tři měsíce, po které zájemce o dítě pečuje zcela na své náklady (Matějček, 1999, s.33).

Zákon rozlišuje dva druhy adopce:

1. *„Zrušitelná“ adopce*, tj. adopce 1. stupně (prosté osvojení), je péče, kdy práva a povinnosti rodičů přecházejí na osvojitele, ale v rodném listu dítěte zůstávají uvedeni původní rodiče dítěte. Prosté osvojení lze zrušit. Tento typ osvojení je využíván, respektive je podmínkou, v případě přijetí dítěte mladšího jednoho roku, neboť nezrušitelně osvojit lze pouze dítě starší jednoho roku.
2. *„Nezrušitelná“ adopce*, tj. adopce 2. stupně, je v praxi častěji využívána a od prosté adopce se odlišuje tím, že osvojitelé jsou zapsáni do rodného listu dítěte namísto rodičů. Toto osvojení nelze zrušit. Osvojit dítě může manželská dvojice, manžel(ka) rodiče dítěte nebo jedinec. O osvojení rozhoduje soud.

Osvojení je považováno za nejdokonalejší formu náhradní rodinné péče. Podle dostupných údajů existuje v ČR asi 13 % sterilních manželství a řada z nich řeší tento problém osvojením. **Osvojitelé jsou motivováni především snahou o doplnění své rodiny, a proto i jejich nároky bývají zpravidla vyšší.** Požadavky žadatelů o adopci na „kvalitu“ osvojeného dítěte jsou mnohdy značně vysoké, často i proto je jejich žádost vyřízena za tři až pět let. Ročně je osvojováno v ČR kolem 600 dětí (Matějček, 1999, s.33).

„Studie šedesáti dětí osvojených v kojeneckém věku, kterým bylo v době výzkumu šest let, ukázala, že ačkoli původní představa rodičů-osvojitelů byla naplněna jen v 50 %, přesto rodiny dobře fungují. Ze studie rovněž vyplynulo, že osvojitelé jsou v průměru o deset let starší než původní rodiče (příčinou tohoto posunu je doba, po kterou trvalo

lčení neplodnosti, rozhodování o podání žádosti a čekání na dítě)“ (Matějček, 1999, s.34)

Tabulka č. 2

Počty ročně osvojených dětí v ČR, 1970-1997, 2003 (Zdroj: MPSV ČR)

Rok	Počet osvojených dětí
1970	970
1975	905
1980	700
1985	597
1990	499
1995	628
1996	575
1997	634
2003	464

Aktuálnější data nejsou dostupná.

3.3 Pěstounská péče

Právní vymezení určuje zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů a zákon č.359/1999 Sb. o sociálně- právní ochraně dětí ve znění pozdějších předpisů (Bubleová, 2007, s.63).

Pěstounská péče je zvláštní formou státem řízené a kontrolované náhradní rodinné výchovy, která zajišťuje dostatečné hmotné zabezpečení dítěte i přiměřenou odměnu těm, kteří se ho ujali. Dítě se svěruje do péče jedince nebo manželské dvojice. **Pěstouni mají právo rozhodovat o běžných věcech dítěte, k výkonu mimořádných záležitostí žádají souhlas rodičů, případně rozhodnutí za ně vydává soud. O svěření dítěte do pěstounské péče rozhoduje soud. Pěstounská péče může být také zrušena v době jejího trvání rozhodnutím soudu** (Matějček, 1999, s.35).

V případě svěření dítěte do této péče není zásadně vyloučen styk původních rodičů s dítětem. Rozhodování o nejdůležitějších otázkách (např. o volbě povolání, cestování

dítěte do zahraničí apod.) zůstává vyhrazeno pokrevním rodičům, pokud nejsou zbaveni rodičovských práv. Pěstoun tedy není zákonným zástupcem dítěte. Je-li dítě svěřeno do pěstounské péče ve věku, kdy je schopno posoudit její obsah, má být zajištěno také jeho vyjádření.

V praxi se uplatňují dva typy pěstounské péče:

- 1) individuální péče – probíhá v běžném rodinném prostředí
 - a) *pěstounská péče vykonávané prarodiči*
 - b) *pěstounská péče vykonávané jinými příbuznými*
 - c) *pěstounská péče cizích osob, tzv. „klasická“*
- 2) skupinová péče – probíhá v tzv. zvláštních zařízeních pro výkon pěstounské péče nebo v SOS dětských vesničkách

Zcela novým institutem náhradní rodinné péče je pěstounská péče na přechodnou dobu, kterou legalizovala novela zákona o sociálně- právní ochraně dětí účinná od 1.6.2006. Soud může svým rozhodnutím svěřit dítě do pěstounské péče na přechodnou dobu. Jde o časově omezenou péči pěstounů, např. po dobu, po kterou nemůže rodič ze závažných důvodů dítě vychovávat (hospitalizace v nemocničním zařízení, výkon trestu), či po dobu, po jejímž uplynutí lze dle zákona o rodině dát souhlas rodiče s osvojením dítěte bez vztahu k určitým osvojitelům. Pěstounská péče na přechodnou dobu je řešením situace dětí, které by jinak musely pobývat v ústavním zařízení. Péče pěstounů skončí, jakmile pominou důvody, pro které bylo dítě do jejich péče svěřeno. Je finančně podporována státem stejným způsobem jako pěstounská péče (Krausová, 2006)

Podíl prarodičů na pěstounské péči v devadesátých letech zvolna klesá. Péče ostatních příbuzných představovala v ČR v roce 1980 podíl 30 %, v roce 1987 25 %. „Klasická“ pěstounská péče tvoří více než jednu polovinu úhrnu pěstounské péče.

Do roku 1993 se počet dětí svěřených ročně do pěstounské péče pohyboval kolem 700, v roce 2005 vzrostl na 1 250 dětí. Roční počty žadatelů se pohybovali mezi 400-500 a v posledních letech mezi 700-800 (Bubleová, 2007, s.88).

Celkový počet dětí v pěstounské péči jen pomalu vzrůstá. Je to dáno mj. tím, že každý rok řada pěstounských vztahů zaniká, v naprosté většině případů zletilostí dítěte (85-90%) (Matějček, 1999, s.36).

Tabulka č. 3

Počty dětí umístěných do pěstounské péče v ČR a celkové počty dětí v pěstounské péči (dále PP). (Zdroj: MPSV ČR)

Rok	Počet dětí umístěných v PP	Celkový počet dětí v PP
1993	656	5297
1995	842	5557
1998	802	5935
2000	884	6000
2004	1089	6565
2005	864	6873
2006	889	7149

Rok 2005 a 2006 je aktualizován ze zdroje MPSV ČR.

Pěstounská péče je finančně podporována státem. Příslušné dávky, které pěstouni dostávají, se jen zvolna valorizují. Pěstouni mají nárok na odměnu pěstouna. Dítěti náleží příspěvek na úhradu jeho potřeb.

3.3.1 Příspěvek na úhradu potřeb dítěte Platné od 1. 1. 2008.

Příspěvek je poskytován nezaopatřenému dítěti v pěstounské péči měsíčně ve výši 2,3 násobku částky a životního minima na osobní potřeby tohoto dítěte.

Při stanovení výše příspěvku na úhradu potřeb dítěte se částka životního minima na osobní potřeby dítěte násobí koeficientem: v případě, že jde o

1. dítě dlouhodobě nemocné koeficientem 2,35,
2. dítě dlouhodobě zdravotně postižené koeficientem 2,90,
3. dítě dlouhodobě těžce zdravotně postižené koeficientem 3,10.

Výše příspěvku na úhradu potřeb dítěte podle věku a zdravotního stavu dítěte (měsíčně)				
Nezaopatřené dítě ve věku	zdravé dítě	dlouhodobě nemocné	dlouhodobě zdravotně postižené	dlouhodobě těžce zdravotně postižené
koeficient	2,30	2,35	2,90	3,10
do 6 let	3 680Kč	3 760 Kč	4 640 Kč	4 960 Kč
od 6 do 15 let	4 508Kč	4 606 Kč	5 684 Kč	6 076 Kč
od 15 do 26 let	5 175Kč	5 288 Kč	6 525 Kč	6 975 Kč

3.3.2 Odměna pěstouna

Nárok na odměnu má pěstoun do zletilosti dítěte a poté po dobu, po kterou má dítě svěřené do pěstounské péče nárok na příspěvek na úhradu potřeb dítěte.

Výše odměny je rovna částce životního minima jednotlivce za každé svěřené dítě, od 1. ledna 2008 tedy **3 126 Kč**.

Odměna pěstouna ale může výrazně vzrůst v případě, že se stará buď alespoň o jedno dítě dlouhodobě těžce zdravotně postižené nebo alespoň o tři děti současně. Zároveň nesmí být v kalendářním měsíci pěstoun výdělečně činný. V takovém případě odměna pěstouna činí 5,5násobek částky životního minima jednotlivce a zvyšuje se o 0,5násobek za každé další dítě, případně o 0,75násobek jedná-li se o dítě dlouhodobě těžce zdravotně postižené. Odměna pěstouna ve zvláštním případě se pro účely sociálního a zdravotního pojištění posuzuje jako plat.

Odměna pěstouna (měsíčně)	
Počet dětí v pěstounské péči	Výše odměny pěstouna
1	3 126 Kč
2	6 252 Kč
3	17 193 Kč
4	18 756 Kč
1 dlouhodobě těžce zdravotně postižené	17 193 Kč

Platí od 1. 1. 2008.

3.3.3 Příspěvek při převzetí dítěte

Platí od 1. 1. 2008.

Příspěvek při převzetí dítěte přispívá na nákup potřebných věcí pro dítě, přicházející do pěstounské péče. Výše příspěvku je stanovena podle tabulky:

Příspěvek při převzetí dítěte (<i>jednorázově</i>)	
Věk dítěte	Příspěvek
do 6 let	8 000 Kč
6 - 15 let	9 000 Kč
15 - 26 let	10 000 Kč

3.3.4 Příspěvek na zakoupení motorového vozidla

Na příspěvek má nárok pěstoun, který pečuje nejméně o 4 děti. Podmínkou dále je, že pěstoun nesmí motorové vozidlo používat k výdělečné činnosti. Příspěvek je poskytován ve výši 70 % pořizovací ceny vozidla nebo prokázaných výdajů na opravy (nezbytná celková oprava) vozidla, maximálně však 100 000 Kč.

Příspěvek může být poskytnut v bezhotovostní formě i před zakoupením motorového vozidla.

Dítěti v pěstounské péči i pěstounovi náleží samozřejmě i další dávky státní sociální podpory, např. požadavek na dítě, rodičovský příspěvek a další kromě sociálního příplatku.

Žadatelů o pěstounskou péči je spíše nedostatek. Pokud jde o skladbu dětí v pěstounské péči, i zde se pozvolna zvyšuje podíl romských dětí (ČR v r. 1985: 14 %, v r. 1990: 18 %). Podíl vážněji postižených dětí se pohybuje kolem 10 % - zde však nejsou zahrnuta drobnější, často kumulovaná postižení zdravotní a psychická. (Matějček, 1999, s.38)

3.4 Pěstounská péče ve světě

Obecně platí, že ve vyspělých státech přístouňská péče je řešením pro péči o děti, jež ze závažných důvodů nemohou žít ve své rodině. Malé děti do 6 let nejsou v ústavech vůbec, starší do 12 let jen na nezbytnou omezenou dobu, teprve pro děti starší 12 let je možná i residenční péče v malých skupinových domovech, kde je maximum 5 - 6 dětí, pokud možno sourozenců. Žijí normálním životem ve vilce, děti mají vlastní pokoje, mají běžný intenzivní kontakt se svojí rodinou. Mnoho přístounů je v zahraničí "na přechodnou dobu", protože situace mnoha dětí vyžaduje náhradní péči jen na přechodnou dobu. U nás se tyto děti jednou dostanou do ústavu a už se z něj do 18 let nevrací...

Ve vyspělých státech je většina přístounů profesionály. Stát přístounskou péči velmi pečlivě řídí a sleduje kvalitu a podporuje (Vrtbovská).

AUSTRÁLIE, BELGIE, DÁNSKO, HOLANDSKO, CHORVATSKO, NORSKO, ŠVÉDSKO

Ve všech sledovaných zemích přebírá za děti žijící mimo vlastní rodinu **zodpovědnost stát** prostřednictvím svých institucí, eventuálně orgánů místní samosprávy (Dánsko, Norsko). Všechny země mají zákonnou úpravu či normu, která problematiku náhradní rodinné péče upravuje. Výrazné rozdíly jsou ovšem v míře spolupráce s nestátním sektorem a prostoru, který je těmto nestátním organizacím pro jejich činnost vymezen. Zatímco v Chorvatsku je tento prostor velmi omezený, v ostatních státech je spolupráce podstatně větší. Ze získaných informací je místy obtížné přesně určit míru spolupráce, ale nejčastější je zcela jistě model, kdy si stát zachovává rozhodovací pravomoci, ale při realizaci dílčích služeb spolupracuje s nestátními organizacemi. Stát uzavírá s těmito organizacemi smlouvy o poskytování služeb, které jim hradí. Současně tyto smlouvy deklarují a zaručují kvalitu poskytovaných služeb. Ačkoliv formy jsou různé, ve všech případech jsou zmiňovány kontrolní mechanismy, kterými stát potažmo místní úřady zabezpečují kvalitu poskytovaných služeb (Holandsko – časově omezené licence, Belgie – norma ISO 9000, státní inspektoři) a naplňování smluv.

Motivace a vyhledávání přístounů. Přístouni musí splňovat určité předpoklady (většinou věk, zdravotní stav, čistý trestní rejstřík apod.). Většinou jsou děti svěřovány manželským párům, ale je možná i varianta samotné ženy - přístounky, gay či

lesbického páru (Belgie), dosud omezeně. Pěstouni mohou mít ve všech případech i vlastní děti.

Budoucí pěstouni musí projít **prověřením**, které má různé podoby. Většinou je to kombinace následujících variant: pohovory se sociálním pracovníkem, psychologické vyšetření, návštěvy v rodině, odborné přednášky apod. Bohužel z dostupných materiálů není místy zřejmé, do jaké míry jsou tyto přípravy legislativně zakotveny. Rovněž časový rozsah se nám až na výjimky (Holandsko, Švédsko) nepodařilo zjistit.

O **umístění** konkrétního dítěte vždy rozhoduje stát, pokud nejde o umístění se souhlasem rodičů. V tomto bodě je situace zcela odlišná od naší, neboť v některých zemích (Dánsko, Norsko) je značná část dětí umístěna do pěstounské péče se souhlasem biologických rodičů jako způsob řešení obtížné rodinné situace nebo vážných výchovných problémů.

Ani v jednom případě nebyla PP jednoznačně definována jako řešení krátkodobé či dlouhodobé. Její délka se řídí podle potřeb dítěte. Téměř ve všech zemích (kromě Norska a Chorvatska) jsou některé rodiny připraveny přijmout i dítě v akutní nouzi jako přechodné řešení než se pro dítě najde dlouhodobé umístění nebo než se situace v rodině stabilizuje. Jinak se **délka pobytu** pohybuje od několika měsíců až po 20 let (Švédsko). Obvykle končí PP v 18 letech. V některých případech je možné ji prodloužit až do 20 let (Belgie), 21 let (Švédsko), eventuálně 23 let (Dánsko, Norsko). S prodloužením musí souhlasit dítě i pěstouni. Maximální počet dětí, které je možné umístit v jedné rodině, není většinou určen. Švédsko a Belgie mají limit 4 děti, Chorvatsko maximálně 10 dětí. V Norsku sice neexistuje zákonem stanovený limit, ovšem málokdy jsou do rodiny umístěny více než 2 děti.

Děti z PP navštěvují převážně státní **školy** nebo školy speciální v návaznosti na jejich zvláštní potřeby. Náklady spojené se vzděláním hradí stát, popř. pěstouni, kteří obdrží prostředky od státu.

Ve všech případech byl jako klíčová osoba označen sociální pracovník, který rodinu provází od přijetí dítěte, v roli supervizora je s rodinou v pravidelném kontaktu a v případě potřeby zprostředkuje další nutné odborné služby.

Až na Holandsko a Austrálii, kde se nám potřebné údaje nepodařilo ověřit, je v ostatních zemích s pěstouny uzavřena **smlouva**, která stanovuje jejich práva a povinnosti, stejně jako výši finanční odměny a úhradu nákladů spojených s PP. Např. v Norsku je odměna pěstouna ve výši, která odpovídá platu pracovníka v ústavním zařízení, plus jsou samozřejmě uhrazeny běžné životní náklady dítěte. Z ekonomického

hlediska je tento relativně nákladný způsob stále úspornější než hrazení nákladů na pobyt dítěte v ústavním zařízení.

Pěstounské rodiny využívají běžné nabídky sociálních služeb, které jsou v případě potřeby rozšířeny o další odborné služby (psychologické, zdravotní atd.).

V Holandsku, Belgii, Dánsku a Norsku mají čtenáři k dispozici časopis zaměřený na náhradní rodinnou péči. Dále organizace vydávají nejrůznější informační tiskoviny. V Belgii a Holandsku probíhají pravidelné informační kampaně (Týden pěstounské péče – Belgie). Poměrně často vychází články o NRP i v běžném periodickém tisku, rodiče se účastní setkání s jinými pěstouny za účasti sociálních pracovníků a dalších odborníků, jsou natáčeny dokumentární filmy (Bubleová, Kovařík, 2002).

3.5 Ústavní péče

Tam, kde rodina z některých důvodů v péči o dítě naprosto selhává a není možné či vhodné zvolit osvojení či pěstounskou péči, je potřeba zajistit dítěti jiné výchovné prostředí. Zde se může volit – zpravidla dočasně – některé kolektivní výchovné zařízení (Matějček, 1999, s.39).

Před nařízením ústavní výchovy je však soud povinen přezkoumat, zda výchovu dítěte nelze zajistit formou náhradní rodinné péče (Bubleová, 2007, s.64).

„Skladba dětí, které přicházejí do náhradní ústavní, tj. nerodinné výchovy a péče, se mění. Přetrvává vyšší podíl chlapců, přibývá dětí postižených, dědičně zatížených, romských, dětí starších, dětí, jejichž biologičtí rodiče nejsou současně rodiči ve smyslu psychosociálním, a dětí, pocházejících často z rodin zatížených sociální patologií a alkoholismem.“ (Matějček, 1999, s.41)

3.6. Srovnání

Pokud utvoříme sestupnou řadu od adopce ke klasickému dětskému domovu, ubývá znaků rodinné výchovy. Tento „sestup“ současně naznačuje, v jaké míře mohou být uspokojovány základní psychické potřeby dítěte i potřeby jeho nových vychovatelů.

Podle Matějčka (Matějček, 1999, s.45) každá jednotlivá forma náhradní péče, ať rodinné či nerodinné, má svá silná a slabá místa, má své přednosti a svá specifická úskalí, má určité rozpětí svých indikací i kontraindikací. Neplatí tu hodnocení a

kategorizace ve smyslu lepší – horší, nýbrž „jiné“, osobité, specifické, v určitém konkrétním případě „vhodné“ či „méně vhodné“.

Všem formám náhradní péče je však jedna základní charakteristika společná – dítě je vychováváno lidmi, jimž se nenarodilo. Genetickým vkladem do života je vybavili cizí a zpravidla docela neznámí lidé. Jeho nynější vychovatelé neměli možnost „sžít se“ s ním v době jeho prenatálního vývoje, neprožívali jeho porod a nesdíleli s ním první období jeho postnatálního vývoje. Přijali je jako „cizí“, či jinak řečeno, jako „velkou neznámou“. Následkem toho před nimi stojí zcela osobitý úkol, tj. naučit se mu rozumět, přizpůsobit se mu, upravit svůj životní rytmus a styl tak, aby vyhovoval nejen jim samým, ale i tomuto „neznámému“ dítěti. Jsou tedy vystaveni určitým specifickým nárokům (Matějček, 1999, s.45).

Mělo by také v předškolním věku dojít k vysvětlení, že jeho rodiče jsou náhradní rodiče a že byl do rodiny přijat. Sdílet mu pravdu. V tomto věku dítě nepřemýšlí nad otázkami početí a zrození, nezajímá ho problém biologických rodičů. Řadu skutečností přijme, zejména od důležitých dospělých, jaksi samozřejmě, bez pochybností (Mertin, 2004, s.48).

Výchovné problémy jsou u dětí v pěstounské péči často výrazné, povaha pěstounské péče někdy snižuje ochotu pěstounů snášet chování dětí. Podle zkušeností ředitelů dětských domovů dochází poměrně často k navracení dětí zpět do ústavu (Svobodová, 2002, str.43 - 44).

Srovnání finančního zabezpečení ústavní (méně efektivní) péče a pěstounské (efektivnější) péče v roce 2001

Pěstounské rodiny byly podporovány částkou 57 000,- Kč za dítě a rok. Dnes je to 82 000,- Kč. Částka zahrnuje příspěvek na potřeby dítěte, odměnu pěstouna. Další příspěvky jsou jednorázové (přijetí dítěte, nákup vozidla). Podle údajů podpůrných organizací je zřejmé, že dotace je spíše nízká. Zvláště rodiny, které mají v pěstounské péči více dětí, musí řešit bytovou otázku a ekonomicky je výkon péče obtížný. V průměru k nákladům ústavní výchovy je příspěvek extrémně nízký, výstupy jsou výrazně kvalitnější. **Ústavní péče v průměru stála 249 000,- Kč na dítě a rok** (průměr všech typů ústavní péče). Aktuálnější částka pro současný stav není k dispozici (Svobodová, 2002, str.51).

Domnívám se, že je zde jasně ukázáno, jak je pro stát výhodné podporovat pěstounskou péči ve všech směrech. Je jasné, že se ušetří velká suma peněz, pokud dítě nalezne své nové rodiče a ukončí pobyt v ústavu. Stát by měla motivovat nejen finanční otázkou, ale i neoddiskutovatelný přínos náhradní rodinné péče. Přínos vidím v harmonickém vývoji a výchově dítěte a v naplnění všech jeho potřeb.

4. UČENÍ A VYUČOVÁNÍ

Pojem učení – v širším smyslu slova je základním výrazem adaptace organismu, jednotlivce i celého lidstva na prostředí. Zvláště člověk se učí především z výsledků svých předcházejících činností, jež se fixují v individuální i společenské zkušenosti (Kolár, 1980, s.101).

Dle Mareše (Čáp, 1980, s.385) se učení vyznačuje sedmi charakteristikami. Je to učení aktivní, konstruující, kumulativní, autoregulované, zacílené, situované a individuálně odlišné. Chtěla bych se zaměřit na některé z nich.

Aktivnost učení – je žádoucí, aby se žák naladil na učení, byl motivován se učit, vyvinul potřebné úsilí, aby se začal učit a pak v učení vytrval, dokud nedosáhne potřebného cíle (Čáp, 1980, s.386). Domnívám se, že je nutné pěstounské děti dobře motivovat k učení i za situace, že dostatečně neznáme předpoklady a genetickou výbavu.

Konstruktivnost učení – znamená, že znalost nelze převzít odněkud v nezměněné podobě, např. od jiného člověka nebo z nějakého prostředku (z učebnice, počítače). Každý žák totiž vnímá a interpretuje nové poznatky svým jedinečným způsobem. Vychází přitom ze svých dosavadních znalostí, svých individuálních zájmů a životních zkušeností, ze své osobní historie (Čáp, 1980, s.386). Což bývá často neznámá u dětí, které přicházejí do nové rodiny bez osobní anamnézy.

Zacílenost učení – učení bude jistě úspěšnější, když má žák přinejmenším obecnou představu o cíli, kterého chce učením dosáhnout, má očekávání, jež jsou přiměřená jeho možnostem i konstelaci podmínek, za nichž učení probíhá.

Individuální odlišnost – žádní dva žáci neskončí své učení tak, aby naprosto stejným způsobem rozuměli tomu, čemu se učili. Nejde však jenom o rozdílné výsledky učení. Žáci se liší – často dost – výrazně – i svými *předpoklady* pro učení a *průběhem* učení. Čím je to způsobeno? Růzností vloh (biologicky připravených struktur), rozmanitostí sociokulturních prostředí, z nichž pocházejí, odlišnou úrovní dosavadních znalostí, růzností svého učebního potenciálu. Liší se též svými postoji k učení, svými zájmy o jednotlivá témata a vyučovací předměty, svými potřebami a aspiracemi, tedy i svou učební motivací. Odlišují se navzájem svými představami o učení (svým pojetím učení), svými kognitivními styly a styly učení. Nezanedbatelnou složkou jsou i osobnostní zvláštnosti, třeba rozdíly v temperamentovém ladění či rozdíly v žákovských „já“ (v sebepojetí, sebehodnocení, vnímané osobní zdatnosti atd.) To, co je zde uvedeno, neznámá, že učitel při desítkách žáků ve třídě nemůže brát v úvahu jejich zvláštnosti, musí rezignovat na citlivý přístup, neboť to „není v lidských silách“. Spíše to znamená nebrat žáky paušálně („kus jako kus“), v případě žákovských obtíží se zamýšlet nad specifickými příčinami a nemít po ruce „vysvětlení“ typu *já jsem dostal špatný materiál*. Podle potřeby v duchu seskupovat žáky do určitých typů, skupin (ale nikoli natrvalo, nikoli ve smyslu „nálepky, cejchu“), a pracovat s nimi při výuce odlišně jinak než se skupinami vyznačujícími se odlišnými zvláštnostmi.

4.1 Předpoklady učení

Pro učení jako psychický proces platí tytéž hlavní obecné předpoklady, jež determinují vznik a vývoj psychiky člověka vůbec. Také učení je vázáno na **vývoj a stav nervové soustavy**. Ta především představuje podmiňující a limitující faktor, který vymezuje množství, kvalitu a ráz informací přijímaných z prostředí, určuje úroveň jejich zpracování, ve stejném smyslu rozhoduje i o jednoduchosti či složitosti, bohatství, variabilitě, pružnosti či strnulosti reakcí, forem chování a ovlivňuje i vývoj celé osobnosti. Na druhé straně však I.P.Pavlov výslovně zdůraznil **svébytnost psychických zákonitostí a procesů**, které se odehrávají na neurofyzilogickém základu (Podle Pavlova jsou nervové procesy jen „kanavou, podkladovou tkaninou, na níž vyšívá psychika svůj vlastní vzor“.). Člověk dědí v neurogenetickém základu jen určité struktury, na jejich základě se formují velmi složité, proměnlivé a mnohdy mnohoznačné psychické funkce a procesy. Jejich vznik je určován způsobem života dítěte i dospělého člověka, jsou produktem jejich činnosti. Na druhé straně lze uvést, že

platí i vzájemná závislost opačná, kdyby nebylo dostatečně silné, časté a pestré stimulační prostředí, kdyby nebylo rozvinutého trvalého a různorodého působení rodinného i společenského prostředí, předpokládajícího a povzbuzujícího trvalou aktivní činnost člověka, nemohla by se dostatečně ani rozvíjet jeho nervová soustava, zvláště oblasti mozku – a tím by došlo k omezení řady i jednodušších psychických funkcí (známé jsou příklady tzv. „vlčích nebo lesních dětí“) (Kolár, 1980, s.104). Právě z těchto poznatků vyplývá přesvědčení o veliké síle vnějšího, zvláště lidského působení na člověka, a o velkém, i když nikoli neomezeném vlivu výchovy a vzdělávání (Kolár, 1980, s.105).

4.2 Podmínky učení

Každý proces učení probíhá v určité konkrétní situaci, která je vymezenou rozsáhlou řadou **vnitřních a vnějších podmínek**, jež průběh učení i jeho výsledek více nebo méně ovlivňují, některé jej usnadňují a jeho efekt zvyšují, jiné naopak tento proces ztěžují nebo mu dokonce brání, kladou mu určitá omezení. V obou případech působí na rozvíjení psychické výkonnosti člověka i jeho osobnosti. Obtížnost úkolu účinně organizovat podmínky učení a učební proces dobře řídit spočívá nejen v neobvykle velkém počtu těchto podmínek, ale především v jejich složité vzájemné závislosti a často i v značně rozdílném charakteru: Některé se dají ovlivňovat mnohdy obtížně – např. postoje, nebo velmi dlouhodobě – např. temperament, či některé vlastnosti osobnosti, jiné se mnohdy více nebo méně vymykají působení toho, kdo učení člověka řídí – např. rodinné nebo vůbec sociální prostředí, mnohé materiální a časoprostorové podmínky apod. Mnohé podmínky lze však poměrně snadno, krátkodobě a dosti spolehlivě ovlivňovat – např. čas k učení, počet opakování, doplnění vědomostí, osvojení metody učení a práce, zařazení do určitého kolektivu apod. (Kolár, 1980, s.105).

Důležité je, abychom umožnili dítěti zažívat faktické úspěchy. Měli bychom přirozenou dětskou zvědavost využít i pro formální vzdělávání. Velmi důležité také je, aby nové poznatky mohlo dítě propojit s tím, co už zná ze svého života. A také s tím, co potřebuje ke svému životu, co má pro jeho život smysl (Mertin, 2004, s.40)

Vnitřní podmínky:

1. tělesná, nervová a duševní vybavenost - v každém daném okamžiku jsou bezprostředním vyjádřením dosaženého stavu ve vývoji jednotlivce, jenž je opět výslednicí dvou dialekticky navzájem se ovlivňujících stránek – učení a zrání. Aktuální stav ve vývoji jedince, daný jenom současnou tělesnou i duševní vybaveností, nelze vysvětlit jen jednoznačně působením jednoho faktoru – učení nebo zrání. Oba společně podmiňují nejen aktuální konkrétní fyzické a psychické vlastnosti, soubor poznatků, dovedností, postupů, postojů a rysů osobnosti, ale především to, co je pro další nové učení tak podstatné a co bývá mnohdy ne zcela právem nazýváno „zralostí“ pro určitý stupeň vzdělávání (např. pro vstup do školy): jde spíše o obecnou připravenost k určitým činnostem nového vyššího typu, zvláště o tzv.
2. způsobilost se učit – tato způsobilost není jen výsledkem „zrání“, ale především důsledkem působení prostředí, rezultátem prováděných činností. Tak např. pojem připravenost ke čtení lze lépe vyjádřit jako výkon čtení v raném stadiu jeho vývoje. Způsobilost se učit je tedy činitelem, který se mění jen v delších časových údobích: V dětském věku je silněji ovlivněn do značné míry vrozeným nervovým základem, u mladistvých a dospělých je stále více ovlivňován životní zkušeností, trvalým působením vnějšího životního a zvláště sociálního prostředí. Ovlivňuje přitom řadu duševních funkcí, podmiňujících obecnou i školní výkonnost člověka – např. vnímání, paměť, pozornost, myšlení, zájmy, ale i obecné charakteristiky jeho činností – např. vytrvalost, aktivnost, unavitelnost, tělesné i duševní tempo (Kolár, 1980, s.106).
3. proměnné a individuálně odlišné psychické vybavení – znamená rozsáhlý a značně dynamický soubor individuální i společenské zkušenosti, tvořící podstatnou složku vstupních předpokladů učícího se subjektu. Jde především o konkrétní soubor jeho poznatků o světě, o komplex jeho „programů činnosti“, o jeho citové a motivační vybavení a nakonec o soubor regulativních vlastností osobnosti a jeho sebepojetí.

Vnější podmínky:

1. materiální podmínky – každé učení probíhá v určitém materiálním prostředí, ve škole, v učebně, kabinetu, laboratoři, knihovně, studovně, na koleji nebo doma.... Takové prostředí se vyznačuje vždy určitými obecnějšími i speciálními vlastnostmi, které efektivnost učení mohou značně příznivě i negativně ovlivnit.
2. komunikace – mezi učícím se člověkem a prostředím
3. obsahově předmětné a činnostně operační podmínky – téměř ve všech případech probíhá učení v konfrontaci s nějakým učivem – předmětným obsahem, jemuž se má člověk naučit a podle jehož charakteru lze předpokládat při jeho osvojování psychické, popřípadě psychomotorické procesy velmi odlišného rázu
4. vnější podněty, situace a instrukce, které vytvářejí prostor a podmínky pro učební aktivity, pro činnost učícího se člověka (čas, tempo, sociální podmínky učení ...) (Kolár, 1980, s. 112).

5. ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST

Školní úspěšnost žáka chápeme jako soulad vytvářený v průběhu výchovně vzdělávacích kooperací a řešící rozpory mezi požadavky školy na straně jedné a výkony, činnostmi a vývojem žákovy osobnosti na straně druhé (Helus, 1979, s.39).

Školní úspěšnost žáka je výrazem překonávání rozporů mezi vnějšími a vnitřními požadavky.

Školní úspěšnost žáka vyjadřuje sociální hodnocení toho, jak žákova činnost odpovídá požadavkům školy, kdežto školní zdatnost je komplexem dispozic, které tuto úspěšnost podmiňují. Termín školní úspěšnosti žáka u nás užívá také Z. Helus, ovšem v poněkud odlišném významu jako „ideální“ školní zdatnost, to znamená, do jaké míry je žák úspěšný v realizaci zásadních filozoficky a společensky zdůvodněných cílů školní výchovy a vzdělávání a požadavků z těchto cílů plynoucích. Školní úspěšnost žáka vyjádřená známkami může být v jeho pojetí zdánlivá, jestliže škola a učitel zkresleně interpretují cíle. V našem pojetí je ukazatelem školní úspěšnosti žáka hodnocení školy, i chybně hodnocený propadající žák je z tohoto hlediska neúspěšný (Hrabal, 1989, s. 40). Míru školní úspěšnosti či neúspěšnosti žáků při dosahování předepsaných výkonů při procesu školního hodnocení vyjadřují tato slovní označení: prospěl, neprospěl, prospívající, neprospívající, prospěch, neprospěch. Jsou součástí souboru vnějších

podnětů jimiž vyučující působí na žáky v průběhu výchovy a vzdělávání (Navrátil, Šikulová, Mattioli, 1999, s. 6).

5.1 Školní neúspěšnost

Příčiny selhání dětí v procesu učení a výchovy jsou vymezeny podmínkami působícími v tomto procesu a projevujícími se v konkrétních aktivitách žáků, které mají podobu výkonu. Za neúspěch je možno považovat výkony, které neodpovídají „hodnotícím klíčem“ (normám, standardům), které jsou měřítkem úspěšnosti či neúspěšnosti v konkrétní oblasti činnosti žáků.

Neúspěšnost ve výchově a vzdělávání v prostředí školy pak v nejobecnější míře lze vymezit selháním dítěte ve výkon sociální role „žák“ (Kovaříková, s. 20).

Učitelé vnímají nejčastěji jako neúspěšné žáky: žáky neprospívající, neklidné, žáky s problémovým a poruchovým chováním, s emocionálními a komunikačními problémy. Neúspěšnost ve škole má negativní důsledky nejen pro společnost, ale i pro další vývoj jednotlivců. V zásadě je možno činitele, podílející se na školní neúspěšnosti rozdělit na endogenní /vnitřní/ a exogenní /vnější/.

1. Endogenní činitele neúspěšnosti

Vliv špatného tělesného stavu – častá onemocnění, tělesná slabost, senzomotorické poruchy, špatná životospráva, snadná unavitelnost

Nedostatky v psychice žáků – neodpovídající mentální úroveň, špatná připravenost žáků v předchozím vzdělávání, nedostatečná motivace k učení, nízká aspirační úroveň, malá vytrvalost a pohodlnost žáků, negativní postoj k učitelům, nesprávná metoda učení se žáků, nepříznivá role žáka ve třídě, špatná sociální akceptovatelnost, snížená úroveň kognitivních procesů, poruchy schopností myšlení, pozornosti a paměti, vývojové poruchy, drobná mozková dysfunkce, poruchy učení (dyslexie, dysgrafie) aj.

2. Exogenní faktory školní neúspěšnosti:

- Vliv rodiny – nesprávný styl výchovy, nízká vzdělanostní či kulturní úroveň rodiny, nepříznivá role žáka v rodině, nevhodné bytové poměry

- Vliv školy především učitelů – nepřiměřené požadavky na žáka, neznalost a nerespektování individuálních zvláštností žáků, nespravedlivost v hodnocení, nesprávné metodické postupy ve vyučování, nevytváření podmínek pro transfer při učení žáků, nedostatečné opakování a procvičování učiva, nevhodný režim dne, nesprávně sestavený rozvrh, nízká učená motivace, narušování chodu školy.
- Vlivy mimorodinné a mimoškolní – vliv nevhodných kamarádů, nepřiměřené dobré honorování, možnosti výdělků bez ohledu na kvalifikaci může též demoralizovat žáky. (Kovaříková, s.20)

Pro školní úspěšnost je důležitý též soubor dynamických vlastností souhrnně označovaných jako **temperament**. Dle Eysencka jsou rozdíly nejen v rámci škály faktoru introverze – extroverze, ale i ve faktoru emoční nestálosti – neuroticismu. V extroverzi je obsažena sociabilita a impulsivita. „Typický extrovert nerad sám čte či se učí“ (Eysenck 1968 s.6). Introvert se drží při společenských příležitostech v pozadí, přenechává vedení ve společnosti jiným, nesnadno se přátelí, omezuje svá přátelství na malý počet, raději poslouchá než mluví před lidmi. Extrovert má vlastnosti opačné. Neuroticismus dle něho derivuje z lability či excitability autonomního nervového systému. Shodný názor s Eysenckem má Cattell (1968), který rovněž přijímá předpoklad, že úspěšnou učená činnost je potřebná určitá hladina introverze a neuroticismu. Z jejich názorů vyplývá, že extroverti jsou znevýhodněni. Velmi nebezpečné pro školní úspěšnost jsou i chyby v sebepoznání – sebepřeceňování či podceňování (Kovaříková, s.21).

Jednou z nejvýznamnějších podmínek efektivity učení je motivace. V dovednosti motivovat žáky k učení spočívá do značné míry úspěch výchovně – vzdělávacího procesu. Motivace je předpokladem učení, ale může být také jeho výsledkem. Motivace pro určitou učená činnost je přímo úměrná intenzitě předjímání úspěchu v této činnosti. Posílená forma chování při dosažení cíle se objevuje častěji. Motivací je pak tendence k častějšímu projevu.

Na 1. stupni se často žák, přestože má omezenější schopnosti, zařadí mezi dobré žáky. Při přechodu na 2. stupeň pak vznikají problémy, protože požadavky narůstají a žáci se neumí vyrovnat s neobvyklým množstvím neúspěchů. Na 1. stupni si žáci kladou vzdálenější cíle spíše výjimečně. Proto je třeba je motivovat především krátkodobými cíli. Reakce na neúspěch se může projevovat různě. Např. neúspěšný žák se snaží

zlehčit význam úkolu (je nesmyslný) či neúspěch prožívá jako nespravedlnost či zaujatost vůči vlastní osobě. Každá hodina učebního tématu má jasně stanovený cíl. Podmínkou pro vytváření uvědomělého vztahu k učení proto je, aby si žáci jasně uvědomili cíl své školní práce, cíl učení. Ten je však často složitý, mnohdy dětem málo srozumitelný. Při aktivaci žáků ve vyučování je žádoucí vycházet z cílů, které jsou dětem blízké a srozumitelné. Seznámení s cílem hodiny závisí na obsahu hodiny, na jejím typu a věku žáků. Nejvíce je třeba u žáků pěstovat vůli a chuť dosáhnout cíle.

Velmi nepříznivě dle mnohých psychologů (Vágnerová, Řehulka, Helus aj.) působí též úzkostný postoj ke školní práci, který ji pak vymezuje jako potencionální zdroj nebezpečí. Zafixuje-li si dítě tento postoj, bude se školy nadměrně obávat, mnohdy zcela zbytečně. U některých žáků s vyšší anxiozitou pak i dobrý prospěch je nezbaví tohoto napětí a toto nepříznivé emoční ladění pak ovlivňuje sebehodnocení a očekávání (Kovaříková s.22).

6. ZKUŠENOSTI Z PORADENSKÉ SLUŽBY

Dle Matějčka (1996, s.62) se problémy s malými i většími školáky dají rozdělit do dvou velkých okruhů – jeden se týká *školního prospěchu* a druhý *společenské situace dítěte ve škole*, tj. jeho postavení v dětském kolektivu, jeho vztahů ke spolužákům, vztahů k učitelům apod. Ten první pozornosti rodičů neujde – na ten druhý kupodivu ani rodiče, ani učitelé zdaleka nemyslí tolik, jak by si zasluhoval. Ten však není předmětem našeho zkoumání.

U dětí, které přicházejí do pedagogicko-psychologických poraden a do psychologických poraden v rámci zdravotnictví, se nejčastěji zjišťuje, že mají poněkud nižší nadání (neboli inteligenci), a že tedy za své školní těžkosti nemohou. Nemohou za ně ovšem ani rodiče, ani učitelé, ani školský systém – zkrátka nikdo. Nemá tedy smysl ani někoho obviňovat. Takových dětí je asi 15% z celé dětské populace. Když k tomu přičteme dalších asi 3-5 % dětí, které mají nezaviněné těžkosti pro tzv. lehké mozkové dysfunkce a dalších 1-2 % dětí se specifickými poruchami učení, musíme počítat s tím, že každé páté či dokonce čtvrté dítě může mít ve škole slabší prospěch, přičemž je to přirozené a víceméně samozřejmé (a žádná ostuda!).

Když jsme počítali, kolik dětí bez své viny bude nosit ze školy spíše čtyřky než trojky, dospěli jsme skoro k 25 %. K tomu musíme ale přičíst ještě nějaké to procento dětí

s inteligencí v pásmu průměru nebo i nadprůměru, které z nějakých jiných, tj. mimointelektových důvodů nemohou podávat ve škole odpovídající výkony a nosí špatné známky na vysvědčení. Při dnešních školních nárocích totiž stačí, aby výkonnost dítěte byla snížena o nějakých 10 - 15 % a dítě spadá do pásma výkonnostního podprůměru. A příčin může být celá řada – nepoznaná smyslová vada (zvláště závažná je třeba lehká nedoslýchavost), oslabení organismu chronicky probíhajícím onemocněním, ale také napětí v rodině, rozvod nebo pokračující porozvodový konflikt a mnoho podobných zátěží.

6.1 Pomoc pro rodiče

Celý tento dlouhý výklad směřuje k jednomu velice jednoduchému doporučení: Jestliže dítě má ve škole slabý prospěch, jestliže má potíže s učením, s pamětí, se soustředěním, jestliže si učitelé stěžují nebo věští nepříjemnosti do budoucna, neudělají rodiče chybu, když se poradí s odbornými pracovníky v síti našich poradenských služeb. Mají pak rozhodně větší naději, že se nedopustí výchovných přehmatů, přičemž tím přehmatem nejtěžším není jenom uložení trestu dítěti za něco, za co nemůže, ale především a hlavně nepochopení, z něhož tady všechno to zlé pochází.

Síť poradenských služeb:

1. učitel
2. školní psycholog, výchovný poradce
3. Pedagogicko-psychologická poradna
4. Pedagogicko-psychologické centrum

6.2 Domácí příprava

Něco ale udělat můžeme sami, a to hned od prvních týdnů, kdy dítě do školy vstoupilo. Můžeme přijmout několik osvědčených zásad, které nám pomohou, aby se škola nestala neúnosnou zátěží pro celou rodinu.

Poučka tedy zní: *Zájem o školní práci dítěte mají projevovat všichni, ale pracovat s ním, tj. dělat úkoly, kontrolovat přípravu atd., by měl ten, kdo má na to silnější nervy!* Nepodceňujme práci s dítětem! Dobré nervy by tedy měl být ten první a nejvážnější

předpoklad. Teprve za ním mohou jít ty ostatní, jako třeba, kdo má nejvíc času, kdo se na to nejlíp cítí, kdo je nejvzdělanější apod.

- V klidu a pohodě
- Zájem vede pozornost
- Ne dlouho – a úkoly pokud možno střídat
- U školních začátečnicků se osvědčuje, nemusí-li při práci zachovávat jednu polohu
- Vyloučit rušivé podněty
- Předjímat možné chyby dítěte a nedovolit mu, aby nějakou chybu udělalo
- Povzbudit a pochválit
- Nezajímat se jen o školu, ale také o všechny jiné činnosti dítěte

(Matějček, 1996, s.)

III. PRAKTICKÁ ČÁST

1. CÍL VÝZKUMU

Cílem výzkumu je ověřit:

- 1. zda a nakolik rodinné zázemí, rodinné vztahy a vzájemná pomoc ovlivňuje školní úspěšnost dětí v pěstounské péči**
- 2. nakolik je důležitá genetická výbava jedince**
- 3. zda je rodina schopna tyto předpoklady ovlivnit**

Při ověřování se zaměříme na děti v pěstounských rodinách. Budeme jejich školní úspěšnost porovnávat se školní úspěšností dětí vyrůstajících v biologických rodinách a v dětských domovech.

1.1 Hypotézy

Níže budou stanoveny 3 výzkumné hypotézy formulované jako výzkumné otázky. Při jejich sestavování vyjdeme z poznatků uvedených v teoretické části této práce. Zajímat se budeme především o faktory ovlivňující školní úspěšnost.

1. genetické předpoklady ovlivňují školní úspěšnost dětí v pěstounské péči
2. děti vychovávané v pěstounské péči jsou ve škole podobně stejně úspěšné jako děti z biologických rodin
3. významnou roli ve školní úspěšnosti hraje domácí příprava dětí

Jsem si vědoma omezené výpovědní hodnoty stanovených hypotéz vzhledem k použitým metodám ověřování a počtu respondentů. Přesto však považuji za nutné zabývat se – i v omezeném měřítku daném možnostmi této diplomové práce - vztahem genetických předpokladů a domácí přípravy do školy a jejich vlivem na školní úspěšnost dětí.

2. VÝZKUMNÝ VZOREK

2.1 Charakteristika respondentů

Pro získání dat jsme se dotazovali pěstounů, vychovatelů a učitelů na jejich hodnocení školní úspěšnosti dětí žijících v pěstounské péči, v dětských domovech a v biologických rodinách. Bylo tedy potřeba spolupracovat s více subjekty.

Získali jsme výpovědi od : 22 pěstounů / pěstounek
 4 vychovatelů / vychovatelek
 a 14 učitelů / učitelek

Pro získání dat jsem oslovila sociální pracovníci českolipského městského úřadu paní Marii Stützovou, se kterou se osobně znám jako pěstounka. Požádala jsem ji o pomoc s vyhledáním vhodných rodin. Účastnili se respondenti z České Lípy a okolních měst.

Obrátili jsme se i na ředitele libereckého kraje, kteří studovali funkční studium v NIDV (Národní institut dalšího vzdělávání) Liberec v době od října 2007 do května 2008. Ředitele okresu Česká Lípa jsme obeslali emailem s prosbou o spolupráci.

Setkali jsme se většinou s ochotou a zájmem. Školy se však potýkaly s nedostatkem pěstounských dětí či dětí z dětských domovů. Ti, kteří měli zkušenost s některou zkoumanou skupinou (pěstounské děti, děti z dětských domovů) se zapojili do našeho výzkumu bez výhrad a námitek.

Dotazníky byly předávány většinou emailem či osobně. Stejným způsobem nebo poštou byly doručeny zpět.

A) Pěstouni:

Bylo osloveno 20 rodin z okresu Česká Lípa a 5 rodin z okresu Frýdlant. Dotazníky vyplnilo 12 rodin.

Pro zkoumaný vzorek nebylo specifikováno, o jaké konkrétní rodiny mělo jít. Chtěli jsme pojmout širokým záběrem rozdílnost a specifičnost rodin s pěstounskou péčí.

Sociální prostředí a vzdělanost těchto lidí nebyly předmětem zkoumání.

Ve zkoumaném vzorku 12 rodin se nachází 10 úplných rodin a 2 rodiny, kde se nachází jen matka (1 vdova, 1 rozvedená žena). Počet respondentů je tedy 22.

Věk respondentů se pohybuje v rozmezí 35 – 55 let.

Většina rodin přijala 1 nebo 2 děti do pěstounské péče. Jedna rodina přijala 14 dětí do své péče.

Jen malé procento (asi 10%) uvádělo, že jsou s dítětem v příbuzenském vztahu – vnouče.

Děti přicházely do rodin v rozmezí 9 měsíců až 9 let věku.

B) Vychovatelé v dětských domovech:

Pro náš výzkum jsme požádali o pomoc Dětský domov v České Lípě a ve Frýdlantu. Důležité bylo zaměřit se na věkovou skupinu mladší školní věk.

Není zřejmé kolik vychovatelů bylo požádáno o pomoc, protože dotazník dostali ředitelé a ti pak oslovili své zaměstnance. Dotazníky vyplnili 4 vychovatelé.

Ve zkoumaném vzorku se nacházejí 3 ženy a 1 muž.

Věk respondentů se pohybuje v rozmezí 35 – 53 let.

C) Učitelé:

Oslovili jsme všechny školy v okrese Česká Lípa a některé školy Libereckého kraje s vyhledáváním pedagogů, kteří vyučují děti v pěstounské péči či děti z dětského domova. Ty jsme pak požádali o spolupráci.

Zase tedy není zřejmé, kolik učitelů bylo požádáno o spolupráci, protože má prosba byla vedena přes ředitele škol a ty pak požádali své zaměstnance.

Dotazníky vyplnilo 14 učitelů. Ve zkoumaném vzorku se nachází 10 žen a 4 muži.

Jejich věk se pohybuje v rozmezí 39 – 58 let.

3. METODY VÝZKUMU

3.1 Použité metody šetření

Pro svůj výzkum jsme zvolili jednu ze základních metod psychologického výzkumu – **dotazník**. Vypracovali jsme celkem tři nestandardizované dotazníky na základě různých diskusí, které jsem vedla jak s pěstouny, vychovateli, tak učiteli, kteří vzdělávají děti z pěstounských rodin (příloha č.I, II, III). Tyto dotazníky se lišily otázkami, neboť každý z nich byl určen jiné skupině (pro pěstounské rodiče, vychovatele a učitele). Bylo tedy nutné vypracovat tři odlišné dotazníky, na jejichž podkladě jsme měli potvrdit či vyvrátit stanovené hypotézy.

Dotazník

Dotazníková metoda je častá metoda k shromažďování údajů v psychologickém výzkumu, podobně jako v pedagogice, sociologii a dalších vědních oborech. Dotazník slouží k získání informací týkající se např. podmínek a událostí dosavadního nebo přítomného života respondentů, jejich chování a jednání, jejich osobních plánů, přání a obav, postojů apod., i chování druhých osob. Dle Čápa (3,s.126) užíváme dotazníku při výzkumu utváření rysů osobnosti, vztahů mezi lidmi, zájmových činností atp.. Dotazník slouží tímž účelům jako rozhovor, místo ústních výpovědí přináší výpovědi písemné. Ve srovnání s rozhovorem je to postup časově méně náročný: zpravidla dáváme dotazník celé skupině osob současně (např. celé třídě). Dotazník také neklade tak vysoké požadavky na osobní kvality a zkušenosti psychologa jako rozhovor, kdy mnohdy záleží na navázání osobního kontaktu, na získání důvěry dotazovaného. Na druhé straně mnoho lidí má nechuť k písemnému vyjadřování a k dotazníkům. Mnoho lidí se vyjadřuje písemně jen s obtížemi, mnozí se ostýchají vypovídat písemně. Chybí přímý osobní kontakt psychologa s respondentem, takže nemůžeme podle potřeby upřesnit otázku, která nebyla plně pochopena či zodpovězena, nemůžeme položit doplňující otázku k rozvedení zajímavé odpovědi, nemůžeme posoudit citový vztah respondenta k sdělovanému obsahu aj. Z těchto důvodů v psychologii často dáváme přednost rozhovoru před dotazníkem.

V dotaznících rozlišujeme otázky uzavřené a otevřené. Na otázku otevřenou respondent odpoví výčtem více nebo méně obšírným, někdo uvede ještě další údaje. Na otázku uzavřenou respondent odpoví vyznačením odpovědi „ano“, nebo „ne“ (popřípadě „nevím“). Oba druhy otázek mají své výhody i nevýhody. Uzavřené otázky usnadňují zpracování a kladou menší nároky na vyjadřovací schopnosti respondenta, zato ho mohou svou schematičností dráždit, nebo vést sugestivně ke zkreslené odpovědi. Při uzavřených otázkách také ztrácíme část informací, které by někteří respondenti uvedli v obšírnější odpovědi na otevřenou otázku. Proto někdy kombinujeme oba druhy otázek.

Ke zjištění toho, zda osoba vyplňující dotazník odpovídá upřímně, nebo zda předstírá a ukazuje se (ať již vědomě nebo bezděčně) „v lepším světle“, jsou v některých dotaznících zařazeny otázky, na které může být při upřímném vyjádření jen jedna odpověď. Počet nehodnověrných odpovědí se označuje jako „skóre lži“ (L – skóre): když je vyšší než určitá hranice, nepovažujeme odpovědi takové osoby za hodnověrné a údaje od ní nezahrnujeme do zpracovávaných výzkumných dat.

Pro výzkum jsme vytvořili tři specifické dotazníky (viz. příloha č.I, II, III).

Dotazník typu A – pro pěstounské rodiče obsahuje 14 otázek a je určen pro rodiče, kteří pečují alespoň o jedno dítě v pěstounské péči.

V úvodu obsahoval anamnézu rodiny respondenta. Chtěli jsme zjistit, jakého jsou pěstouni věku, pohlaví a v jakém vzájemném vztahu. Kolik mají vlastních dětí, jejich věk a pohlaví. O pěstounských dětech jsme zjišťovali, kolik je jich v pěstounské rodině, od kterého věku a kolik je jim nyní let.

Prvních jedenáct otázek se týkalo vzdělávání dítěte (dětí) v pěstounské péči, jaký mají vztah ke škole, zda rády chodí do školy, jakým způsobem probíhá domácí příprava, vztah třídního učitele a školy k tomuto žákovi, názor pěstounů na školní možnosti těchto dětí.

Ostatní tři otázky jsme směřovali na vlastní děti pěstounů, na rozdílnost ve vztahu a zájmu o školu, motivaci ke vzdělávání a školní úspěšnost.

Dotazník typu B – pro vychovatele dětských domovů obsahuje 9 otázek a je určen hlavně vychovatelům, kteří pracují s dětmi školního věku.

Dotazník na úvod obsahoval anamnézu dětského domova. Chtěli jsme zjistit, jakého jsou vychovatelé věku a pohlaví. Kolik mají v DD, kde pracují, dětí školního věku,

jejich věk a pohlaví. Chtěli jsme znát očekávání vychovatelů k dalšímu vzdělávání těchto svěřených dětí a proč tomu tak je.

Dotazník obsahoval 9 otázek. Otázky se týkají vzdělávání dětí v DD, jaký mají vztah ke škole, zda rády chodí do školy, jakým způsobem probíhá domácí příprava, vztah třídního učitele a školy k tomuto žákovi, názor vychovatelů na školní možnosti těchto dětí.

Dotazník typu C – pro učitele základních škol obsahuje 10 otázek a je určen učitelům, kteří pracují s dětmi v PP a mají porovnání s dětmi z běžných rodin.

Dotazník v úvodu zjišťoval, jakého jsou věku a pohlaví učitelé - respondenti. S kolika dětmi v PP a DD se setkali a na jakém stupni ZŠ.

Jednotlivé otázky se týkají vzdělávání dětí v PP, jaký mají vztah ke škole, zda rády chodí do školy, jakým způsobem probíhá domácí příprava, vzájemné vztahy ve škole, názor učitelů na školní možnosti těchto dětí.

4. REALIZACE

4.1 Popis realizace

Výzkum byl realizován v několika fázích (krocích) v období přibližně 6/07 – 8/08:

1. Příprava dotazníků (období 6 – 9/ 07)
2. Distribuce dotazníků respondentům (10/07)
3. Shromažďování vyplněných dotazníků (12/07)
4. Evidence a vyhodnocení dat (1 - 3/08)
5. Zpracování výsledků, konfrontace se stanovenými hypotézami (7- 8/08)

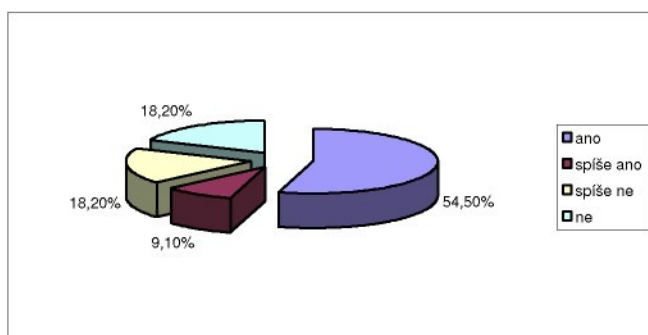
5. PREZENTACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

5.1 Dotazník pro pěstounské rodiče

K většině otázek jsme vypracovali výsečový diagram a slovně výsledek zformulovali.

1) Chodí (chodilo) vaše dítě v pěstounské péči (v PP) rádo do školy? A proč?

- ano54,5%
- spíše ano9,1%
- spíše ne18,2%
- ne18,2%



Graf vyjadřující vztah dítěte v PP ke škole

Je patrné, že polovina dětí chodí ráda do školy. Tento výsledek se nikterak nevymyká z celkového postoje dětí mladšího školního věku.

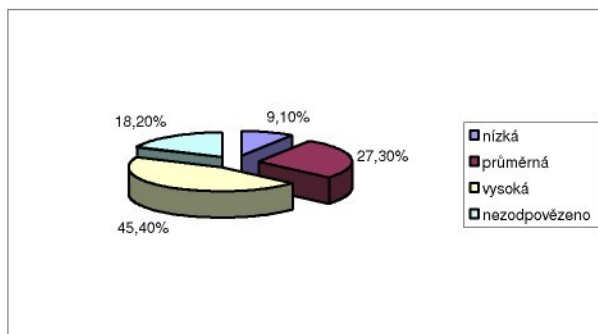
2) Ví (věděl) váš třídní učitel/učitelka, že vaše dítě vyrůstá v pěstounské rodině?

- ano100%

Z odpovědí je zřejmé, že rodiče tuto skutečnost netají a třídnímu učiteli ji oznámí.

3) Domníváte se, že motivace vašeho dítěte se vzdělávat je (chtít se učit):

- nízká 9,1%
- průměrná 27,3%
- vysoká 45,4%
- *nezodpovězeno* 18,2%

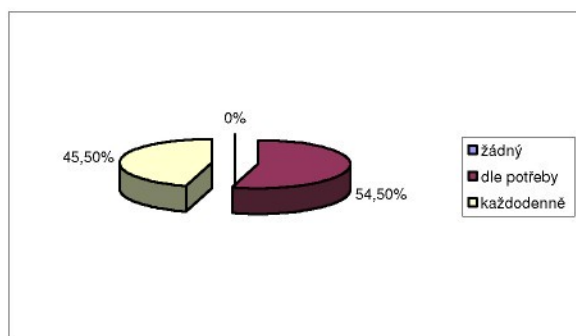


Graf znázorňující rozsah motivace dětí v PP ke vzdělávání

Velké procento rodičů (45,4%) se domnívá, že jejich děti se chtějí vzdělávat, že jejich motivace k učení je vysoká. Asi čtvrtina rodičů si myslí, že motivace k učení je průměrná a jen 9,1% rodičů se domnívá, že je nízká.

4) Kolik času týdně věnujete (jste věnovali) společné přípravě do školy?

- žádný0%
- dle potřeby54,5%
- každodenně45,5%

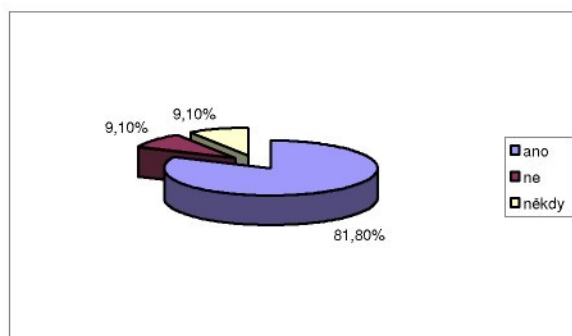


Graf zobrazující míru potřeby připravovat se společně do školy

Je zřejmé, že všichni dotázaní se připravují se svými dětmi v PP do školy. Skoro polovina rodičů pravidelně každodenně a nadpoloviční většina dle potřeby dětí. Délka přípravy se liší od 15 min. do 3 hodin denně.

5) Zapojovaly se do společné přípravy i ostatní děti?

- ano81,8%
- ne9,1%
- někdy9,1%

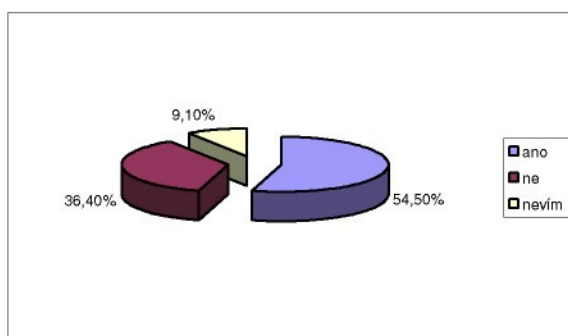


Graf vyjadřující míru podílu ostatních dětí v rodině na společné přípravě dětí v PP do školy

Dle výsledku, je zřejmé, že se ostatní děti v rodině zapojují do přípravy do školy svých mladších sourozenců v PP. Často pomáhají s úkoly, kontrolují je, zkoušejí se, vykládají látku, které sourozenec nerozumí.

6) Domníváte se, že školní úspěšnost vašeho dítěte v PP byla poznamenána tím, že nebylo vychovááno a vzděláváno biologickými rodiči?

ano54,5% „poznamenána“ pozitivně - biologičtí rodiče by je nevzdělávali
 ne36,4% „poznamenána“ negativně - určitě na tom v nové rodině nejsou hůře
 nevím9,1% - nevím, jak by to bylo u biologických rodičů

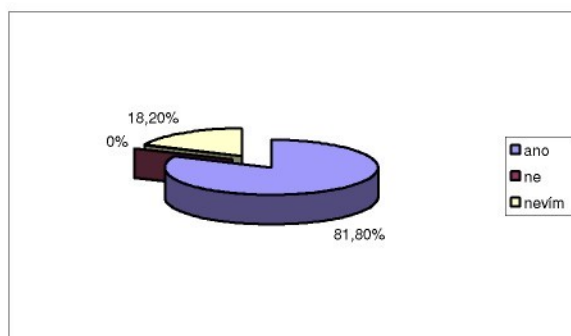


Graf znázorňující domněnku toho, že dítě v PP je poznamenáno tím, že není vychovááno nebo vzděláváno biologickými rodiči

Otázka nebyla srozumitelně formulována, protože rodiče odpovídali kladně i záporně a všichni vyjadřovali (90,9%), že biologičtí rodiče by je s největší pravděpodobností nevzdělávali nebo by toho nebyli schopni.

7) Domníváte se, že školní úspěšnost vašeho dítěte v PP byla poznamenána vlastnostmi, které zdědilo?

- ano81,8%
- ne0%
- nevím18,2%

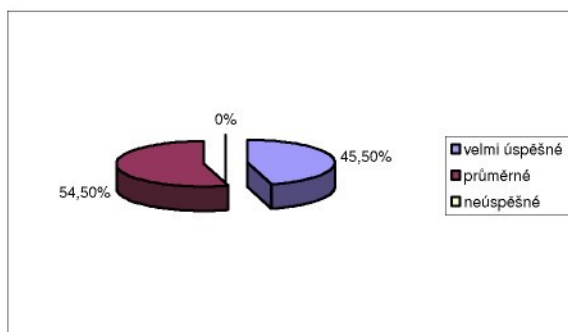


Graf zobrazující domněnku toho, že dítě v PP je poznamenáno genetickým vkladem svých biologických rodičů

Rodiče (81,8%) jednoznačně odpovídají, že dědičné předpoklady jsou z velké části rozhodujícím faktorem pro školní úspěšnost. Nikdo z dotázaných si nemyslí, že dědičné faktory neovlivňují tuto oblast. Jen 18,2% rodičů si není jisto, nakolik ovlivňují zděděné vlastnosti školní úspěšnost jejich dítěte v PP.

8) Jak hodnotíte úspěšnost vašeho dítěte (v PP)?

- velmi úspěšné45,5%
- průměrné54,5%
- neúspěšné0%



Graf vyjadřující hodnocení rodičů školní úspěšnosti dítěte v PP

Z výsledků vyplývá, že nikdo z rodičů si nepřipouští, že by jejich dítě bylo neúspěšné. Pokud hodnotí (54,5%) kriticky úspěšnost svého dítěte, volí raději střední cestu tedy průměr. Skoro polovina rodičů si myslí, že jejich dítě v PP je velmi úspěšné ve školní práci.

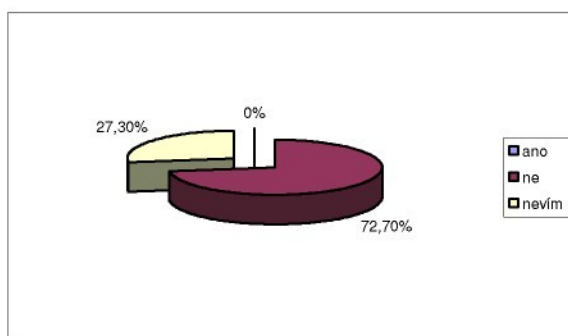
9) Domníváte se, že vaše společná příprava na školu s dítětem podporovala jeho výsledky ve škole?

- ano100%
- ne0%
- nevím0%

Je zřejmé, že všichni respondenti chápou domácí přípravu jako důležitou a přikládají jí velký důraz. Tímto konstatováním berou na sebe určitou míru zodpovědnosti za úspěšnost svého dítěte v PP ve škole.

10) Myslíte si, že třídní učitel/učitelka nějakým způsobem přihlíží (přihlížel/a) k tomu, že dítě vyrůstá v náhradní rodině?

- ano0%
- ne72,7%
- nevím27,3%

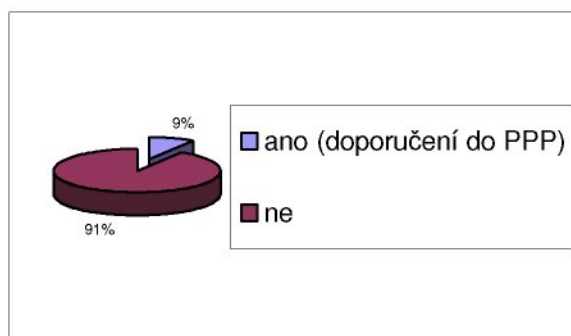


Graf ukazující domněnku, zda učitel přihlíží k PP

Většina rodičů (72,7%) si myslí, že třídní učitel/učitelka jejich dítě v PP bere stejně jako ostatní děti, někteří si dokonce myslí, že učitel přistupuje k jejich dítěti negativně právě z důvodu PP.

11) Domníváte se, že vám škola poskytuje (poskytovala) další poradenské služby či bližší spolupráci ohledně vašeho dítěte (v PP) než je běžné?

- ano (doporučení do PPP)9%
- ne91%



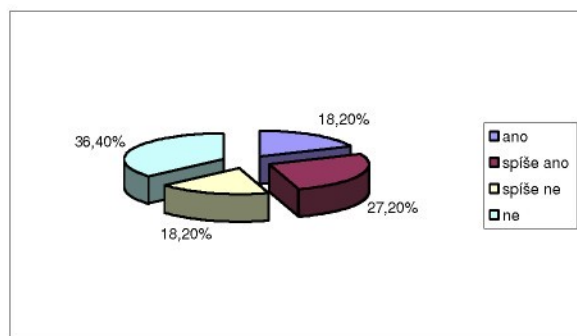
Graf znázorňující domněnku rodičů, zda škola poskytuje bližší spolupráci či další poradenské služby než je běžné

Vzhledem k tomu, že doporučení třídního učitele k vyšetření v PPP je běžná služba školy, dá se říci, že všichni rodiče se domnívají, že jim škola neposkytuje další poradenské služby či bližší spolupráci ohledně dítěte v PP než je běžné. Někteří rodiče i vyjadřují zklamání nad neochotou školy ke spolupráci.

Další otázky se týkaly rodičů, kteří mají vedle dětí v pěstounské péči i vlastní děti. V našem vzorku respondentů se to týkalo všech.

12) Chodí (chodilo) vaše vlastní dítě rádo do školy? A proč?

- ano18,2% *rády se vzdělávají, nebo kvůli kamarádům*
- spíše ano27,2%
- spíše ne18,2%
- ne36,4%



Graf vyjadřující vztah vlastního dítěte ke škole

Z výsledků je zřejmé, že zde neexistuje jednoznačná odpověď. Zkušenosti rodičů se různí. Některé děti do školy chodí rády a jiné zase ne. V porovnání s vyjádřením rodičů ohledně jejich dětí v PP je výsledek skoro shodný (viz. otázka č.1).

Děti v PP (54,5%) chodí do školy **rády**, děti vlastní jen z 18,2%.

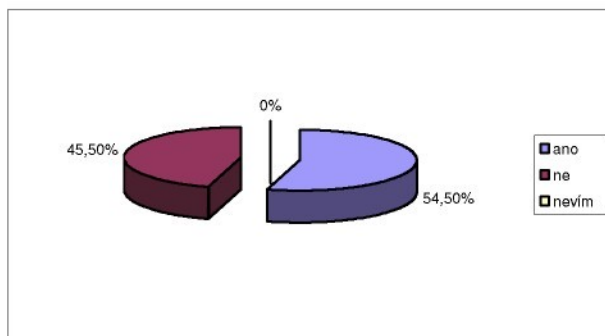
Spíše ano v PP odpovědělo 9,1%, děti vlastní z 27,2%.

Spíše ne je u obou skupin stejné – 18,2%.

Děti v PP chodí do školy **nerady** z 18,2%, vlastní děti z 36,4%.

13) Domníváte se, že dítěti (v PP) musíte poskytovat v přípravě do školy jinou péči než u vlastních dětí?

- ano54,5% *a jakou?*
- ne45,5%
- nevím0%



Graf zobrazující domněnku, že rodiče poskytují dítěti v PP jinou péči v přípravě do školy než vlastnímu dítěti

Výsledek naznačuje, že někteří rodiče (45,5%) nevnímají rozdíl v přípravě do školy u dítěte vlastního a v PP.

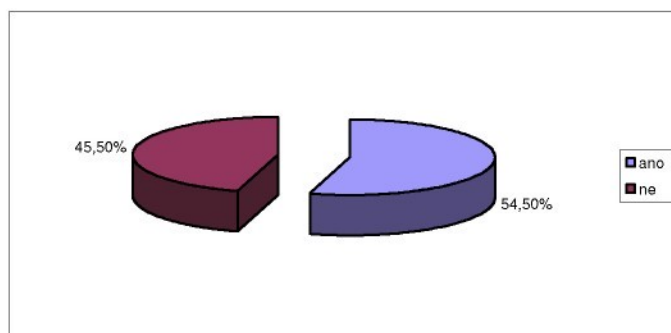
Avšak 54,5% rodičů vyjadřuje, že musejí poskytovat jinou péči dítěti v PP než vlastnímu.

Většina těchto rodičů shodně uvádí, že musí více dohlížet na přípravu do školy, mít zvýšenou kontrolu nad domácími úkoly, že děti v PP jsou méně samostatné, že nemají potřebu se vzdělávat v oblastech, které je nezajímají.

Někteří rodiče uvádějí, že musí také svému dítěti v PP poskytovat jinou péči než vlastnímu dítěti. Ale jde o péči nad rámec nutných povinností. Dítě se chce samo vzdělávat, je ambiciózní, od rodičů požaduje zkoušení, opakování naučené látky, vyžaduje více zájmu rodičů.

14) Jsou vaše vlastní děti (dítě) ve škole úspěšnější než děti (dítě) přijaté?

- ano54,5%
- ne45,5%



Graf ukazující porovnání školní úspěšnosti dětí v PP a vlastních dětí

Rodiče nám v odpovědích ukazují, že neexistuje jednoznačná odpověď v úspěšnosti dětí ve škole. Asi polovina se domnívá, že vlastní děti jsou ve škole úspěšnější a naopak polovina se zas domnívá, že ve škole jsou úspěšnější děti v PP. Většina shodně uvádí, že vlastní děti mají daleko snadnější start do života, že děti v PP se potýkají s dědičným znevýhodněním a s negativními zážitky z minulosti.

Z výzkumu jsme došli k mnoha závěrům. Mohli bychom říci, že ve vztahu dětí ke škole není velký rozdíl, zda dítě má své biologické rodiče či vyrůstá s náhradními rodiči. Třídní učitel ví, že dítě vyrůstá v PP a většinou k tomu nepřihlíží.

Polovina rodičů si myslí, že motivace dětí v PP k učení je vysoká a čtvrtina si myslí, že je průměrná. Většina rodičů považuje domácí přípravu za důležitou a pravidelně či dle potřeby ji provádí i společně s vlastními dětmi, které pomáhají.

Shodně rodiče vypovídají, že dětem v PP je věnována lepší péče, než kdyby byly u svých biologických rodičů. Domnívají se, že školní úspěšnost velice ovlivňují právě dědičné vlastnosti.

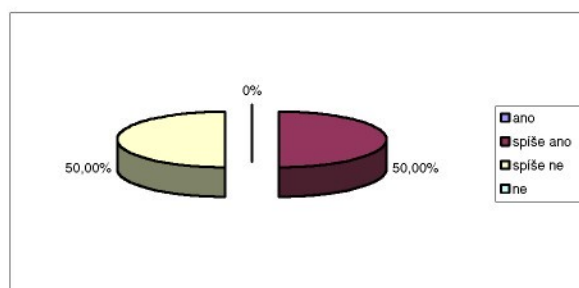
5.2 Dotazník pro vychovatele v dětských domovech

K většině otázek jsme vypracovali výšečový diagram a slovně výsledek zformulovali.

1) Chodí děti z vašeho DD rády do školy? A proč?

- ano0%
- spíše ano50%
- spíše ne50%
- ne0%

vyjádření: *záleží na tom z jakého rodinného prostředí do DD přišly, jak byly do školy uvedeny, jak se povedlo je třídnímu učiteli podchytit*



Graf vyjadřující vztah dítěte z DD ke škole

Dotazník ukazuje na již zjištěnou informaci, že nezáleží na tom, zda dítě vyrůstá u svých biologických rodičů, či pěstounů nebo v DD, aby rádo či nerádo chodilo do školy. Důležitým faktorem jsou další okolnosti jako například inteligence, vnitřní motivace dítěte, genetické předpoklady, ale i vztah třídního učitele a školy.

2) Kolik času týdně věnujete společné přípravě do školy?

- žádný0%
- dle potřeby0%
- každodenně100%

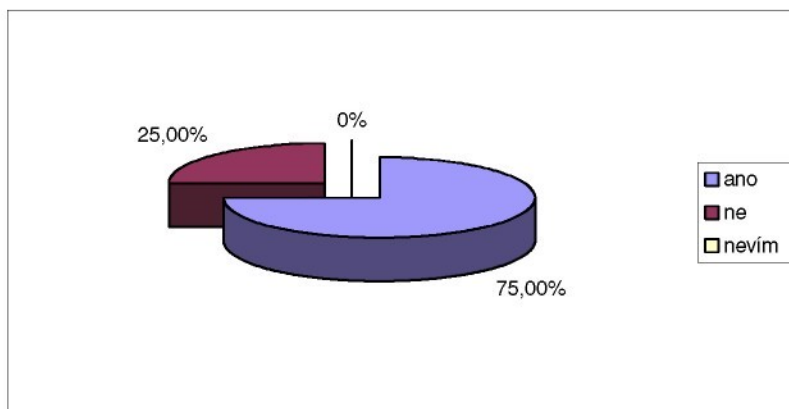
vyjádření: *příprava do školy je velice náročná vzhledem k různosti věku dětí ve skupině*

Je vidět, že příprava do školy je každodenní povinností všech vychovatelů, protože všichni shodně odpověděli, že přípravu provádějí každý den.

3) Domníváte se, že vaše společná příprava na školu s dětmi podporuje jejich výsledky ve škole?

- ano75%
- ne25%
- nevím0%

vyjádření: - *jsou vedeni k samostatnosti a pravidelnosti v přípravě na vyučování*
- *některé škola nebaví a nechtějí se učit, nepomůže ani domácí příprava*



Graf znázorňující domněnku, že společná příprava na školu podporuje školní výsledky.

Výsledek ukazuje, že se vychovatelé (75%) domnívají, že společná příprava podporuje výsledky ve škole. Jeden z respondentů si myslí, že nepodporuje.

4) Domníváte se, že školní úspěšnost dětí je poznamenána vlastnostmi, které zdědilo?

- ano100%
- ne0%
- nevím0%

vyjádření: *inteligenci si děti přinášejí do života, my pouze můžeme pomáhat rozvíjet*

Jednoznačné vyjádření všech dotazovaných vyjadřuje, jakou váhu představují genetické předpoklady pro dítě a jeho start do života.

5) Domníváte se, že školní úspěšnost dětí (v DD) je poznamenána tím, že nebyly vychovávány a vzdělávány biologickými rodiči?

- ano0%
- ne100%
- nevím0%

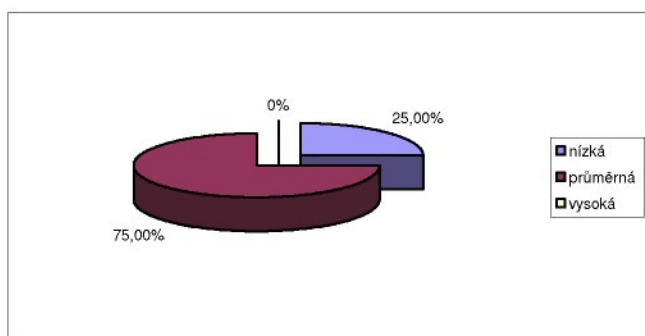
vyjádření: *děti většinou pocházejí ze sociálně slabých rodin, tam jim s učením nemá kdo pomáhat*

Je zřejmé, že se respondenti domnívají, že školní úspěšnost dětí nezaručí ani genetické předpoklady jejich rodičů. Je zde nutná důsledná a systematická práce dospělého s dítětem.

6) Domníváte se, že motivace „vzdělávat se“ u vám svěřených dětí ve srovnání s dětmi vyrůstajícími s biolog. rodiči je:

- nízká25%
- průměrná75%
- vysoká0%

vyjádření: *do DD děti většinou přicházejí z rodinného prostředí, kde jim vzdělávání není nabízeno, ne vždy se povede něco změnit.*



Graf znázorňující rozsah motivace dětí v PP ke vzdělávání

Výsledek ukazuje na průměrnou motivaci (75%) dětí ke vzdělávání. Není tedy jednoduché s těmito dětmi pracovat. Není ani jednoduché měnit jejich hodnotová měřítká.

7) Domníváte se, že třídní učitel/učitelka nějakým způsobem přihlíží k tomu, že děti vyrůstají v DD?

- ano0%
- ne25%
- nevím75%

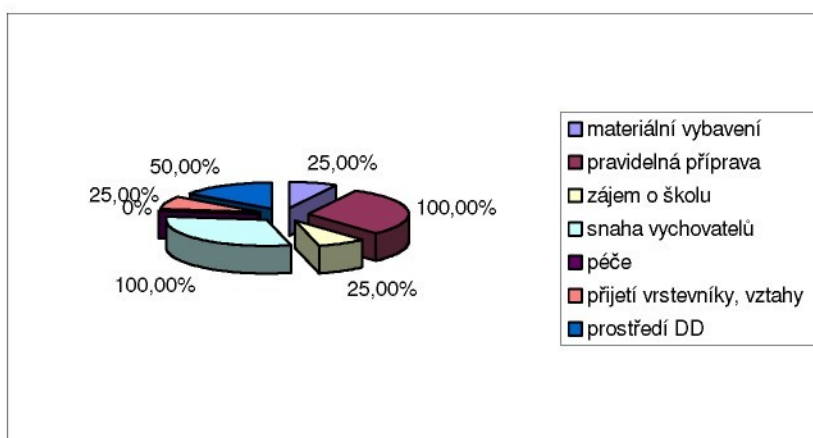
Odpověď *nevím* u 75% respondentů ukazuje na trochu jinou polohu vychovatelů ve výchově svých svěřenců oproti rodičům. Rodiče ve stejné otázce odpověděli ze 75% *ne*. Domníváme se, že rodiče vnímají více osobně vztahy kolem jejich dítěte, než jsou schopni vychovatelé.

8) Jakými prostředky se domníváte, že můžete pomoci dětem vykompenzovat nepřítomnost rodiny?

vyjádření: *Nepřítomnost rodiny se vykompenzovat nedá. Děti ztrátou rodiny trpí. Snahou vychovatelů je co největší adaptace na danou situaci.*

9) Domníváte se, že školní úspěšnost těchto dětí pozitivně ovlivňuje zejména /můžete zaškrtnout i více možností/:

- materiální vybavení25%
- pravidelná příprava100%
- zájem o školu25%
- snaha vychovatelů100%
- péče0%
- přijetí vrstevníky, vztahy25%
- prostředí DD50%



Graf znázorňující pozitivně ovlivňující faktory školní úspěšnosti

Z výsledku jednoznačně vyplývá, že pravidelná příprava a snaha vychovatelů jsou dle názoru respondentů nejdůležitější činitele ovlivňující pozitivně školní úspěšnost. Dalším důležitým činitelem (50%) je prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

4.3 Dotazník pro učitele

K některým otázkám jsme vypracovali výšečový diagram a u všech slovně výsledek zformulovali.

1) Chodí děti z PP rády do školy? A proč?

- ano100%

vyjádření: *mají zde kamarády,*

není rozdíl mezi dětmi v PP a dětmi z běžných rodin

Je zřejmé, že „chodit rádo do školy“ není závislé na tom, zda dítě pochází z pěstounské či z běžné rodiny. Existují jiné faktory, které tuto skutečnost ovlivňují (klíma třídy, osobnost učitele, spolužáci....)

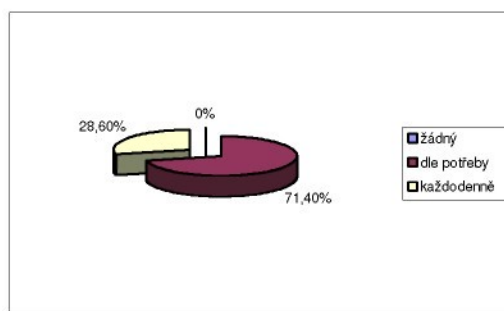
2) Kolik času týdně věnují tyto děti přípravě do školy? Vycházejte z výpovědí dětí, rodičů a z vlastních zkušeností.

- žádný0%
- dle potřeby71,4%
- každodenně28,6%

vyjádření: *bez vedení rodičů málo,*

rodiče pomáhají v rámci svých možností,

nárazově, velice málo



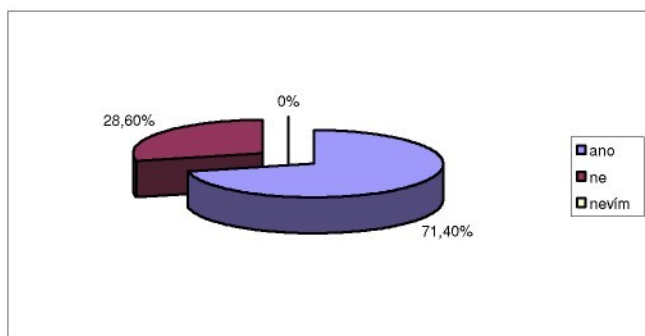
Graf ukazující čas věnovaný školní přípravě u dětí v PP

Jen 28,6% učitelů se domnívá, že děti v PP se připravují do školy každodenně. 71,4% učitelů se domnívá, že se připravují dle potřeby. Nikdo si nemyslí, že by se děti v PP nepřipravovaly do školy. Poukazují na potřebu vedení rodičem při přípravě a ti pomáhají dle svých limitů.

3) Domníváte se, že domácí příprava dětí (v PP) je dostatečně kvalitní?

- ano71,4%
- ne28,6%
- nevím0%

vyjádření: *záleží na míře inteligence rodičů, nejčastěji pomáhají rodiče se ŠŠ*



Graf znázorňující kvalitu domácí přípravy

Z výzkumu je zřejmé, že převažuje mínění (71,4%) o kvalitní přípravě do školy dětí v PP. Pouze 28,6% respondentů se domnívá, že příprava není dostatečně kvalitní. Budeme-li brát v úvahu, že škála pěstounských rodičů je různá (stejně tak je tomu i u běžných rodin), že mají různé stupně vzdělání, jiné životní podmínky, rozdílně veliké rodiny, odlišné hodnoty.. atd. To jsou vše faktory, které ovlivňují míru a angažovanost rodičů při přípravě do školy bez ohledu, zda se jedná o dítě v PP nebo z rodiny.

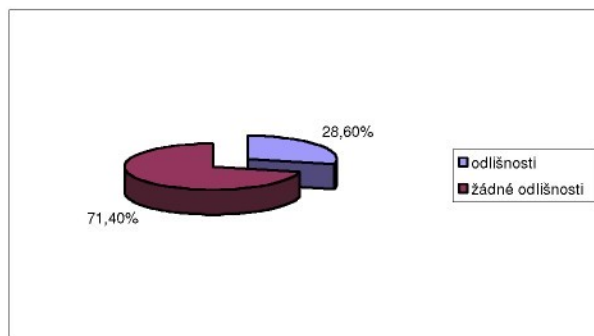
4) V jakých předmětech /oblastech, činnostech.../ pozorujete odlišnosti u dětí v PP ve srovnání s dětmi z biologických rodin a z dětských domovů?

- odlišnosti28,6%

vyjádření: - *odlišné cítění, posunutá hranice vnímání světa, ve vyprávění o rodině, o svých zážitcích*

- *velmi nevyrovnané, lehce rozrušitelné*

- žádné odlišnosti71,4%

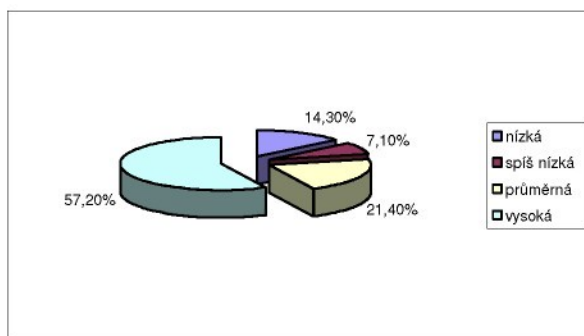


Graf vyjadřující odlišnosti dítěte v PP

Je patrné, jako u předchozí otázky, že většina učitelů nepozoruje na dětech v PP odlišnosti od dětí z běžných rodin. Objevuje se několik (28,6%) učitelů, kteří odlišnosti vnímají. Na základě minulosti těchto dětí se není ani čemu divit, že některé z nich mají odlišné cítění, posunutou hranici vnímání nebo jsou nevyrovnané. Jejich zkušenosti z dětství jsou často poznamenány nepříjemnými vzpomínkami či úzkostnými stavy. Často tyto zážitky zůstávají v jejich podvědomí. Jsou tam a my se můžeme pouze snažit o to, aby měly dostatek nových vjemů, které překryjí staré rány.

5) Jaká je vlastní motivace ke vzdělávání dětí v PP ve srovnání s ostatními dětmi ve Vaší třídě?

- nízká14,3%
- *spíš nízká*7,1%
- průměrná21,4%
- vysoká57,2%



Graf vyjadřující míru vlastní motivace dětí v PP

Je potěšující, že větší polovina (57,2%) respondentů udává, že děti v PP mají vysokou vlastní motivaci ke vzdělávání. Asi třetina respondentů (21,4%) udává, že motivace ke vzdělávání těchto dětí je průměrná a třetina (21,4%) říká, že je nízká nebo spíše nízká. V porovnání s odpovědí pěstounských rodičů můžeme říci, že se téměř shodují. Je dobré v této otázce porovnat také odpovědi z dotazníku pro vychovatele. Zde respondenti udávají, že děti z DD mají průměrnou motivaci (75%) a nízkou (25%). Nikdo z vychovatelů se nedomnívá, že by děti z DD měly vysokou vlastní motivaci. Potvrzuje se nám názor, že rodina pro dítě znamená velmi mnoho. A není ani tak důležité zda jde o rodinu vlastní či nevlastní.

6) Domníváte se, že ŠÚ těchto dětí je poznamenána vlastnostmi, které zdědily?

- ano100% *stejně, jako u každého z nás*

vyjádření: *nepřiměřené reakce, nespolupráce, uzavřenost, nepevné volní vlastnosti, nedostatek trpělivosti, vytrvalosti, zodpovědnosti*

- ne0%
- nevím0%

Znovu se potvrzuje, že genetické předpoklady, které jsou do dětí vloženy, jsou nepřepsatelné. Jistě lze výchovou mnohé ovlivnit nebo utlumit, ale nastávají situace, kdy se genetika projeví a ani výchova a naše snažení ji nezastaví.

7) Domníváte se, že pěstounská rodina ovlivňuje školní úspěšnost dětí (v PP)?

- ano100%

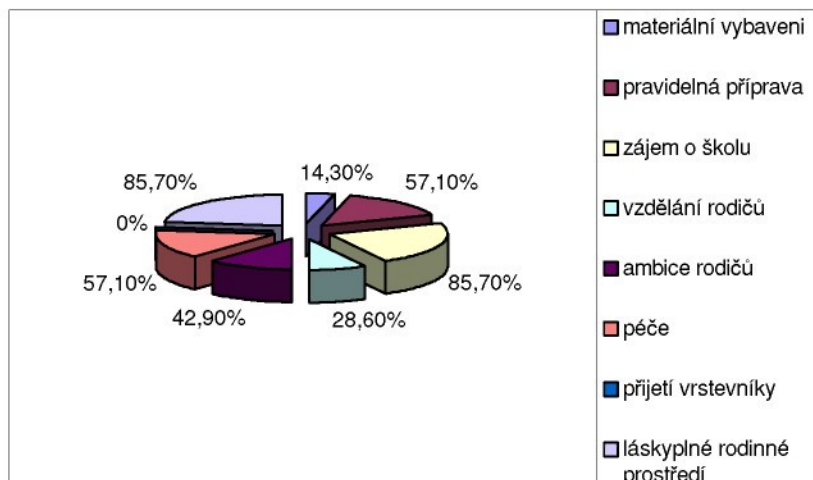
vyjádření: *jako každá jiná rodina vlastním přístupem ke vzdělávání, vlastními ambicemi, mírou zodpovědnosti za vlastní, svěřené či osvojené dítě*

- ne0%
- nevím0%

Výsledek ukazuje, že pěstounská rodina ovlivňuje školní úspěšnost dětí v PP. Je však zřejmé, že to dělá svým způsobem a možnostmi každá rodina. Zase z toho vychází rodina jako důležitý prvek dětského světa. Kde rodina chybí, tak chybí dětem mnoho činitelů, které ovlivňují jejich školní úspěšnost.

8) Domníváte se, že školní úspěšnost těchto dětí pozitivně ovlivňuje zejména:
/můžete zaškrtnout i více možností/:

- materiální vybavení14,3%
- pravidelná příprava57,1%
- zájem o školu85,7%
- vzdělání rodičů28,6%
- ambice rodičů42,9%
- péče57,1%
- přijetí vrstevníky0%
- láskyplné rodinné prostředí85,7%



Graf znázorňující pozitivně ovlivňující faktory školní úspěšnosti

Ukazuje se, že učitelé preferují (85,7%) tyto činitele pozitivně ovlivňující školní úspěšnost dětí v PP: zájem o školu a láskyplné rodinné prostředí. Za nedůležitý činitel považují přijetí vrstevníky. Pokud bychom porovnali výsledky z dotazníku pro vychovatele, tam se nám jednoznačně ukazuje, že respondenti považují za nejdůležitější faktor (100%) pravidelnou přípravu a snahu vychovatelů. Je zřejmé, že obě skupiny respondentů preferují ty faktory, které ze svého pohledu považují za nejdůležitější a nejdosažitelnější.

9) Které jiné faktory ovlivňují ŠÚ těchto dětí v PP vnímáte jako důležité?

vyjádření: *vlastní zájem, aspirační úroveň, motivace, inteligence, vzor*

*školní klima, klima třídy, přístup třídního učitele, spolupráce školy a rodiny
osobnost rodiče, jeho obětavost, zájem o dítě, rodinné zázemí*

Názory učitelů vytvářejí tři skupiny faktorů.

Jednou oblastí je osobnost dítěte, jeho genetické a získané předpoklady. V této oblasti jsou děti v PP v počátku na tom velice podobně jako děti v DD. Postupnou výchovou, identifikací a začleňováním do rodiny získávají a přebírají hodnotová měřítka a představy o sobě samém z nové rodiny.

Druhou oblastí je školní prostředí. Z výzkumu nám vyplývá, že děti v PP jsou brány podobně jako děti z běžných rodin. Důležité faktory ovlivňující školní úspěšnost jsou shodné s těmi, které jsou důležité pro děti z běžných rodin a z části i pro děti z DD.

Třetí oblastí a dle mého názoru nejdůležitější je rodinné prostředí. Je to jednoznačně oblast, která je pro dítě v PP péčí obrovským přínosem. Dětem v DD tato oblast schází, proto se domnívám, že i jejich motivace ke vzdělávání je průměrná až nízká. Schází jim i další faktor a tím jsou láskyplné vztahy, které je naučí mít dobrý vztah ke škole a tím i lepší úspěšnost. Dětem v DD nezbývá, než mít snaživého vychovatele a co nejlepší přípravu do školy.

10) Jak byste charakterizovali chování ostatních spolužáků k těmto dětem?

- standardně100%
- vyčleňují je0%
- pomáhají jim0%

Znovu se potvrzuje, že školní prostředí přijímá děti v PP standardně (stejně jako běžné děti). Učitelé nepozorují, že by se k dětem v PP chovali ostatní spolužáci jiným způsobem, než je běžné.

IV. ZÁVĚR

1. VYHODNOCENÍ STANOVENÝCH HYPOTÉZ

1.1 Vyhodnocení stanovených hypotéz vztahujících se k pěstounským rodičům

1. hypotéza: *Genetické předpoklady ovlivňují školní úspěšnost dětí v pěstounské péči*

tato hypotéza se nám potvrdila

Jak jsme již napsali, právě genetické předpoklady jsou jedním ze zásadních faktorů, které ovlivňují školní úspěšnost dětí v PP. 81,8% respondentů je o tom přesvědčeno. 18,2 rodičů neví.

2. hypotéza: *Děti vychovávané v pěstounské péči jsou ve škole srovnatelně úspěšné jako děti z biologických rodin.*

tato hypotéza se nám potvrdila

Z výzkumu je patrné, že rodiče (45,5%) se domnívají, že děti vychovávané v pěstounské péči, jsou ve škole srovnatelně úspěšné jako děti z biologických rodin. Ostatní rodiče (54,5%) se domnívají, že jejich vlastní děti jsou ve škole úspěšnější. Asi polovina rodičů (54,5%) si myslí, že musí dětem v PP věnovat větší péči a úsilí než svým vlastním dětem.

3. hypotéza: *Významnou roli ve školní úspěšnosti hraje domácí příprava dětí.*

tato hypotéza se nám potvrdila

Při vyhodnocení dotazníků jsme došli k závěru, že všichni rodiče (100%) dávají velký důraz na domácí přípravu a hodně času ji věnují a vlastní děti jsou jim velkou pomocí. Někteří dodržují určitou pravidelnost, někteří pomáhají dle potřeby.

Děti v PP mají daleko těžší start do života než jejich „nevlastní“ sourozenci. Neznalost rodičů a pedagogů jejich genetických předpokladů a různé negativní zkušenosti z minulosti jim znesnadňují být úspěšní. Nicméně vlastní motivace dětí k učení je většinou vysoká (45,4%) a obětavost (motivace) rodičů i sourozenců v domácí přípravě velká (100%) a toto vše dostatečně vykompenzuje jejich znevýhodnění.

1.2 Vyhodnocení stanovených hypotéz vztahujících se k vychovatelům

1. hypotéza: *Genetické předpoklady ovlivňují školní úspěšnost dětí v pěstounské péči*

Otázky kladené vychovatelům a jejich odpovědi nám nemohou potvrdit ani vyvrátit tuto hypotézu z důvodu, že vychovatelé nepracují s dětmi v pěstounské péči.

Nicméně z dotazníku je zřejmé, že děti v DD jsou na tom podobně jako děti v PP. Vychovatelé (100%) tvrdí, že školní úspěšnost jejich dětí (dětí z dětských domovů) je ovlivněna právě genetickými předpoklady.

2. hypotéza: *Děti vychovávané v pěstounské péči jsou ve škole srovnatelně úspěšné jako děti z biologických rodin.*

Stejně jako u 1. hypotézy nám odpovědi vychovatelů nemohou tuto hypotézu potvrdit ani vyvrátit. Vychovatelé nebyli dotazováni na úspěšnost dětí v pěstounské péči a z biologických rodin, ale pouze na děti v dětských domovech.

3. hypotéza: *Významnou roli ve školní úspěšnosti hraje domácí příprava dětí.*

tato hypotéza se nám potvrdila

Již podruhé se potvrdila hypotéza, že významnou roli ve školní úspěšnosti hraje domácí příprava. Sami vychovatelé jednoznačně potvrdili, že spolu s jejich snahou je to jeden z nejvýznamnějších činitelů školní úspěšnosti.

Děti v DD mají ještě daleko těžší start do života než děti v PP. Neznalost láskyplného prostředí, negativní zkušenosti z minulosti a často nepochopení ze strany pedagogů, nepochopení jejich chování, a jejich genetických předpokladů jim znesnadňují být úspěšní. Dle vyjádření vychovatelů (75%) je vlastní motivace dětí k učení většinou průměrná až nízká. Domníváme se však, že domácí příprava není jediným faktorem ovlivňujícím školní úspěšnost. Nedostatek ostatních faktorů (potřeba rodičovské lásky, přijetí, bezpečí, identity.....) ovlivňuje pohodu a životní náboj dítěte, který školní úspěšnost z velké části určuje.

1.3 Vyhodnocení stanovených hypotéz vztahujících se k učitelům

1. hypotéza: *Genetické předpoklady ovlivňují školní úspěšnost dětí v pěstounské péči*

tato hypotéza se nám potvrdila

Genetické předpoklady jsou zásadní faktory, které ovlivňují školní úspěšnost dětí v PP, ale i dětí v DD a dětí z běžných rodin. Je zde ovšem jedna zásadní nevýhoda, že my většinou genetické předpoklady daného dítěte v PP (i v DD) neznáme (ani jeho rodičů) a jen se domníváme. Někdy nás dítě překvapí svou náladovostí, vyčleňováním a velkými výkyvy a my nevíme, zda jde o projev jeho genotypu či projev jeho minulé zkušenosti. Z tohoto důvodu se domnívám, že nelze tuto hypotézu jednoznačně ověřit.

2. hypotéza: *Děti vychovávané v pěstounské péči jsou ve škole srovnatelně úspěšné jako děti z biologických rodin.*

tato hypotéza se nám potvrdila

Učitelé potvrzují, že nevnímají rozdíl mezi dětmi z běžných rodin a v PP. Děti v PP chodí rády do školy, připravují se dle potřeby a kvalitně (71,4%), neodlišují se v předmětech (71,4%) a vlastní motivace k učení je spíše vysoká (57,2%).

3. hypotéza: *Významnou roli ve školní úspěšnosti hraje domácí příprava dětí.*

tato hypotéza se nám potvrdila

Znovu se potvrdila hypotéza, že významnou roli ve školní úspěšnosti hraje domácí příprava. Učitelé se vyjadřují, že děti v PP se připravují do školy dle potřeby a kvalitně (71,4%). Učitelé potvrdili, že je to významný činitel (57,1%) školní úspěšnosti. Za nejdůležitější činitel však považují vztah ke škole a rodinné prostředí.

2. SUMARIZACE VÝSLEDKŮ

1. hypotéza: *Genetické předpoklady ovlivňují školní úspěšnost dětí v pěstounské péči*

Výpovědi respondentů jednoznačně potvrzují, že genetické předpoklady jsou jedním ze zásadních faktorů ovlivňujících školní úspěšnost. Je třeba podotknout, že není možné ověřit míru genetických předpokladů, které ovlivňují školní úspěšnost právě z důvodů neznalosti genotypu daného dítěte či jeho biologických rodičů. Neumíme rozlišit, zda jde o projev minulé zkušenosti či o projev genotypu.

2. hypotéza: *Děti vychovávané v pěstounské péči jsou ve škole srovnatelně úspěšné jako děti z biologických rodin.*

Tuto hypotézu potvrzovali hlavně pěstounští rodiče a učitelé. S menšími procentuelními rozdíly se dá konstatovat, že děti v pěstounské péči jsou na tom ve školní úspěšnosti podobně jako děti z biologických rodin. Potvrzuje se, že dalším důležitým faktorem školní úspěšnosti dětí je podnětné rodinné zázemí, vztahy uvnitř rodiny, porozumění, láska, podpora a důvěra v úspěšnost dítěte. Učitelé často nevnímají rozdíl mezi dětmi z biologických rodin a dětmi v pěstounské péči.

3. hypotéza: *Významnou roli ve školní úspěšnosti hraje domácí příprava dětí.*

K této hypotéze se mohli vyjadřovat všichni respondenti. Jednoznačné odpovědi potvrzují, že domácí příprava je další důležitý faktor školní úspěšnosti dětí. S tímto faktorem velice úzce souvisí i vlastní motivace k učení. Domníváme se, že motivaci k učení určuje do značné míry vrozený nervový základ, životní zkušenost, trvalé působení vnějšího životního a zvláště sociálního prostředí.

Z realizace výzkumu vyplývají níže uvedené skutečnosti:

- rodiče pěstounských dětí:
 - domnívají se, že jsou stejně úspěšné, jako jejich vlastní děti
 - necelá polovina rodičů hodnotí své dítě v PP jako velmi úspěšné a druhá polovina je hodnotí jako průměrné, nikdo je nehodnotí jako neúspěšné

- genetické předpoklady jsou významným činitelem školní úspěšnosti (často jsou neznámé)
- kladou velký důraz na domácí přípravu a asi polovina se domnívá, že musejí poskytovat jinou výraznější péči v přípravě než u vlastních dětí

- **vychovatelé:**

- nemají zkušenost s dětmi v pěstounské péči, ale jejich názor na školní úspěšnost dětí z dětských domovů je, že je nejdůležitější domácí příprava a snaha vychovatele, je zde absence rodinného láskyplného prostředí
- genetické předpoklady výrazně ovlivňují školní úspěšnost

- **učitelé:**

- nedělají a nevnímají rozdíly mezi dětmi v pěstounské péči a běžné rodiny
- v porovnání s dětmi z běžných rodin mají děti v pěstounské péči dle 57,2% respondentů vysokou vlastní motivaci ke vzdělávání
- nejdůležitějším činitelem školní úspěšnosti je vztah ke škole a rodinné zázemí
- genetické předpoklady výrazně ovlivňují školní úspěšnost

Všechny naše stanovené hypotézy se potvrdily.

Školní úspěšnost, tak jak je prezentovaná odbornou literaturou, školou, učiteli a rodiči, je pojmem, který má v sobě obsažené mnohé roviny. Každý z nás vnímá školní úspěšnost podle nám svěřeného dítěte, tedy subjektivně. Víme, že je ovlivňována mnohými faktory, které působí a formují žáka. Výzkum potvrzuje, že základními předpoklady školní úspěšnosti jsou: kvalitní genetické vlohy dítěte, důvěrné laskavé rodinné prostředí a z toho plynoucí sebedůvěra, domácí příprava a to jak vnímá rodina hodnotu vzdělání a postoj k němu. Velkým přínosem pro mě osobně je zjištění, že právě rodinné prostředí a snaha rodičů při přípravě do školy mohou dostatečně vykompenzovat nezralé a nevyrovnané projevy a výkony dětí v pěstounské péči. Z toho vyplývá naděje pro všechny děti v pěstounské péči a pěstounské rodiče, že prostředí, podpora, láska a péče jsou pro život důležitější než genetická výbava.

3. ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ DIPLOMOVÉ PRÁCE

V závěru bych ráda upozornila na důležitá fakta, která výzkum ovlivnila.

I přes nasazení věnované získáním co největšího počtu respondentů není výzkumný vzorek příliš velký. Nebylo jednoduché nalézt učitele, kteří pracují s dětmi v pěstounské péči. Ani dětských domovů v libereckém kraji není mnoho pro získání optimálního vzorku respondentů. Respondentů z řad pěstounských rodičů bylo relativně dost, ale to jen z důvodu, že jsem sama pěstounkou. Pravděpodobně by se lišily výsledky, kdybychom výzkum uskutečnili na větším vzorku respondentů.

Je zřejmé, že naše získané výsledky nejsou obecně platné.

Tato práce by mohla sloužit jako informační či inspirující materiál pro studenty, pedagogy, sociální pracovníky, pěstounské rodiče a v neposlední řadě i pro politiky a soudce, k lepší informovanosti o přednostech a přínosech pěstounské péče pro dítě, jeho blízké, v mnoha důsledcích i pro širší společnost a stát.

Výpovědi respondentů jsou značně subjektivní, už samotná realizace výzkumu ukázala nejasnosti v porozumění některým položkám v dotazníku.

Stanovené hypotézy jsou potvrzeny statisticky malým počtem respondentů – výzkum si nemůže tedy klást vysoký cíl – obecné platnosti výsledků.

I přes uvedené nedostatky, považuji svůj výzkum za přínosný.

V. PRAMENY A LITERATURA

ARCHEROVÁ, C. *Dítě v náhradní rodině*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-578-4

BUBLEOVÁ, V.A KOL. *Pěstouni mají právo na služby*. Praha: Občanské sdružení Rozum a Cit, 2007.

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980.

ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-15-3

DUNOVSKÝ, J. *Význam rodiny. Náhradní rodinná péče*, 2003, ročník 6, č.1

DUNOVSKÝ, J., a kol. *Sociální pediatrie. Vybrané kapitoly*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 80-7169-254-9

FOUSKOVÁ, D.,KUČERA, Z. *Dialogy o rodině*. Praha: NCPZ, 1994.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000.

HELUS, Z. A KOL. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha: SPN, 1979.

HRABAL, V. *Pedagogickopsychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-22149-1

JEDLIČKA, R. A KOL. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0

KOLÁR, Z. A KOL. *Pedagogická psychologie*. Praha: SPN, 1980.

KOVAŘÍKOVÁ, M. *Pedagogicko-psychologická problematika romských žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem. ISBN 80-7044-225-5

KRAUSOVÁ, L., NOVOTNÁ, V. *Sociálně- právní ochrana dětí*. Praha: ASPI, 2006. ISBN 80-7357-214-1

MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-006-5

MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5

MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-04-25236

MATĚJČEK, Z. A KOL. *Náhradní rodinná péče*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-304-8

MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. Praha: Grada, 1999.

MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-83-6

MERTIN, V. *Na co se často ptáte?* Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-316-9

NAVRÁTIL, S., ŠIKULOVÁ, R., MATTIOLI J. *Práce učitele s neúspěšnými žáky*. Ústí nad Labem: UJEP, 1999. ISBN 80-7044-254-9

SOBOTKOVÁ, I. *Pěstounské rodiny: jejich fungování a odolnost*. Praha: MPSV. ISBN 80-86552-62-4

Sdělení FMZV č. 104/ 1991 Sb., kterým se přijímá Úmluva o právech dítěte

Zákon č. 94/ 1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 359/ 1999 Sb. o sociálně právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů

www.stránky:

BUBLEOVÁ, V., KOVAŘÍK, J., PAZLAROVÁ, H., JANÍČKOVÁ, R. *Mezinárodní srovnání přístupů a forem realizace pěstounské péče se zřetelem k využití profesionálních pěstounů při řešení situace ohroženého dítěte a reintegrace rodiny* [online]. Praha, Středisko náhradní rodinné péče – VÚPSV 2002. Dostupné z: <http://www.vupsv.cz/an83.html>

VRTBOVSKÁ. *Respekt.cz* [online]. Dostupné z: http://www.respekt.cz/rozhovory-detail.php?sel_id=25-43k-

Úmluva o právech dítěte. 20. listopadu 1989 v New Yorku [online]. Dostupné z: <http://www.crdm.adam.cz/publikace/umluva/umluva.htm>

Dávky pěstounské péče [online]. Dostupné z: <http://www.mesec.cz/texty/davky-pestounske-pece/>

DUNDÁČKOVÁ, E. *Počet umístěných dětí v roce 2006 – tabulka* [online]. Dostupné z: www.dundackova.cz/index.php?view=aktualne&clanek=227-22k

VI. PŘÍLOHY

Příloha č. I

Dotazník A – pro pěstounské rodiče

Milí pěstouni,

jmenuji se Marie Medřická a studuji posledním rokem na Pedagogické fakultě TUL v Liberci. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku, který bude součástí mé diplomové práce na téma: „**Školní úspěšnost dětí žijících v pěstounských rodinách**“. Výsledky diplomové práce budou uplatněny při snaze o zlepšování podmínek pěstounské péče. Velice by nám pomohlo, kdybyste mi poskytli informace ohledně vašich dětí. Dotazník je anonymní. Prosím Vás o jeho vyplnění a následné zaslání na mou adresu do 20.1.2007.

Děkuji za spolupráci.

Bc. Marie Medřická, Horní Libchava 57, 471 11
medrickam@seznam.cz

Anamnéza rodiny (doplňte, prosím!)

Věk, pohlaví pěstounů, vzájemný vztah mezi pěstouny

	věk	pohlaví	rodinný stav	vzájemný vztah mezi pěstouny
pěstoun 1				
pěstoun 2				

Máte vlastní děti? ano (a kolik? – viz.tabulka) ne

	věk	pohlaví	
dítě 1			
dítě 2 atd.			

Kolik dětí máte v pěstounské péči?

Je toto dítě (děti) s Vámi v příbuzenském vztahu? V jakém?

.....

Jak staré bylo dítě (děti), když Vám bylo svěřeno do péče?

.....

Kolik je mu (jim) nyní?

.....

Co je to **školní úspěšnost** ? - Zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce, které se projevuje v pozitivním hodnocení žákova prospěchu.

OTÁZKY:

1. Chodí (chodilo) vaše dítě (v PP) rádo do školy? A proč?

vaše vyjádření.....

.....

2. Ví (věděl) váš třídní učitel/učitelka, že vaše dítě vyrůstá v pěstounské rodině?

vaše vyjádření.....

.....

3. Domníváte se, že motivace vašeho dítěte se vzdělávat je (chtít se učit):

a) nízká

b) průměrná

c) vysoká

a proč?

.....

4. Kolik času týdně věnujete (jste věnovali) společné přípravě do školy?

a) žádný

b) dle potřeby

c) každodenně

5. Zapojovaly se do společné přípravy i ostatní děti?

a) ano a jak?

b) ne

c) někdy

6. Domníváte se, že školní úspěšnost vašeho dítěte v pěstounské péči (dále jen v PP) byla poznamenána tím, že nebylo vychováváno a vzděláváno biologickými rodiči?

a) ano a proč?

b) ne

c) nevím

vaše vyjádření.....
.....

7. Domníváte se, že školní úspěšnost vašeho dítěte (v PP) byla poznamenána vlastnostmi, které zdědilo?

a) ano

b) ne

c) nevím

vaše vyjádření.....
.....

8. Jak hodnotíte úspěšnost vašeho dítěte (v PP)?

a) velmi úspěšné

b) průměrné

c) neúspěšné

vaše vyjádření.....
.....

9. Domníváte se, že vaše společná příprava na školu s dítětem podporovala jeho výsledky ve škole?

a) ano

b) ne

c) nevím

vaše vyjádření.....
.....

10. Myslíte si, že třídní učitel/učitelka nějakým způsobem přihlíží (přihlížel/a) k tomu, že dítě vyrůstá v náhradní rodině?

a) ano jak?

b) ne

c) nevím

vaše vyjádření.....
.....

11. Domníváte se, že vám škola poskytuje (poskytovala) další poradenské služby či bližší spolupráci ohledně vašeho dítěte (v PP) než je běžné?

vaše vyjádření.....

Další otázky jsou pro rodiče, kteří mají i své vlastní děti:

12. Chodí (chodilo) vaše vlastní dítě rádo do školy? A proč?

vaše vyjádření.....
.....

13. Domníváte se, že dítěti (v PP) musíte poskytovat v přípravě do školy jinou péči než u vlastních dětí?

a) ano a jakou?

b) ne

c) nevím

vaše vyjádření.....
.....

14. Jsou vaše vlastní děti (dítě) ve škole úspěšnější než děti (dítě) přijaté?

a) ano a v čem?

b) ne

c)

vaše vyjádření.....
.....

domníváme se, že je to z důvodů

Děkuji.

Příloha č. II

Dotazník B – pro vychovatele v DD

Milí vychovatelé,

jmenuji se Marie Medřická a studuji posledním rokem na Pedagogické fakultě TUL v Liberci. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku, který bude součástí mé diplomové práce na téma: „**Školní úspěšnost dětí žijících v pěstounských rodinách**“. Porovnávám v ní školní úspěšnost dětí v náhradní rodinné péči, ústavní péči a dětí z rodin. Výsledky diplomové práce budou uplatněny při snaze o zlepšování podmínek pěstounské péče. Velice by nám pomohlo, kdybyste mi poskytli informace ohledně Vám svěřených dětí školního věku. Dotazník je anonymní. Prosím Vás o jeho vyplnění a následné zaslání na mou adresu či email do 15.12.2007. Děkuji za spolupráci.

Bc. Marie Medřická, Horní Libchava 57, 471 11

medrickam@seznam.cz

Anamnéza Dětského domova (doplňte, prosím!)

Věk a pohlaví vychovatele vyplňující tento dotazník:

.....

Tabulka: děti školního věku v DD

počet dětí školního věku	a) z toho mladší školní věk	b) z toho dívek a chlapců		počet dětí, které jsou v DD od narození či nastoupily před dosažením 1 roku

Můžete popsat Vaše očekávání ve vztahu k jejich dalšímu vzdělávání?

.....
.....

Proč tomu tak je?

.....
.....

OTÁZKY:

1. Chodí děti z vašeho DD rády do školy? A proč?

vaše vyjádření.....
.....
.....

2. Kolik času týdně věnujete společné přípravě dětí do školy?

a) žádný

b) dle potřeby

c) každodenně

vaše vyjádření.....
.....

3. Domníváte se, že vaše společná příprava na školu s dětmi podporuje jejich výsledky ve škole?

a) ano

b) ne

c) nevím

vaše vyjádření.....
.....

4. Domníváte se, že školní úspěšnost dětí je poznamenána vlastnostmi, které zdědilo?

a) ano

b) ne

c) nevím

vaše vyjádření.....
.....

5. Domníváte se, že školní úspěšnost dětí (v DD) je poznamenána tím, že nebyly vychovávány a vzdělávány biologickými rodiči?

a) ano a proč?

b) ne

c) nevím

vaše vyjádření.....

6. Domníváte se, že motivace „vzdělávat se“ vám svěřených dětí ve srovnání s dětmi vyrůstajícími s biolog. rodiči je:

- a) nízká
- b) průměrná
- c) vysoká

A proč?

vaše vyjádření.....

.....

7. Domníváte se, že třídní učitel/učitelka nějakým způsobem přihlíží k tomu, že děti vyrůstají v DD?

- a) ano jak?.....
- b) ne
- c) nevím

vaše vyjádření.....

8. Jakými prostředky se domníváte, že můžete pomoci dětem vykompenzovat nepřítomnost rodiny?

vaše vyjádření.....

.....

.....

9. Domníváte se, že školní úspěšnost těchto dětí pozitivně ovlivňuje zejména:

- a) materiální vybavení
- b) pravidelná příprava
- c) zájem o školu
- d) snaha vychovatelů
- e) péče
- f) přijetí vrstevníky, vztahy
- g) prostředí DD

Děkuji.

Příloha č. III

Dotazník C – pro učitele/učitelky

Milí kolegové,

jmenuji se Marie Medřická a studuji posledním rokem na Pedagogické fakultě TUL v Liberci. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku, který bude součástí mé diplomové práce na téma: „**Školní úspěšnost dětí žijících v pěstounských rodinách**“. Porovnávám v ní školní úspěšnost dětí v náhradní rodinné péči, ústavní péči a dětí z rodin. Výsledky diplomové práce budou uplatněny při snaze o zlepšování podmínek pěstounské péče. Velice by nám pomohlo, kdybyste mi poskytli informace ohledně Vám svěřených dětí školního věku. Dotazník je anonymní. Prosím Vás o jeho vyplnění a následné zaslání na mou adresu do 20.12.07. Děkuji za spolupráci.

Bc. Marie Medřická, Horní Libchava 57, 471 11
medrickam@seznam.cz

Věk a pohlaví učitele vyplňujícího tento dotazník:

.....

S kolika dětmi v PP a DD jste se ve své praxi setkali a na jakém stupni ZŠ?

	děti v pěstounské péči (PP)	děti z dětských domovů (DD)
1.stupeň		
2.stupeň		

Co je to **školní úspěšnost** (ŠÚ)? - Zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce, které se projevuje v pozitivním hodnocení žákovy prospěchu.

OTÁZKY:

1. Chodí děti v PP rády do školy? A proč?

vaše vyjádření.....
.....
.....

2. Kolik času týdně věnují tyto děti přípravě do školy? Vycházejte z výpovědí dětí, rodičů a z vlastních zkušeností.

a) žádný

b) dle potřeby

c) každodenně

vaše vyjádření.....
.....

3. Domníváte se, že domácí příprava dětí (v PP) je dostatečně kvalitní?

a) ano

b) ne

c) nevím

vaše vyjádření.....

4. V jakých předmětech /oblastech, činnostech.../ pozorujete odlišnosti u dětí v PP ve srovnání s dětmi z biologických rodin a z dětských domovů?

.....
.....
.....
.....

5. Jaká je vlastní motivace ke vzdělávání dětí v PP ve srovnání s ostatními dětmi ve Vaší třídě?

a) nízká

b) průměrná

c) vysoká

proč ?

6. Domníváte se, že ŠÚ těchto dětí je poznamenána vlastnostmi, které zdědily?
- a) ano a jak?
- b) ne
- c) nevím
- vaše vyjádření.....
7. Domníváte se, že pěstounská rodina ovlivňuje školní úspěšnost dětí (v PP)?
- a) ano v čem?
- jak, do jaké míry?
- b) ne
- c) nevím
- vaše vyjádření.....
-
8. Domníváte se, že školní úspěšnost těchto dětí pozitivně ovlivňuje zejména:
- a) materiální vybavení
- b) pravidelná příprava
- c) zájem o školu
- d) vzdělání rodičů
- e) ambice rodičů
- f) péče
- g) přijetí vrstevníky
- h) láskyplné rodinné prostředí
9. Které jiné faktory ovlivňující ŠÚ těchto dětí v PP vnímáte jako důležité?
-
-
10. Jak byste charakterizovali chování ostatních spolužáků k těmto dětem?
- a) standardně (jako k ostatním)
- b) vyčleňují je
- c) pomáhají jim

Děkuji.