

Hodnocení dopadu programu Omama

Analytická zpráva o dopadu programu Omama v roce 2024

Schola Empirica, z. s.
Cesta von, o. z.

22. listopad 2024

Autorský tým

Marek Pour

Jan Netík

Kateřina Hudáčová

Egle Havrdová

Pavla Kafková

Soňa Nemčoková

Shoshana Chovan

Nura Jahanpour

Apolónia Pecka Sejková

Soňa Slobodníková

SCHOLA 
EMPIRICA

Schola Empirica, z. s.

Blanická 25

120 00 Praha

pour@scholaempirica.org



Cesta von, o. z.

Miletičova 30

821 08 Bratislava

shoshana.chovan@cestavon.sk

Executive summary

Život v chudobě představuje vážné riziko pro děti, zejména v komunitách postižených generační chudobou. Program Omama fungující od roku 2018 se zaměřuje na podporu dětí ve věku 0–4 let vyrůstajících v generační chudobě. Vyškolené ženy – omamy, navštěvují rodiny v marginalizovaných romských komunitách, vedou stimulační lekce a vzdělávají rodiče, jak správně všestranně rozvíjet děti. Program si klade za cíl pomoci dětem v jejich vývoji a vzdělávání, a zároveň přispět k podpoře pracovních příležitostí v rodinách skrze zaměstnávání žen z komunit.

Výsledky evaluace vychází ze sekundární analýzy dat vývojového screeningu 1 150 dětí, dotazníkového šetření realizovaného mezi 232 zapojenými a nezapojenými rodiči, tematické analýzy rozhovorů a fokusních skupin s celkem 36 pracovníky Cesty von a šesti učitelkami mateřských a základních škol, ke kterým děti z programu Omama na jaře 2024 docházely. Výsledky doplňuje pozorování administrátorů při osobním vyplňování dotazníků s rodiči a obrázky dětí z arts-based workshopů, do kterých se během léta zapojilo 16 dětí, rodičů a dvě omamy.

Analýza sekundárních dat screeningu psychomotorického vývoje poukazuje na **významné snižování rozdílů mezi dětmi z Omama programu a obecnou slovenskou populací**. Zatímco při vstupu do programu děti dosahují výrazně horších výsledků, děti ve věku 1–1,5 roku už majoritní populaci dokonce nepatrně předstihují. Počet lekcí pozitivně souvisí s výsledky dětí ve screeningu. Děti z marginalizovaných romských komunit mají oproti stejně skórující běžné populaci vyšší pravděpodobnost získat body v **komunikaci, řečové produkci a sebeobsluze**, méně pravděpodobně získají body v **hrubé motorice**. Výsledky dohromady hovoří o **pozitivním dopadu na děti**, a to i přesto, že analýza rozdílného fungování položek odhalila, že řada z nich svými formulacemi systematicky znevýhodňuje jedince z marginalizovaných romských komunit.

Terénní dotazníkové šetření pracovalo s čtyřmi variantami dotazníku. Z výsledků vyplývá, že „Velmi často“ a „Spíše často“ se dařilo vyčlenit si čas na hru s dítětem v rámci týdne nejvíce aktivním rodičům (85 %), nevyužívajícím rodičům (76 %), absolventům (66 %) a dropout rodičům (56 %). V rámci doplňujících otevřených odpovědí popisovali aktivní rodiče nejširší škálu aktivit. Oproti ostatním skupinám častěji uváděli učení, hru, hudební nebo pohybové aktivity. Nevyužívající rodiče častěji zmiňovali povídání si s dítětem nebo samostatnou hru dítěte. U absolventů se navzdory nižší četnosti kladných odpovědí objevuje v hojnější míře než u nezapojených rodičů učení nebo hra, častěji než u všech ostatních skupin se u nich objevují také aktivity související s řešením problémů. Podobně i rodiče, kteří program předčasně ukončili, v porovnání s nevyužívajícími hovoří více o učení a hře. Oproti aktivním a absolventům častěji zmiňují trávení času s tabletem nebo televizí a samostatnou hru dítěte. Výsledky naznačují, že **účast v programu obohacuje**

rodičovský repertoár interakcí s dítětem, zejména v učení, hudebních, pohybových aktivitách nebo hře.

Aktivní rodiče hodnotí jako nejúspěšnější také své snahy o poutání pozornosti dítěte, což může naznačovat, že **účast v programu rodiče v poutání pozornosti dítěte uschopňuje**. Rodiče dětí, které program absolvovaly, vychází mírně hůře než rodiče nezúčastněných dětí. Výsledek může souviset s nemožností dostatečného ošetření věkových rozdílů mezi skupinami – absolventské děti jsou převážně starší než ostatní a tráví více času mimo domov, mohou jevit nižší potřebu společných aktivit s rodiči, tudíž také může být pro rodiče obtížnější poutat jejich pozornost. Z otevřených dotazníkových odpovědí vyplývá, že šíře aktivit, jakými rodiče zaujmají pozornost svých dětí, se kvalitativně liší – **rodiče v současné době zapojení do programu jsou si vědomi širší palety způsobů, jak s dítětem a jeho pozorností pracovat**. Zmiňují čtení, hru, omalovánky, ale i rutinní úkoly převlékání nebo hygieny. Rodiče nezapojení v programu oproti nim zmiňují téměř výhradně oslovení nebo zavolání jako způsob získání pozornosti dítěte.

Příznivý efekt procvičování slovenského jazyka v rámci programu hodnotí ve smyslu „velmi pomohl“ nejčastěji absolventi programu: **„velmi“ a „spíše“ program pomohl hodnotí až 93 % dotázaných**.

Učitelky mateřských a základních škol, kam dochází děti z programu Omama, spatřují rozdíly mezi dětmi z programu a jinými dětmi z marginalizovaných romských komunit ve zlepšení psychomotorických a kognitivních dovedností, schopnosti dětí udržet pozornost, nebo z hlediska celkové docházky a vztahu ke škole. Rozdílů si všímají zejména učitelky, které s omamami spolupracují. Vzhledem k postupnému docházení nových kohort z programu je do budoucna důležité zjištění validovat dalšími nástroji – nastavením dlouhodobého systému měření, který nejlépe kvantitativně ověří, nakolik dobře si děti z programu Omama ve škole ve srovnání s dalšími dětmi vedou.

Dopad programu na zapojené rodiny se jeví jako příznivý: 90 % absolventských a 84 % v programu Omama aktivních rodin se do aktivit zapojuje rádo. Supervizorky hovoří o dopadu na rodiče v tom smyslu, že omamy do domácností přináší nové podněty a informovaný přístup k péči a výchově o děti, který rodičům poskytuje podporu konkrétních dovedností naproti obvyklé materiální podpoře. Až 93 % rodičů absolventů a 87 % aktivních rodičů uvádí, že je v účasti v programu jejich rodiny velmi nebo spíše podporovaly. Předčasné odchody rodičů z programu – dropout rodin – souvisí s jejich omezenými časovými možnostmi kvůli novému přírůstku dětí, zdravotním potížím, přestěhování nebo vycestováním do zahraničí, nezájmem o program, absentující podporou ze strany širší rodiny nebo je důsledkem ukončení činnosti omamy v dané lokalitě.

Přímý dopad programu na omamy spočívá ve změně jejich obvyklého způsobu fungování v rodině. Práce v programu sebou pro omamy nese první zkušenost

s dlouhodobým pracovním úvazkem včetně materiálního zabezpečení. Práce omamám přináší nové komunikační a pracovní návyky. Samy omamy hodnotí dopad na sebe zejména z hlediska vzdělávání a osobního rozvoje: Ten má podobu obecného zlepšení komunikačních dovedností, rozšíření slovní zásoby, ale i zlepšení slovenského jazyka. Omamy se zlepšují v práci s dětmi a komunikaci s rodiči. Nastavený kariérní systém omamám umožňuje před sebou vnímat jasnou kariérní perspektivu. Ačkoli je kariérní systém v roce 2024 zaměřen zejména na postup v rámci organizace, jednotlivé příklady naznačují, že kariérní perspektiva omam se může vyvíjet i směrem, který podporuje děti v jejich vývoji v rámci dalších souvisejících institucí.

Jedno z hlavních doporučení vyplývajících z evaluace se týká důležitosti kontinuální podpory rodin v marginalizovaných romských komunitách – není neobvyklým zjištěním, že intervence nejlépe fungují ve svém průběhu. Vzhledem k citlivosti cílové skupiny dětí z prostředí generační chudoby je důležité zaměřit se nejen na kvalitní průběh intervence, ale i na plynulý přechod dětí z programu do mateřské a základní školy. Kontinuální práce s motivací rodin a jejich podporou ve smyslu návazných služeb – ačkoli není hlavní rolí programu Omama – může efekt intervence umocnit. Jedním z doporučení je proto posílit dlouhodobou spolupráci s mateřskými a základními školami. Povinný rok v mateřské škole je pozitivním krokem, ale pro dosažení maximálního dopadu je třeba zajistit, aby děti do školky docházely, a to ideálně i dříve. Obdobným doporučením je rozvoj navazujících služeb pro rodiče, které pomohou i nadále posilovat rodičovské dovednosti a návyky získány v průběhu intervence.

Z metodologického hlediska je žádoucí zavést systém monitoringu nově přichozících kohort dětí z programu Omama do mateřských a základních škol – intervence s cílem potlačit generační chudobu implicitně předjímá dlouhodobá řešení i ve smyslu sledování souvisejících efektů. Jako žádoucí se zdá nastavit systém informování přinejmenším o docházce dětí z programu do škol. Dílčími metodologickými doporučeními jsou úpravy sběru dat a metodologie S-PMV tak, aby lépe odrážela odlišnosti mezi obecnou populací a marginalizovanými romskými komunitami.

Vzkazy omam z fokusních skupin

„...radost', no tá práca s deťmi, radost' a dobrý pocit v sebe...“

„...radost', úspech a dôvera...“

„...Hlavne nech sú tie deti šťastné...“

„...som rada za tie múdre hlavy, ktoré to vymysleli. Má to úspech, kvôli tým múdrym hlavám je to, čo máme. Bez nich by sme to nemali. ...“

„...radost', radost' a úspech...“

„...ja by som poďakovala za múdrosť, že vieme po slovensky, lebo som nevedela. A ďakujem im, že taká organizácia je. Aj to, čo oni nám dávajú, my rozdávame mamičkám aj deťom...“

„...nech sa darí Ceste, ešte veľmi dlhé roky a veľmi dobre. A viac takých pozitívnych vecí nech zažijeme. Super kolektív, super veci. Niekedy je to ťažké, ako som spomínala. Ale určite dá sa to zvládnuť...“

„...ja držím palce Ceste von, nech sa darí naďalej. A nech to vydrží dlho, dlho. A nech vzdelávame rómske deti...“

„...ďakujem Ceste von, že môžem pracovať ako Omama. A držím aj druhým palce, nech sa to šíri. A viac sa pridajú nové Omamy...“

Obsah

1 Úvod.....	8
2 Metodologie.....	9
2.1 Evaluační mapa.....	14
2.2 Výzkumný vzorek.....	14
3 Zjištění.....	19
3.1 Dopad programu na zapojené děti.....	19
3.1.1 S-PMV výsledky.....	19
3.1.2 Výsledky rodičovského dotazníku.....	23
3.1.3 Výsledky rozhovorů s učiteli.....	30
3.1.4 Výsledky arts-based workshopů.....	34
3.2 Dopad programu na zapojené rodiny.....	36
3.2.1 Výsledky rodičovského dotazníku.....	36
3.2.2 Výsledky fokusních skupin.....	41
3.3 Souvislosti úspěšnosti programu z hlediska komunit.....	42
3.4 Dopad programu na Omamy.....	46
3.5 Role externích faktorů v implementaci.....	51
4 Závěry.....	53
5 Doporučení.....	57
6 Diskuze.....	63
Reference.....	65
Přílohy.....	68
Příloha 1: Příklad scénáře fokusních skupin s omamami a mentorkami.....	68
Příloha 2: Seznam položek S-PMV s rozdílným fungováním.....	70

1 Úvod

Život v chudobě představuje pro děti významné ohrožení jejich vývoje. Prožitá chudoba a materiální deprivace ve spojení se sociálním vyloučením mohou mít na děti dlouhotrvající dopad (Národní ústav duševního zdraví, 2018). Pokud dítě zažívá chudobu už v útlém věku, je vysoká pravděpodobnost, že ji bude zažívat i v dospělosti (Najman et al., 2018).

Děti žijící v socioekonomicky vyloučených lokalitách jsou obzvláště ohroženy opožděním vývoje; zároveň mají velmi omezený přístup k příležitostem zlepšení své životní úrovně (Bradley & Corwyn, 2002; Filáková et al., 2024). Omezené možnosti ve vzdělávání vedou k omezeným možnostem v pracovním životě v dospělosti, což dále přispívá k setrvání pod hranicí chudoby (Rochovská et al., 2016). Generační chudoba je uzavřený kruh, který je často prohlubován pocitem nedostatku možností a zdrojů k překonání nepříznivé situace (Payne, 2010). Vnímání nedostatku zájmu ze strany většinové společnosti a nedůvěra v instituce přispívají k uzavírání komunity a vytváření vlastních systémů hodnot a norem (Matoušek, 2014). Tímto způsobem se kruh generační chudoby ještě více uzavírá.

Důsledky chudoby mohou být rozsáhlé, od negativního vlivu na mentální a fyzické zdraví po zvýšené riziko úmrtnosti a nemocnosti. Efektivní investice do rané péče a vzdělávání mají potenciál výrazně zlepšit vývojové a životní vyhlídky dětí v nízkopříjmových rodinách, a tím přerušit mezigenerační přenos chudoby (Engle et al., 2011).

Program Omama se zaměřuje na pomoc lidem zasaženým generační chudobou a sociálním vyloučením. Cílem programu je podpořit rozvoj dětí od narození do čtyř let v komunitách postižených generační chudobou, a to zejména posilováním rodičovských dovedností rodičů. Program využívá principu spolupráce s ženami z komunit, tzv. omamami, které navštěvují děti a jejich pečující osoby v domácnostech. Omamy vedou stimulační lekce a edukují rodiče, jak správně rozvíjet své děti a připravit je na institucionalizované vzdělávání – školky a školy.

Omamy pracují s dětmi přímo v jejich prostředí a používají různé pomůcky a manuály, aby dětem poskytly potřebné podněty. Na lekcích je vždy přítomen rodič dítěte, který se učí, jak s dítětem dále pracovat. Omamy dochází na školení, a jsou pravidelně v kontaktu se supervizorkami a mentorkami týmu Cesta von, což zajišťuje kvalitu jejich práce. Na druhé straně program Omama poskytuje sociální a finanční stabilitu samotným omamám, neboť práce v programu jim zajišťuje stálý příjem a posiluje jejich pozici v komunitě. Program Omama proto pomáhá dětem dosáhnout nejen lepšího vzdělání a vývoje, ale zároveň posiluje zdravější fungování samotné komunity.

Task sharing – princip systému práce, na kterém program Omama funguje – přerozděluje úkoly od kvalifikovaných odborníků k pracovníkům s nižší kvalifikací, kteří prochází specifickým, často intenzivním školením. Task sharing se využívá

v prostředích s omezenými zdroji, kde je nedostatek odborníků a je potřeba efektivně využít dostupné lidské kapacity, ale i v prostředích s výraznými kulturními odlišnostmi, kde jde o samotné přijetí intervencí a účasti na nich (Padmanathan & De Silva, 2013; Le et al., 2022). Vyškolení laici, často členové místních komunit, poskytují základní zdravotní či sociální služby, zatímco specialisté se zaměřují na komplexnější úkoly, supervizi a školení. Přístup umožňuje rozšířit dostupnost péče, zvýšit její pokrytí a efektivně využít omezené zdroje, což vede ke zvýšení kapacity a kvality služeb bez nutnosti výrazného navýšení nákladů (Cesta von, 2024; Lange, 2021; Orkin et al., 2021).

2 Metodologie

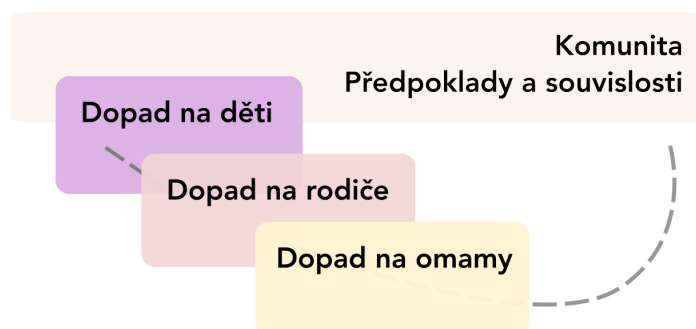
Metodologie evaluace programu Omama je rozsáhlá, skládá se z většího množství na sebe více i méně navazujících postupů a kroků, které vycházejí ze základních evaluačních okruhů. Ty se ptají na základní oblasti:

Evaluační okruhy s příklady otázek a metody	
Dopad programu na děti	
Vnímané rozdíly mezi dětmi na straně rodičů a učitelů Jak se dětem z programu daří v MŠ nebo ZŠ?	S-PMV, rodičovský dotazník, rozhovory s učitelkami MŠ a ZŠ
Dopad programu na rodiny	
Účast v programu a její vliv na interakce s dítětem Postoje rodiny k programu Omama	Rodičovský dotazník, rozhovory s omamami, mentorkami, supervizorkami a učitelkami MŠ a ZŠ
Dopad programu na omamy	
Sebehodnocení a socioekonomická situace omam Pracovní spokojenost omam	Rozhovory s omamami, supervizorkami, mentorkami
Komunitní souvislosti programu	
Preference z hlediska prostoru lekcí Předchozí iniciativy a jejich mapování	Rozhovory s omamami, supervizorkami, mentorkami

Design evaluace programu Omama

Metodologie dopadové evaluace stojí na robustním *mixed method designu*, který do značné míry odráží komplexitu programu. Vychází z obecných principů komplementarity a triangulace, primárně triangulace metodologické, propojující kvantitativní a kvalitativní metody. V druhé řadě využívá triangulace datových zdrojů, zejména s ohledem na sběr dat v různých lokalitách a od různých skupin a aktérů, a v neposlední řadě také triangulace výzkumníků (Denzin, 2015). Využití vzájemně se překrývajících a doplňujících metod, různých zdrojů dat a pozorování různých výzkumníků umožňuje jak lepší ověření výsledků, tak lepší porozumění dopadu programu Omama. Kvalitativní metody nebo pozorování umožňují naproti dotazníkovému šetření a sekundární analýze dat pochopit rozsah intervence a relevantní souvislosti. To může být obzvláště užitečné u programů, kde jsou role

a odpovědnost za výsledek sdíleny mezi větší množství aktérů změny (Creswell & Clark, 2017), jako je tomu právě v případě programu Omama.



Evaluace využívá čtyři hlavní nástroje: (1) Sekundární analýzu dat vývojového screeningu dětí z národní databáze spolu s daty dětí z programu Omama; (2) dotazníkové šetření realizované mezi rodiči z marginalizovaných romských komunit se srovnávacími skupinami rodičů, kteří z programu v průběhu vypadli (dropout rodiče) nebo se programu neúčastnili; (3) rozhovory a fokusní skupiny s omamami, mentorkami, supervizorkami, regionálními koordinátory, programovými manažery Cesty von, učitelkami mateřských a základních škol; (4) arts-based workshopy facilitované interním evaluačním týmem Cesty von. V rámci dotazníkového šetření i arts-based workshopů bylo doplňkově využita rovněž metoda *pozorování*.

Management programu	3 expertní rozhovory
Regionální koordinátoři	fokusní skupina s 5 koordinátory
Rodiče	dotazník vyplněný osobně s 232 rodiči dětí z MRK
Mentorky	2 fokusní skupiny s 11 mentorkami
Omamy	2 fokusní skupiny s 14 omamami
Supervizorky	fokusní skupina s 4 supervizorkami
Učitelky	rozhovory s 6 učitelkami
Děti	sekundární analýza dat 1 150 dětí 2 arts-based workshopy s 16 dětmi a rodiči

S-PMV

Hlavní zdrojem důkazů o dopadu intervence na samotné děti je sekundární analýza dat ze Screeningu psychomotorického vývoje¹ (S-PMV; Váryová et al., 2015), nástroje zaměřeného na včasné odhalení vývojových poruch a problémů u dětí od

¹ <https://www.standardnepostupy.sk/standardy-primarna-pediatria>

novorozenců až po předškolní věk. Metoda sestává z celkem 10 dotazníků rozdělených po věkových obdobích souvisejících s preventivními prohlídkami (PP). Screening slouží k hodnocení hlavních, běžně posuzovaných aspektů vývoje, který je u S-PMV konkrétně shrnutý pod oblasti nazvané motorika, adaptivní chování a komunikace. Dotazník administrovaný při 11. PP se výrazně liší rozsahem i strukturou – podrobněji zkoumá motoriku, sociální chování, kognici, recepti a produkci řeči a sebeobsahu dítěte, navíc má dvě normy pro dvě věkové kategorie. Vývoj dítěte hodnotí rodič, který se kromě tzv. vývojové funkčnosti (VF) vyjadřuje i ke svým subjektivním obavám z vývoje dítěte a posuzuje i některé specifické chování, které může být v daném věku rizikové, části mimo VF se dle manuálu ale neskórují a slouží pro pediatra. Nástroj je navržen tak, aby poskytoval včasné signály o možných obtížích ve vývoji dítěte, a tím umožňuje včasnou intervenci. V rámci evaluace pracujeme se skórovanou částí, tedy VF, která poukazuje na obecnou úroveň vývoje, je hodnocena největším množstvím položek (hodnocené dichotomně „0“, pokud dítě daný krok ještě nezvládá a „1“, pokud ano) a umožňuje nejcitlivější rozlišení jednotlivých dětí.

Vzhledem k rozsahu výzkumného vzorku v národní databázi S-PMV a předpokládané možnosti z této obecné populace vybrat pomocí párovacích algoritmů přesnou, srovnatelnou a relevantní srovnávací skupinu k intervenční skupině, byla sekundární analýza dat S-PMV původně plánována jako hlavní zdroj evidence o dopadu programu, která by byla schopna mluvit o kauzalitě. V původním plánu bylo využít maximum proměnných typu socioekonomický status, lokalita, vzdělání rodičů, věk dětí, složení rodiny, školní docházka atp. k „napárování“ pozorování z národní databáze k vzorku dětí, které se zapojili do programu. V průběhu evaluace se však ukázalo, že potřebné údaje jsou v současnosti nedostupné nebo nepropojitelné s položkovými daty S-PMV a přes veškerou snahu vyvíjenou v průběhu celé evaluace nebyla ani možnost aproximativně vybrat takovou srovnávací skupinu, která by byla té intervenční sociodemograficky blízká (to by přineslo stále relativně vysokou evidenci pro tvrzení o efektu intervence).

Z důvodů přísné ochrany osobních údajů jsme nemohli přistoupit ani k záložní variantě s výběrem dětí stejně skórujících v rámci prvního měření S-PMV a srovnáním meziskupinových rozdílů v pozdějším vývoji, neboť jednotlivá měření v národní databázi nelze v současnosti na straně správce dat anonymizovat a propojit. Nakonec jsme se museli uchýlit k variantě srovnávající velikost rozdílů mezi Omama skupinou a obecnou populací v jednotlivých věkových úsecích / PP s tím, že případné zmenšování meziskupinových rozdílů „v čase“ by hovořilo ve prospěch intervence.

Sekundární analýza se dále věnuje také strukturálním rozdílům ve vývoji mezi intervenční Omama skupinou a identicky skórujícími dětmi z národní databáze. V rámci S-PMV je testována přítomnost tzv. rozdílného fungování položek (differential item functioning, DIF) vývojové funkčnosti. Přítomnost DIF u dané

položky říká, že přestože vybereme dvě děti, každé z jedné skupiny, které mají naprosto stejný *celkový* výsledek, dítě z jedné skupiny bude mít významně jinou pravděpodobnost, že v *dané položce* obdrží bod. DIF analýza se většinou provádí pro posouzení toho, zda všechny položky testu „měří“ pro všechny skupiny stejně (Martinková et al., 2017), lze ji ale použít i pro zpětnou vazbu k tomu, v jaké dílčí oblasti se skupiny liší – jaký vývojový krok zvládá intervenční Omama skupina lépe či hůře než obecná populace se stejným celkovým skórem. Upozorňujeme, že tato analýza neumožňuje vynášet závěry o dopadu programu tak, jako původně plánovaná analýza. Případně rozdíly mohou být způsobené vždy kombinací efektu Omamy a sociodemografické odlišnosti od běžné populace a tyto vlivy nelze na dostupných datech odlišit. Celý koncept DIF budeme ilustrovat ještě níže, v sekci s výsledky, a to na konkrétním příkladu.

Kromě meziskupinového srovnání a DIF analýzy se v části dopadů na děti krátce věnujeme i souvislosti počtu absolvovaných lekcí a skóru vývojové funkčnosti. Původně neplánovaná analýza má za cíl zodpovědět, zdali dávka intervence pozitivně souvisí s psychomotorickým vývojem, což lze z teorie změny předpokládat. Variabilita v počtu lekcí je ale relativně malá, a tak očekáváme pouze malé efekty, na jejichž statistickou detekci navíc disponujeme relativně malým souborem.

Dotazníkové šetření mezi rodiči

Během února a března 2024 navrhl evaluační tým Schola Empirica ve spolupráci s výzkumným týmem Cesty von rodičovský dotazník na pomezí kvantitativních a kvalitativních metod (dotazník využívá zhruba v polovině svých položek škály, v druhé polovině svých položek používá otevřené otázky). Zaměřuje se na čtyři hlavní oblasti: (1) základní údaje o rodině – počet dětí, vzdělání, práce, socioekonomický status; (2) využívání programu, příp. nevyužívání programu Omama – behaviorální otázky na změny v chování a zvyklostech domácností (př. četnost hraní nebo povídání dítěti), (3) postoje otázky – plány z hlediska dalšího vzdělávání (př. zjišťování informací o školách a školách), (4) tazatelský checklist, v němž tazatelé hodnotili interakce a průběh rozhovorů. Dotazník byl administrován celkem pěti tazateli během dubna a května 2024.

Tým Scholy Empirica rodiče a děti do výzkumu vybral *náhodným stratifikovaným výběrem*. Celkem se do dotazníkového šetření zapojilo **232 rodičů** (86 rodičů, kteří už program Omama absolvovali – kteří byli s dětmi v programu zapojení alespoň rok a při výstupu z programu děti dosáhly alespoň čtyř let; 88 rodičů, kteří programem právě prochází; 25 rodičů, kteří v průběhu intervence z programu odešli; 33 rodičů, kteří se programu neúčastnili). U rodičů, kteří program předčasně ukončili a nepodařilo se s nimi dotazník vyplnit (55), zjišťovali tazatelé důvod neúčasti – tím bylo nejčastěji odstěhování z lokality (15), odmítnutí rozhovoru (14), nepřítomnost v místě bydliště (5), konflikt rodiny s omamou (4) nebo neznalost slovenštiny na straně matky (2).

Rozhovory a fokusní skupiny

Během dubna až června 2024 proběhly tři rozhovory a šest fokusních skupin s **36 pracovníky** a spolupracovníky Cesty von – programovými manažerkami, programovou koordinátorkou, regionálními koordinátorkami a koordinátorem, mentorkami, omamami a supervizorkami. Během května až června proběhly rozhovory s celkem šesti učitelkami mateřských a základních škol, o nichž bylo výzkumnému týmu Cesty von známo, že do nich dochází absolventi programu Omama.

Tým Scholy Empirica za průběžných konzultací s týmem Cesty von vytvořil scénáře fokusních skupin a rozhovorů. Rozhovory a fokusní skupiny vedli celkem dva facilitátoři Scholy Empirica. Fokusní skupiny byly kromě (1) obecných informací o omamách zaměřeny zejména na (2) hodnocení programu: V případě omam šlo o posouzení toho, co se omamám povedlo nebo nepovedlo a k jakým konkrétním dopadům program vede z hlediska konkrétních dovedností, vzdělání nebo socioekonomické situace; tématem hodnocení programu byla i spolupráce s rodiči a případné bariéry, na které ve spolupráci omamy naráží. (3) Poslední částí fokusních skupin byly možné změny v programu, a kam by se program Omama měl ubírat do budoucna – ty jsou spolu s dojmy a interpretacemi výzkumného týmu součástí kapitoly doporučení (příklad scénáře je **Přílohou č. 1**). Všechny rozhovory byly přepsány českými a slovenskými mluvčími a znění už nebylo dále upravováno – některé citace jsou proto v češtině, jiné slovensky.

Arts-based workshopy

V červenci 2024 proběhla závěrečná součást evaluace – dva arts-based workshopy zaměřené na program Omama z pohledu dětí a rodičů, kteří se programu zúčastnili. Způsob práce ve workshopech spočíval v seznání rodičů na dvě osobní setkání. Dětem a rodičům byl vysvětlen cíl workshopu – kresba vlastní zkušenosti s omamou z programu. Na kresbu navazovaly dvě facilitátorky z analytického týmu Cesty von. Ty se rodičů s dětmi doptávaly na obrázky a výsledky své tvorby si mezi sebou děti spolu s rodiči nasdíleli.

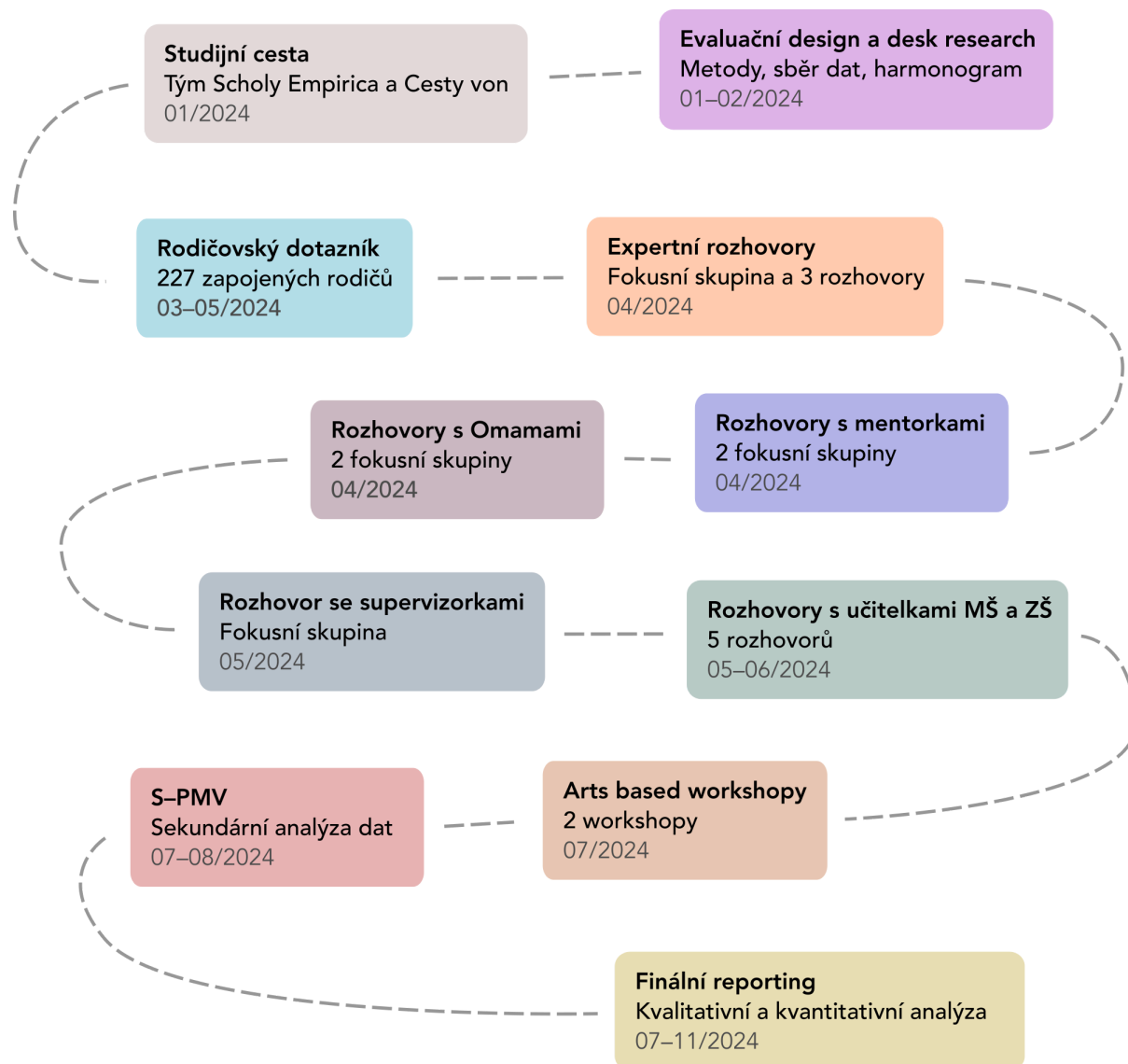
Na workshopy ve dvou lokalitách – Rokycanoch a Chminianskych Jakubovanoch, se rodiče se svými dětmi hlásili dobrovolně. Workshopů se zúčastnily i dvě omamy, každá z jedné z lokalit. Celkem se workshopů zúčastnilo **16 dětí** se stejným počtem rodičů (v jednom případě šlo o babičku). Výstupem arts-based workshopů jsou kresby s komentářem. Hlavním cílem workshopů bylo zachytit vnímání programu z pohledu dětí, které jím prošly.

Etika výzkumu

Rodiče se osobně vyplněného dotazníku zúčastnili dobrovolně – před samotným výzkumným rozhovorem administrátoři od rodičů sbírali informované souhlasy. Účast ve výzkumu mohli rodiče kdykoli odmítnout, a to bez udání důvodu. Výhodou

z hlediska osobního kontaktu a potenciálního navázání důvěry bylo, že s rodiči komunikovali pracovníci organizace Cesta von a jejich spolupracovníci z daných míst.

2.1 Evaluační mapa



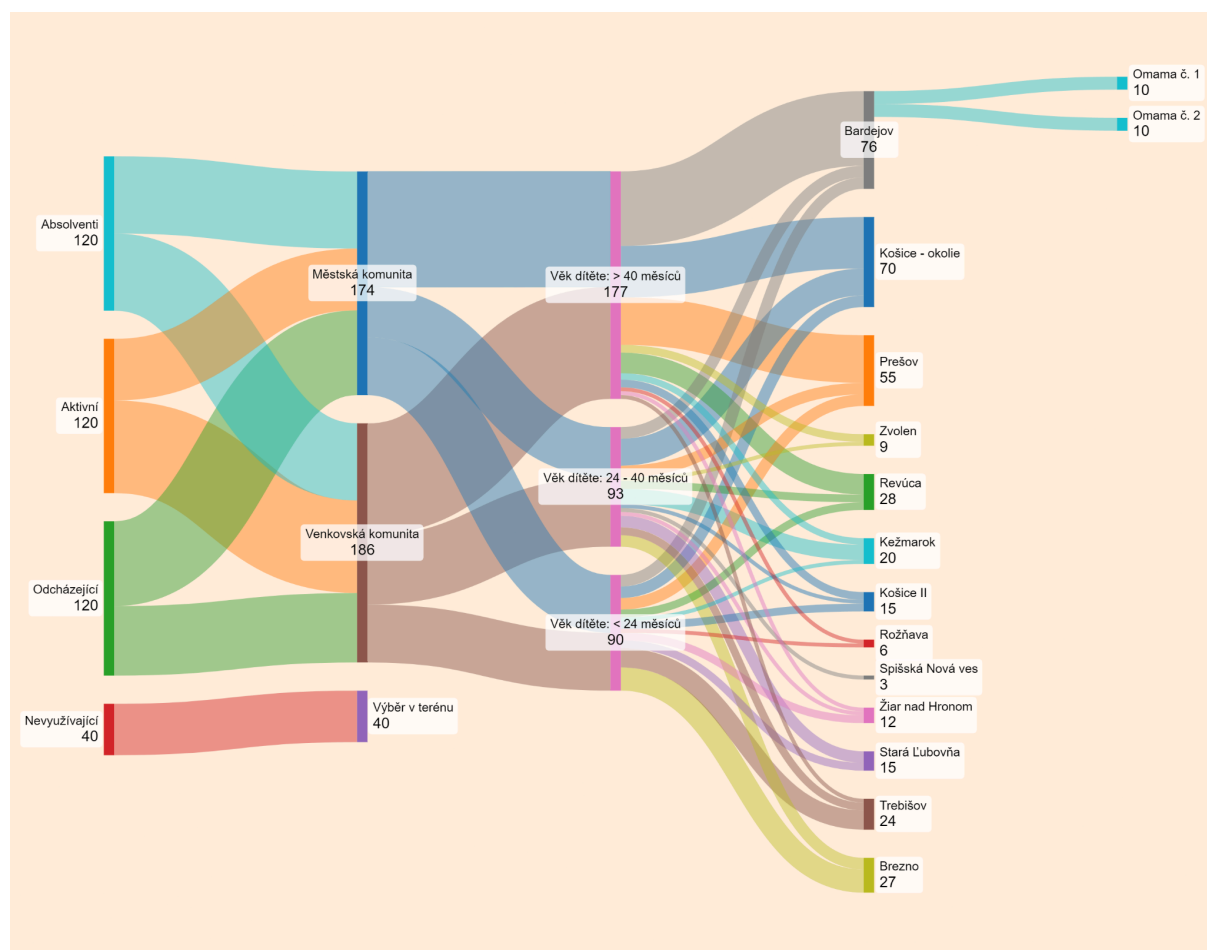
2.2 Výzkumný vzorek

Výběr výzkumného vzorku obecně vycházel z *náhodného stratifikovaného výběru* všude tam, kde to bylo možné nebo relevantní. Tak tomu bylo v případě výběru účastníků pro rodičovský dotazník, který probíhal metodou Computer-assisted personal interviewing (CAPI) a pro něž byli rodiče vybráni podle *konkrétních strat.* Stejně tak tomu bylo v případě rekrutace omam pro fokusní skupiny. V případě rozhovorů nebo fokusních skupin s experty, koordinátory nebo supervizorkami byl výběr z definice omezen celkovým množstvím pracovníků. Konečný výběr proto odpovídal tomu, kdo se na fokusní skupiny, které nakonec proběhly ve všech

případech online, skutečně dostavil. Výběr v těchto případech formálně odpovídá *selektivnímu výběru*. Účastnice a účastníci art-based workshopu byly vybráni samovýběrem: Kdo chtěl, přihlásil se.

Rodiče

Výzkumný vzorek rodičů s výjimkou těch, kteří se do programu nezapojili, vycházel z dat Cesty von. Ze záznamů byly odstraněny lokality, kde organizace již nepůsobí, stejně jako záznamy s chybějícím jménem matky. Aby nedocházelo k opakovanému výběru téže matky, byl zvolen postup identifikace matek s vícero dětmi a následný stratifikovaný výběr jednoho záznamu/dítěte na matku. Při výběru byly vzhledem k jejich celkově nízkému zastoupení v souboru prioritizovány děti, které program absolvovaly.



K testování dotazníku byl nejprve vybrán pilotní vzorek čítající 14 rodičů (matek) z komunity Kecerovce s ohledem na blízkost ke Košicím, což usnadnilo logistiku administrace. Matky vybrané v rámci pilotního vzorku byly z hlavního souboru a dalších kroků vyřazeny.

Cílový počet respondentů byl stanoven na 280, a to s ohledem na organizačně-kapacitní možnosti na straně tazatelského týmu s uvážením relevance získaných dat. Jinými slovy, výsledný počet byl výsledkem kompromisu mezi časovou a finanční náročností a přínosy dotazníkového šetření realizovaného na co největším množství respondentů.

Data byla stratifikována na základě (a) okresu, (b) typu komunity – městské vs. rurální, (c) věku dítěte a (d) omamy. U absolventů byla zachována pouze strata s minimálním počtem dvou dětí/matek, aby bylo každé stratum zastupitelné alespoň jedním náhradníkem. Ze zbývajících souboru absolventů bylo náhodně vybráno 120 matek. U aktivních rodičů, stejně jako rodičů, kteří program v průběhu opustili, bylo díky početnějšímu zastoupení možné provést dvoustupňový stratifikovaný výběr. Rozvětvení výběru směrem k jednotlivým omamám bylo na grafu zjednodušeně načrtnuto pouze u Bardejova, bylo však zohledněno u každé z lokalit.

Vzorek nevyužívajících rodičů byl vybrán příležitostným výběrem (*convenience sampling*) tazatelů přímo v terénu a odvíjel se především od ochoty rodičů účastnit se rozhovoru. Kvůli relativní složitosti rekrutace zejména rodičů, kteří program předčasně opustili, činí finální výzkumný vzorek celkem **232 respondentů**: (a) 86 rodičů, kteří už program Omama absolvovali; (b) 88 rodičů, kteří programem právě prochází; (c) 25 rodičů, kteří v průběhu intervence z programu odešli; (d) 33 rodičů, kteří se programu neúčastnili.

Podle administrátorů byl nejčastějším důvodem, kvůli kterému nebylo možné provést rozhovor s rodičem, který program předčasně opustil, odstěhování z komunity. Podstatná část z nich rozhovor odmítla, dvě z respondentek zmínily předchozí nepříjemnou zkušenost s výzkumem. Někteří z rodičů nebyli v době sběru k zastížení a někteří byli ze sběru vynecháni kvůli konfliktům klientských rodin s omamou.

Experti, regionální koordinátoři a supervizorky

Experti – programové manažerky, programová koordinátorka, regionální koordinátoři a supervizorky byly vybráni selektivně. Z šesti oslovených supervizorek se fokusní skupiny v květnu 2024 zúčastnily celkem čtyři supervizorky.

Expertky, regionální koordinátoři a supervizorky

Programové manažerky a koordinátorka — — — — — respondentky Ae–Ce

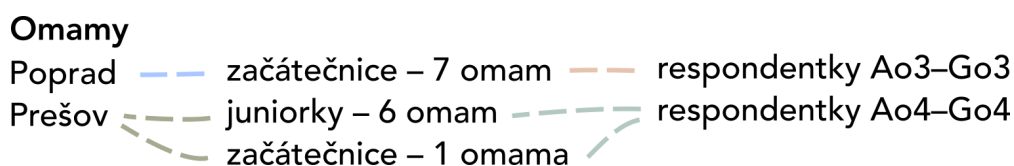
Regionální koordinátoři - - - - - respondenti Ak–Dk

Supervizorky - - - - - respondentky As–Ds

Omamy a mentorky

Výběr Omam do fokusních skupin vycházel ze tří kritérií. Prvním kritériem byla (a) úroveň dosažených zkušeností (začátečnice, juniorka), druhé, pragmatické

kritérium byla (b) vzdálenost k Prešovu a Popradu jako dvěma spádovým lokalitám pro uskutečnění fokusních skupin. Třetím doplňkovým kritériem bylo (c) zastoupení Omam z větších lokalit – do obou skupin byla zařazena Omama z většího sídla.



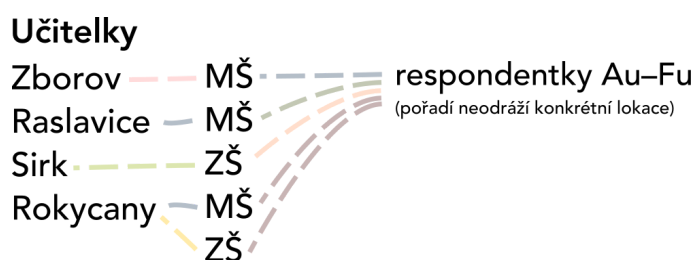
Z přirozené struktury vzorku vyplynulo, že v první fokusní skupině (Prešov) se sešly převážně zkušenější omamy (juniorky), v druhé fokusní skupině (Poprad) se nakonec sešly zejména méně zkušené omamy (začátečnice). Z organizačně-kapacitních důvodů se fokusní skupiny nakonec uskutečnily online. Výběr omam zůstal původní. Účast byla jako ve všech dalších případech dobrovolná.

Mentorky byly vybrány trsovým výběrem podle vybraných omam.

Učitelé

V rámci evaluace bylo původně počítáno s učitelským dotazníkem, který bude oportunním výběrem poslán mezi učitelky a učitele, kteří mají na svých školách děti, které program Omama již prošly. Po konzultaci s koordinátorským týmem Cesty von byli identifikováni učitelky a učitelé, u kterých je týmu známo, že u sebe děti z programu mají.

Podařilo se identifikovat celkem 11 učitelek a ředitelk, které byly opakovaně osloveny emailem a telefonicky. Pět z nich účast v šetření odmítlo. Během května a června 2024 se podařilo realizovat celkem pět rozhovorů s třemi učitelkami mateřských škol a třemi učitelkami základních škol. V případě základní školy v Rokycanech byl rozhovor veden s ředitelkou a jednou z učitelek.



Rodiče, děti a omamy na workshopech

Omamy, rodiče a jejich děti byly v případě art-based workshopů osloveny metodou samovýběru účastnic a účastníků, kteří se chtěli zúčastnit. Celkem se jednalo o 33 účastnic a účastníků.

Arts-based workshop

Rokycany ——— omama, 7 rodičů a 7 dětí

Chminianske Jakubovany ——— omama, 8 rodičů a 9 dětí

Děti s S-PMV

V rámci sekundární analýzy byla využita data všech dětí zapojených do programu Omama poskytnutá CV (z období 27. září 2019 – 19. prosince 2023) a data ze slovenské národní databáze představující reprezentativní vzorek obecné populace dětí. Celkový počet vyplněných dotazníků intervenční skupiny je 3 557, počet sledovaných dětí je 1 150. Žádné dítě však nemá vyplněné všechny dotazníky S-PMV – přibližně 50 % dětí má jen jedno až dvě měření a počty jedinců s delší „časovou řadou“ klesají (vzorek dětí s pětici měření čítá ještě 105 dětí, ale 9 měření absolvovalo už jen 13 dětí). Celá srovnávací skupina pak obsahuje celkem 65 289 měření, počet unikátních jednotlivců není z důvodu anonymizace znám; medián počtu vyplněných věkových verzí dotazníků je však 6 760. Pro DIF analýzu je počet dotazníků ze srovnávací skupiny shodný s počtem dotazníků z Omama vzorku, tj. 3 557, jelikož soubory párujeme v poměru 1:1.

Dotazník S-PMV	# dětí
PP 2 (do 4 týdnů) ———	113
PP 3 (5–7 týdnů) ———	122
PP 4 (8–10 týdnů) ———	175
PP 5 (3–4 měsíce) ———	270
PP 6 (5–6 měsíců) ———	394
PP 7 (7–8 měsíců) ———	450
PP 8 (9–10 měsíců) ———	511
PP 9 (11–12 měsíců) ———	563
PP 10 (15–18 měsíců) ———	529
PP 11 pro 26–35 měsíců ———	200
PP 11 pro 36–40 měsíců ———	230

3 Zjištění

Výsledky jsou řazeny pro přehlednost podle dopadů. To znamená, že vycházejí z různých metod a různých zdrojů dat. Od sekundární analýzy dat, přes dotazníkové šetření realizované mezi rodiči, až po fokusní skupiny a rozhovory s jednotlivými cílovými skupinami.

3.1 Dopad programu na zapojené děti

Předložené výsledky dopadu programu na zapojené děti vychází ze čtyř zdrojů: sekundární analýzy dat z S-PMV, rodičovského dotazníku, kvalitativní analýzy rozhovorů s učitelkami mateřských a základních škol. Závěry jsou podpořeny také arts-based workshopy, kde se mohly k tématu kreativní formou vyjádřit samotné děti. Analýzu S-PMV, rodičovských dotazníků a rozhovorů s učitelkami mateřských a základních škol měl na starost tým Schola Empirica. Tým Cesty von zajistil sběr dat rodičovských dotazníků a průběžně konzultoval analýzu výsledků.

3.1.1 S-PMV výsledky

Srovnání vývojové funkčnosti s obecnou populací

Skupina z programu Omama se v psychomotorickém vývoji postupně vyrovnává obecné slovenské populaci. V rámci dvou nejstarších věkových skupin dokonce obecnou populaci statisticky významně předstihuje. Výsledky lze tedy celkově interpretovat tak, že s postupujícím časem dochází ke zmenšování rozdílu od obecné populace.

Vzhledem k tomu, že děti z Omama skupiny vyrůstají v chudších socioekonomických podmínkách, vychází v dotaznících S-PMV podle očekávání hůř než obecná populace. Meziskupinové rozdíly nicméně s věkem mírně klesají² a u 9.–10. PP (tzn. v 11–18 měsících věku) lze dokonce identifikovat **hodnoty mírně pozitivnější než u obecné populace**, a rozdíl je statisticky významný. Vzhledem k rozložení hodnot nelze smysluplně uvádět rozdíl v průměrech ani mediánech skupin; pro oba efekty však můžeme říct, že kdybychom náhodně vybrali jedno dítě z každé skupiny, pravděpodobnost, že dítě z Omama skupiny bude mít jakkoliv vyšší skóre, činí 55 % (tedy mírně nad „náhodnými“ 50 %; 95% interval spolehlivosti je 53–58 %).

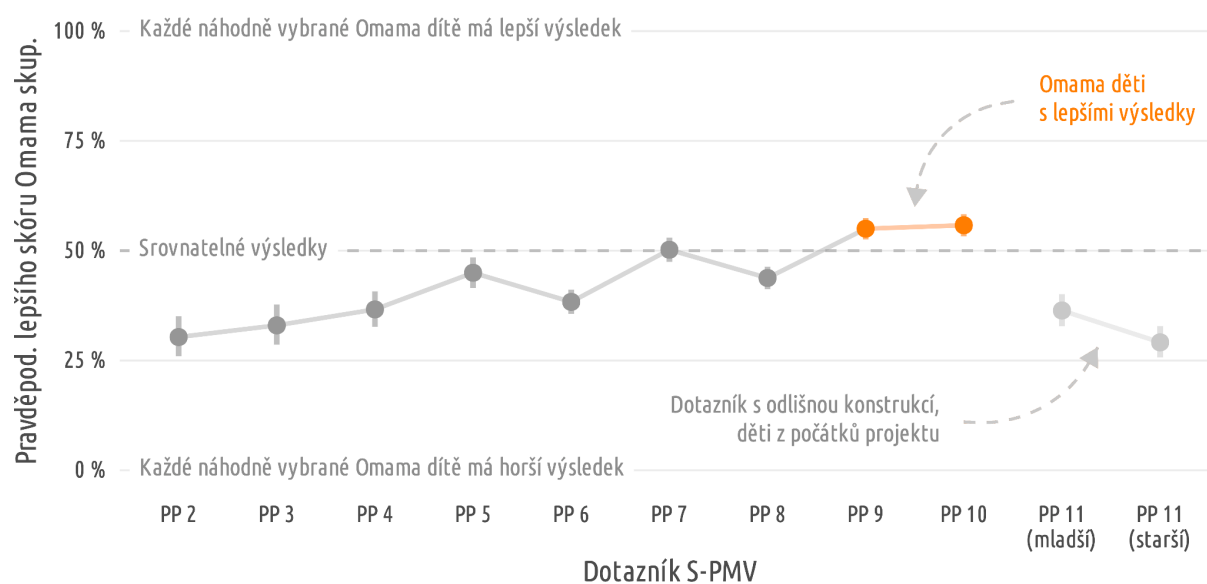
V posledním S-PMV dotazníku pro věk 26–40 měsíců (11. PP) data favorizují obecnou populaci (pravděpodobnost, že náhodné dítě z Omama skupiny bude mít vyšší skóre, je zde mezi 29–36 % – podobně jako u prvních dvou dotazníků S-PMV, tj. pro věk do 7 týdnů). To může být způsobeno řadou faktorů, které velmi pravděpodobně neodrážejí skutečné náhlé „zhoršení“ – nejdůležitějším klíčem k interpretaci tohoto „poklesu“ je fakt, že data z dotazníku k 11. PP jsou ta nejstarší, která máme k dispozici. Víme, že zpočátku se do programu zapojovali tak

² Upozorňujeme, že, jde o průřezové analýzy v rámci jednotlivých věkových skupin, v rámci porovnatelných dotazníků. Výsledky tedy nelze interpretovat jako vývoj jedné kohorty stejných dětí.

časně, jako dnes a že intervence se v čase mírně měnila. Dotazník pak mohl být v daném čase administrován nestandardním způsobem a/nebo specifické, hůře skórující skupině atp. Důvodem může být i výrazná odlišnost dotazníku pro 11. PP od zbytku S-PMV – je podrobnější, delší a může obsahovat položky, které mohou pro obě skupiny rozdílně fungovat, jak zevrubně ukazujeme v následující sekci.

Mezera v psychomotorickém vývoji mezi dětmi z Omama skupiny a obecnou populací se uzavírá

Pravděpodobnost, že náhodně vybrané dítě z intervenční skupiny bude mít lepší skóre než náhodně vybrané dítě z obecné populace, v dotaznících postupně roste a u 9. a 10. prohlídky (tj. 11–18 měsíců věku) je mírně, ale statisticky významně vyšší.



Vertikální úsečky reprezentují 95% interval spolehlivosti kolem odhadů efektu. Všechny rozdíly kromě těch pro PP 7 jsou statisticky významné na hladině 0,05. Dotazník S-PMV 11 je rozsahem a strukturou odlišný od zbytku, navíc ho častěji vyplňovali dříve zapojení respondenti, kteří s intervencí mohli začít až v pozdějším věku a v počátcích programu.

Strukturální rozdíly

Pokud se podíváme na srovnání s populací, která skórovala naprosto stejně jako děti z Omama vzorku, nalezneme hned několik rozdílů, které jsou pro děti z Omama skupiny jak pozitivní, tak negativní. DIF analýza konkrétně odhalila, že u 78 z celkových 155 testovaných položek existují systematické rozdíly mezi dětmi z programu a dětmi z obecné populace, které nelze vysvětlit rozdílnou úrovní psychomotorického vývoje ani pohlavím, ale právě příslušností k dané skupině. U 23 z těchto položek je efekt svojí velikostí významný i prakticky, a na ty se tedy zaměříme při interpretaci. Seznam všech takových položek včetně znění a statistických detailů nabízíme v **Příloze 2: Seznam položek S-PMV s rozdílným fungováním.**

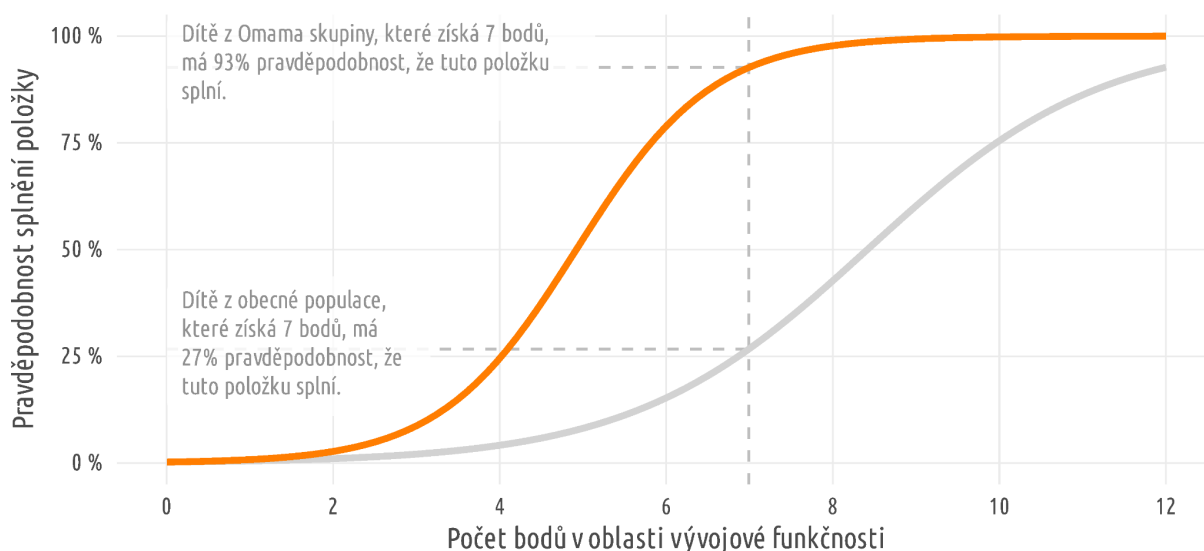
Negativní efekty, kterých jsme zachytili celkem 12, lze často vysvětlit konstrukčními nedostatky S-PMV. U přibližně dvou třetin z těchto položek lze důvodně předpokládat, že systematicky znevýhodňují marginalizovanou populaci postiženou chudobou, ať už v ní speciální intervence probíhá či nikoliv. Tyto položky mohou

svoji formulací zvýhodňovat děti a rodiče z majoritní populace a kromě psychomotorického vývoje mohou z velké části – či dokonce z většiny – odrážet kulturní rozdíly nebo obecnou socioekonomickou situaci rodiny. Zmiňované položky se např. ptají na manipulaci s hračkami, knihami a stavebnicemi; z pozorování ale víme, že hračky a knihy jsou v marginalizovaných romských komunitách výrazně méně zastoupené a nižší pravděpodobnost splnění daného kroku tak nemusí souviset s ověřovanou dovedností – pokud rodina knihy nemá, dítě jednoduše položku „pozná příběh, když si čtete oblíbenou knížku“, splnit nemůže – ale nikoliv z důvodu vývojové nezralosti. Zbývá třetina položek s negativní interpretací vůči Omama skupině, u nichž nelze vysledovat výše popisovaný jev, se týká zejm. motoriky, a to jak dolních končetin („při ležení na zádech neudrží zvednuté nohy nad podložkou“; napříč 2.–4. PP), tak i těch horních („když drží předmět, mává a bouchá s ním“; 5. PP).

Pozitivní efekty lze pak identifikovat u 11 položek, v rámci nichž vycházejí výrazně lépe děti z Omama skupiny. Položky, ve kterých děti z programu Omama dosahují *lepších* výsledků, se týkají v mladším věku především obecné komunikace (např. vokalizace při dobré náladě či oční kontakt s mluvčím, viz příklad na grafu níže) a adaptivního chování (např. fixování pohledu na hračku, samostatné pití ze sklenice). U starších dětí jsou to položky související s produkcí řeči a sebeobsluhou (např. samostatné jezení lžičkou, produkce vět s 3 a více slovy).

Děti z Omama skupiny navazují oční kontakt s mluvčím mnohem pravděpodobněji než obecná populace na stejné vývojové úrovni

Pravděpodobnost souhlasu s tvrzením „*Keď sa mu prihovárame, pozerá sa nám do tváre.*“ v závislosti na úrovni psychomotorického vývoje u dětí do 4 týdnů věku.

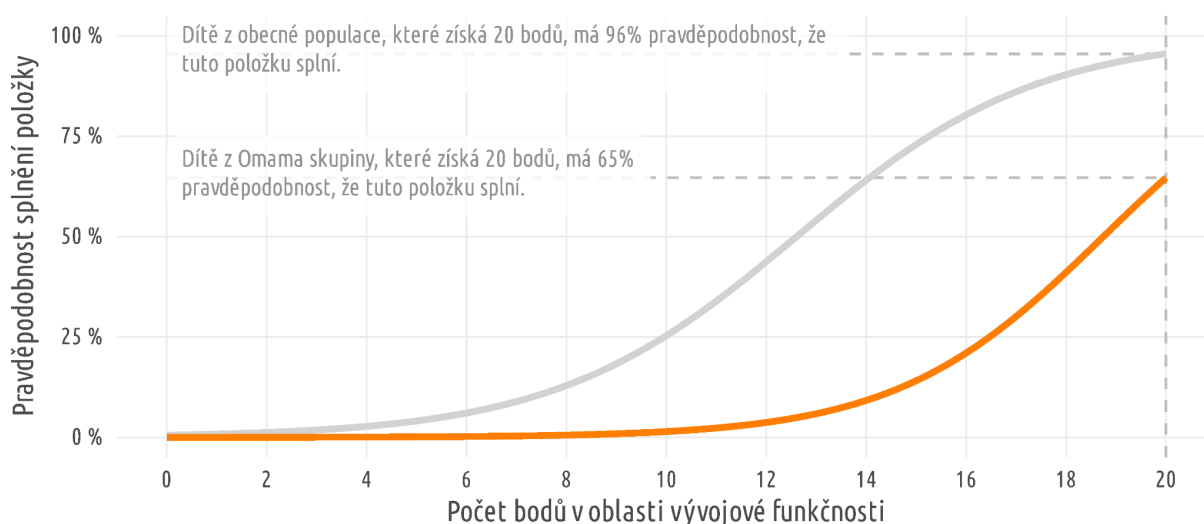


Dotazník pro 11. preventivní prohlídku (26.–40. měsíc věku) obsahuje z hlediska evaluace a cílů programu Omama důležitou položku, která zjišťuje hodnocení

připravenosti dítěte na školku rodičem; tuto položku zobrazujeme i na grafu níže. Rodiče dětí z programu Omama tu mají při stejném celkovém výsledku reprezentujícím vývojovou úroveň dítěte daleko nižší pravděpodobnost než obecná populace, že budou považovat své dítě za zralé a připravené na školku. Rodič dítěte z většinové společnosti (šedá barva), které dosáhne při vyšetření v rámci 11. PP maxima bodů (tj. 20), bude s tvrzením souhlasit téměř na 100 %, kdežto u rodičů dětí z programu Omama (oranžová barva) je tato pravděpodobnost jen pouhých 65 %, přestože jejich celková vývojová funkčnost je *totožná*.

Děti z Omama skupiny jsou z pohledu rodičů zralé a připravené na školku s nižší pravděpodobností než děti se stejnou vývojovou úrovní z obecné populace

Pravděpodobnost souhlasu s tvrzením „*Myslíte si, že je vaše dítě zralé a připravené na školku?*“ v závislosti na úrovni psychomotorického vývoje u dětí ve věku 3 let.



Opět zdůrazňujeme, že popsané rozdíly mezi skupinami nelze chápat jako kauzální důsledky intervence, mohou být způsobeny obecně nižším socioekonomickým statusem a marginalizací dětí z programu Omama; dále pak může jít o kulturní rozdíly, které můžeme ilustrovat i na položce k připravenosti na školku, kdy svěřit péči o dítě instituci může být chápáno negativně jako „nezájem“ rodiče o dítě a jako špatné rodičovství. Lze také uvažovat o rozdílném chápání toho, kdy je dítě na přechod do předškolního vzdělávání připravené.

Dávka intervence a její souvislost s psychomotorickým vývojem

Nelze-li porovnat podobné populace, které by se lišily jenom přítomností Omama programu, z dostupných dat můžeme efekt intervence operacionalizovat jako souvislost skóru z S-PMV a počtu lekcí. Čím větší počet lekcí, tím větší efekt na psychomotorický vývoj dětí můžeme očekávat (oproti srovnání s nulovou intervencí ale čekáme menší rozdíl). Počet lekcí však nemusí být náhodný a může ho podmiňovat řada okolností, které mohou mít současně vztah s vývojem dítěte. Proto jsme skór v S-PMV modelovali se zohledněním maxima dostupných

proměnných, jako je pohlaví dítěte, počet sourozenců a věk matky (ostatní proměnné vykazovaly potíže s chybějícími hodnotami nebo byly konstantní, věk dítěte je pak již přirozeně omezený dotazníkem S-PMV).

U dvou dotazníků S-PMV lze skutečně zaznamenat, že vyšší počet lekcí souvisí s lepším psychomotorickým vývojem. A to i přesto, že pravděpodobnost objevení takových efektů je ze statistických důvodů snižena (jde navíc o sekundární analýzu dat, která nebyla pro testování této hypotézy sbíraná). Analýza konkrétně ukázala statisticky významnou pozitivní souvislost počtu lekcí a skóru vývojové funkčnosti v S-PMV pro 5.–6. PP (3–6 měsíců věku) a 8. PP (9–10 měsíců). Velikosti efektů můžeme popsat tak, že při nárůstu počtu lekcí o jednu směrodatnou odchylku (tj. přibližně o 36 lekcí) se zvýší skóre vývojové funkčnosti o cca 0,14 směrodatné odchylky, což můžeme považovat za malý efekt. Jak ale zmiňujeme výše, variabilita počtu lekcí je značně omezená, což omezuje možnost souvislost počtu lekcí se skórem v S-PMV nalézt.

3.1.2 Výsledky rodičovského dotazníku

Charakteristika vzorku

Získaná sociodemografická data z úvodní části dotazníku potvrzují předpokládané rozdíly mezi sledovanými skupinami rodičů a dětí, které se do jisté míry odrážejí i ve výsledcích – podoba těchto rozdílů je klíčovou součástí celkové interpretace výsledků rodičovského dotazníku.

Kromě nízkého počtu respondentů ze skupin nevyužívajících rodičů a rodičů předčasně ukončivších program ztěžuje srovnatelnost skupin zejména odlišný věk dětí – děti, které program dokončily, jsou výrazně starší než děti v ostatních skupinách. Děti, které se programu účastní aktuálně, jsou naopak zastoupeny dětmi nejmladšími. Korespondující rozdíly lze pozorovat i u věku rodičů – rodiče dětí, které program dokončily, jsou obecně starší než rodiče dětí, které se programu účastní nyní nebo se jej neúčastnily.

Průměrný počet dětí v domácnostech dotazovaných rodičů dosahuje hodnoty 3,7, nejčastěji v domácnosti žijí děti dvě. Nejpočetnější domácnosti se vyskytují ve skupině rodičů, kteří z programu vystoupili – 50 % z nich žije v domácnosti společně s více než čtyřmi dětmi. S nedostatkem financí na pokrytí základních potřeb se potýká 41 % všech dotazovaných a nejčastěji se s finančními problémy setkávají rodiče dětí, které program absolvovaly.

	Absolventi (86)	Aktivní (88)	Dropout (25)	Nevyužívající (33)
Věk dítěte	7 [3;10]	3 [0,4;7]	4 [1,2;8]	4 [0;10]
Věk matky	32 [22;54]	27 [16;46]	31 [19;49]	28 [16;40]
Počet dětí v domácnosti	4 [1;8]	4 [1;11]	4 [0;10]	4 [0;10]
Počet lekcí	77 [7;154]	77 [7;154]	30 [1;83]	---
Finanční potíže	46 [53 %]	29 [33 %]	10 [40 %]	10 [30 %]

průměr [minimum;maximum]

Počet absolvovaných lekcí vykazuje u dětí, které se programu aktuálně účastní, i u dětí, které v programu předčasně skončily, očekávatelně silnou souvislost s věkem. U absolventů programu je navzdory vysokému průměrnému počtu absolvovaných lekcí korelace silně záporná, což znamená, že starší z absolventských dětí absolvovaly lekcí méně. Překvapivě nízký počet absolvovaných lekcí je u těchto dětí způsoben vstupem do programu v jeho počátečních fázích, kdy se mohli zapojovat rodiče s dětmi až do tří let. K zaměření výběru účastníků programu na rodiče s novorozenci došlo až později v průběhu implementace. Absolventské děti tak v průměru do programu vstupovaly ve výrazně vyšším věku (2 roky) než děti, které program nedokončily (11 měsíců), i než aktivní účastníci (8 měsíců).

Dotazníkové položky

Z hlediska dopadu na děti jsou relevantní **sebeuposuzovací behaviorální otázky** dotazníku, které popisují, jak často se rodičům během posledního týdne dle jejich vlastního hodnocení dařilo (a) vyčlenit si čas na hru s dítětem, jak moc se rodičům (b) dařilo poutat pozornost svého dítěte, nakolik se rodičům (c) dařilo povídat si s dítětem/povídat něco dítěti, a na kolik účast v programu (d) pomáhá nebo pomohla rodičům s procvičováním slovenštiny dítěte. První tři z těchto položek cílí na míru zapojení rodiče do výchovy dítěte, kvalitu vztahu mezi rodičem a dítětem a na zhodnocení vlastních rodičovských dovedností. Poslední z uvedených položek se zaměřuje na rodiči vnímaný přínos programu z hlediska osvojování slovenštiny dítětem.

Rodiče odpovídali na behaviorální otázky pomocí pětistupňové Likertovy škály. Každá z uzavřených otázek byla následována otevřenou otázkou, která sloužila jako doplnění a kontrola na možnou sociální desirabilitu, tj. snahu jevit se v lepším světle, v předchozí odpovědi. V případě volby kladných bodů škály (velmi či spíše často) vybízela doplňující otázka respondenta ke sdílení konkrétního příkladu, např. „*Můžete sdílet konkrétní příklad, kdy se Vám podařilo věnovat čas hře s dítětem?*“ V případě volby záporných bodů škály (Velmi či spíše zřídka) položil tazatel respondentovi otázku zjišťující příčinu, např. „*Z jakého důvodu se Vám to nedařilo?*“

Vybrané položky byly analyzovány pomocí bayesovského kumulativního modelu, jehož výsledky jsou prezentovány v grafech zobrazujících bodový odhad pravděpodobnosti určité odpovědi v závislosti na příslušnosti ke skupině, přičemž model zohledňuje další proměnné, které mohou do tohoto vztahu vstupovat

a ovlivňovat jej. Úsečky, na kterých bodový odhad leží, představují intervaly, ve kterých se s 95 % pravděpodobností nachází skutečná pravděpodobnost výběru dané odpovědi pro danou skupinu respondentů. Čím jsou úsečky kratší, tím je odhad jistější.

Většina rodičů napříč skupinami uváděla, že se jim v rámci posledního týdne dařilo vyčlenit si čas na hru s dítětem často. Kvantitativní analýza neodhalila mezi odpověďmi sledovaných skupin statisticky vzato signifikantní rozdíly. Rodiče aktuálně zapojení v programu však odpovídali kladně nejčastěji (68 %), zároveň v souladu s kvantitativním výsledkem v navazujícím sdílení konkrétních příkladů hry s dítětem **uváděli nejširší škálu aktivit.**

Kvantitativní výsledek dětí, které program absolvovaly, je navzdory očekáváním mírně horší než výsledek dětí, které se programu nezúčastnily. Přes snahu kontrolovat v rámci kvantitativní analýzy na veškeré dostupné proměnné, které zejména u dětí absolventů mohou výsledek zkreslovat (např. věk), je třeba uvážit, že (1) rozdíl je marginální a nesignifikantní, (2) skupina nevyužívajících je relativně malá, což snižuje statistickou sílu modelu, (3) přesto, že model nevykazuje zvýšenou míru kolinearity, je vzhledem ke snížené statistické síle možné, že věk se stává zavádějící proměnnou, kterou ani rigorózní statistickou kontrolou nelze spolehlivě ošetřit. Analýza pomocí vážených skóre a párování podobných pozorování, která by mohla nechtěný vliv věku na výsledek mitigovat, zde není uvedena právě z důvodu nedostatečného množství pozorování. **Doporučením pro další evaluaci je intenzivnější sběr respondentů ze srovnávací skupiny společně se zesílenou snahou o vyrovnanost vzorků co se týče věku dítěte, případně, s ohledem na náročnost sběru, upřednostnění čistě kvalitativního designu.**

Stejně jako ostatní skupiny rodičů, i aktivní rodiče nejčastěji, zhruba v polovině případů, zmiňovali fyzické hry, zejména hry s míčem a hry na schovávanou. Více než pětina aktuálně zapojených rodičů také uvedla v odpovědi nějakou formu vzdělávací hry s dítětem, zpravidla čtení knížek, učení barev, psaní atd. Obdobně často v odpovědích zaznívaly kreativní činnosti, zejména kreslení a skládání kostek. Oproti ostatním skupinám rodičů zmiňovali rodiče zapojení v programu častěji také hry spojené se zpěvem a tancem. Aktuálně zapojení rodiče, kterým se nedařilo vyhradit si čas na hru s dítětem, zmiňují mezi důvody například to, že si děti chtějí hrát spíše samy nebo se svými sourozenci. **Pestrost a podrobnější popis aktivit zaznamenaných v odpovědích rodičů ukazuje na pozitivní vliv programu při rozvíjení různých forem interakce s dítětem. Lze se domnívat, že účast v programu pomáhá k rozšíření repertoáru aktivit, kterým rodiče disponují, a zároveň rodičům pomáhá je lépe popsat a pojmenovat.**

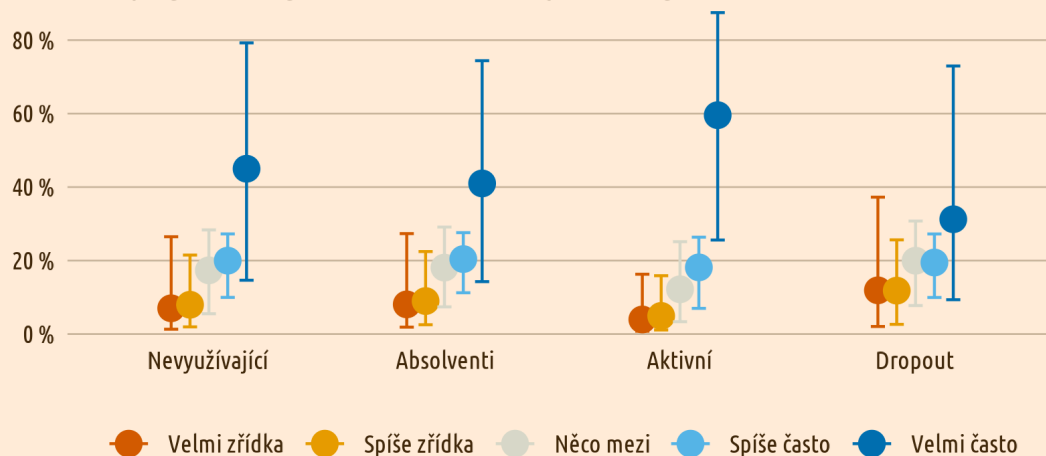
V otevřených odpovědích absolventů stejně jako u aktivních rodičů nejčastěji zaznívají fyzické a vzdělávací formy společného hraní, častěji než u ostatních zde také zaznívají hry zaměřené na řešení problémů (puzzle, společenské hry). Děti absolventů už zpravidla navštěvují školku nebo školu, společného času je tedy

méně, zároveň jsou už samostatnější a zodpovědnější – hrají si se svými mladšími sourozenci, s kamarády, samy, a ve zvýšené míře se zapojují do chodu domácnosti. Rodiče absolventských dětí se přirozeně s přibývajícím věkem dítěte více věnují péči o mladší potomky a práci. Společně strávený čas je místo hraní věnován právě přípravě do školy. Jedním z možných vysvětlení horšího výsledku je, že rodiče, kteří program absolvovali, mohou mít ucelenější představu toho, co znamená kvalitně strávený čas s dítětem, mohou na sebe klást vyšší nároky, a mohou tak sami sebe v tomto ohledu hodnotit kritičtěji než rodiče, kteří se programu neúčastnili. Zároveň je možné, že účast v programu také přispěla k pocitované důvěře k tazatelům a ochotě k upřímnému sdílení. Jak rovněž vyplývá z rozdílů mezi skupinami nastíněných v úvodu sekce, absolventi vstupovali do programu v průměru ve výrazně vyšším věku než ostatní. Nelze tedy vyloučit, že efekt může být silnější u intervence začínající již v novorozeneckém věku. Vzhledem ke silné vzájemné závislosti věku, věku při vstupu do programu, počtu realizovaných lekcí a příslušnosti ke skupině je obtížné určit, který nebo které z těchto faktorů k výsledku přispívají.

Rodiče, kteří se programu neúčastnili, i rodiče, kteří program předčasně ukončili, zmiňují v otevřených odpovědích oproti zapojeným rodičům chudší škálu aktivit. Častěji než aktivní rodiče i rodiče, kteří program absolvovali, zmiňují hry související se sledováním televize a hraním na mobilu či tabletu, častěji také uvádí povídání si s dítětem jako formu společné hry, což naznačuje odlišnou, poněkud volnější představu o tom, co znamená věnovat se dítěti. „dropout“ rodiče v porovnání s rodiči, kteří se programu neúčastnili, častěji zmiňují vzdělávací hry, což může odrážet pozitivní vliv účasti, ač krátkodobé, v programu. I chápání toho, co znamená častá hra s dítětem, se mohlo mezi respondenty lišit, jak například zmiňuje v doplňujícím komentáři jedna z tazatelek: *„Myslela si mamička, že je to pozitivně, že sa s ňou hrá dvakrát do týždňa“*. (O matce nezapojené v programu). Rodiče, kteří se programu neúčastnili, mohli také pocítovat menší důvěru k tazatelům, což mohlo umocnit snahu odpovídat na otázky kladně, například také ze strachu, že by odpovědi mohly být použity proti nim. Část nevyužívajících rodičů také mohla být motivována ke kladným odpovědím skrze zájem o začlenění do programu. Relativně horší výsledek rodičů, kteří program předčasně ukončili, pravděpodobně souvisí právě s důvody předčasného odchodu z programu, zejména s uváděným nedostatkem času, nebo s odebráním dítěte z péče rodiče.

Jak moc se vám během posledního týdne dařilo si vyčlenit čas na hru s dítětem?

Efekt skupiny očištěný od vlivů ostatních proměnných*



*skór checklistu administrátora, administrátor, věk, počet dětí v domácnosti, věk rodiče, zaměstnání, vzdělání, finanční potíže

Z kvantitativních výsledků vyplývá, že rodiče aktuálně zapojení v programu hodnotí své snahy o upoutání pozornosti dítěte jako neúspěšnější, ačkoliv statisticky nebyl rozdíl mezi skupinami detekován. **Pozitivní trend však může naznačovat, že účast v programu rodiče v poutání pozornosti dítěte uschopňuje.** Stejně jako v předchozí otázce i zde vychází rodiče dětí, které program absolvovaly, mírně hůře (45 %) než rodiče nezúčastněných dětí (46 %). Tento výsledek může souviset s nemožností dostatečného ošetření věkových rozdílů mezi skupinami – absolventské děti jsou převážně starší než ostatní a tráví více času mimo domov, mohou jevit nižší potřebu společných aktivit s rodiči, tudíž také může být pro rodiče obtížnější poutat jejich pozornost. Výraznější propad v pravděpodobnosti kladného hodnocení poutání pozornosti dítěte je však znatelný až u rodičů, kteří z programu předčasně vystoupili (32 %).

Napříč skupinami rodičů v otevřených odpovědích nejčastěji zaznívá verbální poutání pozornosti dítěte oslovením nebo zavoláním. **Odpovědi rodičů zapojených v programu jsou v porovnání s ostatními podrobnější a zmiňují širší škálu činností, které využívají k upoutání pozornosti svých dětí,** například čtení nebo zapojení do hry. **Oproti ostatním skupinám zmiňují častěji adaptivní rodičovské strategie, jako například změnu aktivity:** „Zmenila hru, aby s ním vedela robiť aktivity.“ nebo verbální vzbuzení zvědavosti a zájmu dítěte: „Pod'sa pozrieť, čo mám – to funguje viac ako oslovenie menom.“ Stejně tak zmiňují rodiče zapojení do programu i konkrétní případy, kdy se jim pozornost dítěte poutat nedaří: „Ak je

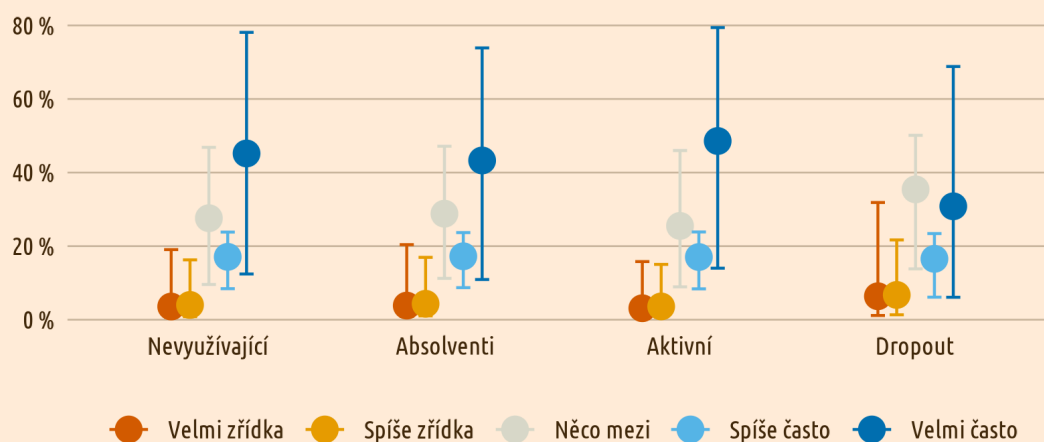
nervózný nedá sa, ak sa ide von, sám sa začne obliekať...“ (V programu aktivní rodička)

Rodiče absolventů nejčastěji hovoří o chvílích, kdy potřebují od dítěte pomoc, o kterou povětšinou verbálně žádají, nebo o každodenních situacích jako společné jídlo, oblékání atd. I v odpovědích absolventů se objevuje změna aktivity jako způsob, jak si získat pozornost dítěte.

Nevyužívající rodiče oproti tomu téměř výhradně popisují, že se jim daří poutat pozornost, když na dítě zavolají nebo v případě konkrétní instrukce, aby dítě například něco nedělalo. V podobném duchu nejčastěji hovoří také rodiče, kteří z programu předčasně vystoupili. Pozornost dětí se tak rodičům daří poutat v případech: *„...Ked' ju zavolá k sebe alebo jednej hovorí niečo čo nemá robiť.“* (Program již nevyužívající rodička). Ze zpětné vazby tazatelů vyplývá, že porozumění této otázce činilo některým respondentům potíže.

Jak moc se vám během posledního týdne dařilo poutat pozornost svého dítěte?

Efekt skupiny očištěný od vlivů ostatních proměnných*

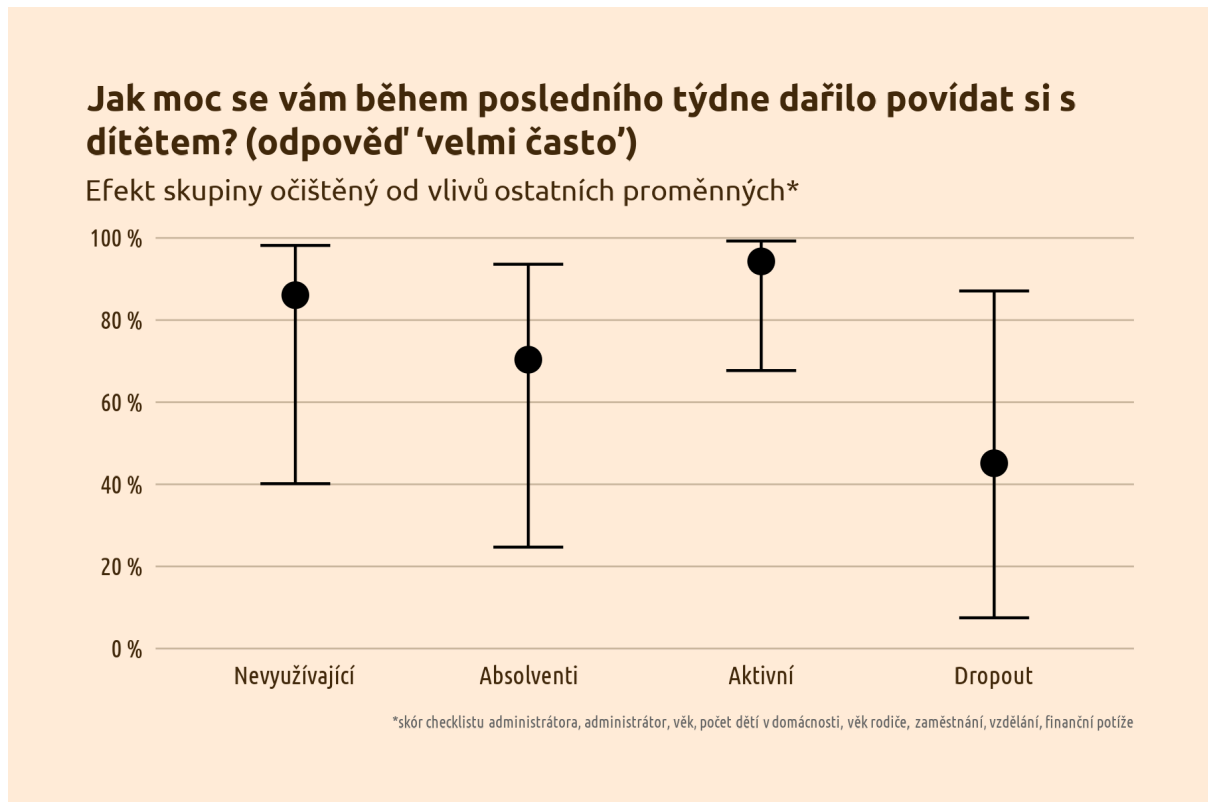


*skór checklistu administrátora, administrátor, věk, počet dětí v domácnosti, věk rodiče, zaměstnání, vzdělání, finanční potíže

Třetí otázkou bylo, nakolik se rodičům dařilo během posledního týdne povídat si s dítětem/něco mu povídat. Z odpovědí vyplývá, že nejčastěji se rodičům dařilo povídat si s dítětem v programu aktivním rodičům. Nejméně často pak rodičům, kteří z programu odešli.

Z otevřených odpovědí mezi rodiči nevyplývají větší rozdíly. Rodiče hovoří o tom, že si s dětmi povídají o běžných situacích, o tom, co se dělo, když byly děti venku. Velká část odpovědí – zejména absolventských rodin – se týká toho, jak se děti měly

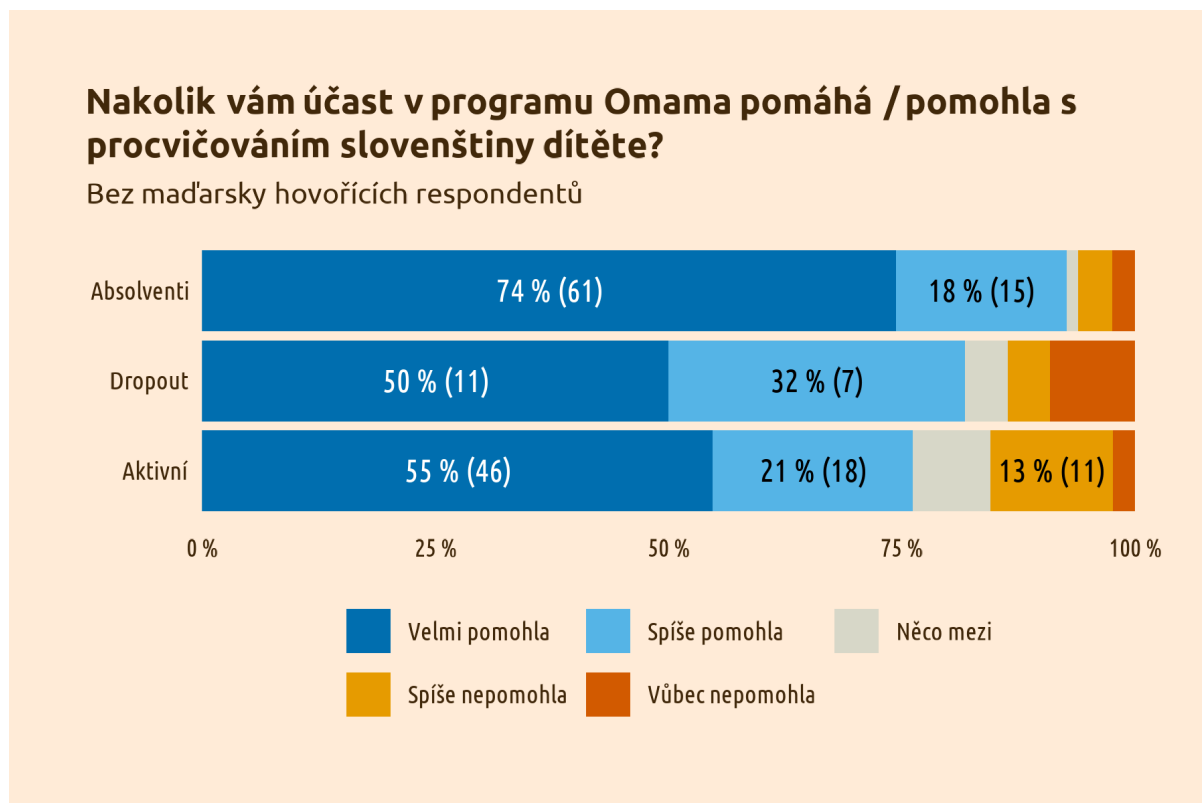
ve školce a škole. Není tomu tak ale ve všech případech; obdobné odpovědi lze nalézt i u nevyužívajících rodičů.



Pomoc programu s procvičováním slovenského jazyka hodnotí ve smyslu „velmi pomohl“ nejčastěji absolventi programu Omama. „Velmi“ a „spíše“ tak program pomohl až 93 % dotázaných absolventů programu. O něco méně tak tomu je v případě právě aktivních rodičů a rodičů, kteří z programu odešli, což je způsobeno zejména vyšším věkem absolventů – vzhledem k pokročilejšímu stádiu vývoje řeči mohou rodiče u dětí snáze posoudit úroveň osvojení slovenštiny. Kvantitativní analýza kontrolující na další proměnné, zejména věk dítěte, který v otázce související s řečí a mluvením dítěte hraje zásadní roli, odhadla pravděpodobnost odpovědi „velmi pomáhá/pomohla“ jako nejvyšší u skupiny rodičů aktuálně zapojených v programu. Rozdíly mezi skupinami však nejsou statisticky významné. Tato položka se vztahuje k hodnocení dopadu programu, nebyla tedy zahrnuta ve verzích dotazníku pro rodiče program nevyužívající. Vzhledem k nemožnosti porovnání výsledků se srovnávací skupinou prezentujeme v grafu skutečné odpovědi respondentů, nikoliv výsledky statistického modelu.

Rodiče se v otevřených odpovědích v zásadě shodují, že program jim s procvičováním slovenštiny buď pomáhá nebo pomohl. Rodiče dětí, které program absolvovaly, častěji zmiňují zlepšování aktivních jazykových znalostí dítěte. Uvádí, že díky účasti svých dětí v programu Omama děti mají lepší slovní zásobu nebo dokáží odpovědět slovensky: „...po lekciach už vie odpovedať aj po slovensky, chápe viac...“ (Maminka jednoho z absolventů programu). Rodiče dětí,

kteřé se programu aktuálně účastní, častěji zmiňují vzhledem k nižšímu věku dětí zlepšování pasivních znalostí. Část rodičů z absolventské a aktivní skupiny hovoří o tom, že účast v programu pomohla v učení slovenštiny i jim samým, což následně facilituje rozvoj slovenštiny dětí. Vzniká tak cyklus vzájemného učení mezi rodičem a dítětem. Tazatelka spolu s maminkou dítěte, které je právě v programu, uvádí: „Vďaka omame sa učí aj ona sama po slovensky čiže sa takto učí aj dieta...“



Tazatelé, kteří vedli s rodiči rozhovory, doplňovali do dotazníku i své postřehy z rozhovoru. Ty jsou důležité z hlediska celkové interpretace výsledků, vyplývá z nich, mimo jiné, že:

Rodiče s dětmi, kteří ukončují spolupráci předčasně nebo kteří se programu neúčastní, se programu neúčastní/již neúčastní z důvodu stěhování nebo vycestování rodiny; kvůli nedostačující kapacitě programu – na některé rodiny se kapacitně nedostalo, nebo bylo dítě na vstup do programu příliš staré; kvůli chybějící podpoře rodiny; kvůli nedostatku soukromí nebo času na lekce; kvůli ukončení působení omamy v lokalitě; kvůli konfliktům mezi rodinami; kvůli tomu, že Omama za podporu rodin dostává zapláceno, ale i proto, že rodiče podle svých slov program nepotřebují.

3.1.3 Výsledky rozhovorů s učiteli

Učitelky mateřských a základních škol nejčastěji spatřují rozdíly mezi dětmi z programu Omama a jinými dětmi z MRK zejména v (a) docházce a vztahu ke škole,

(b) a v konkrétních dovednostech dětí. Rozdíly učitelé zmiňují často v souvislosti s hlavními pečujícími osobami:

„...žák, který je ve třídě, i teď má dobrou docházku a vím, že i do mateřské školy chodil pravidelně. To druhé děvčátko (...) i teď chodí do školy dost pravidelně. Takže bych řekla, že chodila pravidelně i do mateřské školy. (...) Rodiče mi pravidelně hlásí, když jsou nemocní, omlouvají se, nemají problém s neomluvenými hodinami.“ (Cu)

„...ty omamácké (děti) se více snaží chodit, těm rodičům to za to stojí, protože vidí, jakou formou je s dětmi pracováno, jak s nimi omamy pracovaly, vidí, že to má smysl, a že stojí za to se i něčeho zřeknout.“ (Fu)

Učitelky mateřských a základních škol hovoří o psychomotorických dovednostech, kognitivních dovednostech a konkrétně o schopnosti udržet pozornost. Děti z programu tak nevyčnívají směrem k podprůměru. Jedna z respondentek obecně shrnuje:

„...Děti, které chodily do školky mají (...) lepší kognitivní i motorické schopnosti. (...) ...byly jim podsouvané podněty jako pětiletým. Nevím kolik let mělo to děvče, které absolvovalo program Omama, ale už musela být trochu starší, (...) i u ní to bylo lepší, neměla problém sedět ve třídě, uposlechnout pokyn, použít nůžky, pracovat s materiálem, měla větší zručnost, dokázala vnímat autoritu.“ (Eu)

Kromě úrovně psychomotorické zralosti i učitelé hovoří o zdravějším fungování ve třídním kolektivu nebo zlepšení hygienických návyků. Opakovaně zmiňují souvislost s přístupem rodičů. V analýze rozhovorů se pozitivní specifika dětí z programu objevují opět v souvislosti s rodiči:

„Když nebylo (dítě) v Omamě (...) ani neví, co je to voda, pustí vodu, neví, že ručky je třeba umýt, je třeba vodu zastavit, použít mýdlo (...) to je také další bod, co je třeba je učit, protože ono neví. Je sice předškolák, bylo dítě pět let doma, ale rodič to nepovažoval za potřebné dítě naučit.“ (Fu)

Podobně velká skupina učitelů na druhou stranu hovoří o důležitosti individuálních rozdílů mezi dětmi a rodiči. Těmito faktory jsou třeba obtížné odloučení od pečující osoby – matky nebo babičky, ale třeba i obezita, která má podle učitelů dopad na motorické dovednosti dětí:

„...je to všechno individuální (...) nemůžu vám říct, že ano, ty děti, které přicházejí od Omamy jsou o něco lepší. Každé jedno dítě, které přichází je, i když je z osady (...) je to individuální. Jinak jsou nastavení chlapci, jinak jsou nastaveny děvčátka, chlapci jsou živější, často už v osadě vykonávají už nějaké mužské práce, takže pro ně je vzít do ruky tužku, nůžky, jsou překvapení, co od nich chci...“ (Au)

Z hlediska konkrétního fungování dětí ve třídách učitelky hovoří nejčastěji o roli slovenštiny jako základního předpokladu, na kterém učitelé staví všechny další kroky. Učitelé zmiňují, že v základní podobě se slovensky děti docházející do mateřských škol obvykle naučí do konce školního roku, jiné do dvou let. Učitelé zmiňují, že dovednost naučit se slovensky jde ruku v ruce s pravidelností docházky romských dětí:

„...než se adaptují, než zjistí, jaké pokyny ve školce zaznívají, tak to určitě trvá.“
(Du)

„...do konce školního roku hovoří slovensky, ne sice perfektně, ale řeknou cokoli.“ (Du)

„Problém je spíš s docházkou, ti, kdo chodí jen občas, do mateřské školy, ti mají problém s jazykem, i celkově s učením. Ti, kdo chodí pravidelně, ti nemají problém s jazykem.“ (Cu)

Učitelé zmiňují souvislost s podnětností prostředí, ve kterém děti vyrůstají. Což zpátky poukazuje na důležitost podpory užší rodiny. Děti podle učitelů naráží na to, že rodiče si sami někdy nevědí rady a spíše tak předávají to, co sami znají. Učitelé proto vnímají, že přínos programu Omama spočívá právě v **pozitivním působení na děti, ale i rodiče**. Pro úspěšné působení programu v rozvoji dětí v MŠ je klíčová pravidelná docházka i spolupráce rodičů. Učitelé poukazují na to, že je důležité rodičům vysvětlit pozitivní přínos účasti jejich dětí v předškolním vzdělávání:

„Je třeba se (romským dětem) více věnovat, protože když nemají doma ty podněty (...) nezakládají si na tom, aby děti byly vzdělané, aby měly pravidelnou docházku, je třeba to více vysvětlovat, proč je to důležité.“ (Bu)

„Záleží na rodině, jaké mají doma podmínky. Záleží také na rodičích, jak na tom jsou co se týká kognitivního vývoje, jak s nimi (dětmi) dokáží pracovat. Máme více rodičů, kteří neumí psát a číst. Ani se tak nedokáží nijak věnovat žákům, nepomohou mám, nedokáží si přečíst úlohy, které děti mají doma splnit.“ (Cu)

„Ti (rodiče), kdo byli v programu Omama vědí, že je něco pro děti dobré, že je dobré, když s nimi někdo mluví, když omama přijde do rodiny, tak vidí, co to dítě dokáže zopakovat s asistentkou...“ (Fu)

„Omama děti mají o hodně lepší vzdělávací pozici, ale (...) problém je ta docházka, máme tu ve školce děti z Omamy, které jsou hladové po vědomostech, ale máme tu i dítě, které je z Omamy, ale má slabou docházku. Jestli to tak bude dělat i na základní škole, pak bude stagnovat, přijde selhání, zklamání a pak to je už bludný kruh, ztratí motivaci.“ (Fu)

Dopad programu Omama se zdá být obzvláště pozitivní tam, kde se podaří zajistit návaznost mezi absolvováním programu a nástupem dítěte do mateřské nebo základní školy. Vzhledem k tomu, že povinná školní docházka začíná až

v předškolním věku, některé rodiny zatím nevyužívají mateřskou školu, jak vyplývá z rozhovorů s učiteli:

„...ty děti, které vlastně končí v tomto programu jako tříleté, tak by měly plynule nastoupit do školky. Ale myslím, že skoro všude je to tak, že z kapacitních důvodů se ty děti nedostanou, nejsou přijaty, takže ty děti zůstávají v osadách a nikdo se jim nevěnuje.“

„...minulý rok poprvé se mi podařilo, myslím šest děvčat vzít ve 4 letech, které mám v mateřské školce druhý rok a vidím ten rozdíl. Vidím ho, i ty děti, přijaly je pak i bez problému do základní školy a nebyl s tím problém.“ (Au)

„...je velký rozdíl i mezi tím, které děti chodí školky od pěti let, protože tam málokdy se stane, že by rodiče dali mladší děti do školky, ale je vidět neskutečný rozdíl, které už v mladším věku komunikují slovensky a potkávají se s určitými podněty, které potřebují pro to, aby se mohly vzdělávat. Potřebují pracovat s tužkami, se štětci, aby se procvičovala manuální zručnost, dále jsou to potom poznatky, které by měly mít už nějakým způsobem osvojené, takové ty základní, barvy, nějak rozlišit, tohle je strom, květ, tohle je takové zvíře, doma chované, v lese žijící, a tam skutečně jsou rozdíly.“ (Fu)

Přímé pracovnice v komunitách – omamy hovoří o tom, že dopadů na děti jsou si vědomy samy. Zmiňují konkrétní příklady z práce s dětmi. Od všimnutí si potíží s motorikou po reagování dětí na konkrétní podněty nebo to, že si u dětí všimají toho, že dokáží rozeznat konkrétní předměty – barvy, různá zvířata:

„...vidím, že to dieťa reaguje. Keď už tie obrázky, čo mu ukazujem ja uvidí niekde inde, tak že zareaguje, že to spraví, aj tie gestá. Tak na to som určite pyšná.“ (Bo3)

„...dieťa už je trochu väčšie, ale keď bol menší, tak doktorka zistila, že tá motorika v rukách je nejak inak. Keď tliescal, tak nemal tie pršteky rovné ale trochu zakrivené, tak sme sa tomu trochu povenovali. Tak sme s mamkou také cviky robili aj na takú jemnejšiu motoriku, s loptičkami sme sa hrali. No a babka povedala, že odkedy je dieťa v programe, tak sme si všimli, že tie rúčky sú lepšie. On keď urobí ťapušky alebo niečo chytí do rúčky, tak to chytí pekne, a že nemáte tie rúčky také zakrivené, že je to veľmi pekné. A že je vďačná za to, že to dieťa je v programe, že mu to veľmi pomáha.“ (Go3)

„Ja som hrdá na to, že robím už päť rokov omamu, ako tie detičky už vedia niečo. Už aj poznajú niečo, aj farby, zvieratká a také, vedia aj rozumejú po slovensky. Už mi štyria nastúpili do škôlky, tak tá pani učiteľka aj riaditeľka povedali, že je to super, že ako to Omama robí. Tie deti ako išli do tej škôlky, tak to vedeli hneď! Tak som na to pyšná.“ (Eo3)

3.1.4 Výsledky arts-based workshopů

Rodiny absolventů programu byly pozvány k účasti na arts-based workshopu, který se uskutečnil ve škole v Rokycanech a klubu Zebra v Chminianských Jakubovanech. Rodiče a jejich děti, kteří se přihlásili, byli na místo doprovázeni dvěma omamami. Děti měly za úkol nakreslit, co si z programu pamatují, s důrazem na sebe, omamu, rodiče, kteří je doprovázeli, a další detaily, které jim zůstaly v paměti. Rodiče byli povzbuzováni, aby své děti podporovali a pomáhali jim, pokud to bylo třeba. Po dokončení obrázků byly děti i rodiče vyzváni, aby sdíleli své vzpomínky na program a na to, co se jim líbilo. Facilitátorky workshopů se dětí zároveň doptávaly na detaily kresby.

Většina dětí nakreslila všechny tři postavy dle zadání – omamu, matku a sebe, některé z dětí do kresby spontánně zahrnuly i otce. Děti kreslily pomůcky z lekci, postavy, jmenují barvy, mluví o knížkách nebo písničkách. Aktivitu hodnotí pozitivně. Konkrétní výroky uvádíme společně s kresbami na následující straně.

Děti o Omamě

„Čo si nakreslil/a?“

[odpovídá dítě s pomocí rodiče]



– „Ja som kreslil, ja, mamu, Zuzku, omamu. Som písal abecedu, ešte som písal loptu, zvonček, knihu, som písal tieto guľičky, balóny, ryby, smajlíky...“

– „Keby niekto prišiel za tebou a povedal že počul som o programe Omama a rozmýšľam, či tam ísť. A sa ťa spýtal čo si o tom myslíš, keďže si tam bol. Čo povieš, aké to je? Mal by tam ísť, nemal by tam ísť?“

– „Mal. Je to tam dobré, tú matiku dobre robím, a všetko.“



– „Ja som nakreslil tunel, kniha, zviera, karty, guľky, trojuholník, kocka, obdĺžnik, vežička, ja, mamka, Zuzka [omama].“ [Mama: „Knižka zoo.“] „Knižka zoo, pizza, farby.“ [Mama: „No, povedz aké sú to farby.“] „Oranžová, červená, hnedá, modrá, žltá, tmavozelená, a ružová... trojuholník, štvorec, zvonček, lopta.“ [Mama si všimne a hovorí „A ešte toto.“] „Stôl, kniha.“ [Mama dodáva: „Pomôcky.“] „A pomôcky.“

– „A keď si na to všetko spomenieš teraz, aký si mal pocit?“

– „Dobry... bolo mi... tešil som sa, keď prišla Zuzka s vecami som sa veľmi tešil.“



– „To som ja, mamka, Zuzka, veža, štvorec, kruh, obdĺžnik, [Mama začína našepkávať slová] karty, lopta, knižka, šašo, pesnička..., a moje meno.“

– „Ty si aj napísal akú knižku tam máš. Aká to je?“

– „Kom kom kominar.“

– „Ja, mamka a Erika [omama], srdiečka, písmenká.“

– „A myslíš, že si sa niečo naučila, keď ste sa toto hrali?“

– „Áno.“

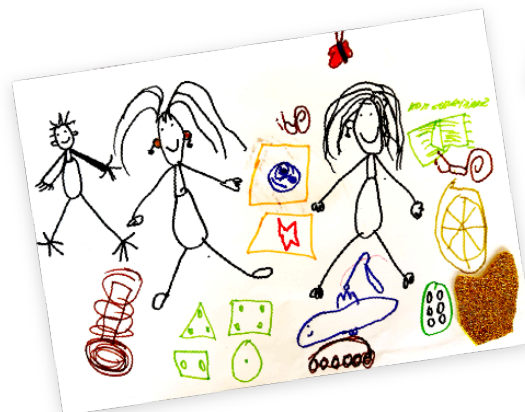
– „Karty.“

– „A čo je tvoja obľúbená časť?“

– [ukazuje číslo 7]



„Loptu, vežičku, kocky, knižku, zvonček, srdiečko, sniečko.“



3.2 Dopad programu na zapojené rodiny

Předložené výsledky dopadu programu na zapojené rodiny vychází ze tří hlavních zdrojů: Rodičovského dotazníku a kvalitativní analýzy fokusních skupin s omamami a supervizorkami. Sběr dat v terénu měl na starosti tým Cesty von, analýzu rodičovských dotazníků fokusních skupin měl na starost tým Schola Empirica.

3.2.1 Výsledky rodičovského dotazníku

Druhá část rodičovského dotazníku se věnovala hodnocení programu Omama z hlediska samotných rodin, ale také školám a školám – a to jak z hlediska faktického využívání, tak i z hlediska **postojů**, jak samotných rodičů, tak širších rodin k jejich využívání.

Dopady na zapojené i nezapojené rodiny a důvody jejich odchodu

Dopady jsou u zapojených a absolventských rodin zřejmé už z vlastního hodnocení toho, nakolik rády se rodiny zapojují do aktivit programu Omama. Až 90 % absolventských rodin a 84 % aktivních rodin se do programu zapojuje rádo (Jak moc rádi se zapojujete / jste se zapojovali do Omama aktivit s vaším dítětem?)

Dropout rodiče odpovídali namísto toho na otázku, co se jim na programu nejvíce líbilo. Rodiče nejčastěji oceňovali, že se děti učí něčemu novému, a že aktivity z programu pro děti představují různé formy her: „*Že sa deti učili, vedeli farby, vedeli sa pýtať na toaletu...*“ nebo: „*Ako sa hrala omama s deťmi. Že sa učila M nové veci.*“

Přesto u těchto rodičů docházelo k předčasným odchodům. Ty nejčastěji souvisely s tím, že matky o program zkrátka neměly zájem – matky se domnívaly, že si na výchovu vystačí samy. Jedna z administrátorek k tomu v rámci rozhovoru s matkou uvádí: „*Nemala (matka) záujem o program, myslela že to zvládne bez programu pretože má dostatočné vedomosti...*“ Druhým nejčastějším důvodem bylo odcestování rodiny do zahraničí, které ale u rodičů, kteří odpovídali na otázku, mělo dočasné trvání: „*Mamička odišla do Čiech. Má tam rodinu. Neskôr sa vrátili naspäť.*“ Mezi další důvody odchodu z programu patřil zdravotní stav dítěte (2), absence podpory ze strany rodiny (2), nedostatek místa nebo soukromí (2), odebrání dítěte (2) nebo ukončení činnosti omamy v lokalitě (2). Několik z respondentů vyjádřilo v rámci rozhovoru přání opět se do programu zapojit.

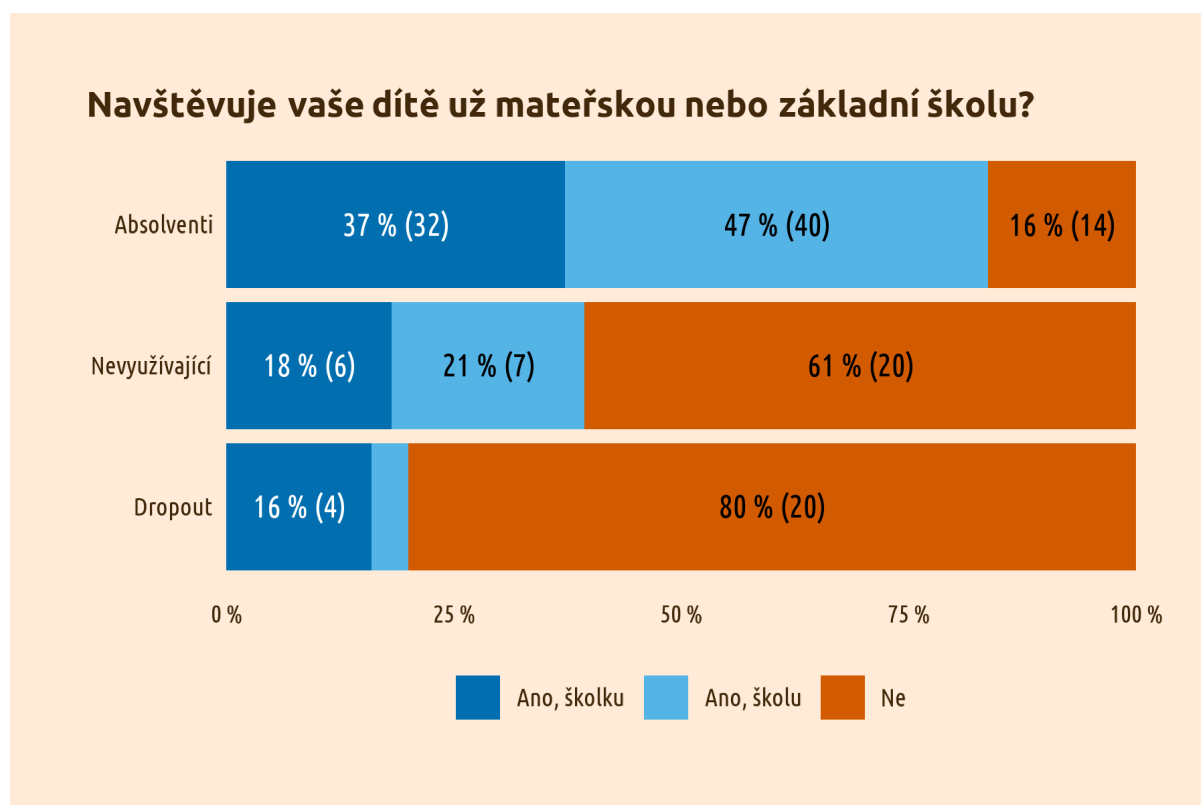
Důvody odchodů dropout rodin z programu



Využívání mateřských a základních škol a postoje ke vzdělání

Co se týče faktického využívání školek a škol, z dotazníkového šetření vyplývá, že mateřskou školku nebo základní školu u absolventů programu Omama navštěvuje 84 % dětí dotázaných rodičů. Dostupnost školek a škol hodnotí – nehledě na formu/absolvování programu – účastníci takřka shodně: Školky a školy v místě bydliště pro rodiče dostupné jsou.

Co se týče příbuzných respondentů, deklarovaná účast ve školkách a školách se neliší u absolventů programu a těch, kteří program aktivně využívají. Výjimkou jsou dropout rodiče, u nichž jsou výsledky obtížně interpretovatelné, jelikož dosahují jednotek respondentů.

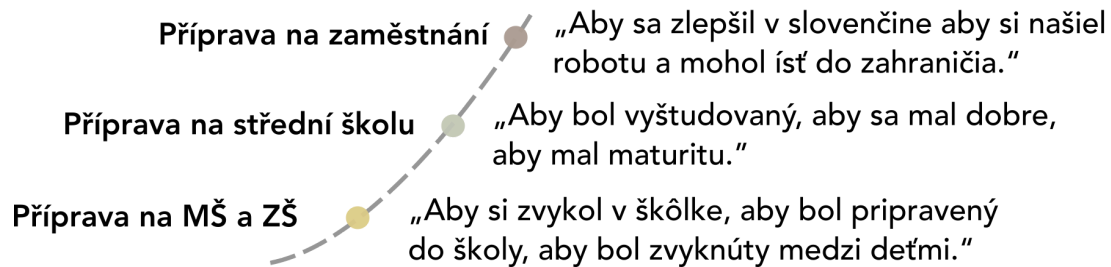


Dotazník se v otevřených otázkách všech čtyř skupin rodičů ptal na jejich postoje vůči dalšímu vzdělávání v MŠ a ZŠ – co rodiče vedlo (absolventi) nebo vede (aktivní, program nevyužívající rodiče a dropout rodiče) k rozhodnutí přihlásit své dítě do mateřské školy.

Absolventi, aktivní rodiče i program nevyužívající rodiče na prvním místě zmiňují faktory související s „učení se“ – konkrétně hovoří od rozvoje dítěte a jeho konkrétních dovednostech po důležitost vzdělávání. Oproti ostatním skupinám popisují matky v programu právě aktivní největší šíři témat. Ty se kromě důležitosti učení týkají přípravy na různé stupně vzdělávání a zaměstnanosti dětí. Matky tak hovoří o důležitosti přípravy na MŠ, ZŠ, zmiňují rovněž SŠ a přání zdárné kariéerní budoucnosti svých dětí. Hovoří naopak i o tom, že je cílem vyhnout se speciální

škole. Právě zaměření na celou dráhu vzdělávání a zaměstnanosti je něco, čím se odpovědi ostatním skupinám vymykají. Podobná témata zmiňují do značné míry i absolventky programu, i u nich se do témat promítá zákonná povinnost předškolní docházky do mateřské školy, která je častěji zmiňovaným tématem u dropout rodičů a program nevyužívajících rodičů.

Jak o budoucnosti svých dětí přemýšlí rodiče dětí aktivních v programu Omama



Postoje k programu na straně dropout rodin

Co se týče obecnějších postojů, existují další skupiny rodičů, které se vůči ostatním vymykají. Kupříkladu specifickým „dropout“ rodin v programu je, že pozitivní vnímání programu klesá se „vzdáleností od programu“. To lze z hlediska interpretace nejpravděpodobněji připsat roli sociální desirability. Předpokládáme, že odpovědi ve vzdálenějších rolích více odráží skutečné postoje rodičů. Na druhou stranu, limitem interpretace je opět menší vzorek dropout rodičů, vč. toho, že někteří dropout rodiče v programu nemohli zůstat kupříkladu v důsledku stěhování se do zahraničí, a postoje samotné v takových případech pravděpodobně nehrály žádnou roli.

Omama a dropout rodiče

Jak se k programu Omama stavíte?



Jak se k programu Omama staví vaše rodina?



Jak se k programu Omama staví vaši známí/kamarádi?



0 % 25 % 50 % 75 % 100 %

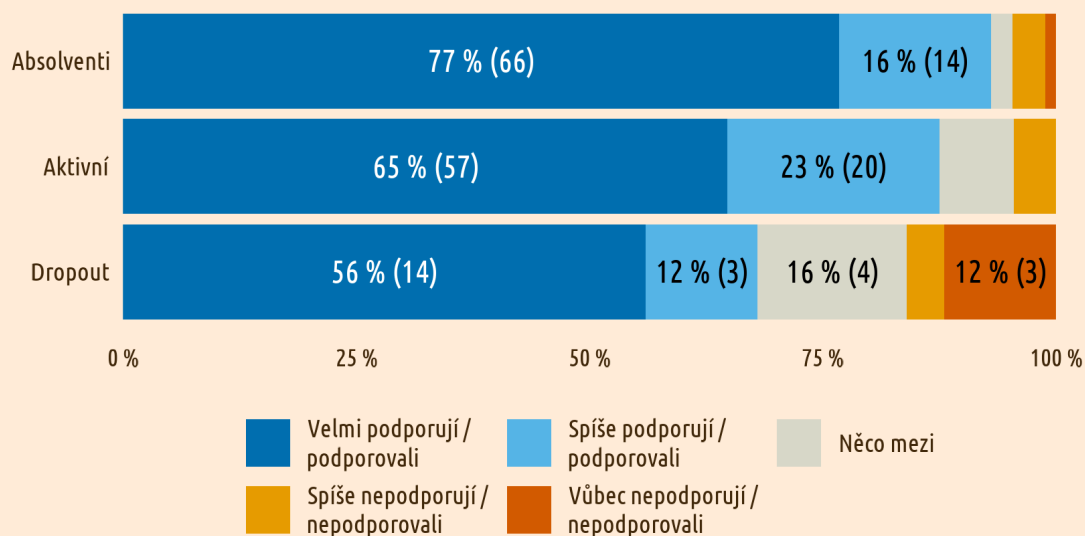
Velmi pozitivně Spíše pozitivně Něco mezi Spíše nepříznivě Velmi nepříznivě

Nevyužívající rodiče se k programu z hlediska širší rodiny a známých/přátel staví příznivěji. To může souviset mimo jiné i s tím, že ve výzkumném souboru jsou zastoupeni i rodiče, kteří svou účast v programu teprve „vyhlíží“.

Podpora rodin

Co se týče podpory rodiny, až 93 % absolventských rodin v účasti rodiče dětí podle respondentů velmi nebo spíše podporovali. U rodičů, kteří jsou v programu aktivní, jde o 87 % rodin. Rozdíl je patrný zejména u „dropouts“ – opět je ale nutné přihlídnout k tomu, že právě u kategorie nepokračujících rodičů je počet respondentů ve srovnání s ostatními skupinami nízký.

Jak se k vaší účasti v programu Omama staví / stavěla vaše rodina? V účasti v programu mě v rodině ...



V otevřených otázkách matky zmiňují roli celé rodiny, která nejčastěji spočívá v obecné – nejčastěji slovní – podpoře matek zapojených do programu. Matky v programu hovoří o přímém zapojení rodiny – rodiny se samy podílejí na aktivitách, doprovází děti na lekce nebo hlídají sourozence, zatímco se matka v rámci lekce věnuje dítěti v programu.

Důležitou roli hrají babičky, které se podílejí různými způsoby – jedna z matek v programu aktivních hovoří o tom, že babička matku podporuje, aktivně se zapojuje do aktivit, stejně jako matku dovedla k samotné účasti. Podobně hodnotí roli babiček i rodičky, které program již absolvovaly – babičky hlídají, aktivně se zapojují, ale i se aktivně zajímají o to co se děje.

Podobně hrají důležitou roli i manželé, ti v programu aktivní matky podporují, jsou za účast matky rádi, nebo se aktivně zapojují nebo zapojovali do procvičování.

rodina pomáhá „Vo všeobecnosti, keď treba niečo pomôcť, tak pomôžu.“

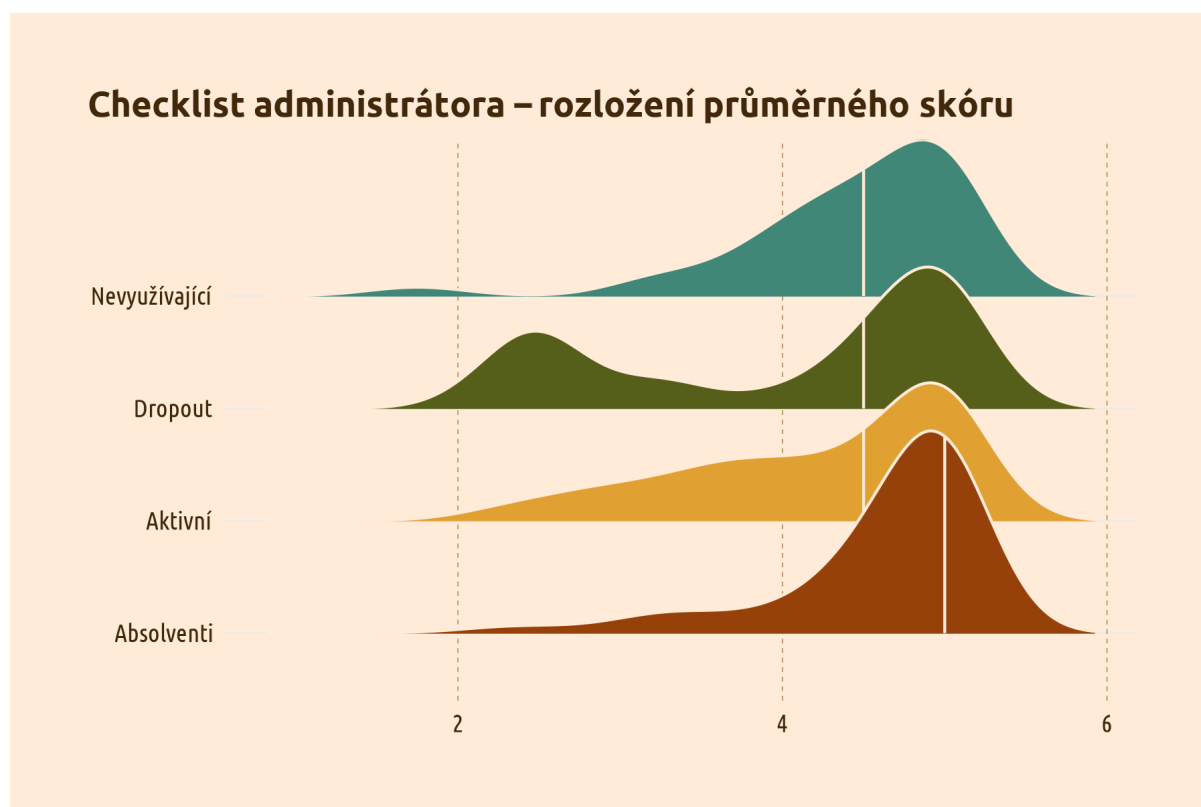
babička hlídá „Babka strážila iné deti aby mohla ísť mamička (s dieťaťom) na aktivity.“

manžel se aktivně zapojuje „Chodil aj na výlety, aj na rodičovské kluby, aj s deťmi chodil, aj on robil aktivity ktoré mu ukázala mama.“

Zdá se, že určitou roli hraje i to, pokud rodiče v programu omamu přímo znají. O tom, že mají omamu přímo v rodině, hovoří pět matek z těch aktivních v programu stejně jako dvě matky z absolventských rodin.

Porozumění otázkám a výsledky checklistu administrátorů dotazníku

Na závěr každého rozhovoru tazatelé hodnotili míru porozumění respondenta kladeným otázkám, jeho porozumění slovenštině a také míru promyšlenosti a pohotovosti odpovědí. Tímto způsobem mohli tazatelé zpětně vyhodnotit kvalitu provedeného rozhovoru. Z položek byl vytvořen souhrnný skór, ve kterém většina respondentů získala plný počet bodů, většina respondentů tedy dle úsudku tazatelů rozuměla otázkám dostatečně. Nejvyššího skóru dosahují v průměru respondenti z absolventské skupiny. V rámci skupiny rodičů, kteří program předčasně opustili, lze na základě skóru identifikovat dvě odlišné podskupiny rodičů. Podskupina "dropout" rodičů s celkově nižším hodnocením porozumění a spolupráce v rámci dotazování absolvovala v průměru o 16 lekcí méně než podskupina s vyššími skóry.



3.2.2 Výsledky fokusních skupin

Dopad na zvyklosti v domácnostech a konkrétní chování rodičů k dětem spočívá podle supervizek v tom, že omamy do domácností přináší nové podněty, na které zejména děti nejsou zvyklé, a to i tehdy, když pocházejí z lepšího zázemí. Omamy přináší informovaný přístup k péči a výchově o děti, ke kterým by se rodiče nedostali a který je zaměřený na jinou formu podpory než materiální. Spočívá

v práci s konkrétními podněty – hračkami, knihami, omalovánkami. Jde zejména o práci s dětmi, se kterými si rodiče často nepovídají, a kterým chybí základní rodičovské dovednosti.

„...po nějakém čase působení té omamy, si rodiče uvědomili, že to materiální není všechno, i když děti měly hračky, nedovedly je ale efektivně využívat, omama je navedla, jak s dětmi pracovat, jak pracovat s knihami...“ (Ds)

„...já mám zkušenost, že i když to byly rodiny bohaté, měly dům, ale přesně, co říká (D), když to dítě nejde do školy, tak žádné barvy, omalovánky, knížky, nemají doma. Když s tím přijde omama dříve, tak je to wow, že je možné s tímto pracovat i s mladšími dětmi.“ (As)

„...nepovídají si moc s malými dětmi, narážíme na to, že děti mají přeskočené batolení, rovnou je posadí, čtyřměsíční, pak s nimi chodí, a toto jsem viděla i v takových i bohatých domech, i rodiny, které byly v Anglii...“ (Cs)

„...děti jsou dávány do chodítek, posazené do různých polštářů, celý den sedí v kočárku nebo je nosí, ale nemají ten přirozený pohyb. Toto se tam snažíme edukovat rodiče, že aby jim dávali ten prostor pro pohyb, na to batolení...“ (Cs)

Účastnice fokusní skupiny zmiňují, že postupy, které omamy rodiče učí, patří k univerzálním dovednostem a mohou být přínosné nejen pro klientské rodiny programu Omama, ale i pro další rodiny obecně:

„...kdekoli prezentujeme program Omama, tak lidé říkají, proboha, toto by se měly učit devětačky na základní škole, děvčata na střední škole, příprava na rodičovství, to je nejen pro marginalizované komunity, ale všeobecně, pro všechny rodiče...“ (Cs)

3.3 Souvislosti úspěšnosti programu z hlediska komunit

I přesto, že komunita a její fungování se může zdát na první pohled od rodiny a rodičů relativně daleko, jsou faktory na straně komunit podle respondentů důležité – ovlivňují úspěšné zavádění a realizaci programu. Patří sem faktory, které jsou z hlediska nastavení programu spíše hůře ovlivnitelné jako jsou dřívější zkušenosti se zejména materiální pomocí v komunitách, patří sem ale i faktory, které jsou do určité míry ovlivnitelné, a souvisí zejména se schopností programu reagovat na specifika jednotlivých komunit.

Z výsledků fokusních skupin vyplývá, že rozdíly mezi komunitami souvisí se třemi identifikovanými tématy: (a) strukturálními faktory – obecnými životními podmínkami kam patří izolace osady a vzdálenost od města nebo počet potenciálních klientů, (b) formou dřívější pomoci a navyknutím jednotlivých komunit na způsob podpory, který přirozeně očekává, ale (c) také zvyklostmi

v komunitě a specifickými vztahy – ty jsou založeny na intenzivní komunikaci mezi mnoha aktéry.

Podmínky v komunitách jako základní předpoklad fungování programu

Strukturální faktory – obecné životní podmínky jsou faktorem, který udává základní mantinely jakékoli intervenci. Zároveň z výpovědí vyplývá, že nejde jen o odlišnosti mezi jednotlivými osadami, ale i lokalitami uvnitř jednotlivých osad. Některé z osad nemají žádný přístup k vodě nebo elektřině:

„...som (...) v osade, kde nie je voda, je ledva elektrina aj to ju nemá každý. Sú tam veľmi slabé podmienky na život, hygienické pomery.“ (Am)

„...aj v rámci komunity sú veľké rozdiely. Je to tá istá komunita a sú tam rodiny, ktoré naozaj žijú na úrovni. Majú kúpeľňu a hneď vedľa je chatrčka, kde je 14 ľudí bez vody, bez elektriny.“ (Dm)

„V rámci tej dediny sú ešte 3 relatívne vzdialené osady, ktoré navzájom nie sú nejakým spôsobom až tak poprepájané.“ (Bm)

S blízkostí měst souvisí nutnost dopravy. Relativní složitost dopravy způsobuje, že matky fakticky nemohou pravidelně docházet na lekce. Na druhou stranu, obydlí vesnického typu mentorky popisují jako užitečnější z hlediska jednodušší navázání spolupráce s rodiči:

„...ja mám jednu komunitu 3 km od mesta a nemajú tam ešte škôlku. (...) Nie je tam zabezpečená doprava teraz, takže máme problém tie mamičky dostať na lekcie. Pretože je tam dvojsmenka škola, čiže poobede-doobedu, stále sa to mení. Doprava nefunguje, ostávajú v meste.“ (Dm)

„...omamy častokrát říkají, že mnohem jednodušeji se jim pracuje s rodinami, které před určitým časem se vystěhovali z toho sídliště a blízko něho, několik metrů, si vlastně jako kdyby vytvořili takové provizorní obydlí, a že s těmito rodinami se jim pracuje mnohem jednodušeji než s lidmi, kteří bydlí v paneláku například. Že přece jen ten byt, to je takové prostředí, kde se zavřou a je to takové uzavřené, ale (...) když mají nějaké příbytky anebo domy, tak je to jiné, že ty lidi víc žijí tak venku, nebo na ulici, znají se mezi sebou.“ (As)

Důležitost potenciálního množství klientů a očekávání komunit

Z hlediska strukturálních faktorů hraje stejně důležitou roli samotný počet dětí, který lze oslovit. Relativně vyšší počet dětí omamám umožňuje naplnit své pracovní úvazky. S velikostí komunity proto programoví koordinátoři pracují ve svých úvahách, když se dívají, kam by se program dal rozšířit. Jako bariéra je zmíněna absence podpory ze strany vedení obce. Absence podpory sama znamená, že program do některých nových míst šířen není:

„...naše omamy, když vstupují do toho pracovního úvazku, potřebují mít určitý počet klientů, dětí. A to musí být předpoklad toho, že tam musí být ty děti do jednoho roku, takže se díváme i na to, jaké jsou přírůstky v tom roku, jaká je tam porodnost, aby teda ta omama měla s kým pracovat...“ (Ae)

„...těch klientů by tam bylo příliš málo, že by vlastně by tam nebyla taková perspektiva na to, aby si možná nějak (omama) navýšila úvazek. No a vím, že v minulosti někde bylo bariérou trošku například i vedení obce, že jsme se chtěli rozšířit do nějaké lokality a tam starosta řekl, že to tam nepotřebují.“ (As)

„Už jsme se poučili, že tam, kde se rodí málo dětí, tak tam nejít. I když je tam nějaká vyloučená lokalita, ale aby se naplnila kapacita, potřebuje omama do začátku aspoň 15 dětí do roka.“ (Ds)

„...byly lokality, které se nepodařilo rozběhnout a mohlo to být proto, že tam nebylo dost rodin, které chtěly nastoupit do programu a jiné je to v lokalitách, kde skutečně je tam podstatně více rodin, než omama potřebuje do programu a pak se něco stane ty rodiny chtějí z programu odejít, nechtějí spolupracovat...“ (Ak)

Dřívější formy podpory rodin a nutnost navázání

Důležitou součástí rozdílného fungování a dopadu programu jsou i dřívější formy podpory rodin, které mohly mít spíše materiální formu na kterou se obtížně navazuje. Úspěch programu ovlivňují vztahy v komunitě – oblíbenost konkrétních lidí, rodinné rozepře, ale i loajlnost ke stávající formě pomoci a předchozím iniciativám:

„...organizace, které v komunitě už fungují (...) i ty organizace mohou komunitu rozdělovat. Kdo s kým bude pracovat, to jsou naši klienti, toto jsou vaši, jakoby si to čeknout, než vstoupíme do komunity, jak to tam funguje...“ (Bk)

„...například jsem řešil, že jsme dvě děti vyřadili kvůli konfliktu, ke kterému došlo v komunitě (...) jeden člen klanu byl ve sporu s jiným členem jiného klanu, museli jsme je vyřadit, protože jinak by to pro omamu bylo nebezpečné, kdyby chodila do těch rodin, a oni ani nechtěli, aby tam chodila.“ (Dk)

„...když tam vznikne konflikt mezi rodinami, tak potom nechtějí oni navzájem spolupracovat.“ (Ak)

Předchozí forma pomoci, vč. té materiální vytváří očekávání na straně komunity. Pokud si rodiny spojí materiální pomoc s konkrétním pracovníkem, je takřka neřešitelné přimět rodiny k jiné formě spolupráce. Koordinátoři hovoří o důležitosti prvopočátečního nastavení spolupráce a s tím souvisejícím nastavením očekávání:

„...omama (...) říkala, že maminky s ní nechtějí spolupracovat, když jim ona něco nedá, takže tam vnímám deformaci toho programu z hlediska toho, že se

tam hodně věci nosilo, kočárky a oblečení a plínky (...) a oni si to tak spojili s tou omamou, že vlastně když nic nebylo (...) odmítli spolupracovat a ta omama to pak vzdala a odešla.” (Dk)

„...když se věci nastaví (...) řekněme špatně, a funguje to nějakým způsobem, tak ty maminky a tu komunitu je těžké učit na něco jiné. Když se tam předtím třeba nosily nějaké věci, jak bylo řečeno a pak se přestanou nosit, tak je jasné, že lidé budou nespokojení.” (Ak)

Omamy samotné hovoří zejména o tématu úzké provázanosti vztahů v komunitě, a časté probírání různých témat mezi členy osady a důvěru rodičů, která je pro jejich práci klíčová. Naráží také na téma důvěry, které je podle nich samotným důležitým prvkem spolupráce. Zmiňuje také téma finanční odměny za svou práci, což pro některé rodiče může představovat překážku:

„...my sme taká osada, že chodíme tam, tam, tam, všade a poznáme sa. My vieme o sebe všetko tu. Len ideme na dvor, no už debatujú, už vieme všetko...” (Eo3)

„Dôvera. Keď máme tu dôverujú u tých rodín. Určite bolo to tam také trochu ťažšie alebo ich presvedčať o tom, že robíme to pre ich dobro, pre ich dieťa, aby bolo vzdelávané aby sa jej lepšie darilo v škôlke, v škole...” (Bo4)

„Tá dôvera, že musia ťa poznať a nejakým spôsobom byť na teba aj hrdí. Bolo aj také, že sa opýtali, že ty za to dostávaš výplatu? Však samozrejme, je to výplata.” (Bo4)

Dlouhodobost fungování a spolupráce s dalšími iniciativami

Podle programových manažerek je jedním ze základních přínosů programu Omama skutečnost, že organizace Cesta ven se svými aktivitami zaměřuje na komunity, kterým se podobné neziskové organizace běžně nevěnují. Program Omama tak patří mezi málo iniciativ, které tyto komunity podporují. Odlišuje se také důrazem na dlouhodobost – na rozdíl od jiných projektů se nesoustředí na krátkodobé cíle, ale usiluje o trvalý dopad:

„Závisí to na lokalitě, nedá se to úplně paušálně říct, i když je nějaký projekt, neběží všude stejně. Například se bavíme opakovaně o Trebišove (...) a tam to je skutečně takové, že nikdo tam není, žádné neziskovky tam nechodí (...) a potom také, teď máme novou lokalitu v Lomničke, tam je jedna charita katolická, ti tam pomáhají, ale vlastně jinak nic. (...) Jsme jedni z mála, kdo tam do toho šli...” (Ae)

„...kde už (v komunitách) je povědomí o tom, že něco bylo, dělalo se to, že to bylo fajn. Problém je, že řada těch organizací funguje projektově, když omamy nabíráme, jsme často tázáni, zda je to program nebo projekt, je to zásadní

rozdíl, a toto je prostě něco, na čem jim velmi záleží, projekty, které skončily, ta dlouhodobost je pro ně důležitá.“ (Ae)

Dopad na komunity a jednodušší spolupráce se zároveň navazuje tam, kde už nějaká forma spolupráce s omamami funguje. Působení v rámci programu vyžaduje dlouhodobost, která vede k vytvoření důvěry v rámci komunity. S dlouhodobostí souvisí i samotná nutnost nalezení dostatečného množství rodin, které se do programu přihlásí – to vytváří nároky na samotné omamy a jejich schopnost přenést se přes občasné odmítnutí:

„...jsou rozdíly mezi těmi komunitami, když je omama tam, kde před ní ještě nikdo nebyl (...) než si získá ty lidi, než si ten program získá mezi lidmi důvěru, ale tam, kde máme už čtvrtou omamu, tak tam se třeba i lidi sami hlásí do programu.“ (As)

„Na co naráží většina omam, je, aby našli dostatečný počet rodin. Oni (se) musí (...) vypořádat s tím prvotním odmítnutím. Protože to není jednoduché, často slyší ne, většině z nich se to pak podaří.“ (Ae)

Jednou z výzev do budoucna může být i snaha o širší zasažení nejchudších rodin, které se do programu nezapojí z objektivních příčin – matky nemají komu svěřit své děti k pohlídání nebo nedokážou dojet na lekce. Jedna z programových manažerek dodává, že setrvání v programu je pro nejchudší rodiny těžší:

„...myslím, popravdě, že ten program nezasáhne úplně ty nejchudší rodiny a to z těch objektivních příčin: Matka nemá kam dát ostatní děti, nedokáže přijít na lekce, nemá to pohodlí, které potřebuješ na to, aby ses na tu lekci soustředil, a čím je chudobnější, tím je to těžší v tomto programu zůstat a pravidelně lekce navštěvovat. Ta jejich nemocnost je vyšší, výpadky jsou větší.“ (Be)

Facilitátorem dopadu na komunity podle některých supervizoerek je zejména užší spolupráce s dalšími organizacemi a navazující služby, které může kromě externích organizací poskytovat sama Cesta von a která zvyšuje obecně kvalitu služeb v komunitách. Zdá se, že programy mezi sebou interagují:

„...ten kruh té generační chudoby není jen o té rané péči (...) je to potřebné pokrýt, státem nebo jinými organizacemi. Aby byl ten efekt větší.“ (Ds)

„...máme vytvořenou spolupráci s jedním centrem v Popradu (...) můžeme je kontaktovat (...) oni mohou poslat pracovníka (...) a já jsem za to vděčná, protože omama má možnost to zkontrolovat...“ (Ds)

3.4 Dopad programu na Omamy

Účastnice fokusních skupin: omamy, mentorky, supervizoerky a programové manažerky identifikují řadu dopadů, které se primárně týkají omam a jejich nejbližšího okolí. Dopady lze rozdělit do několika hlavních témat. Patří sem **změny**

ve fungování rodin, které vycházejí z nové ekonomické role omamy. Patří sem také rozvíjení konkrétních dovedností omam – od zlepšení komunikačních dovedností, rozšíření slovní zásoby, až po zlepšení slovenského jazyka.

Jak zmiňují koordinátoři, pro mnohé omamy jde o **první dlouhodobou práci**, což předurčuje změny v návycích a dlouhodobých zvyklostech. To se projevuje zlepšováním dovedností omam, ale souvisí také s nutností podpory mentorek a supervizorek.

Angažmá v programu Omama jako první pracovní zkušenost

Omamy a supervizorky popisují, že z obvyklé role matky se omama stává ekonomicky aktivní pracovnící, která je zodpovědná kromě domácnosti nově i za příjmy rodiny. To má přímý dopad jak na omamu, tak i na manžela a nejbližší rodinu, která se nové situaci musí přizpůsobit. Manžel se nově třeba zapojuje do fungování domácnosti:

„U Rómov je to také, že rodina je zvyknutá na to, že žena je doma, že je postarané, upratané, navarené, že keď príde manžel z práce, tak už je o všetko postarané, že sa môže najesť. Aj tie deti sa môžu najesť, keď prídu zo školy. Tak aj v tomto prišla taká veľmi veľká zmena, že po roku si v tom už manžel musel zvyknúť, že pracujem, že som zamestnaná. (...) Ja musím byť v práci a tú zodpovednosť musí zobrať za mňa on. Musí navariť, poupratovať, kým prídem z práce, že by som samozrejme nebola vyčerpaná.“ (Go3)

„Tak mne to pomohlo, že mám prácu a mám financie. Lebo keď som nepracovala, tak som mala len 63 eur, čo sme pracovali. Ale teraz (...) keď dostávam výplatu, tak niečo si aj odložím, aj môžem si niečo kúpiť v dome.“ (Fo4)

„...dopad je hlavně na rodinu omamy, musí tam nastat přerod celé rodiny v tom fungování, jako třeba když ona vařila, tak to musí doma převzít někdo jiný, a také oni vidí, vidí to ty dcery, učí se něco pro svoje děti, i manžel, že se musí zapojit, takže to má dopad i na osobní život.“ (As)

Spolu s dopady z hlediska nové role jde tedy i o materiální výhody, které z práce plynou. Angažmá omam zároveň naskytuje pracovní příležitost i pro manžele, kteří mají možnost zapojit se do souvisejících aktivit. Jedna ze supervizorek zároveň hovoří o tom, že práce a úsilí omam představuje pozitivní vzor v rodině, které se tak může šířit jak na partnera, tak i na děti:

„...i v té průměrné rodině se nastaví i další věci, třeba upraví i svoje bydlení, zvelebují domácnost, začíná to jinak fungovat, ty role v rodině se přestavují, mám zkušenost, že se zapojily omamy a už je tam zapojená celá rodina do projektu Filip (...) Nechci to úplně přeceňovat (...) ale myslím, že (omamy) jsou

pro vlastní děti vzorem, i pro manžela, nachází v tom tu hodnotu, děti začínají jinak vnímat školu anebo se zaměstnají postupně.“ (Ds)

Sebejistota a zlepšení konkrétních dovedností, kterých si všímá okolí

Omamy samy vnímají dopad na sebe v několika hlavních oblastech: Hovoří o sebejistotě, vzdělávání nebo osobním rozvoji, který má podobu konkrétních zlepšení komunikačních dovedností, rozšíření slovní zásoby, ale i zlepšení slovenského jazyka. Zároveň se zdá, že program příznivě působí i na smysl pro humor omam:

„...táto práca mi určite dala veľmi veľa, tá komunikácia s ľuďmi. Komunikácia, či s mentorkou, či v práci, či s kolegyňami alebo vzdelávanie, ktoré máme. Tak určite mi to dalo veľmi veľa a ja som taká sebaistejšia. Proste nemusím sa hanbiť byť s tými mamičkami, rozprávať sa s nimi a tak.“ (Go3)

„...Ľudia vidia na mne, že viac veciam chápem, viem vysvetliť.“ (Go4)

„...Mne osobne hlavne aj tá slovenčina veľmi sa zlepšila.“ (Bo4)

„...ja si osobne myslím od piateho roka, že aj my ako omamy sme sa veľmi, veľmi zlepšili aj v našej práci. Aj my sami sa môžeme vzdelávať, máme rôzne také vzdelávacie programy, čiže som rada, že sme tu.“ (Bo4)

„...Však môj manžel stále hovorí, že odkedy som v Ceste von, tak (som) vraj múdrejšia, inteligentnejšia.“ (Bo4)

Konkrétní dopady jsou viditelné pro nejbližší okolí omam. Podle supervizorek u omam dochází k postupným viditelným změnám, kterých si všímají jak ony samy, tak jejich příbuzní a které se týkají jejich hodnocení okolím. Patří sem profesní změny, které souvisí se zlepšením dovedností v práci s dětmi, které sebou nese opět další míru sebejistoty:

„Omama řekla, že jí muž řekl, že si myslel, že je hloupá, ale teď vidí, že zvládla dvě školení a začíná pracovat a vidí, že ta žena je šikovná, a před našimi očima roste, je to velká změna. Mnohé si dodělají školu, začaly některé řídit...“ (Cs)

„...musí to dítě sledovat, přizpůsobit se, všímat si, jestli je dítě unavené (...) snaží se dostat do sebe ten obsah a ten obsah těch lekcí, jednotlivých aktivit, ale když to pak už mají tak zautomatizované a jsou si v tom jisté, tak umí více a lépe reagovat.“ (As)

Dopad na omamy podle supervizorek spočívá už v samotném přístupu k práci, který je založený na oceňování, což je něco na co omamy podle supervizorek nejsou zvyklé. Dopad má přesah i do rodin, kde i maminky se učí více si s dětmi povídat a oceňovat je:

„...nejsou zvyklé (omamy), toto poslouchat, že toto jsi udělala výborně, toto je tvoje silná stránka, toto přesně říct, to co jsi dělala, konkrétní věc, my hledáme, co udělali dobře, toto jsi udělala výborně, a co myslíš, co by se dalo změnit...“ (Cs)

„...ony (maminky) opravdu nejsou zvyklé oceňovat, obecně se málo baví s dětmi, oceňování, na to nejsou zvyklé. My je učíme, aby si toho všimaly, pojmenovávaly, a i ty maminky si to pak zvědomí, když to pojmenují, tak to je takové velké téma Někdy jim to jde, některé to mají skutečně, že se to učí.“ (As)

Předpoklady úspěšného fungování v programu

Co se týče faktorů, které vedou k větší úspěšnosti omam, jde podle programových manažerek o dva vzájemně související faktory. Práce v komunitě podle nich vyžaduje (1) takové nastavení omam, které spočívá ve schopnosti samostatně se dostat k rodinám i přes úvodní odmítnutí, stejně jako relativně vysokou obeznamovanost s členy komunity. Na straně druhé jsou strukturální výzvy, které souvisí s tím, nakolik je v daném místě možné oslovit dostatečné množství rodin:

„...je to o osobnosti omamy (...) o schopnosti dostat se do těch jednotlivých rodin, to je alfa omega celého. Když je omama v komunitě, která nemá vztahy a (...) neznají ji, tak to má o mnoho těžší dostat se k těm rodinám.“ (Be)

„Na co naráží většina omam, je, aby našli dostatečný počet rodin. Oni musí, to je téměř vždy, se vypořádat s tím prvotním odmítnutím. Protože to není jednoduché, často slyší ne, většině z nich se to pak podaří.“ (Ae)

Programoví koordinátoři hovoří o důležitosti role podpůrného systému, který omamám poskytuje prostor pro zlepšení získaných dovedností pomocí tréninků, konkrétních školení nebo systematického vedení. V některých případech jde ale i o podporu ve finančních záležitostech nebo řešení složitých životních situací, tedy o neformální podporu ze strany týmu Cesty von. Nicméně i samotná materiální situace, která se díky angažmá v programu Omama zásadně zlepšuje, vede k tomu, že lze na straně omam vnímat motivaci podílet se na programu a zlepšit finanční situaci rodin:

„...(omamy) mají tréninky, mají vedení, školení, zacvičování a to, co do toho velmi vstupuje, supervizorky, v té dennodenní každoměsíční rutině, že přicházejí a podporují je, aby se zlepšovaly, aby nebyly v nějaké depce, když se něco nedaří, ale že to má možnost růst v této oblasti.“ (Dk)

„...je důležité, že organizace dokáže poskytnout podporu omamě přes finance, přes řešení nějakých životních situací (...) to si myslím, že je také velmi důležité.“ (Dk)

„Zní to jako velmi realisticky, (...) ale jsou to ženy, které třeba nikdo jiný nezaměstná, chtějí se nechat zaměstnat, aby se rodina měla finančně lépe. Je

to dostatečná motivace, když je dostatečně silná, tak vím, že překonají i ty překážky, se kterými se potkávají.” (Be)

Faktory, které naopak komplikují spolupráci s omamami, se týkají nastavení omam – jejich ochoty učit se nebo jejich naklonění zpětné vazbě. Zároveň jde o jistou míru nadhledu, který umožňuje hladkou spolupráci s rodičkami. Na druhou stranu, programové manažerky zmiňují rozdílnosti mezi omamami a to, že omamy mají různé potřeby, na které je třeba reagovat různě:

„...může to být jejich osobností, že si myslí, že to ví lépe nebo to těžko přijímá, mají pocit selhání, to neumím říct, ale ta zpětná vazba, ta schopnost brát zpětnou vazbu je důležitý faktor, zda bude schopna dělat dobře tu práci.” (Bk)

„...jí velmi vadilo (omamě) ... že ty maminky nechodily úplně tak, jak by měly a jí se nechtělo s nimi dotahovat a stále se snažit to s nimi řešit, aby chodily na čas.” (Ak)

„...mají různé charakteristiky, různé kontexty, různé potřeby, na které je třeba reagovat různě...” (Be)

Nové pracovní příležitosti a kariérní postup v rámci programu Omama

Podle programových manažerek se díky účasti v programu Omama ženám z komunit otevírají nové příležitosti pro kariérní postup a nové pracovní zařazení mimo program Omama. To ale vyžaduje návaznost s dalšími zejména veřejnými institucemi, které naskýtají přirozený prostor pro nové pracovní příležitosti.

„...myslím, že by bylo super, kdyby se (omamy) podařilo dostat do systému jiné péče o děti. Kdyby po těch pěti letech, když mají nějaké zkušenosti, pracovaly ve školkách, na školách jako asistenti. Myslím, že mnohé z nich jsou schopné ženy, které by toto zvládly, a které by byly úžasnou posilou pro tyto státní instituce, a že my bychom dali šanci jiným ženám z komunity, které bychom si vyškolili...” (Ak)

Z rozhovorů s učitelkami mateřských a základních škol vyplývá, že některé z omam už figurují v pozicích jako jsou asistentky pedagogů. Podobně působí i neformálně zejména u dětí, se kterými jsou v příbuzenském vztahu.

V současných mantinelech programu Omama a organizace Cesta von je omamám k dispozici kariérní postup, který postupně narůstá z půl úvazku na celý úvazek a otevírá další debatu o možných kariérních příležitostech pro omamy v rámci organizace:

„...my máme kariérní postup, začnou na poloviční, pak na ¾ úvazku, pak mají postupové zkoušky, pak mají plný úvazek, měli jsme asi před třemi lety, že by přešly do role supervizorek, to byl náš původní záměr, ale nemáme s tím úplně dobrou zkušenost, když se jedna omama stane druhé supervizorkou.” (Ae)

3.5 Role externích faktorů v implementaci

Program Omama musí reagovat na výzvy, kterým v rámci svého rozšiřování čelí. Ty lze rozdělit do několika hlavních skupin: Jde (a) o nacházení komunit, a schopnost alokovat zdroje a práci na komunity, které lze efektivně rozvíjet. To souvisí s velikostí komunit nebo rekrutací omam. Patří sem (b) zaměření se na personální obsazení mentorek i supervizorek, které jsou vzhledem k task-sharing charakteru intervence důležité:

„...v některých oblastech neumíme nacházet mentorku, která je klíčová pro úspěch omamy. A také lokalitou, geograficky, třeba Banská bystrice, má tam Brezno, Polonku, jsou to tři čtvrtě vzdálené lokality, a najít tu mentorku taky tak, aby její polovinu pracovního času nezabralo jen přesouvání.“ (Ae)

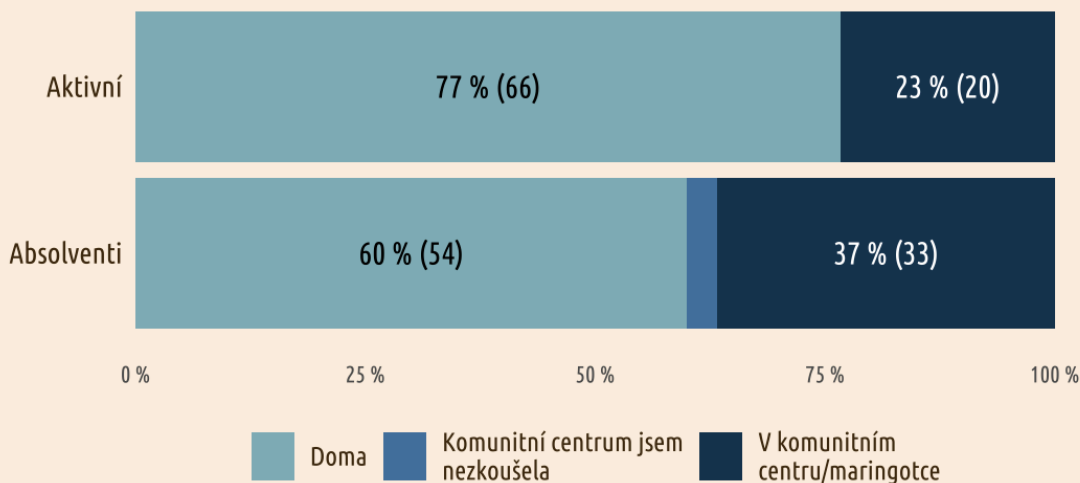
Téma, které se opakuje napříč fokusními skupinami a rozhovory s přesahem do komunity, je téma umístění lekcí. V některých lokalitách omamy (a) dochází zejména do rodin, v jiných lokalitách mají na setkání s rodiči k dispozici (b) komunitní centra, v dalších lokalitách mají omamy k dispozici (c) maringotky.

Využívání konkrétních míst souvisí zejména s tím, nakolik ochotni jsou rodiče na jednotlivá místa docházet, ale také to souvisí s preferencemi jednotlivých omam. Kromě logistických omezení – nutnosti zvážit v plánování setkání všechny děti v domácnosti, souvisí s plánováním místa lekcí i samotné vztahy mezi klientskou rodinou, ale i rodinou omamy:

„Či chcem, či nechcem, musím ísť do tých rodín. Aj keby som mala podľa mňa unimobunku, tiež podobný problém by som mala. Čiže ani do toho komunitného centra. No pár, 2, 3 ale veľmi málo je ochotné tam prísť na tú lekcíu.“ (Bo4)

„Je to také 50 na 50, by som povedala. Niekedy je im lepšie niekedy do rodín. Keď viem, že tam mama musí variť, musí upratať, mať doma. Tak zoberiem si tašky, idem ja. Ale keď viem, že tá mama príde sama do bunky, tak je to pre mňa lepšie.“ (Fo4)

Dělají / dělaly se vám aktivity programu Omama lépe doma nebo v komunitním centru/maringotce?



Z různých výpovědí nelze jednoznačně vytyčit, že by jakákoli z variant byla ideální. Řešením se tak zdá kombinace všech dostupných možností a s tím související možnost výběru:

„...u nás je aj to problém, že tam nechcú prísť. Lebo keď príde tam s tým napríklad najmenším do programu, čo je v programe, tak tí starší, alebo menší, alebo predškóľáci, sú ešte doma sami. Čiže ona by musela tie detí doniesť všetky tam alebo zavrieť ich na tú hodinu.“ (Bo4)

„...tie priestory sú hlavné. Tiež niekedy je tak, že tá mamička chce prísť ku mne. Ale zase muž na ňu žiarli, na môjho muža. Tak lepšie by bolo tiež, keby som mala tú maringotku. Keby už vedel aj jej muž, že ten môj v nej nie je, aby nežiarlil.“ (Bo3)

4 Závěry

Program Omama se odlišuje od ostatních iniciativ zejména svým zaměřením na dlouhodobý přístup, který není projektově omezený. Tento důraz na dlouhodobost umožňuje budovat důvěru mezi jednotlivci a komunitou, což je klíčový předpoklad pro úspěšnou spolupráci a pozitivní změnu. Provázanost s komunitou, znalost místního prostředí a jazykové dovednosti pracovníků hrají zásadní roli při navazování kontaktu a zapojení rodin z marginalizovaného prostředí. Pro tyto rodiny představuje program Omama ojedinělou možnost podpory a aktivního zapojení do vzdělávacích a rozvojových aktivit, které by jinak byly obtížně dostupné.

Závěry vychází z jednotlivých kapitol dopadů – dopadů na děti, rodiče, omamy, zároveň popisují hlavní zjištění souvislostí a předpokladů na straně komunit.

Účast v programu se projevuje v konkrétních **dopadech na děti:**

- a) Ze sekundární analýzy S-PMV lze usuzovat na to, že program v čase postupně **zmenšuje rozdíly v psychomotorickém vývoji** mezi zapojenými dětmi a nespécifickou obecnou populací. Děti zapojené do programu Omama ve věku 1–1,5 roku dokonce svými výsledky obecnou populaci z praktického hlediska velmi nepatrně, ale přesto statisticky významně předstihují, přestože je srovnávací skupina oproti účastníkům programu socioekonomicky výrazně zvýhodněná.
- b) Efekt intervence mírným, avšak statisticky významným způsobem souvisí s počtem absolvovaných lekcí, což v kontextu dalších nálezů svědčí ve prospěch pozitivního dopadu programu na děti.
- c) Analýza strukturálních meziskupinových rozdílů vývojového screeningu poukazuje na **několik pozitivních rozdílů** na úrovni jednotlivých položek, které můžeme přiřazovat programu, a to zejm. v **oblasti komunikace, řečové produkce a sebeobsluhy**. Detekované negativní rozdíly lze z velké části připsat konstrukčním nedostatkům screeningového nástroje (viz diskusi a doporučení).
- d) V behaviorálních otázkách rodičovského dotazníku vycházejí ve srovnání nejlépe rodiče, kteří program aktivně využívají – daří se jim častěji si vyčlenit čas na hru s dětmi, nebo si s dítětem povídat. Rodiče využívají širší škálu činností k upoutání pozornosti svých dětí, například čtení nebo zapojení do hry. Zmiňují častěji adaptivní rodičovské strategie, jako například změnu aktivity
- e) Absolventi programu se z hlediska věnované pozornosti dětem, povídání si s dítětem nebo vyčlenění času na hru umísťují na třetím místě. Interpretace je taková, že program Omama je účinný hlavně v období aktivní účasti rodičů. To je v evaluacích intervencí obvyklé zjištění. Dlouhodobý efekt předpokládá návaznou práci a podporu rodičů.

- f) Dopad ve smyslu procvičování slovenského jazyka hodnotí ve smyslu „velmi pomohl“ nejčastěji absolventi programu Omama. Velmi a spíše program pomohl až 93 % dotázaných.
- g) Zapojení rodiče (ať už dropout rodiče, absolventi nebo aktivní) se většinou shodují na tom, že program jim pomohl nebo pomáhá s procvičováním slovenského jazyka u dítěte. Počet absolvovaných lekcí odpoví na tuto položku významně neovlivňuje.
- h) Aktivní rodiče se i díky účasti v programu častěji věnují hře s dítětem.
- i) Z otevřených odpovědí rodičovského dotazníku vyplývá, že rodiče využívají širší škálu aktivit k tomu, aby poutali pozornost svých dětí: Zmiňují čtení, hru, omalovánky, ale i rutinní úkoly převlékání nebo hygieny.
- j) Učitelky mateřských a základních škol nejčastěji spatřují pozitivní rozdíly mezi dětmi z programu Omama a jinými dětmi z MRK v docházce a vztahu ke škole, a v konkrétních dovednostech dětí – psychomotorických dovednostech, kognitivních dovednostech nebo ve schopnosti udržet pozornost.
- k) Mimo konkrétních dovedností učitelé hovoří rovněž o zdravějším fungování ve třídním kolektivu nebo zlepšení hygienických návyků. Učitelé opakovaně zmiňují důležitost přístupu rodičů.
- l) Omamy zmiňují, že samy vnímají dopad na děti – ty na jejich aktivity reagují, rozeznávají konkrétní předměty, barvy, zvířata.
- m) Zapojení rodiče (ať už dropouts, absolventi nebo aktivní) se většinou shodují na tom, že program pomáhá s procvičováním slovenštiny dítěte.
- n) Supervizorky hovoří o dopadu na rodiče v tom smyslu, že omamy do domácností přinášejí nové podněty a informovaný přístup k péči o děti a výchově, ke kterým by se rodiče nedostali, a který je zaměřený na jinou formu podpory než materiální.

Účast v programu se projevuje v konkrétních **dopadech na rodiny**, patří sem mimo jiné:

- a) 90 % absolventských rodin a 84 % aktivních rodin se do programu Omama zapojuje rádo.
- b) Mateřskou školu nebo základní školu u absolventů programu Omama navštěvuje 84 % dětí dotázaných rodičů.
- c) Až 93 % absolventských rodin matek a dětí v účasti v programu Omama matky dětí podle respondentů velmi nebo spíše podporovali. U rodičů, kteří jsou v programu aktivní, jde o 87 % rodin.
- d) Supervizorky hovoří o dopadu na rodiče v tom smyslu, že omamy do domácností přinášejí nové podněty a informovaný přístup k péči o děti a výchově, ke kterým by se rodiče nedostali, a který je zaměřený na jinou formu podpory než materiální.
- e) Informovaný přístup a možné změny postojů u rodičů spočívají zejména v rozdílech v popisování budoucnosti svých dětí z hlediska vzdělávání a

zaměstnanosti: V programu aktivní rodiče hovoří o důležitosti přípravy na mateřskou, základní, střední školu, stejně jako o důležitosti přípravy na zaměstnání.

- f) Mezi důvody předčasného odchodu patří nedostatek časových možností, zpravidla kvůli dalším dětem a zdravotním problémům, vycestování do zahraničí nebo přechodné odstěhování, nezáměr o program nebo pocit, že ho rodiče nepotřebují, nepodpora ze strany rodiny, nedostatek místa nebo soukromí, odebrání dítěte nebo ukončení činnosti omamy v lokalitě.

Účast v programu úzce souvisí i s **komunitami** a jejich fungováním – vzájemně se prolíná s obvyklým fungováním komunit, souvisí se strukturálními problémy v komunitě, ale i s intenzitou pomocí před nástupem do programu:

- a) Důležitou roli hraje samotný počet dětí, který lze oslovit. Relativně vyšší počet dětí omamám umožňuje naplnit své pracovní úvazky. S velikostí komunity proto programoví koordinátoři pracují ve svých úvahách, když se dívají kam by se program dal rozšířit.
- b) Rozdílné fungování programu a rozdílný dopad na komunity souvisí s dřívějšími formami pomoci, které mohly mít častěji materiální formu, na kterou se obtížně navazuje. Faktorem je třeba loajálnost k předchozím iniciativám.
- c) Omamy samotné hovoří úzké provázanosti vztahů v komunitě, naráží na časté probírání různých témat mezi členy osady. Naráží také na téma důvěry, které je podle nich samotných důležitým prvkem spolupráce.

Účast v programu se projevuje v konkrétních **dopadech na omamy**, patří sem mimo jiné:

- a) Změny ve fungování rodiny, omama je nově ekonomicky aktivní a manžel se nově zapojuje do práce v domácnosti.
- b) Změny v postojích nejbližšího okolí omamy, vč. manžela a podpory z jeho strany.
- c) Změny ve způsobu práce a komunikace, na který jsou omamy zvyklé.
- d) Změny v dovednostech omam, které se týkají jejich vzdělávání, dovedností z hlediska komunikace vč. zlepšení slovenského jazyka, ale i ve smyslu lepší komunikace s matkami a dětmi.
- e) Pro omamy jde často o první dlouhodobou pracovní zkušenost, která jim pomáhá jak z hlediska každodenní rutiny, tak z hlediska kariérního výhledu.
- f) Předpokladem úspěšného fungování omam je na úrovni jednotlivce nutnost dlouhodobé práce a robustní podpory ze strany mentorek a supervizorek.
- g) Předpokladem úspěšného fungování omam jsou i osobnostní faktory na úrovni komunikace nebo asertivity.
- h) Podporou omamám je formální i méně formální systém nastavený Cestou von.

Do **role externích faktorů** patří zejména vhodné umístění lekcí, ale i nutnost optimalizace alokování pracovníků, aby nebyli nadměrně zatěžováni dojížděním:

- a) Účinnost programu souvisí s potenciálem efektivního rozvoje v konkrétních místech. Důležitými faktory ovlivňujícími fungování programu jsou velikost komunit a možnosti rekrutace omam i klientů.
- b) Task-sharingový charakter intervence klade důraz na personální obsazení, dostupnost mentorek a supervizorek. To vyžaduje velkou míru plánování a optimalizace pracovníků v rámci lokalit tak, aby jejich čas nebyl nadměrně zatěžován přesuny.
- c) 77 % rodičů, kteří se programu Omama právě účastní, vyhovuje mít lekce spíše doma. Absolventi programu v 60 % případů hodnotí, že se jim lekce zpětně dělaly lépe rovněž doma.
- d) Preference, kde se lekcím věnovat, se liší podle situace. U některých matek není možné docházet do místa setkávání kvůli dalším dětem, které by neměly hlídání, jindy matky lekci v maringotce naopak oceňují.

5 Doporučení

Program Omama se odlišuje od ostatních iniciativ svým zaměřením na dlouhodobý přístup, který není projektově omezený. Důraz na dlouhodobost umožňuje budovat důvěru mezi jednotlivci a komunitou, což je klíčový předpoklad pro úspěšnou spolupráci a pozitivní změnu. Provázanost s komunitou, znalost místního prostředí a jazykové dovednosti pracovníků hrají roli při navazování kontaktu a zapojení rodin z marginalizovaného prostředí. Pro tyto rodiny představuje program Omama ojedinělou možnost podpory a aktivního zapojení do vzdělávacích a rozvojových aktivit, které by jinak byly obtížně dostupné. Následující doporučení přináší náměty, kterými se program může do budoucna ubírat:

Zvyšování úspěšnosti omam: podpora pracovníků a zohlednění strukturálních faktorů

Pro zvýšení úspěšnosti omam v jejich práci s rodinami doporučujeme zaměřit se na dva klíčové faktory. Za prvé, vybrané omamy je důležité podpořit ve schopnosti samostatně navazovat kontakt s rodinami i v případech, kdy se setkávají s počátečním odmítnutím. To zahrnuje například školení zaměřená na budování důvěry a efektivní komunikaci. Zároveň je klíčové posilovat jejich znalost komunity a vztahy s místními lidmi, což může být usnadněno pravidelnou přítomností v komunitě a zapojením do místních aktivit. Za druhé, je potřeba věnovat pozornost strukturálním podmínkám, zejména tomu, zda je v dané lokalitě dostatek rodin, které mohou být oslovovány. To by mohlo zahrnovat ještě podrobnější mapování místních podmínek a flexibilní přizpůsobení programu konkrétním potřebám a kapacitám jednotlivých komunit.

Dlouhodobé měření jako předpoklad ověření úspěšnosti programu

Pro budoucí ověření zjištění a měření dopadu programu Omama na děti v mateřských a základních školách je klíčové zavést systematický longitudinální systém sledování, který bude pravidelně hodnotit pokroky dětí z programu ve srovnání s vrstevníky. Tento systém by měl využívat standardizované nástroje zaměřené na psychomotorické a kognitivní dovednosti, schopnost udržet pozornost a vztah ke škole. Zapojení učitelek do sběru dat a jejich školení v používání hodnotících nástrojů zajistí konzistenci měření napříč školami a kohortami. Důležité je také podpořit spolupráci mezi učitelkami a omamami, která má pozitivní vliv na výsledky dětí. Před zavedením celoplošného měření je vhodné otestovat navrhované nástroje v pilotní fázi na menším vzorku.

Kvalita programu s důrazem na návaznost v mateřských a základních školách

Pro zvýšení efektivity programu Omama je zásadní zajistit nejen kvalitní průběh samotné intervence, ale také důsledně sledovat docházku a plynulý přechod dětí z programu do mateřské a následně základní školy. Zavedení opatření, která podpoří pravidelnou docházku a účast dětí na vzdělávacích aktivitách, je klíčové pro

udržení jejich motivace a rozvoj znalostí. Doporučuje se proto posílit spolupráci s rodinami a komunitami a zvýšit informovanost o významu kontinuity ve vzdělávání. Povinný rok v mateřské škole je pozitivním krokem, ale pro dosažení maximálního dopadu je třeba zajistit, aby děti do školky docházely pravidelně a nebyl narušen jejich vzdělávací rozvoj.

Prioritizace v případě omezených zdrojů a kapacit

V situacích, kdy jsou omezené zdroje a počet zaměstnanců, je strategické zaměřit se na lokality s dostatečným počtem potenciálních klientů, aby byla zajištěna udržitelnost programu. Je důležité zacílit intervence do oblastí, kde je vyšší potenciální počet dětských klientů a kde je reálný předpoklad naplnění minimální kapacity programu, například alespoň 15 dětí za rok. Tento přístup pomůže zefektivnit vynaložené prostředky a zajistí, že omamy budou schopny efektivně využívat své kapacity a naplňovat cíle intervence.

Management očekávání a navázání na předchozí formy spolupráce

Při práci s komunitami je klíčové správně řídit očekávání a navázat na předchozí formy spolupráce. Pokud byla dřívější spolupráce zaměřena především na materiální pomoc, může to ovlivnit ochotu komunity podílet se na náročnějších každodenních aktivitách, které jsou pro dlouhodobý rozvoj nezbytné. Je důležité, aby nové intervence jasně komunikovaly své cíle a přínosy a aby se zaměřily na budování kapacit komunity a podporu aktivní účasti namísto pasivního přijímání pomoci. Vytváření udržitelných změn vyžaduje posilování kompetencí a motivace, aby se komunity staly rovnocennými partnery v procesu zlepšování svých životních podmínek.

Intenzivnější komunikace programu v komunitách

Při práci v komunitách, které jsou založené na intenzivní komunikaci a úzkých vztazích mezi členy, je zásadní mít na paměti riziko nepochopení, nedorozumění a pomluv. Pro efektivní a trvalou spolupráci je důležité posílit mechanismy, které podporují otevřenou komunikaci a zároveň řeší možné konflikty. Omamy zmiňují důležitost důvěry jako klíčového prvku spolupráce, proto by měl být kladen důraz na její budování a udržování. Kromě toho je třeba věnovat pozornost otázkám finanční odměny, která může být pro některé rodiče citlivým tématem a potenciální překážkou. Doporučuje se proto transparentní komunikace o všech aspektech spolupráce, včetně odměňování, aby bylo zajištěno porozumění a důvěra napříč komunitou.

Rozšíření programu o rodiny z nejchudšího prostředí i v rámci komunit

Jedním ze směrů je rozšíření programu tak, aby skutečně zasáhl nejchudší rodiny v rámci daných komunit. Proto je nezbytné přizpůsobit podmínky programu tak, aby reflektovaly specifické potřeby a omezení rodin. Tyto rodiny často čelí

objektivním překážkám, jako je péče o více dětí nebo vysoká míra zdravotních problémů, což jim znemožňuje pravidelnou účast na lekcích. Doporučením je proto zavést flexibilní opatření, jako jsou mobilní lekce nebo terénní pracovníci, kteří by mohli lekce realizovat přímo v domácím prostředí rodin. Dále by mohlo pomoci zajištění podpůrných služeb, například krátkodobé péče o další děti během lekcí. Tato opatření mohou pomoci snížit výpadky v účasti a poskytnout těmto rodinám lepší příležitosti zapojit se a těžit z přínosů programu.

Intenzivnější spolupráce s omamami v prioritizovaných lokalitách

Podpora a úspěšnost programu Omama se odvíjí od celé řady faktorů, od strukturálních, jako je počet pracovníků, až po individuální osobnostní předpoklady pracovníků. Vzhledem k tomu, že se výsledky programu mohou mezi jednotlivými lokalitami a pracovníky výrazně lišit, je důležité zaměřit se na systematickou a dlouhodobou podporu kvality, a to zejména na těch místech, které jsou pro podporu pracovníků a pracovníků prioritizovány.

Ještě větší důraz na rodiče a rodičovské dovednosti

Kromě psychomotorické zralosti učitelé mateřských a základních škol hovořili o zdravějším fungování ve třídním kolektivu nebo zlepšení hygienických návyků dětí z programu. Učitelé všechny tyto dopady opakovaně zmiňovali v souvislosti s přístupem rodičů. V analýze rozhovorů se pozitivní specifika dětí z programu objevují opět v souvislosti s rodiči. Vzhledem k tomu, že právě kontinuální péče o dítě, hra a práce s ním se zdá být pro úspěšnost intervence klíčová, je důležité se intenzivněji zaměřit na rodiče. Spolupráce s rodiči, důvěra, konzistentní komunikace a rozvíjení jejich rodičovských dovedností je směr, který může přinést významný dopad. Nabyté znalosti a způsoby spolupráce mohou matky a otcové návazně předat novým dětem, nebo je mohou využít u více dětí zároveň. Jedním ze zajímavých směrů v případném rozšíření metodiky mohou být ještě užší principy práce související s rodičovskými dovednostmi.

Navazující pracovní příležitosti pro omamy

Jedním z doporučení pro další rozvoj programu Omama je zaměřit se ve větší míře na pracovní příležitosti omam, které v programu působí již delší dobu. Kariérní systém v rámci programu je nastaven tak, že omamy před sebou mají pracovní perspektivu a jistotu pracovního úvazku. Na druhé straně působení omam se zdá působit příznivě ve facilitaci přechodu z neformálního do formálního vzdělávání. Možné rozšíření spolupráce s dalšími aktéry z formálního vzdělávání nebo na úrovni zřizovatele znamená příležitost pro systémovější uchopení a podpoření dlouhodobých efektů intervence. Příkladem kariérní příležitosti pro omamy tak mohou být asistentské pozice v mateřských a základních školách. Zkušenost a dlouhodobá spolupráce s rodiči a dětmi může příznivě podpořit školní docházku dětí nebo komunikaci mezi školou a rodiči.

Rozšíření aktivit o aktivity s větším množstvím dětí v domácnosti

Z výsledků rodičovského dotazníku a rozhovorů s učiteli vyplývá, že program Omama vede ke změnám chování rodičů – ti si vyčleňují čas na hru s dítětem nebo se jim daří poutat pozornost svého dítěte širší paletou způsobů. Zapojení rodiče, kterým se nedaří vyhradit si čas na hru s dítětem, zmiňují mezi důvody třeba to, že si děti chtějí hrát spíše samy nebo se svými sourozenci. Obecně téma sourozenců – jak těch nově narozených, kteří mají přímý dopad na věnování času rodičů danému dítěti, tak i těch starších, kterým je rovněž nutné věnovat pozornost, je jedním z možných směrů, kam se metodicky do budoucna vydat. Může jít o doplňkové aktivity, kterým se mohou věnovat sourozenci.

Práce s rodinou jako celkem

Podpora rodin hraje roli v zapojení rodičů do programu. Proto doporučujeme zaměřit se na hlubší pochopení mechanismů této podpory a na způsoby, jak ji dále posilovat. Jednou z možností je vytvoření skupinových aktivit, které by zapojovaly nejen rodiče, ale i širší rodiny. Tyto aktivity mohou například zahrnovat workshopy, komunitní setkání nebo společné vzdělávací akce, které posílí vztahy mezi rodinami, vytvoří sdílený prostor pro motivaci a povzbuzení a podpoří vzájemnou výměnu zkušeností. Důraz by měl být kladen na aktivity, které posílí nejen zapojení jednotlivců, ale i celkovou soudržnost rodin v rámci programu.

Navazující kroky podle možností komunit

Vzhledem k tomu, že program může působit v různých komunitách rozdílně, pokud je to nutné, lze prioritizovat komunity, ve kterých je možné podporu prohlubovat a navazovat na ní dalšími kroky. To je užitečné i proto, že se zdá, že samotná úspěšnost je velmi úzce spjata s dlouhodobými návyky, drobnými změnami a navázáním dalších spoluprací a služeb, stejně jako se strukturálními faktory, které lze na rovině programu ovlivnit jen obtížně – jako je dostupnost služeb, pracovních příležitostí, příležitostí socializovat se.

Důraz na přechod k formálnímu vzdělávání

Program může podobně rozdílně působit i na úrovni jednotlivých dětí a rodičů: Úspěšnost se může výrazně lišit tam, kde je program realizován v návaznosti na formální vzdělávání, a tam, kde dojde k prostoji mezi povinným docházením do školky a koncem s účastí v programu. Doporučením je navázat bližší spolupráci omam a týmu mentorek a supervizoerek s mateřskými a základními školami všude tam, kde je to možné a žádoucí.

Systematická podpora nutnou podmínkou úspěšnosti programu

Výzkum Omam potvrzuje dřívější zjištění měření efektivity programu podpory rodičovských dovedností o nutnosti podpory rodin po absolvování programu – průběžné posilování získaných dovedností pomáhá udržet pozitivní výsledky.

Studie ukazují, že zatímco počáteční školení zlepšuje rodičovské praktiky a rodinnou dynamiku, následná setkání zabraňují poklesu dovedností, posilují rodičovskou sebedůvěru a pomáhají řešit nové výzvy, které se objevují s růstem dětí (Prinz et al., 2009). Navíc je následná podpora spojena se zlepšením dlouhodobých výsledků pro děti, včetně snížení problémů v chování a lepší emoční regulace (Lundahl et al., 2006).

Návazný monitoring nebo evaluace u dětí

Předkládaná evaluační zpráva vychází z „průřezového“ pohledu omezeného časového rámce a dopad hodnotí vesměs retrospektivně, což vždy přináší řadu úskalí a omezuje váhu jednotlivých zjištění. Čistě ze sekundárních dat pak vychází analýza psychomotorického vývoje dětí, kde narážíme na limity dané designem sběru zvoleným CV, který nedovoluje prokázat kauzální dopad programu. Pro navazující monitoring nebo evaluaci u dětí tedy doporučujeme přistoupit k několika změnám při sběru dat tak, aby mohla v budoucnosti přinést robustnější důkazy o efektu intervence.

Doporučujeme zachovat současný longitudinální charakter a soustředit se na to, aby u každého dítěte byla zachycena souvislá řada měření mapující celý vývoj od vstupu do programu (ještě před započítáním intervence) až po jeho ukončení. Hlavní změna by se však měla odehrát v designu evaluace, kde je z našeho pohledu kritické sledovat i děti s totožnými charakteristikami, které programem neprocházejí, tj. zařadit do sběru *vlastní* srovnávací skupinu. Sestavení vlastní srovnávací skupiny hodnotíme jako nezbytné, neboť data z národní databáze využívaného screeningového nástroje v tuto chvíli bohužel nejsou vhodná pro naprostou absenci kovariát, které by umožňovaly sestavení srovnávací skupiny postupy běžnými např. v epidemiologii (Rosenbaum & Rubin, 1983), což při zadávání evaluační zakázky a tvorbě evaluačního designu této evaluace nebylo známo. Využitím vlastní srovnávací skupiny také odpadají překážky na straně častokrát přísně vykládané legislativy pro ochranu osobních údajů, které např. neumožňují propojit jednotlivá pozorování v národní databázi.

Dále navrhuje z obou skupin náhodně vybrat vzorek absolventů a věkově relevantních kontrol a sledovat je s nižší intenzitou i mimo program samotný. Stěžejními sledovanými oblastmi by mohl být školní prospěch a průchod vzdělávacím systémem či v dlouhodobém horizontu uplatnění na trhu práce. I zde ale podtrhujeme nutnost zařazení srovnávací skupiny ze stejných lokací, se stejným socioekonomickým statusem, sociodemografií a dalšími charakteristikami.

Kritickou oblastí evaluace je pak samozřejmě výběr hlavního měřicího nástroje, kde doporučujeme vyhodnotit vhodnost v současnosti využívaného screeningového dotazníku vzhledem k evaluačním otázkám a potřebám. Pokud je cílem srovnávání s obecnou majoritní populací, je třeba vybrat nástroj s doklady o tzv. invarianci měření pro dílčí skupiny. To znamená, že nástroj musí vývoj měřit srovnatelně jak v majoritní populaci, tak i v rámci MRK. To ovšem není případ S-PMV, jak

dokazujeme v provedené DIF analýze, kde se ukázal relativně velký počet položek formulačně zvýhodňující majoritní populaci – děti z Omama skupiny tak mohou dostávat systematicky nižší počet bodů, přestože jsou z hlediska psychomotorického vývoje naprosto totožné.

Pokud je ale cílem prokázat dopad v rámci MRK srovnáním vývoje intervenční a srovnávací skupiny (viz výše) bez výhledu na porovnání s majoritní populací, nároky na invarianci nejsou nezbytné a postačí nástroj, který bude dostatečně spolehlivý, přesný a citlivý na změnu i v širším pásmu, než je běžné pro screeningové účely. Screeningové dotazníky, kam se S-PMV řadí, jsou totiž konstruované s cílem přesného měření pouze kolem tzv. *cut-off* skóru, který typicky představuje velmi neobvyklou hodnotu, jejíž dosažení indikuje potřebu nějakého zvláštního zacházení, např. doporučení k podrobnějšímu vyšetření atp. Screeningové dotazníky jsou ze své podstaty velmi krátké, soustředěné na tuto hranici a zpravidla tedy nerozlišují respondenty s normálními nebo dokonce nadprůměrnými hodnotami (oba dostanou maximum bodů). Přestože zástupci MRK budou obecně dosahovat výrazně nižších hodnot, z dat Omama skupiny vyplývá, že ani v této skupině nástroj děti s vysokými výsledky dostatečně nerozlišuje. To pochopitelně omezuje velikost efektu intervence, kterou můžeme skrze S-PMV pozorovat. Volba konkrétního nástroje výrazně překračuje rozsah a možnosti této evaluační zprávy, nicméně pozornost doporučujeme zaměřit např. na *Caregiver Reported Early Development Instruments*³ (CREDI; Waldman et al., 2021), což je relativně recentní a svobodný nástroj vyvinutý na Harvardově univerzitě k mapování psychomotorického vývoje v širší, tj. nikoliv jen ohrožené populaci. Má dvě různě rozsáhlé formy, přičemž delší varianta je přímo autory doporučená k evaluaci. Nevýhodou, kterou však provází drtivá většina mezinárodně využívaných metod, je absence jak slovenské mutace, tak důkladné validační studie na Slovensku. Další variantou je samozřejmě využít klasických psychodiagnostických metod, jako jsou např. Vývojové škály Bayleyové (2005). Jejich administraci však musí provádět psycholog a metoda může být finančně nákladná.

³ Domovská stránka nástroje je <https://credi.gse.harvard.edu/>.

6 Diskuze

Dlouhodobá a systematická podpora jako klíčová součást intervence

Výsledky rodičovského dotazníku nebo rozhovory s učitelkami základních a mateřských škol poukazují na nutnost vzájemně propojených kroků, které program Omama doplní nebo na něj naváže jako je třeba nástup z programu Omama do školky a dále do školy, dlouhodobá práce s dětmi, a vytváření návyků, které podporují rozvoj, například procvičování jazyka. Z rozhovorů s učitelkami ze základních a mateřských škol se může zdát, že úspěšnost dětí ve školkách souvisí i s tím, nakolik se dětem omamy věnují i po jejich absolvování programu. Neformální i mírně formalizovaná podpora dětí v jejich přechodu z předškolní péče do škol může hrát svou roli v účinnosti a měla by být v budoucích krocích uvažována na úrovni výzkumu, a případně i na úrovni metodiky.

Samotný výběr rodičů do dotazníkového šetření byl jednou z výzev – u program nevyužívajících rodičů nebo rodičů, kteří z programu odešli, administrátoři naráželi na logistické problémy – rodiče zkrátka často nebyli k dispozici. Z hlediska analýzy je zřejmé, že některé kontraintuitivní výsledky rodičovského dotazníku mohou být důsledkem tří faktorů: (1) S narůstající důvěrou klesá sociální žádoucnost odpovědi a zároveň roste upřímnost respondentů. Jak rodiče získávají větší důvěru v pracovníky z terénu, potažmo ve výzkumníky, které už z programu znají, potažmo důvěru v dotazník a jeho účel, mohou být méně náchylní uvádět odpovědi, které by se zdály společensky přijatelné, a místo toho volí autentičtější odpovědi, které lépe odrážejí jejich skutečné názory. Tento posun směrem k větší upřímnosti může vést k méně příznivým výsledkům, ale zároveň poskytuje reálnější obraz rodičovských postojů. (2) Interpretace výsledků rodičovských dotazníků je obtížná zejména z hlediska programu nevyužívajících respondentů. Rodiče, kteří se programu nezúčastnili, mohli mít původně zájem o účast v programu, na kterou se zatím nedostalo třeba z kapacitních důvodů. To může zkreslit jejich odpovědi. (3) Celkový počet respondentů zejména ve skupině program nevyužívajících rodičů neumožňuje statisticky robustní srovnání mezi skupinami.

Větší detail a variabilita odpovědí v otázce věnování pozornosti je patrná zejména u těch rodičů, kteří program aktivně využívají – rodiče tak zmiňují čtení, hru, omalovánky nebo třeba hygienu. Odtud usuzujeme na dopad na rodiče zejména v tom smyslu, že rodiče znají více způsobů, jakým lze pozornost dítěte zaujmout.

Obtíže a doporučení spojená s vývojovým screeningem S-PMV

Interpretace výsledků sekundární analýzy S-PMV z hlediska dopadu na zapojené děti je obtížná: Původně uvažovaná srovnávací skupina populace lišící se absencí programu Omama nebyla v rámci měření dostupná. Srovnání přitom mělo poskytnout důkazy o dopadu programu na úrovni kvaziexperimentální studie. S tím souvisí důležitá zjištění, která mohou být relevantní pro budoucí návrhy měření

vývoje dětí. Vývojový screening by měl do budoucna lépe zohlednit odlišnosti mezi obecnou populací a rodinami z vyloučených lokalit – položky se ptají na manipulaci s hračkami nebo knihami, kterých se ale v marginalizovaných lokalitách dětem obvykle spíše nedostává. Splnění vývojového kroku proto mnohdy nesouvisí s konkrétní dovedností, ale spíše s tím, že dítě danou hračkou nebo knížkou zkrátka nedisponuje.

Screeningový nástroj S-PMV provází některé konstrukční nedostatky, které omezují jeho využití za účelem srovnávání Omama skupiny s obecnou populací. Položky pro marginalizovanou komunitu fungují odlišně a více než psychomotorický vývoj mohou odrážet vybavení domácnosti nebo obecný socioekonomický status. Další potíž spatřujeme v účelu metody, který nemusí být přenositelný do monitoringu či evaluace – S-PMV je nástroj určený k záchytu rizikových případů a nejlépe měří na samotném konci vývojového spektra. Rozložení výsledných hodnot tedy není normální a děti mohou narazit na „strop“, kdy metoda nedokáže dále rozlišit mezi nerizikovou, průměrnou a nadprůměrnou zralostí. Určitým nedostatkem s ohledem na longitudinální využití je absence kotevních položek, přes které by se daly jednotlivé dotazníky administrované v rámci preventivních prohlídek propojit a vynést na jednotnou škálu, což by umožňovalo využít pokročilejších analýz. V současné podobě jsou jednotlivá měření na různých, vzájemně neporovnatelných škálách a vývoj lze sledovat vždy jen v kontextu normy pro konkrétní dotazník.

Absence propojení mezi jednotlivými měřeními představuje další překážku, která nejvíce omezila robustnost závěrů – přestože jsme měli možnost využít položková data z národní databáze, v důsledku ochrany osobních údajů a z ní vyplývajícího designu sběru dat jsme nemohli k jednotlivcům získat údaje, přes které bychom je mohli spárovat s účastníky programu Omama. Jediným dostupným údajem kromě jména, pohlaví a věku dítěte bylo jméno pediatra. Ve spolupráci s Cestou von jsme se tak snažili nalézt alespoň „proxy“ indikátor, jako je podíl populace z marginalizovaných romských komunit v ordinaci konkrétních lékařů, ale ukázalo se, že zástupci sledovaných komunit mají řádově menší pravděpodobnost se se svým záznamem do národní databáze dostat už jen z důvodu nižší docházky na preventivní prohlídky. Naším doporučením je sbírat vedle samotných odpovědí na S-PMV také řadu alespoň základních sociodemografických kovariát, které by umožňovaly data smysluplně použít. V ideálním případě by se měl podle našeho názoru, který je v souladu s doporučeními European Roma Rights Center (2013), sbírat i přímo údaj o příslušnosti dítěte k marginalizované skupině. Další doporučení spočívá ve zřízení anonymního identifikátoru dítěte, který by možnosti sekundární analýzy dál rozšiřoval.

Nutnost dalšího zkoumání a dlouhodobého nastavení výzkumu

V neposlední řadě je třeba zmínit obligátní výzkumnou poučku, že uvedená zjištění je nutné podrobit dalšímu zkoumání, které by na předložené výstupy navazovalo. Metodologicky by takový výzkum měl vycházet z longitudinálního designu: s

využitím metod, které umožňují popsat dlouhodobé efekty intervence a tím i odpovědět na hlavní cíl intervence – potlačení negativních jevů spjatých s generační chudobou.

Reference

- Bayley, N. (2006). *Bayley Scales of Infant and Toddler Development–Third Edition: Technical manual*. Harcourt Assessment.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology, 53*(1), 371–399. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135233>
- Cesta von (2024, September 12). *Riziká chudoby pre maličké dieta*. <https://cestavon.sk/program-omama/o-chudobe-a-preco-omama/>
- Denzin, N. K. (2015). *Triangulation*. The Blackwell Encyclopedia of Sociology. <https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeost050.pub2>
- Duncan, G. J., Yeung, W. J., Brooks-Gunn, J., & Smith, J. R. (1998). How much does childhood poverty affect the life chances of children? *American Sociological Review, 63*(3), 406–423. <https://doi.org/10.2307/2657556>
- Engle, P. L., Fernald, L. C., Alderman, H., Behrman, J., O’Gara, C., Yousafzai, A., Mello, M. C. de, Hidrobo, M., Ulkuer, N., Ertem, I., & Iltus, S. (2011). Strategies for reducing inequalities and improving developmental outcomes for young children in low-income and middle-income countries. *The Lancet, 378*(9799), 1339–1353. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(11\)60889-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)60889-1)
- European Roma Rights Centre. (2013). *Hidden health crisis: Health inequalities and disaggregated data*. https://www.errc.org/uploads/upload_en/file/hidden-health-crisis-31-october-2013.pdf
- Filáková, D., Chovan, S., & Dankulincová, Z. (2024). *Vyrastať v chudobe: Vplyv života v marginalizovaných rómskych komunitách na zdravie a vývin v ranom detstve*. ŠafárikPress Publishing, Pavol Jozef Šafárik University in Košice. <https://doi.org/10.33542/VZM-0321-0>
- Jodoin, M. G., & Gierl, M. J. (2001). Evaluating type I error and power rates using an effect size measure with the logistic regression procedure for DIF detection. *Applied Measurement in Education, 14*(4), 329–349. https://doi.org/10.1207/S15324818AME1404_2
- Lange, K. W. (2021). Task sharing in psychotherapy as a viable global mental health approach in resource-poor countries and also in high-resource settings. *Global Health Journal, 5*(3), 120–127. <https://doi.org/10.1016/j.glohj.2021.07.001>

- Le, P. D., Eschliman, E. L., Grivel, M. M., Tang, J., Cho, Y. G., Yang, X., Tay, C., Li, T., Bass, J., & Yang, L. H. (2022). Barriers and facilitators to implementation of evidence-based task-sharing mental health interventions in low- and middle-income countries: A systematic review using implementation science frameworks. *Implementation Science*, *17*(1), 4. <https://doi.org/10.1186/s13012-021-01179-z>
- Lundahl, B., Risser, H. J., & Lovejoy, M. C. (2006). A meta-analysis of parent training: Moderators and follow-up effects. *Clinical Psychology Review*, *26*(1), 86–104. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2005.07.004>.
- Martinková, P., Drabinová, A., Liaw, Y. L., Sanders, E. A., McFarland, J. L., & Price, R. M. (2017). Checking equity: Why differential item functioning Analysis should be a routine part of developing conceptual assessments. *CBE—Life Sciences Education*, *16*(2), 1–13. <https://doi.org/10.1187/cbe.16-10-0307>
- Matoušek, R. (2014). Nová výstavba obecního bydlení, rozhodování a rizika segregace: případová studie Rudoltice. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, *50*(2), 211-232. <https://doi.org/10.13060/00380288.2014.50.2.77>
- Najman, J. M., Bor, W., Ahmadabadi, Z., Williams, G. M., Alati, R., Mamun, A. A., Scott, J. G., & Clavarino, A. M. (2018). The inter- and intra- generational transmission of family poverty and hardship (adversity): A prospective 30 year study. *PLoS ONE*, *13*(1), e0190504. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0190504>
- Národní ústav duševního zdraví. (2018, September 27). *Chudoba v dětství může mít trvalý vliv na kognitivní funkce ve stáří* [Press release]. <https://www.nudz.cz/media-pr/tiskove-zpravy/chudoba-v-detstvi-muze-mit-trvaly-vliv-na-kognitivni-funkce-ve-stari>
- Orkin, A. M., Rao, S., Venugopal, J., Kithulegoda, N., Wegier, P., Ritchie, S. D., VanderBurgh, D., Martiniuk, A., Salamanca-Buentello, F., & Upshur, R. (2021). Conceptual framework for task shifting and task sharing: An international Delphi study. *Human Resources for Health*, *19*(1), 61. <https://doi.org/10.1186/s12960-021-00605-z>
- Padmanathan, P., & De Silva, M. J. (2013). The acceptability and feasibility of task-sharing for mental healthcare in low and middle income countries: A systematic review. *Social Science & Medicine*, *97*, 82–86. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2013.08.004>
- Payne, R. K., DeVol, P. E., & Smith, T. D. (2001). *Bridges out of poverty: Strategies for professionals and communities*. aha! Process, Inc.

- Prinz, R. J., Sanders, M. R., Shapiro, C. J., Whitaker, D. J., & Lutzker, J. R. (2009). Population-based prevention of child maltreatment: The U.S. Triple P system population trial. *Prevention science, 10*(1), 1–12.
<https://doi.org/10.1007/s11121-009-0123-3>
- Rochovská, A., Antoš, J., & Mažgútová, I. (2016). Detská chudoba na Slovensku v kontexte krajín Európskej Únie. *Folia Geographica, 58*(1), 56.
- Rosenbaum, P. R., & Rubin, D. B. (1983). The central role of the propensity score in observational studies for causal effects. *Biometrika, 70*(1), 41–55.
<https://doi.org/10.1093/biomet/70.1.41>
- Váryová, B., Matušková, O., Heretik, A., & Hajdúk, M. (2015). Metóda vývinovej diagnostiky: Skríning psychomotorického vývinu S-PMV. Informácie o projekte. *Testforum, 6*, 23–30. <https://doi.org/10.5817/TF2015-6-82>.
- Waldman, M., McCoy, D. C., Seiden, J., Cuartas, J., CREDI Field Team, & Fink, G. (2021). Validation of motor, cognitive, language, and socio-emotional subscales using the Caregiver Reported Early Development Instruments: An application of multidimensional item factor analysis. *International Journal of Behavioral Development, 45*(4), 368–377.
<https://doi.org/10.1177/01650254211005560>

Přílohy

1. Příklad scénáře fokusních skupin s omamami a mentorkami
2. Seznam DIF položek S-PMV s rozdílným fungováním

Příloha 1: Příklad scénáře fokusních skupin s omamami a mentorkami

1 Úvodní informace a zázemí Omam

- 1.1 Jak dlouho se účastníte programu Omama?
/ Jaký máte status (začiatočnička, juniorka)?
- 1.2 Mohli byste se podělit o příběh toho, jak jste se do programu dostaly?
/ Nakolik snadné nebo obtížné bylo výběrové řízení?
- 1.3 Jak jste na začátku vnímaly podporu ze strany své rodiny?
/ Jak se k nápadu stavěl váš partner?
/ Jak se k nápadu stavěla vaše rodina?
- 1.5 Jak byste popsali osadu, ze které jste?
/ Působíte pořád ve stejné komunitě (osadě), kde jste se narodily?
/ Pokud ne, v čem je současná komunita (osada) jiná?
- 1.6 Jakou má vaše komunita zkušenost s podporou ze strany neziskových organizací nebo státu z dřívějších?
- 1.7 Jak se obecně vaše osada (komunita) zpočátku stavěla k programu Omama?
/ Stavěla se k programu spíše příznivě nebo negativně?
/ Čím si to vysvětlujete?

/ Jak se k vaší účasti v programu vaše osada (komunita) staví dnes?
/ Jak se podařilo rozptýlit obavy?

2 Hodnocení programu

- 2.1 Je něco, co se vám v rámci programu povedlo – na co jste hrdé?
- 2.2 Jak hodnotíte program Omama obecně?
/ Změnil se váš pohled na účast v programu v čase?
- 2.3 Jak hodnotíte svůj vlastní příspěvek do programu?
/ Nakolik jste spokojeny se svojí účastí v programu?

/ V čem vnímáte bariéry?
/ Co vám pomáhá v práci?

- 2.4 Vede program k nějakým dopadům na vás konkrétně?
- 2.5 Jak se vám pracuje s matkami?
- 2.6 Existují skupiny maminek, u kterých se vám spolupracuje dobře?
- 2.7 V programu se hovoří o relativně častém vypadávání matek po roce spolupráce: Čím to podle vás je?
/ Jaká je vaše vlastní zkušenost s vypadáváním matek z lekcí?
/ Jak obtížné je zapojovat do programu nové matky?

3 Zpětná vazba, budoucnost a doporučení

- 3.1 Je něco, co byste si přály změnit na současném fungování programu?
/ Co vám práci usnadňuje?
/ Co vám práci komplikuje?
- 3.2 Jak by měly být podpořeny komunity, aby se mohlo více žen stát omamami?
- 3.3 Jak se dá program zlepšit v práci s rodinami?
- 3.4 Jak by podle vás měla do budoucna podpora rodin v komunitách vypadat?

Příloha 2: Seznam položek S-PMV s rozdílným fungováním

Dotazník	Položka	χ^2	$p_{adj.}$	ΔR^2	Zvýhod. sk.	Znění položky
PP 2 (do 4 týd.)	as2	20,086	<0,001	0,112	Omama	Keď mu držíme hračku pred očami, dokáže sa na ňu pár sekúnd pozerieť.
PP 2 (do 4 týd.)	k1	38,417	<0,001	0,226	Omama	Keď sa mu prihováráme, pozerá sa nám do tváre.
PP 6 (5–6 měs.)	k1	11,658	0,015	0,079	Omama	Keď je dobre naladené, výska.
PP 7 (7–8 měs.)	as1	84,292	<0,001	0,107	Omama	Pri pití si drží fľašku, ak mu vypadne, vie si ju zodvihnúť a piť ďalej.
PP 9 (11–12 měs.)	m2	77,147	<0,001	0,081	Omama	Keď ho držíme za jednu ruku, robí kroky.
PP 10 (15–18 měs.)	as4	59,215	<0,001	0,126	Omama	Dokáže piť tak, že si samo drží pohár.
PP 11 pro 26–35 měs.	h1	41,653	<0,001	0,084	Omama	Hovorí vety s tromi a viac slovami, napr. "Ideme potom k babke spinkať", alebo "Kúpili sme jahôdkový jogurt"...
PP 11 pro 26–35 měs.	h2	54,360	<0,001	0,110	Omama	Ak sa ho opýtate: "Kde je?" alebo "Kam dáme?", odpovie napr.: "na stole" alebo "do tašky" a pod.
PP 11 pro 26–35 měs.	se2	16,931	<0,001	0,130	Omama	Dokáže sa najesť samo lyžicou.
PP 11 pro 36–40 měs.	h1	38,473	<0,001	0,108	Omama	Hovorí vety s tromi a viac slovami, napr. "Ideme potom k babke spinkať", alebo "Kúpili sme jahôdkový jogurt"...
PP 11 pro 36–40 měs.	h2	55,935	<0,001	0,165	Omama	Ak sa ho opýtate: "Kde je?" alebo "Kam dáme?", odpovie napr.: "na stole" alebo "do tašky" a pod.
PP 2 (do 4 týd.)	m3	34,969	<0,001	0,157	obec. popul.	Keď leží na chrbte, dokáže udržať zdvihnuté nohy nad podložkou, bez opierania sa o päty.

Dotazník	Položka	χ^2	$p_{adj.}$	ΔR^2	Zvýhod. sk.	Znění položky
PP 2 (do 4 týd.)	as1	19,059	<0,001	0,096	obec. popul.	Počas dňa sa predlžujú chvíle, keď nespí a je bdelé.
PP 3 (5–7 týd.)	m2	18,832	<0,001	0,103	obec. popul.	Keď leží na chrbte, dokáže udržať zdvihnuté nohy nad podložkou, bez opierania sa o päty.
PP 3 (5–7 týd.)	as1	31,094	<0,001	0,198	obec. popul.	Počas dňa sa predlžujú chvíle, keď nespí a je bdelé.
PP 4 (8–10 týd.)	m1	27,628	<0,001	0,112	obec. popul.	Keď leží na chrbte, dokáže udržať zdvihnuté nohy nad podložkou, bez opierania sa o päty.
PP 5 (3–4 měs.)	m7	45,054	<0,001	0,073	obec. popul.	Keď drží predmet, máva a búcha ním.
PP 7 (7–8 měs.)	as3	48,740	<0,001	0,084	obec. popul.	Keď je hračka na podložke, dieťa si vie podložku pritiahnúť a hračku si zobrať.
PP 8 (9–10 měs.)	as1	34,047	<0,001	0,070	obec. popul.	Keď vidí, ako sme schovali hračku napr. pod vankúš, dokáže odsunúť vankúš a hračku si zobrať.
PP 11 pro 26–35 měs.	m4	18,972	<0,001	0,119	obec. popul.	Stavia kocky, dokáže spájať jednotlivé diely stavebnice (napr. Duplo a pod.).
PP 11 pro 26–35 měs.	z1	44,534	<0,001	0,097	obec. popul.	Myslíte si, že je vaše dieťa zrelé a pripravené na škôlku?
PP 11 pro 36–40 měs.	pr2	27,743	<0,001	0,079	obec. popul.	Keď si spolu čítate obľúbenú knižku, pozná príbeh, vie dopĺňať dej (aj keď len gestom), pamätá si, čo nasleduje.
PP 11 pro 36–40 měs.	z1	107,727	<0,001	0,284	obec. popul.	Myslíte si, že je vaše dieťa zrelé a pripravené na škôlku?

Pozn.: Vypsány jsou pouze položky s velkým efektem (Jodoin & Gierl, 2001); χ^2 = testová statistika testu poměru věrohodností; $p_{adj.}$ = p hodnota adjustovaná Benjaminiho–Hochbergovou korekcí; ΔR^2 = změna koef. determinace při zahrnutí efektu skupiny (velikost efektu).