



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra

Bakalářská práce

Problematika vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí

Vypracoval: Vlasta Chrstošová
Vedoucí práce: Mgr. Lukáš Laibrt

České Budějovice 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 8. 7. 2022

.....

Vlasta Chrstošová

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu bakalářské práce Mgr. Lukášovi Laibrtovi za odborné vedení při psaní práce, za velkou trpělivost, cenné rady, ochotu a čas věnovaný konzultacím. Také děkuji všem pedagogickým pracovníkům – informantům, hlavně za ochotu sdílet své pedagogické zkušenosti při vedených rozhovorech. V neposlední řadě patří veliký vděk mému manželovi a mé rodině, za trpělivost a vytrvalou podporu po celou dobu studia.

Abstrakt

Bakalářská práce s názvem Problematika vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí je zaměřena na metody a formy práce včetně alternativních přístupů ve výuce, které pedagogové využívají při vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Dále se v teoretické části zabývá podpůrnými opatřeními, které mají za úkol zmírnit dopad sociálního znevýhodnění těchto dětí při jejich vzdělávání, neboť v něm nebývají úspěšní. Následkem je tak jejich předčasný odchod ze vzdělávacího systému, a to jim posléze přináší problémy jak v profesním, tak i v osobním životě a v konečném důsledku tato skutečnost ovlivňuje společnost, politiku a odráží se i na ekonomice státu.

Účelem praktické části bylo na základě kvalitativního výzkumu metodou sběru dat rozhovory/interview s vybranými pedagogy získat přehled o používaných metodách a přístupech ve vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků v běžné prezenční formě výuky a pak v souvislosti s opatřením vztahující se ke koronavirové epidemii v distanční výuce. Dalším z cílů bylo zjistit s jakými problémy se pedagogičtí pracovníci setkávají při začleňování sociálně znevýhodněných dětí do hlavního vzdělávacího proudu tzn. „běžných“ základních škol. Na základě zpracovaných rozhovorů pořízených od informantů učících na základních školách dle jejich zkušeností a postřehů, jsou v praktické části uvedeny možnosti vzdělávání, které tyto děti ze sociálně znevýhodněného prostředí mají a současně nastíněno i řešení jejich vzdělávacích nerovností.

Klíčová slova

Sociální znevýhodnění; sociální status; sociální prostředí; dysfunkční rodina; kulturní odlišnost; chudoba; integrace; inkluze; strategie; podpůrná opatření.

Abstract

The bachelor's thesis entitled The issue of education of children from socially disadvantaged backgrounds is focused on methods and forms of work, including alternative approaches in teaching, which teachers use in the education of children from socially disadvantaged backgrounds. Furthermore, the theoretical part deals with support measures aimed at mitigating the impact of social disadvantage of children in their education, because they are not successful in them, which results in their early departure from the education system, and this eventually brings them problems both in professional life as well as in personal life and ultimately, this fact of life society, politics and, consequently, of the state's economy.

The purpose of the practical part was based on qualitative research, data collection interviews with selected teachers to get an overview of the methods and approaches used in the education of socially disadvantaged students in the current full-time teaching and then in connection with coronavirus epidemic measures in distance learning. Another goal was to find out what problems pedagogical workers face in integrating socially disadvantaged children into the mainstream of education, ie. „Regular“ primary schools. Based on interviews conducted by informants teaching in primary schools according to their experience and observations, the practical part presents the educational opportunities that these children from socially disadvantaged backgrounds have and at the same time outlines there is a solution to their educational inequalities.

Keywords

Social disadvantage; social status; social environment; dysfunctional family; cultural diversity; poverty; integration; inclusion; strategy; support measure.

OBSAH

OBSAH.....	6
ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. SOCIÁLNÍ ZNEVÝHODNĚNÍ	10
1.1 Jak poznat sociální znevýhodnění dítěte	11
1.2 Situace vyžadující podporu z důvodu sociálního znevýhodnění.....	13
2. PROJEVY SOCIÁLNÍHO ZNEVÝHODNĚNÍ A JEHO DOPADY NA VZDĚLÁVÁNÍ	14
2.1 Dysfunkční rodina	15
2.2 Rodina nepodporující dítě ve vzdělání	16
2.3 Jiná odlišnost od ostatních žáků	16
2.4 Umístění žáka mimo rodinu.....	17
2.5 Mnohoproblémové rodiny	18
2.6 Kulturní odlišnost.....	19
2.7 Chudoba.....	20
3. ZAČLEŇOVÁNÍ OSOB ZE SOCIÁLNĚ ZNEVÝHODNĚNÉHO PROSTŘEDÍ.....	21
3.1 Integrace a inkluze.....	22
3.1.1 Integrace	22
3.1.2 Inkluze.....	23
3.1.3 Národnostní školství	24
3.2 Současné přístupy k inkluzivnímu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami....	24
4. STRATEGIE VE VZDĚLÁNÍ ŽÁKŮ SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM	25
4.1 Brainstorming	26
4.2 Komunitní kruh	27
4.3 Kooperativní učení.....	27
5. PODPŮRNÁ OPATŘENÍ VE VZDĚLÁVÁNÍ SOCIÁLNĚ ZNEVÝHODNĚNÝCH.....	28
5.1 Individuální vzdělávací plán	28
5.2 Motivace znevýhodněného žáka	29
5.2.1 Místo ve třídě	29
5.2.2 Zajištění pomůcek.....	30
5.2.3 Ocenění či pochvala (každý z nás potřebuje zažít úspěch)	30
5.2.4 Nabídka pomoci a kontaktu (co by měly vědět všechny děti)	31

5.3 Asistent pedagoga	31
5.3.1 Kvalifikační předpoklady asistentů pedagoga	32
5.3.2 Náplň práce asistenta	34
5.4 Doučování dětí.....	35
5.4.1 Forma doučování.....	35
5.4.2. Místo doučování	35
6. DISTANČNÍ VÝUKA SOCIÁLNĚ ZNEVÝHODNĚNÝCH ŽÁKŮ.....	36
PRAKTICKÁ ČÁST	38
7. VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	38
7.1 Cíle výzkumného šetření.....	38
8. METODOLOGIE VÝZKUMU	38
8.1 Rozhovor s pedagogickými pracovníky.....	39
8.1.1 Výsledky vyplývající z poskytnutých rozhovorů.....	40
8.2 Rozbor výsledů šetření	45
9. DISKUZE	49
ZÁVĚR	51
POUŽITÉ ZKRATKY:.....	55
POUŽITÁ LITERATURA A INTERNETOVÉ ZDROJE	56
SEZNAM PŘÍLOH:	61

ÚVOD

Prostředí, ve kterém je dítě vychovááno má rozhodující vliv na vývoj jeho osobnosti. Rodina zaujímá důležitou úlohu v primární socializaci dítě. Uvádí ho do příslušného kulturního prostředí, v němž vyrůstá a které jej zároveň ovlivňuje svými tradicemi a kulturou. Rodina a rodinní příslušníci jsou pro dítě od počátku vzorem chování. Dítě se od nich učí orientovat se ve společenském prostředí plném abstraktních symbolů a nepřehledných společenských standardů. Každý lidský potomek si na základě toho osvojuje konkrétní systém kulturních poznatků, norem a hodnot, a tak mu je umožněno se začlenit do určitého společenství a aktivně se účastnit společenského života (Pešatová, 2007).

Havlíková, (1995)

Děti se učí tomu, v čem žijí. Žije-li dítě v prostředí výtek, naučí se odsuzovat. Žije-li dítě v prostředí nepřátelství, naučí se útočit. Žije-li dítě v prostředí posměchu, naučí se být plaché. Žije-li dítě v prostředí zahanbování, naučí se cítit se provinile. Žije-li dítě v prostředí tolerance, naučí se být trpělivé. Žije-li dítě v prostředí povzbuzování, naučí se důvěřovat si. Žije-li dítě v prostředí chvály, naučí se oceňovat. Žije-li v prostředí bezpečí, naučí se věřit. Žije-li dítě v prostředí spokojenosti, naučí se mít rádo. Žije-li dítě v prostředí přátelství, naučí se být rádo na světě (s. 25).

Již Johann Heinrich Pestalozzi ve svém venkovském románu Linhart a Gertruda, formuloval teze o výchovné úloze prostředí a o potřebě záměrných činností při utváření kladných podnětů v prostředí. Tento významný myslitel usiloval o sociální vzestup zanedbávaných vrstev a na základě jeho myšlenek vznikla a začala se rozvíjet sociální pedagogika (Procházka, 2012).

Avšak rodinné prostředí dítěte může být v tomto smyslu různě podměnné a rozdílné. Naše společnost se stále více potýká se vzrůstajícími ekonomickými rozdíly v populaci a rodiny se čím dál tím častěji dostávají do životních problémů, které souvisejí s jejich ekonomickými možnostmi. Pro nedostatečné množství finančních prostředků v důsledku nezaměstnanosti, finanční negramotnosti a nedostatečného vzdělání, bývají závislé na různých sociálních dávkách. Tyto rodiny pak žijí v prostředí, které nezabezpečuje kvalitní podmínky pro vývoj a rozvoj schopností včetně dovedností jejich dětí.

Jak uvádí Vágnerová, (2001)

Každé prostředí, tedy i rodina, rozvíjí ty kompetence, které jsou zde užitečné a jichž si tato sociální skupina cení. Jinde takový význam mít nemusejí, popřípadě mohou být i nežádoucí. Tento rozpor může vzniknout tehdy, pokud se hodnoty rodiny a školy zásadním způsobem liší. To je problém dětí z nižší sociální vrstvy, z odlišné etnické skupiny, z jiné sociokulturní oblasti apod. (s. 18).

Cílem bakalářské práce je zjistit jak pedagogové pracující s dětmi pocházející ze sociálně znevýhodněného prostředí. Teoretická část je rozdělena do šesti kapitol. První kapitola je zaměřená na definici sociálního znevýhodnění, na jeho formy. Druhá ukazuje na projevy sociálního znevýhodnění a jeho vliv na vzdělávání. Třetí kapitola vysvětluje princip inkluze tzn. začleňování těchto dětí do běžných škol. Ve čtvrté kapitole se dozvíme o základních strategiích ve vzdělávání žáků ze SZP a pátá kapitola se týká podpůrných opatření ve vzdělávání, které mají tito žáci k dispozici. V šesté kapitole, která souvisí s formami a metodami výuky v souvislosti s celosvětovou epidemií koronavirového onemocnění, jaké měly možnosti tyto děti ze sociálně znevýhodněného prostředí v zavedené distanční výuce.

Praktická část obsahuje výsledky kvalitativního výzkumného šetření, které bylo prováděno formou hloubkových rozhovorů. Šest vybraných informantů z různých škol z odlišných oblastí svými sdílenými zkušenostmi, postřehy a názory postupně odkrývají, co je v současné době podstatou problematičného vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

TEORETICKÁ ČÁST

1. SOCIÁLNÍ ZNEVÝHODNĚNÍ

Sociální znevýhodnění je definované v teorii i praxi v závislosti na zkušenostech, zájmech a cílech toho, kdo definici vytváří (Felcmanová et al., 2015). Jde tedy o nevýhodu, která negativně ovlivňuje a zároveň omezuje běžný život člověka, jeho zapojení a fungování ve společnosti. Je způsobena jako důsledek mnoha činitelů, kteří vznikají vlivem prostředí, ve kterém člověk žije. Tyto činitelé se mohou díky lidskému úsilí a přičinění měnit což znamená, že znevýhodněný člověk ve své pozici nemusí zůstat napořád. Z toho plyne, že jde o změnitelný stav (Felcmanová et al., 2015).

Sociální znevýhodnění můžeme chápat jako proces a stav, který vzniká dlouhotrvajícím vlivem různorodých negativních aspektů a procesů, které jednotlivce i skupiny postupně dostávají do sociálně znevýhodněné pozice, díky níž se ztěžuje jejich začlenění do společnosti (Lechta, 2010).

V této práci se budeme především zabývat sociálním znevýhodněním žáků s povinnou školní docházkou, jejichž znevýhodnění spočívá v nerovných možnostech rozvíjet své schopnosti. Sociální znevýhodnění je termín, kterým se označuje široké spektrum příčin školní neúspěšnosti žáků bez zdravotního omezení, jenž vznikají a ovlivňují jejich vzdělání mimo školní instituci v přirozeném sociálním zázemí dítěte nebo vyvěrají z dalších životních situací dětí, které jsou pro ně zátěží v dalším sociálním působení, neboť nejsou schopni tyto situace ovlivnit.

Jedince jako sociálně znevýhodněné ve vzdělání vidí Straková et al., (2008), kteří pochází z rodiny, kde se ke vzdělání nepřikládá velká důležitost. Dětem se nedostává pomoci se školními povinnostmi, rodiče nemají představu o nadání svých dětí a nespolupracují s pedagogy apod.

Zíková et al., (2011)

Stav, kdy dítě v důsledku dlouhodobého života v prostředí, jež je charakteristické nízkým socioekonomickým statusem, silnou přítomností vlivů rizikových pro jeho vývoj, prvky sociokulturní odlišností, případně kombinaci těchto jevů, nemá dostatečně rozvinuté kompetence pro adekvátní naplnění svého potenciálu v rámci vzdělávacího procesu (s. 14).

V neposlední řadě musím zmínit, že sociální znevýhodnění nemusí být včas rozpoznáno, neboť nemusí být dlouhou dobu zřetelně projevováno, a tudíž nejsou včas použity k minimalizování důsledků podpůrné nástroje. Někdy si žák ani jeho rodina svou situaci nepřipouští a necítí se býti znevýhodněni. Pozice sociálního znevýhodnění je většinou vnímána jako ponižující, což může být spojeno s pocitem vlastní nedostatečnosti, jelikož se jedná o vyloučení z něčeho, co je pro ostatní běžné. Situace, ve které se žák ocitá, není příjemná, a v této souvislosti se mohou měnit i jeho projevy chování (Lábusová et al., 2012).

1.1 Jak poznat sociální znevýhodnění dítěte

Dětem, které na základní škole nedosahují příliš dobrým výsledkům, bývají stanoveny lékařské nebo speciálně pedagogické diagnózy. Často je tak opomíjená oblast rodinného zázemí, kterou nelze snadno prozkoumat, přestože je právě zde příčina školních neúspěchů u mnoha dětí.

Sociální znevýhodnění je podle tzv. školského zákona 561/2004 Sb., speciální vzdělávací potřeba, stejně jako zdravotní postižení nebo zdravotní znevýhodnění. Pro to, aby žák se sociálním znevýhodněním dostal individuální péči na základě individuálního vzdělávacího plánu, musí projít školským poradenským zařízením, kde mu bude tato speciální vzdělávací potřeba zjištěna a bude navržen další postup, přestože je sociální znevýhodnění velmi těžké hodnotit či změřit. Z pohledu psychologa ve školském poradenském zařízení je tato speciální vzdělávací potřeba nediodagnostikovatelná, protože není známa metoda, norma ani test či šablona, dle kterých by se sociální znevýhodnění určilo a zároveň změřilo jeho rozsah (My to zvládneme).

Novelizace školského zákona v roce 2015 přinesla nové vymezení skupiny žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, a to v tomto znění:

Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka, studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají

právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením (Zákon č. 82/2015 Sb.).

Dále se tímto zabývá také vyhláška č. 27/2016 Sb., která odkazuje pro upřesnění jednotlivých druhů znevýhodnění na § 16 odst. 9 školského zákona. Příslušný odstavec má nově toto znění:

Pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta ve výše uvedené větě shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření podle odstavce 2 nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání (Vyhláška 27/2016 Sb.)

Touto vyhláškou se ukončila praxe, kdy byly děti školsky neúspěšně vzdělávány v jiném než v hlavním proudu vzdělávání. Děti sociálně znevýhodněné již zákon nezahrnuje, zmiňuje se v něm pouze o životních podmínkách těchto dětí, při čemž tyto životní podmínky blíže nespecifikuje.

Vymezení rozsahu sociálního znevýhodnění je jak po teoretické, tak i po praktické stránce velice obtížné. Problematické je také určit, kdy je již dítě sociálně znevýhodněné a kdy ještě není. Michalík et al. (2015) upozorňují na skutečnost, že je téměř nemožné „legislativně postihnout výčet všech možných a měřitelných druhů sociálního znevýhodnění“ (s. 58).

Problémovou diagnostiku shledávají také v tom, kdy jde na jedné straně přesně klasifikovat sociální znevýhodnění v situaci nařízené ústavní, nebo uložené ochranné výchovy či v postavení azylanta, ale na straně druhé jsou neidentifikovatelná znevýhodnění související s rodinným prostředím, nízkým sociokulturním postavením či sociálně patologickými jevy (Michalík et al., 2015).

1.2 Situace vyžadující podporu z důvodu sociálního znevýhodnění

Nová zákonná úprava změnila hledisko na dělení žáků do skupiny se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním, kde se hlavně zaměřuje na posouzení míry/hloubky znevýhodnění a z něj vyplývající potřeby podpůrných opatření (Michalík et al., 2015). Konkrétním nástrojem, jež nabízí pomoc, je katalog podpůrných opatření (dále jen katalog), ve kterém lze nalézt informace o dostupných podpůrných možnostech žáků dle jednotlivých oblastí. V katalogu se mění termín „žák se sociálním znevýhodněním“ na vymezení „žák s potřebou podpory ve vzdělání z důvodu sociálního znevýhodnění“. Část žáků s těmito obtížemi je dále v katalogu spjatá s potenciálním či skutečným selháváním ve vzdělávání, přičemž nejde o žáky zdravotně postižené, dlouhodobě nemocné, případně jim není jasně diagnostikována některá ze specifických poruch učení či chování (Felcmanová & Habrová, 2015).

Felcmanová & Habrová, (2015)

Žákem s potřebou podpory ve vzdělání z důvodu sociálního znevýhodnění dle katalogu se rozumí:

- a) žijící v prostředí, kde není dlouhodobě dostatečně podporován ke vzdělání či přípravě na vzdělání (například z důvodu nedostatečného materiálního zázemí, nevyhovujících bytových podmínek, časové náročnosti dopravy do školy, nezájmu ze strany zákonných zástupců, konfliktů v rodině)
- b) jehož zákonní zástupci se školou dlouhodobě nespolupracují a je to újmou oprávněných zájmů žáka
- c) žijící v prostředí sociálně vyloučených lokalit nebo lokalit sociálním vyloučením ohrožených
- d) který je znevýhodněn při svém vzdělávání z důvodu příslušnosti k etnické nebo národnostní skupině či specifickému sociálnímu prostředí, zejména je-li znevýhodnění spojeno s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka ve srovnání s ostatními žáky třídy, z důvodu používání odlišného jazyka nebo specifické formy vyučovacího jazyka v domácím prostředí žáka (s. 9).

K uvedeným konkrétním možnostem situací, které vedou k sociálnímu znevýhodnění dětí můžeme přidat více hledisek, neboť i odborníci se shodují na tom, že škála jednotlivých příčin a projevů sociálního znevýhodnění ve vzdělání u žáků, je velice pestrá, různorodá a přesahuje uvedenou legislativu. Aspekty sociálního znevýhodnění

jde také vymezit na různých úrovních. Úroveň JEDINCE (např. jazyková odlišnost, zanedbaný zevnějšek, odlišná sexuální orientace), na úrovni RODINY (např. projevy násilí, týrání, zneužívání, dysfunkční rodina, zanedbávání, konflikty, odlišný životní styl, velká pracovní vytíženost rodičů, neúplná rodina), v SOCIÁLNÍM PROSTŘEDÍ (např. prostředí sociálně vyloučené lokality, sociálně patologickými jevy – alkoholismus a gamblerství), SOCIO-EKONOMICKÝM STATUSEM (ztráta materiálního zázemí jako důsledek zadlužení, chudoba, migrace, nevyhovující bytové podmínky, kulturní a náboženská odlišnost). Tyto příčiny jsou často souběžné a prolínají se. Dále jsou proměnné jak v čase (mohou být dočasné, trvalé nebo přechodné), tak i v prostředí (co je pro jednu skupinu normální to pro druhou může být patologické) (Felcmanová & Habrová, 2015).

Faktory vztahující se k sociálnímu znevýhodnění, negativně ovlivňují vzdělávání dětí a mají často za následek stigmatizaci (nálepkování) žáka. Což se může projevit šikanou od spolužáků, izolací od kolektivu, psychickou újmou žáka. S tímto v přímé souvislosti dochází k nechuti navštěvovat vzdělávací zařízení a k následnému předčasnému ukončení školního vzdělávání. Proto je nutné nepřetržitě sledovat situaci žáka, případné změny a na tyto skutečnosti pružně reagovat podpůrnými opatřeními.

K výběru vhodných podpůrných opatření na potřeby žáka, jehož překážky v učení jsou nezdravotního charakteru, je určeno Posuzovací schéma, které je součástí Metodiky ke Katalogu. V tomto posuzovacím schématu jsou popsány nejčastější projevy sociálního znevýhodnění, které mohou učitelé pozorovat v každodenní interakci s žáky ve škole, diferencované do stupňů dle míry závažnosti. Posuzovací schéma má učitelům a poradenským pracovníkům pomoci při volbě vhodných podpůrných opatření a je zároveň vodítkem pro určení stupně tohoto podpůrného opatření (Felcmanová & Habrová, 2015).

2. PROJEVY SOCIÁLNÍHO ZNEVÝHODNĚNÍ A JEHO DOPADY NA VZDĚLÁVÁNÍ

Proti zdravotnímu postižení je sociální znevýhodnění velmi široká kategorie. Nemá objektivně měřitelné symptomy, jelikož není poruchou ani onemocněním, které by se projevovalo dysfunkcí organismu. Charakter jeho projevování je široký, zejména sociální, psychický, kulturní, ekonomický nebo fyzický (odlišný vzhled). Žák těžce mentálně

postižený, žák s autismem, žák s dysfunkcí rodiny nebo umístěný mimo svoji rodinu, žák, jehož zázemí jej nepodporuje při vzdělání, cizinec s odlišným mateřským jazykem apod., všichni mohou být sociálně znevýhodněni, neboť jak bylo výše zmíněno, znevýhodnění může vznikat kombinací různých vlivů, které jsou vždy spojené se širšími souvislostmi žákova života a které nemusí být pracovníkům školy známy. Z těchto důvodů je nezbytné, aby se do posuzování potřeb konkrétního žáka zajímalo více aktérů. Rodiče by měly být plnohodnotnými partnery pro pedagoga a poradenského pracovníka. Jejich klíčová spolupráce při hledání možných podpůrných opatření a rozpoznání příčin školních neúspěchů je pro řešení této situace, nezastupitelná (Felcmanová & Habrová, 2015).

Včasná a vhodná pomoc může zmírnit nebo zastavit vznikající krizové situace, kdežto neřešené potíže, nedostatečná psychická podpora a nezpracované zážitky mohou vést k nežádoucím jevům v chování člověka a mít vliv na vývoj osobnosti, delikvence, násilí, psychické a posttraumatické poruchy (Daňhelová, 2016).

Felcmanová et al., (2015) konstatují, že cílem pedagogické diagnostiky je hledání a využívání opatření, která by působila preventivně a zároveň by přispěla k úspěšnému dosahování cílů vzdělávání, osobnostnímu rozvoji a spokojenosti žáka. Sociální znevýhodnění může být vnímáno, jak bylo již výše uvedeno, jako ponižující, s vnitřním pocitem nedostatečnosti, jelikož se jedná o vyloučení z něčeho, co je ostatním dostupné. Tímto se žák dostává do situace, která pro něj není příjemná.

Charakteristika různých typů sociálního vyloučení slouží k porozumění a orientaci při hledání vhodných strategií podpory.

2.1 Dysfunkční rodina

Rodinná nestabilita je pro dítě velkou psychickou zátěží. Dítě nemá pocit bezpečí a prožívá stres. Rozvod a s ním spojené konflikty, neprojeování zájmu a nedostatečná péče, zadluženost apod. způsobují, že domov pro dítě není láskyplným prostředím. V některých případech se může objevit fyzické i psychické týrání, zneužívání a dlouhodobé strádání (Felcmanová & Habrová, 2015).

Žák si neplní své školní povinnosti, nenosí úkoly ani pomůcky. Objevuje se záškoláctví a s tím vysoká absence. Nemá zajištěné stravování (nenosí si svačiny), má nedostatečné nebo nevhodné či špinavé oblečení, zanedbanou osobní hygienu včetně zdravotní péče.

Může se projevit úzkostnost, precitlivělost, emoční labilita, zvýšená nejistota, netečnost, apatie, uzavření do sebe, lhostejnost, či naopak upínání se ke školnímu výkonu, izolace od kolektivu, psychosomatické projevy, snížená schopnost soustředění, agresivita, rušivé projevy chování (Felcmanová & Habrová, 2015).

2.2 Rodina nepodporující dítě ve vzdělání

Rodiče nemají potřebné kompetence, znalosti a dovednosti pro podporu žáka. Jsou pracovně vytíženi a nezbyvá jim pro toto čas. Nepovažují vzdělání za důležité. Schází jim ke vzdělání pozitivní vztah. Není pro ně základní hodnotou pro uplatnění v životě. Život v sociálním vyloučení ovlivňuje i oblast kognitivního vývoje. Žák z takovéto rodiny většinou prochází odlišnou předškolní výchovou a při nástupu povinné školní docházky vykazuje odchylky od standardního vývoje. V rodinách schází systematické výchovné působení, nejsou poskytovány dostatečné podněty, což je spojeno s omezenou jazykovou vybaveností dětí. Však na základě aktuálního stavu žáka nelze odvozovat vrozené dispozice a intelekt (Felcmanová & Habrová, 2015).

Toto doplňují další autoři např. Zíková et al., (2011), kteří uvádějí, že na hodnoty a životní vzorce rodiny má vliv i dosažené vzdělání rodičů, zejména důležité je vzdělání matky. Jelínková, Kumštýřová (2017) konstatují, že o špatné známky a školní neúspěchy se v takovéto rodině nezajímají a jejich životní rytmus není kompatibilní se školními povinnostmi.

Pokud žák žije v sociálně vyloučené lokalitě, nemusí to znamenat, že psychicky strádá. Školní neúspěchy mohou mít příčinu i v prostředí chudém na podněty, což má za následek chybějící základní vědomosti (např. neznalost pojmenování barev), samoobslužné dovednosti (Straková et al., 2008).

2.3 Jiná odlišnost od ostatních žáků

Hlavní roli zde hraje reakce okolí, a to především třídní kolektiv a klima třídy ve školním prostředí. Na odlišnosti (např. vzhled, sexuální orientace, názory, zdravotní omezení, životní styl) se zde pohlíží jako na něco nežádoucího, což žák může vnímat jako stigmatizaci a necítit se ve škole dobře. Toto se může vyskytnout i u žáků, kteří jinak nemají žádné jiné vzdělávací potíže, jen se něčím odlišují. U žáka může dojít k narušení psychické rovnováhy, uzavře se do sebe, může se projevovat agresivně, chodí do školy

s nechutí což většinou vede k záškoláctví a dosahuje slabých školních výsledků (Felcmanová et al., 2015).

2.4 Umístění žáka mimo rodinu

Situace, kdy je žák umístěn mimo rodinu velmi vážně ovlivňuje jeho život včetně vzdělání. Důležité je vnímání tohoto stavu samotným žákem, jak na tento stav reaguje, co umístění žáka mimo rodinu předcházelo (např. konflikty, rodičovský spor, dlouhodobá deprivace, týrání) a co následuje (umístění v širší rodině, do pěstounské péče nebo ústavu). Zdrojem podpory žáka v těchto případech jsou pedagogičtí pracovníci, neboť většinou škola zůstává jistotou, protože traumatizovaný žák zde tráví podstatnou část dne (Felcmanová et al., 2015).

Bezprostředně po umístění mimo rodinu žák zažívá trauma, situaci nerozumí, pociťuje velkou nejistotu a stres, může reagovat vzdorem, stažením se do sebe, nedůvěrou ve všechny dospělé osoby, včetně pedagoga, neboť učitel, resp. škola je často tím, kdo podezření na nevhodné zacházení s žákem upozornil. Žák odmítá komunikovat, běžné požadavky školy mohou být pro něj nezvladatelné. Pokud se žák ocitá v jiné škole, mohou se objevit problémy se zajištěním učebních pomůcek v návaznosti na jeho předchozí vzdělání. Může se objevovat nejistota, zda nebude opět přemístěn. Dále se může ocitnout v situaci, kdy jsou na něj kladeny odlišné nároky než doposud (např. žák z rodiny neočekává požadavek ústavu na domácí přípravu do školy), upínat se k minulosti, na představu návratu domů – může „pohrdat“ tím, co je mu nabízeno, považovat vše za dočasné a tedy nepodstatné. Také v tomto období mít dlouhodobé nebo opakované absence. Jeho situace je velmi proměnlivá, na druhé straně pro něj může být škola jediným místem, kde zůstává jistota (Felcmanová et al., 2015).

Po trvalém umístění do náhradní péče se dítě sžívá s novými pravidly a podmínkami, hodnotami. Hledá si v nové rodině pozici, učí se rozdílu mezi vlastními a náhradními rodiči – jde o náročné procesy, které mohou odpoutávat pozornost žáka od vzdělání. Potřebu upevňovat svou identitu a sebevědomí přiřčením se k nevhodné partě nebo extrémnějším subkulturám a stylům života (např. Emo). Trvale přemístěný žák často mění i školu. Potom záleží na součinnosti školy, žáka, jeho rodičů a OSPOD při zajišťování vhodných podmínek odpovídajících potřebám žáka. Je třeba řešit, jak budou aktéři získávat a sdílet informace, s kým bude učitel komunikovat (rodiče nebo náhradní

rodiče). Pokud je žák v ústavní péči, žije ve zcela specifických, nepřírozených podmínkách, včetně podmínek pro učení – v rodinných skupinách žije 6 až 8 dětí, úkoly dělají zároveň, není možné jim individuálně věnovat pozornost, jsou zde vystaveni neustálému přísunu podnětů, nemají dost času sami pro sebe, své soukromí, vlastní zájmy. Režim ústavu někdy neumožňuje dostatečné vybití energie, žáci mohou být neklidní, projevovali se zvýšenou agresivitou atd. V podstatě mají omezené možnosti věnovat se tomu, co je zajímavé např. kroužky.

Náhradní péče (ústavní i pěstounská) končí formálně (s výjimkami) v 18 letech, proto zajištění vzdělávání po dosažení tohoto věku vyžaduje specifické plánování. Důsledky ústavní péče jsou patrné i u žáků, kteří byli z ústavu přemístěni do náhradní rodinné péče (zejména tehdy, pokud byl jejich pobyt v ústavu dlouhodobý) (Felcmanová et al., 2015).

2.5 Mnohoproblémové rodiny

Koncept mnohoproblémových rodin se pokouší vystihnout komplexní podstatu problémů, jimž určité rodiny čelí. Hlavně v zahraničí jde o velmi často užívaný koncept. Poprvé se s ním setkáváme v USA začátkem padesátých let dvacátého století. Faktické vyjádření vztahu finanční nákladnosti a přímé upozornění na určitý typ rodin bylo průlomové. Za základní předpoklad úspěšné intervence v rodinách bylo považováno komunitní plánování. Na základě studie známé pod názvem St. Paul Study byly definovány dvě doporučení pro organizaci státních sociálních služeb. První doporučení je zaměřeno na pečlivé zaznamenávání a sledování všech problémů rodiny v rámci diagnostického programu. Druhým doporučením ve sféře sociálních služeb je navržení vytvořit centrální agendu umožňující koordinaci poskytovaných služeb (Handler, 1979). Schopnost rodiny problémy řešit a na straně druhé její závislost na sociální pomoci, především sociální péči a službách, prokázala další studie zpracována organizací State Charities Aid Association. Mezi nejčastěji zmiňované problémy rodin patřily psychické a emocionální problémy, těžké postižení mentálních oblastí, dlouhodobá finanční závislost, chudá domácnost, časté změny v rodinách, vzorce jednání, které jsou násilnické a v rozporu s akceptovatelnými sociálními standardy (Multi-problems Families, 1960).

Koncept mnohoproblémové rodiny, byl průběhem let konfrontován z hlediska pohledu na problémy rodin, kdy na jedné straně se objevují názory, které vidí problém v morální

nedostatečnosti členů rodin a na straně druhé hlasy upozorňující na strukturální či environmentální charakter důvodů, které vedou k potížím rodin. Právě způsob, jakým jsou problémy rodin kategorizovány, hraje zásadní roli při použití vhodné intervence (Caltová Hepnarová, 2020).

S konceptem mnohoproblémových rodin se v České republice setkáváme v souvislosti s praxí pomáhajících pracovníků. Pracují s ním především sociální pracovníci oddělení sociálněprávní ochrany dětí, terénní sociální pracovníci sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi či terapeuti, kteří se podílejí na sanaci rodin (Caltová Hepnarová, 2020).

Problémy rodin v českém prostředí jsou sledovány z jiných perspektiv, nežli je tomu v zahraničí. Zahraniční práce se soustředí na oblast charakteristických problémů, způsoby vnitřního fungování rodin a jejich vztah k pomoci včetně závislosti na finanční podpoře. Zatímco české práce řeší otázky funkčnosti rodin ve vztahu k požadavkům sociálního i společenského prostředí. Funkční rodiny jsou v tomto pojetí charakterizovány naplněním vhodných podmínek pro optimální vývoj dítěte. Problematické fungování rodiny a nutnost profesionální intervence je v našich podmínkách spojena s dysfunkčním a afunkčním typem rodin. Přičemž dysfunkční rodina vážně ohrožuje vývoj dítěte a systém rodiny. Afunkční rodina ohrožuje samotný vývoj dítěte v takovém měřítku, že jediným řešením je odnětí dítěte. Z pohledu funkčnosti a mnohoproblémovosti rodin získáme přesnější a ucelenější popis aspektů, které mohou iniciovat vznik sociálně znevýhodňujících situací v rodině. Pokud děti přicházejí do školního prostředí z takto charakterizovaných rodin, je potřeba jim věnovat více pozornosti a zvážit, zda se nejedná o děti, které jejich přirozené prostředí sociálně neznevýhodňuje (Caltová Hepnarová, 2020).

2.6 Kulturní odlišnost

Žáci původem z ciziny a v poslední době i z rodin imigrantů prožívají bezprostředně po příchodu do jiné země tzv. kulturní šok. Pociťují stres, neboť nerozumí mnoha situacím. Primární odlišností je jiný mateřský jazyk či špatná znalost jazyka českého. Tento handicap významně ovlivňuje jejich vzdělávání v české škole. Avšak projevy jejich nedostatečné znalosti obsahů, nevypovídají o jejich vzdělávacím potenciálu. Rodiny s odlišným náboženstvím, kulturními tradicemi nebo s alternativním stylem života apod.

uznávají jiné hodnoty, normy, symboly a postoje (např. odlišné vnímání postavení mužů a žen ve společnosti). Jsou zvyklí udržovat svoje tradice a zvyky. Mají také rozdílný styl odívání, a i skladba stravy je odlišná. Většina z nich nezná praktiky českého vzdělávacího systému, rodiče nekontrolují domácí úkoly a často ani zadaným cvičením nerozumí. V důsledku těchto aspektů může žák reagovat vzdorem, uzavřením se do sebe, odmítat komunikaci nebo komunikovat zmateně, agresivně. Můžou se objevit i psychosomatické problémy, úzkostlivost, nechutenství, apatie, neochota spolupracovat, neovládání náročnějších situací, izolace od kolektivu, zvýšená míra agresivity (Felcmanová et al., 2015).

2.7 Chudoba

Nedostatečná ekonomická situace, materiálové nedostatky v rodině, nekvalitní bydlení nebo bydlení v sociálně vyloučených lokalitách, jsou znaky chudoby. Rušivé prostředí znesnadňuje školní přípravu a bydlení v sociálně vyloučených lokalitách komplikuje dopravu do školních zařízení. Děti, které školu navštěvují si neplní školní povinnosti. Často zapomínají učební pomůcky nebo je vůbec nevlastní. Rodinné finance jsou použity k zajištění základních životních potřeb, jako je jídlo, voda, nebo na jiné priority rodičů např. alkohol a cigarety. Žití v sociálně vyloučených lokalitách sebou přináší jiné hodnoty a odlišný přístup ke vzdělání, než je u běžné společnosti. Vzdělání v takovýchto lokalitách není prioritou a rodiče řeší jiné existenční problémy. Ani základní hygienické návyky nejsou na denním seznamu. Děti se neúčastní školních výletů ani akcí a projektů pořádaných školou. Jejich prospěch je neuspokojivý a mají problémy s chováním, neboť přejímají nevhodné vzorce tohoto chování od svých rodičů. Co ostatní děti považují za překročení normy slušného chování, mají tyto děti za běžnou, zcela normální a přirozenou věc. V důsledku výše uvedeného nezapadají do třídního kolektivu. Ostatní žáci se jich straní, nebaví se s nimi a nechtějí jim ani pomoci. Na oplátku se tito žáci brání agresivitou zaměřenou vůči spolužákům a neřádka i proti pedagogům (Jelínková & Kumštýřová, 2017).

Do chudoby se může rodina dostat z příčiny rodinné situace např. rozvodem rodičů, ztrátou zaměstnání, pobyt jednoho z rodičů ve vězení, alkoholismus apod. což jsou faktory snižující ekonomickou stránku rodiny a zároveň okolnosti vedoucí k rozvodu. V důsledku výše uvedeného se děti mohou potýkat s psychickou deprivací, což je

způsobeno dlouhodobým strádáním a neuspokojivými duševními potřebami. Psychicky deprivované děti se chovají ke svým vrstevníkům agresivně, a proto nemají moc přátel. Tito jedinci mají špatné známky a nezapadají do třídního kolektivu. Nejsou tudíž motivované dále se vzdělávat. Mají negativní vztah k učení, škola je pro ně místo, které pro ně představuje stres, šikanu a odmítání ostatními což má za následek, že žák nedokončí školu, nezíská vzdělání a nemá uplatnění na trhu práce.

Chudoba se promítá nejen do materiálního zajištění, ale ovlivňuje i pozici dítěte při vstupu do školního vzdělávání. Pokud dítě pochází z prostředí, kde mu nebylo poskytnuto potřebné množství kvalitních podnětů, byl ovlivněn jeho vývoj určitých orgánů a jejich kognitivní funkce. Podmětově chudé prostředí je v rodinách, kde rodiče svým dětem nečtou, nehrají s nimi hry rozvíjející kognitivní funkce, nemají dostatečné množství interakce, čímž nejsou dostatečně připraveny na kritické myšlení, které se od nich očekávají ve škole. Chudoba podnětů může zapříčiňovat pasivitu, omezovat dětský intelekt z důvodu nedostatečného rozvoje kognitivních funkcí (myšlení, percepční dovednosti, rozvoj smyslů, usuzování), (Zíková et al., 2011; Morsy & Rothstein, 2015).

3. ZAČLEŇOVÁNÍ OSOB ZE SOCIÁLNĚ ZNEVÝHODNĚNÉHO PROSTŘEDÍ

V různých částech světa se vlivem migrace vytváří různorodé etnické skupiny. V České republice máme zástupce těchto etnických skupin: Vietnamci, Ukrajinci, Rumuni, Rusové apod., ale nejrozšířenější etnickou skupinou jsou Romové.

Hlavním směrem, který je v souladu s humanizačním úsilím, je soužití a vzájemné respektování různých ras, etnických skupin, národů a národností (Havlík, 2007).

Z etnických skupin, které jsou na našem území se se sociálním znevýhodněním potýkají především Romové. Toto konstatování však neplatí pro všechny Romy, některé romské rodiny jsou dobře finančně i ekonomicky zajištěné, a to díky získanému dobrému zaměstnání v důsledku dosaženého vzdělání. V současné době stále přetrvává předsudek u široké veřejnosti, která osoby se sociálním znevýhodněním vnímá negativně.

Jakákoliv běžná škola, která se snaží o inkluzivní edukaci žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí, musí počítat nejen s rizikem snížení prestiže v očích veřejnosti, ale i s předsudky.

3.1 Integrace a inkluze

V současné době probíhá začleňování osob s různým typem znevýhodnění, tzv. integrace a inkluze.

Podstatným a přínosným faktorem pro plnohodnotné začlenění člověka s jakýmkoliv typem znevýhodnění do společnosti je právě integrativní a inkluzivní vzdělávání. Integrace a inkluze jsou typem socializace zabývající se začleněním a zapojením člověka do společnosti a díky tomu se společnost připravuje tyto jedince se znevýhodněním, přijmout. Většinová společnost vnímá tyto pojmy integrace a inkluze především ve vztahu s lidmi s tělesným či mentálním postižením a nebere na zřetel integraci a inkluzi osob se sociálním znevýhodněním.

Pojem integrace je vývojově starší, můžeme jej datovat do 80. let 20. století a inkluzivní přístup je typický pro devadesátá léta 20. století a začátek 21. století.

3.1.1 Integrace

Pojem Integrace označuje nejvyšší stupeň socializace, k němuž je pojmem s opačným významem tzv. segregace, který vyjadřuje, kdy je jedinec ze společnosti vyčleňován sociální exluze.

Sociální integrace je proces rovnoprávného začleňování člověka do společnosti. Komplikace však nastávají ve specifických případech některých osob nebo minoritních skupin (etnické menšiny, osoby s postižením apod.), které se od většinové populace výrazně odlišují a nejsou schopny dosahovat přirozeným způsobem vysoké míry socializace. Potom je nezbytně nutné jejich integraci aktivně podporovat a vytvářet pro ni vhodné podmínky (Slowík, 2016).

Člověk, který je handicapovaný se do sociálního prostředí potřebuje integrovat v řadě společenských oblastí, neboť tímto způsobem získává pestrost a zajímavost života. Individuální zařazování dětí s handicapem do běžných školních tříd nazýváme školní integrací. Zaměstnávání osob se změnou pracovní schopností, projekty podporovaného zaměstnávání znevýhodněných osob apod. v těchto případech se jedná o pracovní integraci a bezbariérové bydlení včetně společenského prostředí, sociální pomoc a podpora samostatného a nezávislého způsobu života osob s handicapem, jejich enkulturace atd. je integrací společenskou (komunitní).

Integrační proces se v závislosti na zvoleném přístupu v sociální integraci může ubírat různým směry. Jedním z těchto směrů je asimilační přístup, který spočívá ve schopnosti jedince přizpůsobit se společenské majoritě, která určuje pravidla. Což je pro majoritní společnost zpočátku snazší, ale celkově méně výhodné. Dalším směrem integračního procesu je adaptační přístup, který je pro majoritní společnost zpočátku náročnější, však do budoucna výhodnější. V tomto přístupu je znevýhodnění chápáno jako společný problém (jak konkrétních osob, tak celé společnosti), dochází k vzájemnému přizpůsobování a společnost podporuje snahu jedince o sociální integraci vstřícnými opatřeními (např. odstraňování bariér – projekt, bezbariérové přístupy na úřady).

3.1.2 Inkluze

„Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.“ (Slowík, 2016, s. 32). Inkluzivní vzdělávání upřednostňuje zařazování žáků a studentů do běžných škol – tedy jejich vzdělávání společně s nepostiženými vrstevníky a s využitím běžných vzdělávacích metod a prostředků (speciální pomůcky a metody jsou využívány všude tam, kde to je pro efektivní vzdělávání znevýhodněných studentů nezbytně nutné). Takový přístup je mimořádně výhodný i pro děti bez postižení, které mohou vytvářet nezaújaté postoje k osobám s handicapem, a přijmout za svou i centrální myšlenku inkluze – že být odlišný je normální.

Na rozdíl integrační postupy spočívají v zajištění speciálních prostředků, v podpoře a péči pro osoby s postižením, aby tito jedinci mohli být zapojováni do většiny činností v běžném životě. Integrační přístup spoléhá na speciální školy, které pro vzdělání handicapovaných žáků a studentů využívají specifické metody a pomůcky, přičemž vytvářejí zvláštní až segregované vzdělávací prostředí (Slowík, 2016).

Inkluzivním přístupem lze vzdělávat rozsáhlejší skupinu osob se znevýhodněním včetně osob se sociálním znevýhodněním. Podstatnou charakteristickou inkluze je respektování rasy, pohlaví, národnosti, sociální pozadí, jazykové odlišnosti apod. Normální školy by měly vytvořit podmínky pro vzdělávání všech dětí bez rozdílu, zda se jedná o děti s postižením, ze sociálního znevýhodněného prostředí nebo o děti z běžného prostředí. Všechny děti by měly mít stejné podmínky a rovné šance při vzdělávání.

Školy by ve smyslu inkluze měly přijímat všechny děti, bez ohledu na fyzické, intelektuální, sociální, emocionální, jazykové a jiné podmínky a předpoklady. Má tedy jít nejen o děti s postižením a narušením, ale např. i o děti nadané, děti ulice, pracující děti, děti z odlehklých oblastí, z kočujících populací, z lingvistických, etnických a kulturních minorit a děti ze znevýhodněných a marginalizovaných oblastí nebo skupin.

3.1.3 Národnostní školství

V České republice je národnostní školství součástí systému výchovy a vzdělávání, jehož úkolem je pěstovat národnostní uvědomění, sbližování a integraci občanů republiky. Multikulturní výchova vede k pochopení a porozumění jiné kultury a jiného způsobu života, respektuje rozdíly, podporuje solidaritu. Také se zabývá nepřátelstvím vůči cizincům. Výchova ve školství má dva směry, v prvním učí jedince z majoritní skupiny poznat, pochopit jedince z minoritních skupin a tím vytváří správné modely, postoje, chování k nim a v druhém se přímo zaměřuje na vytváření podmínek, které umožní výchovu a vzdělání dětí imigrantů. Zajistí prostředí, které respektuje jejich jazykové i kulturní potřeby (Bartoňová, 2009).

3.2 Současné přístupy k inkluzivnímu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Koncepce vzdělávacího systému se v České republice přizpůsobuje požadavkům evropské společnosti. Školství si stanovilo za cíl, vytvořit takové školní prostředí, které by dalo všem dětem stejné možnosti k dosažení odpovídajícího stupně vzdělání s právem na rozvoj jejich individuálních předpokladů. K dosažení tohoto cíle je potřeba integrovat do všech typů škol děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Bezpodmínečné a kladné přijetí integrovaného jedince pedagogem a spolužáky je základním úspěchem inkluze.

Inkluze vyžaduje určité podmínky, kterými jsou např. příprava a uspořádání třídy, školy, odborná připravenost pedagogů, přijetí spolužáky, kolektivem třídy, systematická spolupráce s rodinou, zajištění potřebného materiálního vybavení, nižší počet žáků ve třídách (Bartoňová, 2009).

Úspěšnost ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním a žáků se zdravotním postižením je podmíněna zajištěním kvalitně připravených pedagogů. Základní kompetence učitelů v přístupu takto vymezených žáků spočívá v používání reedukačních metod a postupů, využívání kompenzačních pomůcek, vytváření příznivého klimatu ve třídě, seznámení spolužáků i ostatní učitele s jinými způsoby práce, rozpoznat skutečné vědomosti, dovednosti a znalosti žáka, s tím souvisí znalost speciálně pedagogické diagnostiky, vycházet z toho, v čem je žák úspěšný a motivovat ho k činnosti, citlivě vnímat reakce dítěte a zamezit stresujícímu prostředí, vytvořit konstruktivní spolupráci s rodinou, v rámci integrace zajistit základní podmínky a speciálně-pedagogický přístup, spolupracovat s výchovnými poradci, s poradenským pracovištěm a v neposlední řadě řídit se platnými vyhláškami a zákony (Bartoňová, 2009).

Součástí progresivního vzdělávání je spolupráce a komunikace mezi školou a rodinou těchto žáků. Šance na úspěch ve vzdělávání je mizivá, pokud se rodiny těchto žáků spolupráci vyhýbají. Spolupráce mezi těmito institucemi by měla být soustavná, a začít alespoň o rok dříve, než dítě nastoupí na povinnou docházku. Rozsah a povaha této spolupráce je závislá na individuálních potřebách každého dítěte.

V lidském životě vzdělání zaujímá stále důležitější místo. Připravuje člověka na život ve společnosti, přijímání sociální role a měl by ho uplatnit v měnících se podmínkách zaměstnanosti.

4. STRATEGIE VE VZDĚLÁNÍ ŽÁKŮ SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Někteří žáci z prostředí sociálně nebo kulturně a jazykově odlišného od prostředí, v němž vyrůstají žáci pocházející z majoritní populace, se bez vážnějších problémů integrují do běžné školy. Jiní z této skupiny mají obtíže právě pro svou jazykovou odlišnost, nebo protože jsou hluboce ovlivněni svými rodinami a jejich kulturními vzorci, jež se projevují v chování, jednání, odlišných životních hodnotách, stylu života, pojetím výchovy u dětí, vztah ke vzdělání apod. (Bartoňová & Vítková 2004).

Vzdělávání výše uvedené skupiny žáků vyžadují mimořádně citlivé řešení. První strategií vzdělávání této skupiny žáků je zabezpečení vzdělávání žáků z menšinových skupin tak, aby mohli být úspěšní v majoritní skupině a byla přitom zachována jejich jazyková

a kulturní identita. Což vyžaduje doplnit vzdělávací obsah o materiály zabývající se jejich historií, kulturou a tradicemi příslušného národa (Bartoňová, 2009).

Druhá strategie spočívá v tom, že na žáky se sociálním znevýhodněním je nutno brát zřetel při zpracovávání školního vzdělávacího plánu, popřípadě pro ně vypracovat individuální vzdělávací plány, které budou vyhovovat jejich potřebám, tj. získávání informací, které by jim umožňovaly budování vlastní identity (Bartoňová, 2009).

Mezi základní podmínky vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním řadíme především individuální nebo skupinovou péči, přípravné a speciální třídy, pomoc asistent pedagoga, odlišné metody a formy práce (zejména metody aktivizující, tj. především diskusní, např. brainstorming, kde se rozvíjí slovní zásoba, situační, v nichž se uplatňuje prezentace případu, vlastní řešení případu, inscenační, které jsou založeny na přijímání a ztvárňování rolí, sociální situaci, dramatizaci, didaktických hrách, popř. tvorbu vlastní učebnice, vhodný způsob hodnocení, tzn. formativní hodnocení podle individuální vztahové normy, podpora jazyka u žáků se sociálním znevýhodněním založenu na hrách k rozšiřování slovní zásoby, kartotékách vizualizujících slovní zásobu, na práci se slovníky, vhodném softwaru (např. s fonografickým záznamem) a speciálních učebnicích (Bartoňová, 2009).

4.1 Brainstorming

Anglický termín brainstorming tzv „bouření mozků“ nebo „burza nápadů“. Metoda, která se hodí pro hromadné vyučování, skupinovou výuku i individuální organizační formu. Základní myšlenkou této metody je, že je třeba oddělit vymýšlení nápadů od jejich kritického posuzování. Jde o činnost, kdy jsou především aktivní žáci v podstatě jejich mozky. Umožňuje rozvíjet kreativitu, podporuje tvořivé myšlení, dává žákům možnost pro vlastní fantazii a vede je k originalitě. Pomáhá žákům zbavit se některých psychických bloků a trémy. Nutí žáky soustředit se, držet se jednoho tématu, přijímat cizí nápady bez kritiky a nabízet vlastní řešení.

Podstatou této metody je, že účastníci chrlí náměty, myšlenky, volné asociace, témata věty... všechno, co je napadne. Nikdo nesmí při tom nápady ani jejich autory kritizovat. Jen se zapisují. Postupně se uvolňuje napětí a fantazie. Přichází pozitivní emoce, pocit uvolnění. Lze ho použít ve všech předmětech (Radek Sárközi, Čtenářská gramotnost a projektové vyučování).

4.2 Komunitní kruh

Alternativní formou hromadného vyučování je tzv. sezení v kruhu, které je založeno na odlišném uspořádání učebního prostředí. Při této formě vyučování vzniká mnohem přirozenější prostor pro komunikaci a vzájemnou spolupráci žáků, což vede k efektivnějšímu učení. Existují různé druhy kruhů např. učební, diskuzní, komunitní. Při tradiční výuce sedí všichni žáci v lavicích čelem k tabuli což není příliš efektivní uspořádání učebního prostoru, neboť si žáci navzájem nevidí do tváře a nerozumějí odpovědím svých spolužáků, neboť ti nemluví k ostatním ale jen k učiteli. Pokud učitel změní pozici a odejde do prostoru zadních lavic, mají žáci tendenci se za ním otáčet, jiní mluví dál před sebe do prázdna. Žáci se tedy učí vedle sebe, nikoliv spolu. Vzájemná komunikace je nulová a pokud k ní dojde, je vnímána jako vyrušování či zlobení.

Sezení v kruhu umožňuje negativní rysy tradičního uspořádání třídy eliminovat. Žáci na sebe vzájemně vidí a mohou přirozeně komunikovat. Kompromisem mezi kruhem a tradičním uspořádáním třídy je sestavení lavic do tzv. „podkovy“ nebo půlkruhu. Vše, co se probírá tradiční formou výuky, lze realizovat i v kruhu nebo půlkruhu. V tomto případě hovoříme o učebním nebo výukovém kruhu. Diskuzní kruh se od výukového liší tím, že pedagog nebo žák je moderátorem diskuze.

Komunitní kruh je specifickou vyučovací metodou. Postavení učitele je zcela rovnoprávné se žáky (učitel sedí stejným způsobem jako všichni ostatní žáci, např. na zemi). Cílem této metody je rozvíjet mezilidské vztahy, posilovat soudržnost třídy, budovat pocit sounáležitosti se spolužáky, vytvářet bezpečné klima ve třídě a umožnit jednotlivým žákům projevit své názory, pocity, zážitky. Témata a otázky mohou být různá. Nejdříve jsou pokládány pedagogem a časem mohou svá témata pro komunitní kruh navrhnout i žáci. Komunitní kruh je často využíván na prvním stupni základní školy, ale našel by však uplatnění i na stupních vyšších. Dobře vedené komunitní kruhy jsou dobrým nástrojem pro prevenci šikany, neboť upevňují vztahy ve třídě (Radek Sárközi, Moderní vyučovací metody).

4.3 Kooperativní učení

Proces, při kterém dochází ke spolupráci uvnitř skupinky na základě sociální interakce je tzv. kooperativní učení. Opakem tohoto učení je kompetitivní výuka, při níž žáci nespolupracují, mezi sebou soupeří a soutěží. Kooperativní učení se snaží soutěživost

ze škol vytlačit, neboť při soutěžení musí někdo zvítězit a ostatní prohrát což snižuje motivaci k učení. Podmínkou kooperace je společný úkol, nejefektivnější způsob, jak se něco naučit, je považována činnost „učit to ostatní“. Žák, který látku pochopil, ji umí leckdy vyložit spolužákovi lépe než učitel, jelikož používá stejné jazykové prostředky jako jeho spolužák. Kladem tohoto učení je, že žáci spolu komunikují po celý stanovený čas, dostanou se mnohem častěji ke slovu, a na základě toho mohou rozvíjet komunikační schopnosti. Problémem kooperativního učení bývají vznikající konflikty uvnitř skupin. Osvojením řešení konfliktů získávají žáci kompetenci, která je klíčová pro život. Kooperativní učení zajišťuje přirozené učební prostředí, vytváří neohrožující učební společenství a vede žáky k pozitivní sociální interakci (Radek Sárközi, Moderní vyučovací metody).

5. PODPŮRNÁ OPATŘENÍ VE VZDĚLÁVÁNÍ SOCIÁLNĚ ZNEVÝHODNĚNÝCH

Společnost a naše okolí na nás již od narození působí. Abychom mohli dosáhnout vzdělání potřebujeme odpovídající zázemí a velmi důležitá je i podpora od druhých. Tam, kde podpora schází a zázemí není podnětné k rozvíjení kognitivních funkcí, je velice obtížné zajistit si vzdělání.

Míru sociálního znevýhodnění jde velmi těžko hodnotit a posoudit. Každý, kdo pracuje s dětmi pocházející ze sociálně znevýhodněného prostředí, musí hledat cestu, jak dítě vzdělávat a jaké metody používat. Ztotožňuji se s názorem, že více než hledat diagnózu je potřeba najít zdroje a nástroje podpory vzdělávání těchto dětí.

V současné době nejsou metody podpory sociálně znevýhodněných žáků dostatečně popsány. Učitel sám musí hledat řešení a podporu pro dítě, pro které neexistuje oficiální seznam těchto možností podpory.

5.1 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán (IVP) je podpůrným opatřením, pomůckou k lepšímu rozvoji předpokladů dítěte. Na základě IVP může dítě pracovat dle svých možností, schopností a vlastním tempem bez ohledu na učební osnovy. Hlavním smyslem IVP je zjistit aktuální schopnosti a dovednosti dítěte a dále pak najít možnosti, jak aktuální úroveň rozšířit a posunout dál. Na vytvoření IVP spolupracují učitel/é dítěte, dítě, jeho rodiče a pedagogicko-psychologická poradna.

IVP jako vyrovnávací opatření pro žáka se sociálním znevýhodněním se opírá o § 18 zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon) a dále o § 3 a 4 vyhlášky č. 27/2016 Sb.

Vypracování IVP je časově náročnou činností, která je podmíněna dostatečným počtem pracovníků pedagogicko-psychologické poradny, finančním ohodnocením pracovníků, kteří IVP vypracovávají, komplexní znalostí životní situace konkrétního dítěte se sociálním znevýhodněním.

5.2 Motivace znevýhodněného žáka

Z podstaty sociálního znevýhodnění vyplývá, že dítě je ze svých osobních a rodinných problémů unavené, že mu na motivaci k učení a zvládnání školních povinností nezbývají síly. Už Maslow ve své hierarchii základních potřeb konstatuje, že pokud nejsou naplněny nižší základní potřeby, nemůže se dosahovat potřeb vyšších. Z tohoto vyplývá, že pokud je dítě hladové a nevyspalé, nemůže se soustředit a mít zájem o učební látku. Učitelé pracující s málo motivovanými sociálně znevýhodněnými dětmi, mohou po určité době dospět k mínění, že situace dítěte je stále stejně problematická. Učitel i dítě jsou pak ohroženi pocitem bezmocnosti a na daný stav rezignují. Pokud se však podaří dítě správně podpořit a motivujícím způsobem s ním komunikovat, je možné dosáhnout velkých pokroků. Zaměříme-li se na kompenzaci sociálního znevýhodnění a motivaci dítěte, může se posunout k jiné vzdělávací dráze.

5.2.1 Místo ve třídě

Vhodným místem sociálně znevýhodněného dítěte ve třídě by nemělo být v poslední lavici samo nebo s dítětem se stejnými potížemi. Děti podobné věci velmi intenzivně vnímají a cítí se vyčleňované z kolektivu. Znevýhodněné dítě by mělo mít co nejlepší výhled na tabuli. Je potřeba konstruktivně a plánovitě podporovat začleňování dítěte do kolektivu, pravidelnou práci s celou třídou na zlepšování vrstevnických vztahů a vzájemné komunikace (pomocí herních aktivit, které by neměly být nahodilé, ale vždy by měly vycházet z potřeb třídy). Je potřeba zdržet se komentování oblečení, svačiny a jiných věcí dítěte před spolužáky – dítě si nezaslouží kritický komentář směřující k jeho rodičům před ostatními dětmi, také není vhodné dítě stresovat vyzýváním k tomu, aby odpovědělo na otázky, které se vztahují k rozhodnutí jeho rodičů (například před celou třídou zdůvodnit, proč nejede na školní výlet, proč se neúčastní školní akce

apod.), nedávat dítěti před třídou „nálepky“, označení, která ostatní děti mohou rychle přejímat (např. „to je takový náš malý trouba“, „on je takový chudáček“ apod.), dát pozor na častou iluzi, že když děti bydlí ve stejné ubytovně, v téže lokalitě, jsou stejného etnika mají podobné zázemí, že jsou kamarádi – někdy se z nějakého důvodu nekamarádí nebo se dokonce snaží od sebe distancovat, další nevhodností je srovnávání dětí a vyvěšování pořadí všech dětí na nástěnku (pokud už učitel musí pořadí uvádět, stačí prvních pět dětí).

5.2.2 Zajištění pomůcek

Jsou situace, kdy děti neselhávají z důvodu např. slabších vědomostí, ale z důvodu nedostatečného vybavení pomůckami. V některých školách mají zavedené půjčování pomůcek např. před hodinou tělesné výchovy, výtvarné výchovy apod., si mohou u asistenta pedagoga či školního speciálního pedagoga vypůjčit tepláky, tričko, štětce, pastelky, vodové barvy apod., na hodiny matematiky zase tužky, pravítka, gumy, kružítko atd. nebo mají možnost si je zakoupit ve školním bufetu nebo podobném zařízení, ovšem za to musí zaplatit, a tudíž musí mít při sobě nějaký finanční obnos. Také se osvědčila na některých školách rychlá pomoc s domácími úkoly, jde hlavně o to vysvětlit zadání a konkrétně ukázat, co má s úkolem dělat. Na prvním stupni často mají děti přinést do školy různé přírodniny či materiály na vyrábění – je dobré přesvědčit se, zda opravdu vědí, co mají přinést a hlavně, kde to shánět nebo hledat apod.

5.2.3 Ocenění či pochvala (každý z nás potřebuje zažít úspěch)

Sociálně znevýhodněné děti pochvalu ani ocenění z domova příliš neznají, proto je velikou výhodou znalost dítěte, jeho zájmů, zálib, zájem o to, co dítě dělá odpoledne, zájem o věci, které dítě baví (oblíbený zpěvák, písnička, filmy, knížky apod.). Zkusme ve škole docenovat oblasti, které jsou škole „neviditelné“ zručnost dětí doma, dělbu práce, samostatnost v péči o mladší sourozence apod.

Ocenění a pochvala není zcela totéž. Ocenění na rozdíl od pochvaly směřuje více k osobnosti dítěte, k jeho schopnostem a dovednostem. Chválíme za vykonanou práci, za splnění úkolů. Nezapomínejme oceňování dítěte před kolektivem (nejen za dobrou známku, ale i pomoc učiteli, za pomoc mladšímu sourozenci apod.). Učitel musí najít něco, co se dá u dítěte ocenit či pochválit. Oceňování musí být za konkrétní věci, skutky, dílčí úspěchy apod., vyvažování ocenění a pochval v třídním kolektivu není jednoduché.

Na jednu stranu je potřeba u každého dítěte něco „vymyslet“, na druhou stranu nemohu být ocenění a pochvaly „laciné“ pak hrozí dítěti posměch od ostatních spolužáků. Také by oceňování nemělo být automatické, ale vyplývat z dobré znalosti dítěte a pozorování jeho výkonů.

5.2.4 Nabídka pomoci a kontaktu (co by měly vědět všechny děti)

Dítě by mělo vědět, jak a komu si říci o pomoc. Vysvětlit mu, že není v pořádku, aby se mu ostatní posmívali, nadávali či uráželi. Ujistíme ho, že o takových věcech mohou mluvit, svěřit se. Opět je výhodou znalost rodinného prostředí, do jaké míry jsou rodiče schopni ho podpořit v domácí přípravě apod. (někteří rodiče mohou být negramotní – dítě je na vše samo). Důležité je všimnout si u dětí častých projevů únavy, malé schopnosti soustředit se, stavů úzkosti či stresu a nepodceňujme je a nesnižujeme. Můžeme si o tom s dětmi popovídat, ale ne před ostatními. Poradit se se školním speciálním pedagogem, pozorovat dítě o přestávce, sledovat, jak se k němu chovají ostatní, častěji se dítěte ptát. Pokud by podobné projevy měly stoupající tendenci či by byly dlouhodobé, je rozhodně třeba rodičům doporučit návštěvu dalších odborných pracovišť (pedagogicko-psychologická poradna, klinický psycholog).

5.3 Asistent pedagoga

V České republice má pozice asistentů sociálně znevýhodněných žáků poměrně dlouhou historii. Již v první polovině devadesátých let se na základě iniciativy některých ředitelů začali objevovat v základních školách. Inspirací pro zavádění prvních asistentů v ČR byl již dobře propracovaný systém tzv. *ethnic assistants* – pomocných pedagogických pracovníků z Velké Británie. Funkce asistenta nebyla oficiálně podporována státem. Významnou roli ve vzdělávání a zaměstnávání asistentů, kteří byli většinou romského etnika, měly nestátní neziskové organizace. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy ČR vydalo roku 1998 oficiální dokument o zřízení funkce romského asistenta v základní a zvláštní škole. Hlavními činnostmi romského asistenta byla pomoc pedagogům školy ve vlastní výchovně-vzdělávací činnosti při komunikaci s romskými dětmi, při individuálním přístupu k žákům a odstraňování výchovných a vzdělávacích obtíží, pomoc při mimotřídních a mimoškolních činnostech třídy a školy, spolupráce s rodiči žáků, spolupráce s romskou komunitou v místě školy (MŠMT, 1998).

Na přelomu let 2000 a 2001 dle Metodického pokynu MŠMT byla profese romského asistenta zrušena a nahrazena funkcí vychovatel – asistent učitele, která existovala do konce roku 2004. Na základě nového školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb.), byla funkce vychovatele – asistenta učitele nahrazena funkcí asistenta pedagoga, která s drobnými úpravami existuje v našem vzdělávacím systému dodnes. Z pohledu legislativy (školského zákona, zákona o pedagogických pracovnících a souvisejících vyhlášek) není rozlišován statut asistenta pedagoga působícího u žáků se sociálním znevýhodněním a statut asistenta pedagoga pracujícího s žákem se zdravotním postižením, přestože v praxi jsou tyto profese diferencovány nejen systémem financování, ale i odlišnými požadavky na kvalifikaci a náplň práce jednotlivých asistentů. Současné pojetí profese asistentů ve vzdělávacím systému ČR vystihuje definice:

Němec, (2009)

Asistent pedagoga je pomocník pedagoga, učitele, který se může významnou měrou podílet na edukačním procesu nejen ve škole, ale i v oblasti mimoškolní výchovy. Jeho kompetence jsou legislativně vymezeny a upraveny v tom smyslu, že se podílí na podpůrném vzdělávání a integraci žáka (s. 424).

5.3.1 Kvalifikační předpoklady asistentů pedagoga

Základní předpoklady pro práci asistenta pedagoga (nejen u žáků se sociálním znevýhodněním) jsou dány již zmiňovaným zákonem o pedagogických pracovnících (zákon č. 563/2004 Sb.). Tento zákon tedy vyžaduje plnou způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost, prokazatelnou znalost českého jazyka – tato podmínka se požaduje za splněnou u všech asistentů, kteří své předchozí vzdělání získali ve škole, ve které výuka probíhala v češtině (včetně asistentů se základním vzděláním získaným v české škole), dodatečná zkouška z češtiny se týká zájemců z řad cizinců.

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace získává odbornou kvalifikaci:

- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,

- b) vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu než podle písmene a) a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky, nebo absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „studium pro asistenty pedagoga“),
- c) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením,
- d) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene c) a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky, nebo studiem pro asistenty pedagoga,
- e) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, nebo
- f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e) a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky, nebo studiem pro asistenty pedagoga.“

Pro „vyšší“ úroveň asistenta pedagoga musí mít asistent středoškolské vzdělání s maturitou a současně i pedagogické vzdělání získané na střední pedagogické škole, vyšší odborné nebo vysoké škole nebo v kurzu pro asistenty pedagoga.

Pro druhou „nižší“ úroveň profese asistenta pedagoga je tedy považováno za dostačující i základní vzdělání doplněné kurzem pro asistenty pedagoga. Problematické je samotné vymezení této úrovně asistentské profese – zákon říká, že má jít o asistenty vykonávající pedagogickou činnost spočívající v „pomocných výchovných pracích“, ale nikde v legislativě není upřesněno, co si pod tím pojmem představit. Vzhledem k nejasnostem by nemělo oficiálně nic bránit tomu, aby ředitelé škol interpretovali požadavky na kvalifikaci asistenta pedagoga podle svých potřeb a v případě potřeby zaměstnávali i asistenty bez maturity. Vedle zákonných požadavků jsou v této profesi velmi důležité

osobnostní předpoklady, schopnosti a dovednosti asistentek a asistentů pracujících se sociálně znevýhodněnými žáky. Zejména se jedná o pozitivní vztah k dětem, trpělivost, empatii, komunikativnost. Kladný vztah k sociálně znevýhodněným žákům, který by se měl projevovat upřímným zájem o tyto žáky, o jejich prožívání a skutečné potřeby, chtít jim pomoci k lepšímu vzdělání. Pokud tyto děti jejich rodiče ve vzdělání nepodporují a ke školnímu vzdělávání mají negativní postoj a učitelé obviňují rodiče z neúspěchu žáka, pak právě v takové situaci může asistent v zájmu dítěte za součinnosti školy převzít část vzdělávací podpory běžně poskytované dětem v rodině. Také by měl mít znalosti odpovídající činnostem, které od něj budou v praxi vyžadovány, však na základě zkušeností se požadavek středoškolského vzdělání s maturitou nebo vysokoškolské vzdělání nižšího stupně (bakalář) stává v určitých případech neopodstatněný, neboť rozhodujícím je vždy to, co škola a učitelé od asistenta požadují. Bude-li náplní práce asistenta pedagoga zejména zprostředkování komunikace mezi školou a rodinami žáků (docházka do rodin, doprovod rodičů do školy), dozor nad žáky a zajištění volnočasových aktivit pro znevýhodněné žáky, musí mít asistent dobré komunikační, organizační schopnosti a není nutné vyžadovat středoškolské vzdělání s maturitou. Pokud však jeho náplní práce má být doučování žáků, měl by mít znalosti hlavních předmětů, a tedy vyšší vzdělání.

5.3.2 Náplň práce asistenta

Náplň práce asistenta se vytváří dle konkrétních potřeb sociálně znevýhodněných žáků a pedagogů školy. Základem jeho práce je podpora žáků a učitelů ve výuce a v průběhu vyučování, doučování a zajištění mimoškolní přípravy žáků, podpora komunikace a spolupráce mezi školou a rodinami žáků.

Součástí náplně práce asistenta v mnoha případech je i spolupráce s dalšími institucemi mimo školu. Toto vychází z potřeb školy např. doprovod žáků a jejich rodičů do školských poradenských zařízení, ale i z potřeb žáků a jejich rodin např. spolupráce s neziskovými organizacemi aktivními v oblasti sociální práce. Také se může asistent zapojit do organizování volnočasových aktivit žáků – nedostatek smysluplného využití volného času bývá u dětí se sociálním znevýhodněním důvodem k vyššímu výskytu patologických jevů (Němec et al., 2014).

5.4 Doučování dětí

Úkolem této služby je zejména zastavení zhoršujícího se školního prospěchu dítěte. Díky pravidelnému doučování se může dítě cítit ve škole jistější. Škola přestává být pro něj hrozbou přinášející jen problémy a starosti. Přináší s sebou spoustu pozitivních důsledků, mezi které patří zvýšený zájem o školu, snížení počtu absencí nebo také větší aktivitu při vyučování. Způsob, jakým děti přistupují k učení, do značné míry ovlivňují jejich rodiče. Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí se bez podpory vnějších služeb nebo podpory jiné osoby neobejdou. Rodiče těchto dětí často nevědí, jak s dětmi pracovat, učivu většinou nerozumějí, jelikož mají nízké vzdělání. Zájem o školu přebíjejí existenční problémy, se kterými se rodiny často potýkají.

Žáky vhodné pro docházení na doučování vytipovává asistent pedagoga spolu s učiteli. O nabídce či účasti žáka na doučování by měli být zákonní zástupci předem informováni. Účast na doučování se stane pro žáka povinnou, jestliže rodiče podepíší jednoduchou přihlášku k této poskytované službě. Potom v případě, že se žák doučování neúčastní a byl-li ten den ve škole, je pracovník odpovědný za provoz této služby, povinen oznámit to rodičům.

5.4.1 Forma doučování

Doučování je velmi důležitou součástí náplně práce asistenta, při práci s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí je pojímáno ze široka. Zahrnuje zejména probírání látky, kterou žák ve škole nestihl, dále pak intenzivní opakování již látky probrané včetně vypracovávání domácích úkolů. U dětí v prvním a v druhém ročníku školní docházky se více osvědčuje doučování individuální, při kterém asistent pracuje jen s jedním žákem. Skupinové doučování lze uplatnit u starších žáků, kteří jsou schopni samostatné práce (Němec et al., 2014). Další možností zajištění doučování je prostřednictvím neziskových organizací, které poskytují individuální doučování přímo v rodinách svými dobrovolníky a brigádníky, kteří jsou podporováni a řízeni koordinátorem doučování.

5.4.2. Místo doučování

Doučuje se zpravidla ve školním prostředí v odpoledních hodinách a z praktických důvodů hned po ukončení výuky, neboť většina žáků se sociálním znevýhodněním

nemají ve škole přihlášené obědy a odcházejí se najíst domů. Šance, že se po obědě vrátí do školy, je mizivá. Nebo doučování probíhá v rodině žáka. Obě tyto varianty mají své výhody a samozřejmě i nevýhody.

Doučování v rodině může být pro žáka po psychické stránce příjemnější, protože je v důvěrně známém a bezpečném prostředí. Také je zde výhodou možné působení rodiče. Přizvaní rodiče žáka mohou tak pozvolna získávat kompetence k samostatné přípravě s dítětem. Výhodou přítomnosti rodičů žáka u domácího doučování je možnost sledovat, co jejich dítě umí nebo jaké dělá pokroky (Němec et al., 2014).

Běžnou skutečností je, že děti ze sociálně znevýhodněného prostředí se svými rodiči nebo pouze se svou matkou, svým otcem žijí na ubytovnách. Prostor ubytoven není příliš vhodný pro domácí doučování těchto dětí, neboť zde není možnost soukromí. Bývá zde hluk a obecně se jedná o nepříliš podmětelné prostředí. Nalézají zde útočiště všelijaké zvláštní existence, které ve svém důsledku nejsou vhodným příkladem pro tyto děti. Bohužel, zpravidla jsou tyto rodiny rády a vděčné za střechu nad hlavou, teplo a sucho za přiměřeně nízkou cenu. V prostředí ubytoven domácí doučování není po praktické stránce proveditelné, neboť jak již bylo výše uvedeno není zde soukromí, dítě je příliš rozptylováno okolím, hlukem, dítě bývá nesoustředěné a práce asistenta nebo kohokoliv jiného, kdo se snaží dítěti pomoci s učením není z důsledku zmíněných skutečností efektivní. V těchto případech je preferované doučování v odpoledních hodinách ve škole či školních klubech apod.

6. DISTANČNÍ VÝUKA SOCIÁLNĚ ZNEVÝHODNĚNÝCH ŽÁKŮ

Na základě mimořádného opatření vydaného dne 10.03.2020 došlo k plošnému uzavření všech škol a zároveň k okamžitému přechodu na tzv. distanční výuku. V této neobvyklé situaci školy musely nalézt řešení, jak zajistit výuku svým žákům bez jejich přítomnosti a současně bez přítomnosti pedagogů ve školách. K zajištění dálkové výuky byla využita moderní technologie, především různé online komunikační platformy, které umožnily komunikaci pedagogů se svými žáky a naopak. V souvislosti se zajištěním a přechodem na distanční výuku nastaly různé problémy týkající se kompetencí orientace rodičů i žáků v online prostředí, tak znalostí a schopností využívání online komunikačních platforem,

tak současně problémů s vlastnictvím potřebné techniky a internetového připojení jednotlivých žáků zejména těch ze sociálně znevýhodněného prostředí.

S účinností od 25.08.2020, novelou zákona č. 349/2020 Sb., došlo ke změně zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů. V této novele školského zákona se ustanovují zvláštní pravidla při omezení osobní přítomnosti dětí, žáků a studentů ve školách (§ 184a). Z uvedených důvodů v novele, kdy žáci a studenti nemohou být osobně přítomni na výuce, je škola povinna dotčeným jedincům poskytnout vzdělávání distančním způsobem a současně jsou děti, žáci a studenti povinni distančním způsobem se vzdělávat. Způsob poskytování vzdělávání a hodnocení výsledků vzdělávání distančním způsobem přizpůsobí škola podmínkám dítěte, žáka nebo studenta pro toto vzdělávání (zákon č. 349/2020 Sb., § 184a, odst. 3), přičemž se v Metodickém doporučení pro vzdělávání distanční způsobem (MŠMT, 2020, s. 4) vysvětluje, že těmito podmínkami je myšleno jeho zázemí, materiální podmínky rodiny, speciální vzdělávací potřeby atd. Dále jsou v této metodice kromě organizačních záležitostí, personálních podmínek a organizace výuky, vysvětleny formy distančního vzdělávání, kterými je on-line nebo off-line výuka (MŠMT, 2020, s. 9).

Výuka probíhající prostřednictvím internetu, kdy učitel komunikuje s žáky s využitím komunikačních platforem je tzv. synchronní způsob výuky, nebo kdy žáci plní on-line zadání úkolů samostatně a vlastním tempem je tzv. asynchronní způsob výuky, se dohromady nazývá on-line výuka. Výuka realizovaná vypracováním úkolů z pracovních listů, pracovních sešitů a učebnic je tzv. off-line výuka (MŠMT, 2020, s. 9–10).

Zvýše uvedeného vyplývá, že pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí zvolená forma distančního vzdělávání má respektovat již zmíněné životní podmínky a tím, tyto děti nevylučovat ze vzdělávacího procesu, neboť absence online výuky prohlubuje sociální separaci a nerovnosti ve vzdělání, které vyplývají z jejich socio-ekonomického statusu.

PRAKTICKÁ ČÁST

7. VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Základním problémem je vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Podstatou práce je zjistit, jaké metody a formy práce pedagogové využívají při vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

7.1 Cíle výzkumného šetření

Záměrem výzkumu je zjistit:

1. Jak probíhá edukační proces dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí (dále jen SZP)?
2. Jaká podpůrná opatření jsou dětem ze SZP poskytována?
3. Jak distanční výuka ovlivnila/zasáhla do vzdělávání dětí ze SZP?
4. Jaké jsou zkušenosti pedagogů s procesem začleňování sociálně znevýhodněných žáků do hlavního proudu vzdělávání?

Zodpovězením těchto otázek získáme přehled o používaných metodách a přístupech ve vzdělávání dětí ze SZP nejen v prezenční formě výuky, ale v důsledku koronavirového opatření i v distanční výuce. Dalšími z poznatků, které tyto odpovědi přinesou budou možnosti podpůrných opatření, které jsou školami tzn. pedagogy, poskytovány těmto dětem ze SZP a současně také získáme informace týkající se nastolených problémů, které vznikají, dle úsudků pedagogů především se souvisejícím zavedením inkluzivního vzdělávání, kterým musí v závislosti s tímto vzděláváním čelit.

8. METODOLOGIE VÝZKUMU

Šetření bylo provedeno kvalitativním výzkumem, formou rozhovoru s pedagogickými pracovníky na základě ochoty účastnit se výzkumu. Jedná se o nejobtížnější a současně nejvýhodnější metodu k získávání kvalitativních dat. Bylo provedeno tzv. interview face to face, polostrukturovaný s otevřenými otázkami, při kterém bylo stanoveno základní obsahové schéma a ostatní otázky vznikaly v jeho průběhu, přičemž bylo využito moderní technologie diktafonu, jako aplikace v chytrém telefonu a následné přepsání odpovědí. Při interview je důležité vytvoření vztahu důvěry, vstřícnosti a zájmu mezi tazatelem a dotazovaným. Tazatel musí formulovat otázky jasným způsobem, aby jim

dotazovaný rozuměl, a dále má možnost rozhovor doplňovat tzv. sondážními otázkami. Nechat dotazovanému dostatek času na odpověď. Tazatel musí být také pozorný a citlivý k tomu, jak je dotazovaný rozhovorem ovlivněn a jak odpovídá na jednotlivé otázky. Sbírat data, ale neposuzovat účastníka výzkumu. Po ukončení rozhovoru kompletovat a kontrolovat své poznámky, jejich kvalitu a úplnost.

Touto formou sběru dat byly osloveni pedagogičtí pracovníci ze škol v regionu Jihočeského kraje (4 účastníci), jeden oslovený informant interview odmítl. Dále pak pedagogičtí pracovníci ze základních škol v Ústeckém kraji a z Hlavního města Prahy.

Výběr informantů byl volen v závislosti na velikosti a umístění školského zařízení, ve kterém pracují a dále byla zohledněna pracovní pozice jakou informant v daném školském zařízení vykonává. Ve většině případů se jednalo o ředitele či jejich zástupce těchto vzdělávacích zařízení, kteří současně s touto funkcí vykonávají i funkci výchovného poradce či preventistu SPJ (Sociálně patologických jevů) apod.

Vyhodnocení výzkumného šetření probíhalo na základě zjištěných informací, volným způsobem, utvoření si vlastního názoru, úsudku hodnotitele na danou problematiku v závislosti na opakujících se a shodujících se uvedených údajů od jednotlivých informantů.

8.1 Rozhovor s pedagogickými pracovníky

Rozhovor, který se zaměřuje na problematiku vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí probíhal v měsíci květnu roku 2022. Hlavním tématem tohoto rozhovoru byly formy a metody práce s těmito dětmi, využívání podpůrných opatření včetně asistentů pedagoga a jiných alternativních metod vzdělávání, dále pak s ohledem na uplynulé období týkající se celosvětové pandemie koronaviru, zkušenosti s distanční výukou a v poslední řadě na sdílení postřehů pedagogických pracovníků vztahující se k začleňování dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí do hlavního vzdělávacího proudu. Dotazovaný pedagog měl možnost k připraveným otázkám doplňovat další podstatné informace a taktéž své odpovědi rozšířit o další zajímavosti z jejich praxe.

Úvodní otázky byly jednoduché a měly dát najevo empatii s účastníkem. Hlavní otázky nabádají dotazovaného, aby vyprávěl o tématech tvořících jádro výzkumu. Navazující otázky či sondážní jsou zásadní pro získání hloubky, detailu a jemných rozdílů.

Ukončovací otázky jsou součástí každého hloubkového rozhovoru. Ukončení rozhovoru by nemělo probíhat ve spěchu (Švaříček, Šedová et al., 2007).

8.1.1 Výsledky vyplývající z poskytnutých rozhovorů

V této části práce jsou shrnuty podstatné informace od jednotlivých informantů na základě nichž, byly získány poznatky, které vedly k naplnění stanovených cílů této práce.

1. Jak dlouho pracujete ve školství? Jak dlouhá je Vaše praxe? Všichni informanti, kteří se podíleli na šetření, jež je podkladem pro praktickou část této bakalářské práce, jsou pedagogičtí pracovníci s letitou praxí a zkušenostmi nejen se vzděláváním žáků z hlavního proudu, ale i dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Díky tomu jsou kompetentní sdílet své dovednosti, myšlenky a úvahy k účelu ke kterému byla bakalářská práce směřována.

2. Kolik žáků cca navštěvuje školské zařízení, ve kterém pracujete a kolik žáků z tohoto počtu je cca ze sociálně znevýhodněného prostředí? V závislosti na lokalitě, kde se daná škola nachází, na velikosti školy, co se týká objemu žáků navštěvující tato školská zařízení, ve kterých jednotliví informanti pracují se odvíjí i počet sociálně znevýhodněných žáků těchto jednotlivých škol. V podstatě je-li škola v místě s vyšší frekvencí sociálně znevýhodněných je vyšší i počet těchto žáků v dané škole.

3. Co vnímáte pod pojmem sociální znevýhodnění? Koho se týká sociální znevýhodnění? (etnika, děti bez zájmu rodičů, nízký sociální status, vyloučené lokality, jiná kultura apod.) Pod pojmem sociálně znevýhodněné většina informantů přiřadila pozici matek či otců samoživitelů, kteří nemají dostatečné množství finančních prostředků. Nedostatek finančních prostředků je i problémem úplných rodin, které jsou finančně negramotní. Sociální znevýhodnění je zapříčiněno i malou inteligencí rodičů. Dále sociální znevýhodnění nejde úplně rozpoznat, jelikož jsou lidé, kteří se za danou situaci stydí a pak není snadné poznat, jak na tom ty rodiny po finanční stránce jsou. Na druhou stranu jsou však i lidé, kteří se za sociálně znevýhodněné považují a sdělují to.

Dále se informanti shodují, že v souvislosti s válečným děním na Ukrajině jsou považovány za sociálně znevýhodněné i děti ukrajinských migrantů, s jejichž příchodem se jednotlivé školy musely vypořádat.

4. Co považujete za zcela zásadní prostředek/opatření, které pozitivně ovlivňuje vzdělávací výsledky dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí? Zcela zásadní prostředek či opatření je individuální přístup k dětem ze SZP. Také důležitým faktorem působící na tyto děti je osobnost třídního učitele a vlastně všech pedagogů. Dalším prostředkem je doučování a možnost využití asistentů pro tyto děti. Dále je třeba se zaměřit na využití volného času těchto dětí ze SZP, i když je velká nabídka kroužků, nebývá u dětí ze SZP o ně zájem, což souvisí se stylem rodinného způsobu života. Motivace, pochvala a zažití úspěchu pozitivně ovlivňuje vzdělávací výsledky těchto dětí ze SZP. Také se osvědčila spolupráce s rodinou, organizacemi jako je OSPOD a Policie ČR, hlavně restrikcemi a sankcemi za jejich neplnění, dále je účelné opatření, když se ve spolupráci s OSPOD sníží výše dávek, neboť tlak na rodiče, že pokud jejich dítě nebude chodit do školy, tak zároveň nebudou pobírat přídavky, je velice účinný. Vzdělávání dětí ze SZP je ovlivněno hlavně tím, jakou váhu vzdělávání dává celá rodina.

5. Navštěvují školu, ve které pracujete děti jiné národnosti než české? V souvislosti s děním ve světě, děti z Ukrajiny? Na všech školách, kde informanti pracují se vyskytují žáci národnosti české, ale hlásící se k romskému etniku a dále pak žáci migrantů z Ukrajiny. Informant B mají navíc ve škole žáky z Bulharska. Mimo žáků, kteří jsou již výše uvedeni jsou ve škole u informanta C žáci z celého světa z Číny, z Ruska, ze Slovenska, z Německa, z Makedonie, vietnamské děti a také měli chlapečka z Kuby. Informant D uvádí, že mají opravdu velký počet zástupců romského etnika a nyní i děti z Ukrajiny, dále pak vietnamské děti. Informant E sděluje, že v souvislosti s vietnamskou komunitou byla jejich škola označena jako škola pro výuku žáků, kteří neumí česky, takže většina zahraničních žáků jsou z Vietnamu a v souvislosti s válečným konfliktem byl do školy umístěn větší počet ukrajinských dětí. Informant F v jeho školském zařízení nemá mnoho žáků jiné národnosti jen jednoho Makedonce, měli žáky z Itálie, ale ty již studium dokončili, jinak jejich školu navštěvuje Ukrajinka, jejíž národnostní příslušenství je ukrajinské, ale narodila se zde v Česku.

6. Jakým způsobem probíhá vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí? (forma/metoda výuky, alternativní metody výuky – jaké, na jakém principu, jak působíte na děti, aby rády chodily do školy a vzdělávaly se – motivace). Forma a metoda výuky dětí ze SZP bývá většinou stejná jako pro všechny ostatní žáky. Děti

ze SZP mají zvýšený individuální přístup od pedagogů tak i od asistentů pedagoga. K výuce používají alternativních způsobů výuky, jako např. vyjmenovaná slova v písničce, hudební podklady nebo „žetonové“ učebnice, kde na základě posuvných částí přiřazují správné obrázky do textu apod. Dále hodně využívaná metoda pro výuku slovíček prostřednictvím karet a různé tabulky např. s násobilkou či přehledem vzorů. Na základě vyšetření pedagogicko-psychologické poradny, je pedagogům doporučeno používat metody výuky na demonstračních a praktických principech. Další metoda výuky, která se osvědčila je skupinová práce, postavená tak, aby v jednotlivých skupinách byly zastoupeny rozdílné mentální úrovně dětí a ty silnější/schopnější táhly ty děti slabší, přičemž byly všechny děti do výuky zapojeny. Do formy výuky pro SZD je zahrnováno i doučování a práce s asistentem pedagoga.

7. Práce asistenta (počet asistentů, romský asistent).

Počet asistentů na školách závisí na počtu dětí, kterým byl asistent přidělen rozhodnutím pedagogicko-psychologické poradny na základě vyšetření. Ve skutečnosti bývá ve třídách více dětí, které by individuální přístup asistenta potřebovaly, ale nebyly vyšetřeny poradnou. Romský asistent (se středoškolským vzděláním) je přítomen pouze na škole jediného informanta. Žádný informant neuvedl, že by asistent pedagoga docházel do rodin dětí ze SZP.

8. Poskytování služeb pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí (doučování, český jazyk pro cizince, bezplatná strava nebo zajištění slevy na stravu, pomůcky – výtvarná výchova, tělocvik, popř. zapůjčení těchto pomůcek). Doučování je službou, kterou pro děti ze SZP poskytují všechny školy informantů, ale jen formou školního doučování. Domácí doučování školy informantů neposkytují. Návštěvy v rodinách dětí ze SZP po domluvě se školou vykonává OSPOD a v případě informantů B a E tyto informanti osobně. Dále je doučování poskytováno dětem, které mají vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny jako povinné tzv. intervence, kde mají i určený počet hodin tohoto doučování. Dětem jiného mateřského jazyka je poskytováno doučování z českého jazyka. Také se dětem ze SZP poskytují pomůcky na výtvarnou výchovu včetně zapůjčování pomůcek k rýsování jako jsou pravítka, kružítko apod. Co se týká samotné výuky jsou dětem potřebné výukové materiály běžně kopírovány a množeny, aby je měly k dispozici. Dalšími službami, které jsou školy schopny dětem

zajistit po finanční stránce je poskytování stravy a prostřednictvím asistentů zajišťují odpolední aktivity např. tvoření nebo s dětmi píšící úkoly. Také jsou jim nabízeny různé kroužky za sníženou částku úhrady.

9. Spolupráce s rodinou. V čem spočívá a jak funguje. Komunikace s rodinami většinou probíhá přes e-maily, WhatsApp, SMS zprávy, telefonáty, zápisy v žákovských knížkách nebo přes aplikaci, kterou školské zařízení používá k předávání informací nejen o prospěchu žáka, ale i k různým oznámením souvisejících s výukou a dalšími aktivitami, které zabezpečuje škola.

10. Účast žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí na akcích pořádaných školou (kino, lyžařský kurz, plavání, divadelní představení).

Děti ze SZP se většinou akcích pořádaných školou účastní. O akcích finančně náročnějších jsou rodiče dětí informováni na začátku školního roku a je na nich, jestli na tyto akce dětem našetří. Menší akce, jako jsou návštěvy kina, divadla nejsou tak finančně náročné. Jinak děti ze SZP bývají sportovně nadané a účastní se sportovních soutěží, závodů, kde zažívají úspěch.

11. Jak probíhala distanční výuka dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí? (zajištění výuky, PC – zajištění technického vybavení včetně zprovoznění do režimu funkčnosti a použitelnosti, programové vybavení apod.) Distanční výuka dětí ze SZP ve školách informantů probíhala pro všechny žáky stejně. Některým dětem ze SZP byla zapůjčena technika, však i tyto děti mají již chytré telefony. Pro ty děti, které opravdu neměly možnost se výuky vzdáleným přístupem účastnit, bylo umožněno předávání výukových a studijních materiálů fyzicky.

12. Má škola vypracovaný program vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí? Vypracovaný program pro vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí nemá žádná škola zvolených informantů, přestože někteří uvedli, že mají.

13. Jaká jsou dle Vás pozitivní a negativní stránky inkluze?

Inkluzi ve své podstatě informanti hodnotí, jako dobrou myšlenku, která se nachází zatím v raném stádiu a je jí třeba dále koncipovat dle individuálních případů. Ze získaných zkušeností informantů přináší do vzdělávání dětí nejen ze SZP více nepřínosných skutečností, než co je jejím hlavním principem.

14. Napadá Vás řešení pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí? Navrhované řešení dle informantů spočívá v tom, že děti, které se po určité „zkušební“ době, při poskytnutých podpůrných opatřeních např. asistentů, nenastartují k učení tak, aby mohly v běžné škole dosáhnout vzdělávacího úspěchu, přesunout do škol, kde jim to bude umožněno.

15. Je něco, co Vás ve spojení se sociálně znevýhodněnými dětmi napadá a nezeptala jsem se na to? Něco, co je dle Vás důležité. Informanti A, C, F na poslední otázku neposkytli žádné potřebné informace. Informant B zdůraznil zaměření se na finanční gramotnost těchto dětí ze SZP, informant D upozornil na důležitost trávení volného času dětí ze SZP a informant E vnímá dva postoje lidí při sociálním znevýhodněním „někdo to vystavuje na povrch, protože díky tomu dostane a někdo to tají, protože se za to stydí a v tom je asi rozdíl mezi tím etnikem a skupině těch ostatních.“

Z výše uvedených údajů vyplývají cíle výzkumného šetření. Edukační proces dětí ze SZP probíhá na základě individuálního přístupu, kdy pedagogové využívají alternativních metod výuky, při kterých používají různých vzdělávacích pomůcek. Co se týká strategie, v současné době v hlavním vzdělávacím proudu, byla výuka zaměřena na aktivizující metody, jednodušší formy práce a využití metody brainstorming a výuky spočívajících na hrách, aby u dětí ze SZP byla podpořena jazyková vybavenost. Děti, které prošly pedagogicko-psychologickou poradnou a mají doporučený individuální vzdělávací plán (IVP), jsou k dispozici služby asistenta pedagoga, který je ve své podstatě i podpůrným opatřením, které je dítěti ze SZP poskytováno. Dalším podpůrným významným opatřením je doučování, které většinou probíhá v odpoledních hodinách také prostřednictvím asistenta pedagoga. Nejdůležitějším podpůrným opatřením je motivace žáka, která spočívá v ocenění či pochvale, a hlavně v prožití úspěchu.

Distanční výuka velmi ovlivnila vzdělávání všech dětí, zejména pak těchto dětí ze SZP. Pro tento typ výuky je předpokladem smysl pro disciplínu, poctivost k sobě samému i k druhým, a spousta dalších důležitých okolností, které tuto výuku ovlivňují. Velmi důležitá je opora v rodině, klidné místo pro tuto výuku a technické vybavení, které bylo možno si od příslušné školy vypůjčit, však nastaly jiné okolnosti (např. nebylo připojení na wi-fi, nebyla data) pro které nebylo možno se distanční výuky účastnit. Posledním

cílem tohoto šetření bylo zjistit zkušenosti pedagogů s procesem začleňování dětí ze SZP do hlavního proudu a na tuto otázku se nalézá odpověď viz. níže.

8.2 Rozbor výsledů šetření

Záměrem bakalářské práce bylo zjistit jakým způsobem pedagogičtí pracovníci pracují se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí, jaké metody a formy práce využívají při jejich vzdělávání. V průběhu šetření ze získaných informací sdělených od jednotlivých informantů z různých škol, které se nachází v odlišných regionech s různou frekvencí sociálně znevýhodněných žáků, bylo zjištěno, že důležité změny v přístupu, ve formách a v metodách výuky ve vzdělávání všech dětí, nejen těch sociálně znevýhodněných přišlo se zavedením inkluzivního vzdělávání do škol. Principem tohoto vzdělávání je zapojení všech studentů do vzdělávacího procesu bez ohledu na zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění. Učitelé jejich znevýhodnění a speciální potřeby vyrovnávají různými opatřeními. Již v uvedeném souhrnu výsledků rozhovorů je uvedeno, že myšlenka inkluzivního vzdělávání je ve své podstatě dobrá vize, ale co se týká praktické zkušenosti informantů není tak přínosná, jak byla zamýšlena.

Informant E k věci uvedl: „Začleňovat kohokoliv do základního proudu si nemyslím, že je v pořádku a že je prospěšné. Teda budeme jako první říkat, proč to není prospěšné pro ty žáky, kterých se to týká. Tak v podstatě nezažije až tolik úspěch, prostě, ať chceme nebo nechceme všichni jsou jenom děti a abychom říkali tenhle ten žák je na tom takhle a vy se mu nebudete smát nebo, že tohle nebudete dělat, prostě chceme i po těch druhých dětech něco, co se v podstatě nedá. Obrovskou míru tolerance, empatie a ty děti toho taky nejsou schopné. Takže ubližujeme oběma stranám. Prostě chceme po dětech, kteří nejsou teda zařazené jako inkluzivně do nějakého programu, tak chceme po nich něco, na co oni ještě mentálně nemají. Zároveň ta pozornost se mnohdy těch dětí takzvaně normálních se soustřeďuje na toho, kdo nějaký ten problém má. Zbytečně se nad tím zamýšlí, zbytečně s tím pracují a zbytečně se porovnávají. Takže jako určitě se budeme bavit asi o tom, že pokud má to dítě nějaký problém, handicap zdravotní nebo něco, tak to už je o něčem jiném, ale pokud má mentální omezení a po škole se chce, aby vlastně snížila výstupy, tak si myslím, že to úplně v pořádku není, protože máme vypracovaný velmi dobrý systém z toho základního školství, kde je jedna z možností základní škola praktická a tam si myslím, že těm dětem bude asi lépe, protože tam zažijí

úspěch. Mám-li třídu téměř o třiceti dětech, kde se nám objeví pět dětí, které by měly mít inkluzi, do toho nějaký cizinec, do toho sociálně znevýhodněný, tak to není v lidských silách zvládnout. Takže inkluzi nepovažuji za šťastnou ani z pohledu toho dítěte, které by potřebovalo pomoci, ale ani z pohledu těch ostatních dětí, a to už teda nemluvíme o tom, kdo by teda to vzdělávání v takové třídě měl řídit, protože jsou situace, kdy teda to dítě vyžaduje nějaký speciální přístup, zvláštní přístup a na to pedagogové nejsou ani vyškolení, dokonce se někdy vyžaduje i určitý postoj psychologický a co si budeme povídat, škola je od toho, aby vzdělávala. Já vím, že bez té výchovy to nejde, na druhé straně prostě není možný mít patent na rozum ve všem.“

Ve své podstatě informant E shrnul názory všech informantů.

Nevýhodu oproti jiným školám jako jsou např. speciální školy, spatřují hlavně v počtu žáků ve třídách. Ve školách hlavního vzdělávacího proudu se počet žáků pohybuje v rozmezí 25-30 žáků na třídu a mnohdy není v silách pedagoga všem individuálně se věnovat, přestože má k dispozici asistenta pedagoga. Také jak bylo uvedeno, někteří jedinci se za postavení sociálně znevýhodněného stydí a pokud není vyšetřen pedagogiko-psychologickou poradnou, asistenta nemá k dispozici.

V souvislosti s tímto uvedl informant D: „V naší třídě máme 24 dětí, z toho tam jsou 4 děti s individuálním vzdělávacím plánem, 1 žák LMP a 5 Ukrajinců, dále tam máme 2 Romy, takže si to můžeme spočítat, což nám vychází téměř na polovinu třídy. Nevím, kdo je v této třídě znevýhodněný při výuce. Zda jsou to žáci, kteří by měli nárok na normální klasické vzdělání a plnili by školní vzdělávací program, anebo děti, které potřebují při svém vzdělání zvláštní péči.“

Jako zcela zásadní prostředek/opatření, které pozitivně ovlivňuje vzdělávací výsledky všech dětí nejen dětí ze SZP spatřují v pozitivní motivaci. Informant E: „Myslím, že obecně ve škole určitě děti slyší na pochvalu, to je asi nejvíc. Myslím si, že když se k nim přistupuje citlivě a jsou chváleni, tak pak fungují lépe.“, dále uvedl ve vztahu k dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí a k ostatním dětem patřící do inkluzivního přístupu „Také mi přijde, že srážíme jejich sebevědomí, protože oni nemohou za to, že třeba nemohou dosahovat takových výsledků, jako ostatní děti a tady v podstatě nezažívají žádný úspěch, protože ať se snaží sebevíc tak v podstatě oni budou v té třídě vždycky poslední. Tyhle případy si myslím, že ta inkluze poškozuje. Samozřejmě jsou případy, kdy za pomoci asistenta ten žák prostě normálně základní školu dokončí, i ten

nějaký úspěch zažije, ale když jsou to prostě ty horší případy, tak tam to dítě ztrácí jakoukoli iluzi o tom, že může v životě něco dosáhnout, protože je pořád poslední. Inkluze by měla být nastavena trošku jinak, my na to můžeme jen upozorňovat. Kdyby ta inkluze, ano byla např. ať zkusí první, druhý, maximálně třetí rok základní školy, a když prostě to dítě není tam, kde by mělo být, tak to přece není ostuda. Ať se připraví na to, že se bude vzdělávat jiným způsobem, bude se připravovat na jinou životní roli, ale ať ho to nestresuje. Ať je to prostě pozitivní člověk připravený na to, že se bude živit rukama, to přece není ostuda.“, v podstatě již navrhuje určité řešení, které není ojedinělé a podobně situaci by řešil i informant B: „Naprosto perfektně fungující speciální školy, protože ten systém tady byl a jestli to byly zvláštní školy a nyní jsou to speciální školy. Když mi maminka řekne, že dítě do speciální školy nedá, protože se bojí romské komunity, která v té třídě panuje a vládne, že radši ať je tady, to je argument, který já pochopím. Na druhou stranu z profesního hlediska vidím ty možnosti těch kantorek-speciálních pedagogů na té speciální škole, která se jim opravdu může věnovat a není tlačena tím výkonem, což mi přece jenom na základce, pokud chceme jako základka prosperovat, tak jako tlačené jsme. Pokud bychom nastavili nějaké rodinné prostředí, tak je to výborné, ale ty děti potřebují mít výstup, potřebují se někam dostat a potřebují se uplatnit, alespoň drtivá většina z nich.“

Kompenzaci nerovností sociálně znevýhodněných dětí spočívající v nepodnětném prostředí, kde nemají zázemí pro školní přípravu zabezpečují školy formou doučování a prostřednictvím asistentů, se kterými si mohou napsat domácí úkoly a svůj čas využít jiným způsobem např. tvořením apod. v odpoledních hodinách ve školním klubu či družinách.

Další oblastí, která souvisí s formami, metodami vzdělávání dětí ze SZP byla situace zavedení distanční výuky v době koronavirové pandemie. Informanti se shodli, že všichni žáci měli možnost si vypůjčit techniku za účelem vzdáleného připojení k výuce, problém byl v možnostech potřebných dat a případného připojení na wi-fi. V několika případech se zapůjčená technika nevrátila zpět do škol, neboť byla dána do zastaváren apod. Období distanční výuky bylo pro tyto děti obzvlášť těžké, protože pokud žijeme v prostředí, které nepodporuje vzdělávání, není prioritou rodiny a nebyl potřebný klid, který by zajišťoval plné soustředění daných žáků před monitory PC, notebooků či chytrých telefonů, byla veškerá snaha o danou výuku marná. Forma fyzického

předávání studijních materiálů a vracení zpět, byla také závislá na pochopení dané látky žákem a pokud žák neměl, kdo by mu s úkoly pomohl, byl výsledek také minimální. Informant E to shrnul: „Myslím si, že to uzavření škol v době distanční výuky nám to prostě zkomplikovalo. To, co se nám zdálo, že máme ty děti k tomu vychované, nebo že se nám to povedlo je dostat do nějakých pravidel, tak nám to trošku ta distanční výuka zhatila.“

Dále z šetření vyplynulo, že vzájemná komunikace a spolupráce s rodiči žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí určitým způsobem funguje, hlavně v oblastech s nižší frekvencí romského etnika. Také se dá říci, že v menších školách je větší možnost na takové děti pedagogicky působit a naučit je vzdělávacím návykům. V oblastech, kde je více frekventované romské etnikum je situace pro pedagogy obtížnější. Tam se vyskytuje více práce s OSPOD nebo Policií ČR. Na škole u informanta D má škola sjednané služby s dohledovou službou, která plní funkci ráno od 7:30 do 8:00 hodin nebo do 8:15. Kdy dohlíží na žáky, zda do školy dochází, a hlavně také na jejich rodiče, jestli nepůsobí nějakou jinou nekalou činností v okolí školy. Dále spolupracují s městskou policií.

Situaci související s příchodem žáků z Ukrajiny se celkově školám podařilo zvládnout dle svých možností. Většinou je využíváno služeb ukrajinských učitelek a jak podotkl informant C: „Děti z Ukrajiny, které k nám přišly vzhledem k situaci, česky samozřejmě neumí, ale ukrajinština je slovanský jazyk, takže mají drobné problémy, ale během cca 14 dnů, už se celkem slušně domluví.“ ... z toho plyne, pokud se chce všechno jde.

A co se týká romského etnika za tu dobu, co se ho společnost snaží socializovat udělalo veliký pokrok. Od roku 1761 jež počala cesta kdy kočující Romové byli rozptylováni po českém a moravském venkově, dospělí byli násilím vedeni k práci. „Vzpurným“ rodinám byly odebírány děti a dávány do selských rodin k „převýchově“ (Říčan, 1998, s. 17). Došlo ke změnám, na které upozornil informant E: „Podle mě je to dlouhodobý proces. Já teda, už nějaký ten pátek ve škole jsem, tak samozřejmě ten pokrok tady v těch romských rodinách, JE. Oproti tomu, jak před třiceti lety chodily ty děti do školy. Oni to mají, že se v podstatě přizpůsobili nějakému takovému způsobu života. Před x lety ty děti zapáchaly, což dneska v žádném případě teda není. Jako jsou asi sem tam nějaké výjimky, ale prostě tohle všechno se naučili. Naučili se pohybovat v prostředí, které pro ně bylo neznámé, ale přece jenom přetrvává ta mentalita, co je pro ně důležité, např.

děti chodí do školy proto, abych bral sociální dávky, bohužel. Samozřejmě se vymlouvají, vymlouvají na to, že je nikdo nechce přijmout do práce. Taky se tomu úplně nedivím, protože jedna ze základních věcí, co oni nemají, je výdrž. Prostě dnes a denně budeš chodit ráno do práce a pak za měsíc dostaneš výplatu, to je prostě přesně ten systém, který jim nevyhovuje. Proto do té školy ty děti občas nejdou, že je to pořád takhle dokola, a to je pro ně velký problém. Škola o tom není, takže tam teda funguje, že sociální dávky pobírat nebudou, když děti budou mít neomluvenou absenci, tak je tedy omlouvají, to trošku hlídají. Pořád, pořád věřím tomu, že se teda nějakým způsobem naučí, že to tak nepůjde, ale já si myslím, že je to proces na desítky a desítky let. Ale vzhledem k tomu, co jsem zažila předtím, jak ty děti fungovaly/nefungovaly ve škole, tak prostě nějaký vývoj v tom JE. Pravda je, že mě docela mrzí, že třeba máme rodinu kde, ty děti jsou docela chytré, ale oni to nepovažují za prioritu. Řešení je otázka doby, otázka času, aby Romové dokázali ocenit vzdělání.“

9. DISKUZE

Problematika vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí je široké téma, které lze pojmout z různých pohledů, oblastí a stran, neboť sociálně znevýhodněné prostředí je samo o sobě spojené se spoustou negativních vlivů, které na děti působí. Jako hlavní proud této bakalářské práce bylo zamýšleno zaměřit se na formy a metody vzdělávání těchto dětí. Na základě zjištěného šetření bylo projevováno, že největší změny v metodách a formách výuky přinesla s sebou inkluze. Z toho vyplývá, že metody a formy práce byly přizpůsobeny k využití nejen pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí a dětí jiným způsobem handicapovaných, ale i pro děti učící se v hlavním vzdělávacím proudu.

V souvislosti s tímto tématem bylo již v minulosti učiněno mnoho výzkumných šetření, které byly zaměřeny na různé oblasti této problematiky. Problematika vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí je téma, které je v současné době hodně aktuální, patří k jedněm z nejvíce diskutovaných témat českého školství. Dá se zde zkoumat veliké množství fenoménů. Na danou problematiku bylo napsáno spousta odborných publikací, které se zabývají hlavně metodami, jak pomoci dětem ze SZP, aby měly stejné možnosti a byly na stejné vývojové rovině, jako jejich vrstevníci z běžného sociálního prostředí. Bylo provedeno spousta výzkumných šetření pro vytvoření daných metod.

Člověk v tísní je organizací, která se zabývá problematikou vzdělávání dětí ze SZP. Má vytvořeny Programy sociální integrace. Jedním z nich je METODIKA PROGRAMU podpora vzdělávání, autory jsou: Petra Klingerová, Štefan Gabčo, Monika Scheiedlerová a Vendula Karasová. Kateřina Lánská (2018) realizovala šetření na vzdělávání dětí ze SZP v rámci povinného předškolního ročníku, (souvisí s novelou školského zákona č. 178/2016 Sb., která zavedla povinné předškolní vzdělávání). Došla k závěru, že povinný předškolní rok přináší řadu úskalí. Při současném zachování stavu není připravenost dětí vždy stoprocentní. Zjistila pozitiva: dítě se naučí sebeobsluhu, naučí se fungovat v kolektivu vrstevníků, osamostatní se od rodičů. Díky nástupu dítěte do MŠ si nejen děti, ale i jejich rodiny rozšířily sociální kontakty. Potíže: sociální adaptace na prostředí MŠ – děti trpí separační úzkostí, doba adaptace záleží na individualitě konkrétního dítěte (většinou 3 měsíce). Odlišné jazykové a sociokulturní prostředí. Chybí podpora rodičovských kompetencí a práce s dětmi v rodinách. Potíže na straně MŠ, hlavně nedostatečný prostor pro individuální práci s dítětem. Neznalost relevantních pedagogických metod. Komunikace s rodiči. Doporučení: včasnější zapojení dětí ze SZP do vzdělávacího systému, jeden rok nestačí. Vytvoření předškolních klubů. Asistent pedagoga pro děti ze SZP. Individuální vzdělávací plány a individuální práce v menších skupinách. Používat speciální didaktické pomůcky. Podpora rodin osvětou a poradenstvím ohledně významu předškolního vzdělávání sociálním pedagogem. Kristýna Lošková (2017) vytvořila diplomovou práci „Problematika začleňování dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí do mateřských škol“. Její výzkumný problém byl zaměřen na to, zda učitelky MŠ a pracovníci neziskových organizací vnímají potřebu a nutnost začleňovat předškolní děti ze SZP do běžného proudu předškolního vzdělávání a zda využívají plán pedagogické podpory či individuální vzdělávací plán a asistenta pedagoga pro děti ze SZP. A jaký je stav a proces inkluzivního vzdělávání dětí ze SZP do MŠ ve vybrané aglomeraci. Došla k tomu, že inkluzivní proces spočívá v individuálním přístupu k dětem ze SZP, v otevřeném a vstřícném přístupu nejen k nim, ale i k jejich rodičům. Zjistila, že v této oblasti je nejvíce přínosná docházka do MŠ. Na základě zjištěných výsledků navrhuje řešení větší systémové podpory vzdělávání dětí ze SZP, snížení počtu dětí ve třídách a lepší financování asistentů pedagoga. Dále vidí přínosné zřízení mateřského centra pro rodiče s dětmi. Slezáková a Tirpáková (2006) vedly šetření o významu sociálně pedagogické adaptace dětí ze SZP. Adaptační období na MŠ

6 - 8 týdnů. U dětí ze SZP hovoří o potenciální hrozbě maladaptace. U dětí se projevuje zvýšená unavitelnost, náchylnost k infekcím, mění se pohybová aktivita a chování, objevuje se agresivita. Šetření ukázalo, že větší problémy s adaptací mají chlapci. Dalším podstatným aspektem, který charakterizuje děti ze SZP je jejich jazyková a kulturní bariéra. Celá řada studií, např. Průcha (2010), Hájková, Strnadová (2010) a výzkumů, např. Kostecká a kol. (2013), Kocourek (2001) dokazují, že pro integraci dětí, v případě cizinců – do českých škol je prolomení jazykové bariéry. Nástup dětí ze SZP do předškolní třídy v MŠ je důležitým nástrojem pro rozvoj jazykových kompetencí dítěte. Zkušenosti s problematikou sociálně znevýhodněných dětí se setkáváme i v zahraničí. V jednotlivých zemích Evropské Unie zkoumají tuto problematiku tamější vzdělávací systémy. Byly získány informace z Finska, Švédska, Holandska, Anglie, Severního Irska, Slovenska a Španělska. Obecně se dá shrnout, že v těchto zemích EU neexistuje definice sociálně znevýhodněných dětí jako taková, ale pracuje se s pojmy děti se speciálními vzdělávacími potřebami (Childer with Special Educational Needs. SEN). Přístup k těmto dětem se v jednotlivých zemích liší. Ke každému dítěti (žákovi) je přistupováno individuálně. Financování opatření zajišťuje ve všech případech stát. MŠMT (2005), upozorňuje na problém a tím je malá připravenost absolventů pedagogických fakult na práci s žáky ze SZP. Ve studijních a učebních materiálech středních a vysokých škol, která realizují pregraduální a postgraduální vzdělávání učitelů, není dostatečně obsažena problematika vzdělávání dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, romských dětí.

ZÁVĚR

Cílem teoretické části bakalářské práce bylo představit specifika tzv. zvláštnosti školního vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a nápomocných opatření v edukaci těchto žáků, která pomáhají přes jejich znevýhodnění k získání potřebných zkušeností a poznatků k zvyšování jejich kvalifikace a sociálních kompetencí pro samostatné fungování v životě.

Nejprve jsou v práci rozebírány mimoškolní faktory, které negativně ovlivňují edukační potenciál a rozvíjení vlastních schopností těchto dětí. Vlivem častých školních neúspěchů dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí dochází k jejich předčasnému ukončení vzdělávacího procesu a tím k nemožnosti získání vyšší kvalifikace pro odpovídající

zaměstnání, což vede v konečném důsledku i k nemožnosti vlastní seberealizace. Tyto skutečnosti mají negativní dopad na naši společnost, zejména na ekonomickou a politickou sféru. Všechny děti představují pro společnost její budoucnost, včetně dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a dá se tedy říci, že je v zájmu celé společnosti, aby způsob, formy či metody výuky a v podstatě školní vzdělávací systém, zohlednil potřeby dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Současně se práce zaměřuje i na začleňování tzn. inkluzi těchto dětí do běžných škol, kdy jejich vzdělávání probíhá společně s vrstevníky s využitím běžných vzdělávacích metod a prostředků.

Další část této práce je zaměřena na důležité strategie ve vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, ve kterých jsou uvedeny určité metody a formy práce v edukačních procesech, zejména forma aktivizujících metod vzdělávání, tj. především brainstorming, komunitní kruh a kooperativní učení. S tímto souvisí i formy a metody výuky, která probíhala v době koronavirové epidemie, jako distanční výuka. V praktické části se dozvídáme, jak se s tímto novým vzděláváním dotazované školy popraly a jaké měly děti ze sociálně znevýhodněného prostředí možnosti se v tomto období vzdělávat, aby se více neprohlubovala jejich vzdělávací nerovnost. Inspirace o možnostech výuky a zaváděných opatřeních mohou pedagogové čerpat z Katalogu podpůrných opatření pro sociálně znevýhodněné žáky a pro pedagogy na základních školách. Také existuje Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+, kde jsou uvedeny důležité oblasti vzdělávání pro hlavní vzdělávací proud, přičemž jsou tyto oblasti vzdělávání vyhodnoceny jako slabé stránky, na které je třeba se zaměřit a zvyšovat kvalifikaci a kompetentnost v těchto slabých částech vzdělávání, jako je např. důležitost využívání a vůbec v možnostech moderních technologií ve výuce a v celkovém vzdělávání, dále je strategie zaměřena na zvyšování jazykových schopností a dovedností, a v neposlední řadě je nutné uvést další oblast, jež vykazuje dlouhodobě se snižující efekt čímž je finanční gramotnost atd. Praktická část zahrnuje analýzu šesti rozhovorů s pedagogy učícími na základních školách v různých krajích a lokalitách, lišící se v počtu docházejících žáků a zároveň s tím související rozdílný počet žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí navštěvující tyto školy. Složení informantů bylo převážně z ženské části populace a jako růže mezi trny se vyjímá informant mužského pohlaví. Metoda ke zpracování dat byla použita etnografie, pomocí níž byly popsány jednotlivé kategorie výzkumu. Cíl teoretické části byl analyzovat metody a formy práce pedagogů včetně použitých opatření vztahujících se

ke specifiku vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků, popsat jejich začlenění do hlavního proudu vzdělávání a v souvislosti s globálními opatřeními z důvodu virového onemocnění možnosti a průběh distančního vzdělávání s ohledem na specifika této výše uvedené skupiny žáků.

Vzdělávání těchto dětí probíhá standardním způsobem v běžném režimu vzdělávání i ve formě distančního vzdělávání, jako u všech ostatních dětí. Šetřením bylo zjištěno, že učitelé využívají aktivizační formy a metody včetně metod alternativních k výuce všech žáků bez ohledu na to, jestli mají nějaké znevýhodnění. K výuce dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí přistupují se zvýšeným individuálním přístupem a dětem jsou poskytovány podpůrné opatření, které mají doporučený z pedagogicko-psychologické poradny v podobě asistentů, individuálního vzdělávacího plánu včetně doučování, které je poskytováno všem žákům. V distanční výuce byly těmto žákům zapůjčovány technologie, které jim umožňovaly přihlásit se k dané výuce, nebo jim byly poskytovány materiály fyzickou formou. Jako kámen úrazu se ukazuje odmítání přijetí pomoci. Z analýzy vyplývá, že lze pracovat, motivovat a pedagogicky podporovat děti mladšího věku (čím dříve se začne tím lepších školních výsledků dosahují) či prvního stupně, které ještě chtějí pracovat a lze s nimi pracovat. Děti z druhého stupně a starší, již nejsou tak vzdělávání přístupné a je těžké jim pomoci, jelikož nechtějí žádnou pomoc přijmout. Postoj těchto žáků ke vzdělávání, k jejich názorům, k životu a jeho smyslu by bylo dalším tématem, které by stálo za průzkum.

Dalším poznatkem vycházející z šetření v souvislosti se vzděláváním dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí je ovlivněno velikostí a lokálním umístěním škol. Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, které docházejí do škol, jež jsou mimo lokalitu větší frekvence sociálně znevýhodněných, mají příznivější podmínky pro výuku v těchto školách díky menšímu počtu sociálně znevýhodněných dětí a větší možnosti individuálního přístupu pedagogů.

Nejdůležitějším poznatkem, ke kterému v šetření došlo je zhodnotit a přehodnotit myšlenku inkluze se zaměřením na individualizaci jednotlivých případů, jelikož ne vždy dochází ke chtěným výsledkům této inkluze a bývá místo pozitivního přínosu pro tyto děti vnímáno z pedagogického hlediska spíše negativně. Což je také jedna z možností dalšího a hlubšího zkoumání, k získání větší představy o funkčnosti a efektivitě dané inkluze či naopak.

Smysl této bakalářské práce spočívá v možnosti inspirace pedagogů pracujících s žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí, hlavně ve způsobu motivace a přístupů k těmto žákům. Také zde mohou získat hodnotné informace samotní rodiče a tím dojít k poznání důležitosti rodinného prostředí a způsobu výchovy, které se odráží na vzdělávání jejich dětí. Nejdůležitější přínos je však v možnosti působení na vyšší místa orgánu státní správy zabývající se školstvím a na základě dalšího hloubkového šetření doufat ve změny zákonů související s problematikou inkluze.

POUŽITÉ ZKRATKY:

HVP	Hlavní vzdělávací proud
IVP	Individuální vzdělávací plán
LMP	Lehké mentální postižení
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
PČR	Policie České republiky
SPJ	Sociálně patologické jevy
SZD	Sociálně znevýhodněné dítě/děti
SZP	Sociálně znevýhodněné prostředí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
EU	Evropská unie
MŠ	Mateřská škola

POUŽITÁ LITERATURA A INTERNETOVÉ ZDROJE

Literární zdroje:

BARTOŇOVÁ, M., (2009). *Strategie ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním se zřetelem na romské etnikum v počátečním vzdělávání*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5103-4.

BARTOŇOVÁ, M., (2003). *Strategie a přístupy k efektivnějšímu vzdělávání romského etnika*. In: VÍTKOVÁ, M., (2004). *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. Brno: MSD, 2004, 2. vyd. S 204-218. ISBN 0-86633-22-5.

CALTOVÁ HEPNAROVÁ, G., (2020). *Sociální znevýhodnění jako determinanta vzdělanostních perspektiv dětí – pohled do rodinného zázemí*. Brno: Paido 2020. ISBN 978-80-7315-271-0.

DAŇHELOVÁ, H., (2016). *Postavení školy při práci se sociálně znevýhodněným žákem*. [Diplomová práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií]

HANDLER, J. F. (1979). *Protecting the Social Service Client: Legal and Structural Controls on Official Discretion*. New York: Academic Press, 176 p. ISBN 1-4832-4028-2.

HAVLÍK, R., (2007). *Úvod do sociologie*. 5. vyd. Praha: Karolinum, ISBN 978-80-246-1385-7.

HAVLÍNOVÁ, M. (1995). *Zdravá mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN: 80-7178-048-0.

LECHTA, V., (2016) ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-1123-5.

LOŠKOVÁ, K., (2017). *Problematika začleňování dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí do mateřských škol*. [Diplomová práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky]

MŠMT (MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR), 1998. Informace o zřízení funkce romského asistenta v základní a zvláštní škole. In: MŠMT. *Věstník Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. č. 6/1998.h

MŠMT (MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR), 2000. Metodický pokyn MŠMT ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele. In: MŠMT. *Věstník Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. č. 1/2001.

NĚMEC, Z., ŠEBOVÁ, B., GEORGIEVA, R., HORÁČKOVÁ, K., TITĚROVÁ, K. & ČUREJOVÁ, J. (2014). *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Nová škola, o. p. s. ISBN 978-80-903631-9-9.

PEŠATOVÁ, I. (2007). *Sociálně pedagogické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. ISBN: 978-80-7372-291-3.

PROCHÁZKA, M. (2012). *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN: 978-80-247-3470-5.

ŘÍČAN, P. (1998). *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-410-9.

SLOWÍK, J., (2016). *Speciální pedagogika*. 2. vyd. aktualizované a doplněné. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., et al., (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0818-8.

Internetové zdroje:

CODEXIS, Zákon 178/2016 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), Dostupný z: https://next.codexis.cz/legislativa/CR68894_2020_10_01

FELCMANOVÁ, L. HABROVÁ, M., BARTŮŇKOVÁ, R., BASLEROVÁ, P., BRODSKÁ, L., CAKIRPALOGLU, I., DUBEC, M., GLOGAROVÁ, B., KASÍKOVÁ, H., KORÁBOVÁ, J., KOUTSKÁ, M., KRAHULOVÁ, K., KRBCOVÁ, P., LÁBUSOVÁ, A., LAUERMANN, M., MICHALÍK, J., MONČEKOVÁ, L., MUNZAROVÁ, A., SPIEGLOVÁ, P., STRUŽINSKÝ, R., ŠAFRÁNKOVÁ, K., TITĚROVÁ, K., TOMÁNEK, L., VALENTA, J., VANÍČKOVÁ, H. & VÁVROVÁ, P. (2015). *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: dílčí část*. Univerzita Palackého, Olomouc. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/2-projevy-socialniho-znevychodneni-a-jeho-dopady-do-vzdelavani/>

JELÍNKOVÁ, Š. & KUMŠTÝŘOVÁ, Z., (2017). *Dopady sociálního vyloučení dětí na jejich vzdělávání*: Buletin speciál 05. Dostupné z: <http://zeleznohorskyregion.cz/dokumenty/download.phtml?file=39876.pdf&&menu=9491>

KOLEKTIV AUTORŮ. Mají na to! Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ. Praha: Člověk v tísni, 2013. Dostupné z: http://www.Clovekvtisni.cz/uploads/file/1370963166-majinato_web.pdf

LÁBUSOVÁ, A., VÁVRA, M., RADOSTNÝ, L., ŠMÍDOVÁ, M., (2012). *Analýza rodina a škola*. [online, cit. 2022-05-24] Praha: Člověk v tísni, o. o. s. Dostupné z: http://varianty.cz/download/pdf/analysis_9.pdf

MICHALÍK, J., BASLEROVÁ, P., FELCMANOVÁ, L., BARVÍKOVÁ, J., BUCVANDOVÁ, E., ČADOVÁ, E., DOLEŽALOVÁ, B., HANÁK, P., LAUERMANN, M., MAREŠ, J., MONČEK, J., POTMĚŠIL, M., TOMÁNEK, L., TRČKOVÁ, J., VALENTA, M., VRBOVÁ, R., & ŽAMPACHOVÁ, Z., (2015). *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Univerzita Palackého, Olomouc. Dostupné z: <http://inkluze.upol.cz/ebooks/katalog-vseobecny/katalog-vseobecny.pdf>

MORSY, L. & ROTHSTEIN, R., (2015). *Five social disadvantages that depress student performance: why schools alone can't close achievement gaps*. Economic Policy Institute. Dostupné z: <https://www.epi.org/publication/five-social-disadvantages-that-depress-student-performance-why-schools-alone-cant-close-achievement-gaps/>

Multi-problem Families: A New Name Or Problem? New York: State Charities Aid Association, 1960 [cit. 2022-03-25] Dostupné z: <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt.id=mdp.39015016237821&view=1up&seq=5>

Sarközi, R., [cit. 2022-03-05], Moderní vyučovací metody – 4. díl – Kooperativní učení (ctenarska-gramotnost.cz). Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/tag/radek-sarkozi> [cit. 2022-03-05]

STRAKOVÁ, J., JANEBOVÁ-KUČEROVÁ, E., KRAMEROVÁ, V., NĚMĚČKOVÁ, I., POLECHOVÁ, P. & PROCHÁZKOVÁ, I. (2008). Otevírání školy všem dětem: možnosti a příklady práce se sociálně a kulturně znevýhodněnými dětmi (pilotní verze). Dostupné z: https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/Otevirani_skoly_-_10_principu_inkluze.pdf

Vyhláška. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných. In. Sbírka zákonů. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-1>

Začít spolu. [cit. 2022-03-25]. *Síť škol*. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu//sit-skol/>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon, ve znění účinném od 25.08.2020. Dostupné z: <https://www.msm.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8--202>

ZÍKOVÁ, T. a kol., (2011). *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základních škol*. Západočeská univerzita, Plzeň. 1. vydání. Dostupné z: <http://www.kapezet.cz/sou/2011-bedekr-zs.pdf>

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha č. 1

Příloha č. 1

Znění jednotlivých rozhovorů

Informant A, dne 19. května 2022, délka rozhovoru 00:27:14

1. Jak dlouho pracujete ve školství? Jak dlouhá je Vaše praxe?

Ve školství pracuji v podstatě tak dlouho, jak dlouhá je moje praxe, takže 25 let.

2. Kolik žáků cca navštěvuje školské zařízení, ve kterém pracujete a kolik žáků z tohoto počtu je cca ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Naše školské zařízení navštěvuje kolem 110 žáků a ze sociálně znevýhodněného prostředí z tohoto množství je to takových 10-15 dětí, možná více, nemám dosah na druhý stupeň, já čerpám z materiálu, který mám na prvním stupni.

3. Co vnímáte pod pojmem sociální znevýhodnění? Koho se týká sociální znevýhodnění? (etnika, děti bez zájmu rodičů, nízký sociální status, vyloučené lokality, jiná kultura apod.)

Sociální znevýhodnění jsou děti z rodin, kde nemají pořádné zázemí na přípravu...třeba domácí a obvykle to bývají rozvedení rodiče, kteří mají střídavou péči. Kdy je dítě jednou u maminky a jednou je u tatínka, těžko se mezi sebou domlouvají. Dále mám tedy zkušenost s formou sociálního znevýhodnění takovým způsobem, že rodiče nemají dostatek finančních prostředků. Nevím, jestli se dá jako sociální znevýhodnění počítat i to, že rodiče jsou někteří třeba úplně „blbí“, ale opravdu jako mentálně prostě retardovaní. Takže i takových pár případů máme.

Koho se týká sociální znevýhodnění? Většinou se to týká dětí, možná dalo by se říci, třeba z romských rodin, takové děti u nás taky máme, ale není jich teda moc a každopádně to jsou rodiny s nízkými příjmy třeba, nebo matky samoživitelky. Děti bez zájmu rodičů, těch máme také hodně v dnešní době nebo naopak se rodiče snaží vydělávat dostatek peněz, čímž pádem dětem nevěnují tolik času, kolik by děti potřebovaly, a vlastně nechávají je připravovat se do školy samotné, tím pádem děti zapomínají pomůcky nebo třeba nepřinesou věci, který mají mít připravené do školy. Nízký sociální status – rodiče, kteří jsou dělnické profese nebo nezaměstnaní, takové případy ve škole taky máme. Jiná kultura, to se bude týkat spíše asi ukrajinských dětí

a samozřejmě romská kultura, ta je odlišná než ta naše. Hovoříme o tom neustále s kolegyněmi na poradách, že některé děti to mají doma opravdu těžké, nejsou dostatečně připravené ani na aktivity ve škole, různé akce. Dále v sociálních znevýhodnění jsou tam děti, které třeba mají problém s tím, aby chodily na obědy, protože rodiče buď šetří, nebo jim nemůžou dát tolik peněz a pro ty máme připravené samozřejmě náhradní plán, máme pro ně, jak se to řekne, prostě nějaký balíček, který máme zřejmě od státu z evropského fondu, jakoby pro tyhle sociálně znevýhodněné děti a ty pak mají placené obědy vlastní školou, takže na obědy chodit můžou a nemusí je platit. Samozřejmě potřebujeme nějaké potvrzení o tom.

To potvrzení máte od koho, od sociálky? Já si nejsem jistá, do téhle problematiky nevidím, spolupracujeme velice úzce s OSPOD.

4. Co považujete za zcela zásadní prostředek/opatření, které pozitivně ovlivňuje vzdělávací výsledky těchto dětí?

Ty děti potřebují individuální přístup, musíme se jim věnovat mnohem více než dětem, které jsou z domova dostatečně připravené. Vzdělávací výsledky ovlivňuje nedostatek domácí přípravy např. třeba dostanou za úkol se naučit vyjmenovaná slova a oni prostě nemají kdy a kde. Může se stát, že třeba to dítě nemá ani svůj vlastní prostor na to, aby se připravilo do školy, takže pak je to samozřejmě znát a my máme s nimi o to větší práci, abychom to učivo dohnali, vlastně také částečně supluje rodiče.

5. Navštěvují vaši školu děti jiné národnosti než české? V souvislosti s děním ve světě, děti z Ukrajiny?

To už jsem částečně odpověděla. Teď momentálně nevím, kolik Romů máme, asi dva nebo tři, ale to jsou děti, které jsou nyní momentálně na druhém stupni a na prvním stupni nemáme nikoho. Předtím jsme měli velmi problematické dvě děti tady z té oblasti národnostní. Samozřejmě takové to typické, co je speciální u Romů, chození za školu a neustálé řešení něčeho, podvody apod.

Takže v podstatě to sociální znevýhodnění vlastně koresponduje s problémy s chováním? Spíš s těmi návyky. Mají zažitě zvyky z domova a nejsou tyto děti výchovně dostatečně podpořeny z domova, nemají vštípené třeba základní pravidla slušného chování, a tudíž je samozřejmě na učitelích vychovávat je a neustále

opakovat, jak se můžou chovat, jak se nemůžou chovat a tak. Z Ukrajiny máme zatím dva žáky, ale mají distanční vzdělávání, takže vlastně pracují jako z domova, ale jsou přihlášení u nás na škole. Jeli na výlet se školou do Prahy s dětmi příslušné třídy, do které patří, jinak školu nenavštěvují, učí se z domova, vlastně jako online.

To mají někoho jako překladatele, kdo jim rozumí a umí dobře česky?

Ne, ne oni mají online a jsou propojeny se svojí školou na Ukrajině. Oni se neučí česky zatím momentálně, ani se neučí naše učivo, ale učí se svoje učivo a pokračují ve výuce, kterou dělali na Ukrajině. Oni se spojili přes sociální sítě s tou školou, kterou navštěvovali na Ukrajině, bydlí nyní tady a jsou přihlášení u nás ve škole, protože je to povinnost po těch 3 měsících se přihlásit tady do české školy. Mají umožněný nějaký individuální studijní plán, že plní ten plán se svojí původní školou na Ukrajině. Nevím, jak je to jinde, asi navštěvují místní školy přímo tady, ale u nás je to zavedeno zatím takto.

6. Jakým způsobem probíhá vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí? (forma/metoda výuky, alternativní metody výuky – jaké, na jakém principu, jak působíte na děti, aby rády hodily do školy a vzdělávaly se – motivace)

Forma a metoda výuky je stejná jako pro všechny ostatní žáky. Samozřejmě je tam zvýšený individuální přístup to znamená, že se těm dětem věnujeme více i asistenti se zapojují, dostávají třeba práci od učitelky navíc, aby s tím dítětem procvičovali něco dalšího, protože je třeba evidentní, že to, co mělo umět z domova tak se nenaučilo, např. třeba ty vyjmenovaná slova a asistenti nám v tomhle vychází vstříc, že se tomu dítěti při hodině věnují ještě o to více. Alternativní metody taky používáme jako např. vyjmenovaná slova v písničce, hudební podklady nebo „žetonové“ učebnice, kde na základě posuvných částí přiřazují správné obrázky do textu apod., dále hodně využíváme obrázkové kartičky pro výuku slovíček a různé tabulky např. s násobilkou či přehledem vzorů. Já děti motivuji velmi pozitivně, a to samozřejmě materiálními odměnami, dávám jim samolepky za nějaký splněný úkol, to jako úplně zbožňují, teď jsem momentálně rozjela akci hopík. Dítě, které je opravdu šikovné, nemusím ho napomínat, plní si úkoly, jak potřebuji, je odměněno tím, že dostane hopík. Protože už jsme nevěděli, co s nimi. Děti nemají ve škole vlastně prostor pro vybití, pořád se uvažuje o tom, že se vybuduje nějaké hřiště, ale zatím to je otázka budoucnosti. Tak o přestávkách nemají do čeho píchnout, pak

rozšlapávají na záchodech prkénka a podobně. Rozdala jsem jim hopíky, aby se nějak zabavily. Holky dostaly k dispozici skákací gumu. Takže holky o přestávce skáčou gumu a kluci si hrají s hopíky. Vlastně dají si dohromady lavice a hrají si společně. Myslím si, že přestávky se jim už líbí a ta motivace během výuky je vlastně formou těch odměn. Chválím, ale nesmí se chválit pořád, protože si toho pak přestanou vážit, ale když se jim povede nějaká práce nebo nějaká činnost, chválím je. Když je žák šikovný, tohle se ti povedlo, ale samozřejmě motivuju tím, že řeknu tohle se ti ještě moc nepovedlo, to si ještě nedodělal, ale můžeš to zkusit trochu vylepšit, třeba si to doma dodělat. Snažím se jim nedávat moc domácích úkolů, když potřebuji něco procvičit tak ano, ale nejsem ten typ, který dává ze tří předmětů každý den úkol s tím, že děti to prostě doma naškrábají a stejně nepřemýšlí co píší, aby to měly hotové. Když potřebuji nějaké učivo procvičit s tím, že jsme to nestihli ve škole, tak dostanou úkol, ale dostávají ho zřídka kdy.

Komunikace a spolupráce s asistenty je na dobré úrovni? Ano.

7. Práce asistenta, (počet asistentů, romský asistent)

Romské asistenty nemáme, ale vzhledem k tomu, že máme v jedné třídě dost dětí s IVP, tak některé třídy mají dokonce dva asistenty. Já ve třídě mám jednu asistentku, která má na starosti dvě děti s tím, že by ještě další tři potřebovaly také asistenta. S ostatními pracuji já, chodím k nim během hodiny kontrolovat, jak plní úkoly a pomáhám jim a navádím je k správným řešením. Paní asistentka se věnuje dětem, které jsou opravdu velmi slabé, podle mě vůbec nepatří do základní školy, je to holčička, která je už na své hranici, ta už jako dál nepůjde a kluk taky prostě velmi slabý. Podle mě je inkluze pěkná věc, ale některé tyhle děti jsou nešťastné v běžné třídě. To není pro ně dobře. Spolupráce s asistentem je výborná, asistentka je ochotná, pomáhá, když potřebuji prostě stačí třeba oční komunikace, nemusím dodávat ústně, stačí udělat pokyn, a tak nějak to funguje i v ostatních třídách.

Jste předem domluvené, co se bude v hodině probírat? Tak to nejsme, v podstatě improvizujeme, ale už jsme seštrané, tak už stačí třeba ukázat a paní asistentka ví co má dělat. Asi by se mělo nějakým způsobem, ale neumím si to představit, přestávka desetiminutová, patnáctiminutová je tak strašně krátká, že probírat během přestávky nějakou přípravu na hodinu s asistentem by bylo nemožné.

8. Poskytování služeb pro tyto znevýhodněné děti? (doučování, český jazyk pro cizince, bezplatná strava, nebo zajištění slevy na stravu, pomůcky na výtvarnou výchovu, tělocvik, zapůjčování vybavení apod.)

Doučujeme, děti mají běžně intervence se tomu říká. V těch intervenčních hodinách s nimi procvičujeme učivo, které jsme probírali třeba v hodině nebo něco co víme, že potřebují dohnat, doplnit. Takže se jim věnujeme velmi aktivně. Mají třeba určitý počet hodin zadaný z poradny, kolik mají mít intervencí a mají to obvykle po škole, někteří ráno.

Všechny ty děti prošly poradnou? Všechny ty děti, které mají IVP to znamená individuální vzdělávací plán, tak ty prošly poradnou, ty mají na to papíry. Pár dětí tam ještě je, které by potřebovaly. V mojí třídě si myslím, že je ještě jedno dítě, které by potřebovalo, ale maminka odmítá. To jsem narazila na spolupráci s rodiči. Maminka odmítá, že nechce nikam s klukem dojít. Ale musím říci, že se nyní strašně zlepšil. Byl tedy opravdu slabý, úplně zralý na poradnu už od první třídy, ale teď možná s ním maminka doma více pracuje.

Bezplatná strava, o tom jsem již mluvila. Máme pomůcky na výtvarnou výchovu, to všechno máme, to všechno dáváme, protože děti si zaplatí na začátku roku nějaký poplatek, prostě minimálně 100-150 korun a vlastně během celého roku mají k dispozici úplně všechno, takže neexistuje, že bych jim napsala seznam, co si mají přinést na výtvarku. Mají všechno od nás. My učitelé zajišťujeme, když si vymyslíme nějakou aktivitu na výtvarku nebo na pracovní činnosti tak prostě všechno jim dáme.

9. Spolupráce s rodinou. V čem spočívá a jak funguje.

S rodinou spolupracujeme, velmi. S rodinou spolupracujeme po mailech, nejenom ohledně zadávání učiva třeba pro chybějící děti, ale i co se týká nějakých kázeňských záležitostí. Maminky jsou celkem ochotné, teda většina z nich spolupracovat. Vlastně komunikaci vedeme přes e-maily, přes WhatsApp, přes esemesky, telefonáty, takže jako musím říci, že ta spolupráce je celkem slušná. U některých žáků samozřejmě to tak není. To jsou třeba ty sociální jakoby vyloženě slabé rodiny.

10. Účast žáků na akcích pořádaných školou (kino, lyžařský kurz, plavání, turistika, divadelní představení).

Ano, jezdí víceméně všichni. Nejsem si jistá, jestli se výletu účastní dítě, které by nezaplatilo, to nevím, ale když jedeme na nějaké exkurze nebo tak podobně, tak ty

jsou většinou hrazeny ze školního fondu, takže není potřeba říkat dítěti, že musí zůstat doma, když si to nezaplatí. Takže jsou zapojeny i do těchto mimoškolních aktivit.

11. Jak probíhala distanční výuka dětí ze sociálně nepříznivého prostředí? (zajištění výuky, PC – zajištění technického vybavení těchto dětí včetně zprovoznění do režimu funkčnosti a použitelnosti, programové vybavení apod.)

Distanční výuka probíhala úplně stejně jako výuka běžných žáků základní školy, to znamená online formou, a dokonce se musím pochválit s těmi internovanými žáky jsem měla intervence extra, prostě i během online výuky. Takže nepřišli o doučování. Tam jsme probírali vždycky nějakou tu látku, kterou si potřebovali doplnit nebo procvičit a tak. Takže distanční výuka z mého pohledu probíhala dobře. Zajištění výuky bylo celkem školou velmi pozitivně podpořeno, protože děti, které neměly možnost si zakoupit notebook nebo neměly doma notebook nebo měly jenom jeden a neměly k dispozici pro výuku notebooky, tak jim byl zapůjčený ze školy. Takže všichni děti, které by mohly mít tento sociální problém, tak měly možnost se připojit ze školního notebooku, který měly doma zapůjčený po celou dobu distanční výuky. A ještě na víc vlastně jim byla nabídnutá zdarma wi-fi. Škola má styky s programátory, takže oni nám zajistili pro děti, které vyloženě nemají ani připojení na wi-fi, aby se mohly připojit k wifi zadarmo.

12. Má škola vypracovaný program vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Máme, je to v podstatě součástí našich rámcových vzdělávacích plánů. Máme tam vždycky poznámku navíc, která se týká třeba nějaké pomůcky, která se používá nebo jakým způsobem tu látku okleštit, aby to dítě splnilo takové to jádro a nemusí se učit ty informace, které dostávají ostatní děti navíc.

13. Jaká jsou dle Vás pozitivní a negativní stránky inkluze?

Pozitivní stránka inkluze je taková, že když to dítě je mentálně dejme tomu na průměrné úrovni a je schopné se do tohoto procesu zapojit, tak to je bezvadný, bezvadná věc, bezvadný nápad. Ale negativní stránka inkluze v té škole jsou děti, které tam absolutně nemají co dělat. Je to prostě úplně přivedeno do extrému. Neříkám, dítě na vozíčku, které teda taky máme, tak to má svůj vlastní bezbariérový vstup, má svoji osobní asistentku. To se inkludovat určitě může, ale pouze v případě,

že nebude mít nějakou mentální poruchu. Tohle dítě poruchu má, dělá vlastně látku druhé třídy je ve druhé třídě, ale na úrovni zůstane té první třídy a už se to nikdy nikam neposune. Takže takové dítě si myslím, že ve škole opravdu nemá co dělat. Bylo jim nabídnuto, aby chodila do ARPIDY, rodiče nechtěli, rodiče trvaly na tom, že to chtějí zkusit ve škole. To dítě stejně skončí někde v nějakém tom ústavu pro děti mentálně postižené. Pokud by to dítě bylo na vozíčku a bylo schopno dosahovat alespoň průměrných výsledků ve škole, tak si myslím, že to je super nápad, proč ne. Ostatní děti mají k těmhle dětem úžasný přístup, naprosto jsou schopni pochopit, že to dítě patří mezi ně, věnují se mu. Není to tak, že by ho odvrhly od sebe, naopak jsou schopné ho sociálně do toho kolektivu začlenit.

Negativní stránky inkluze prostě zatěžují jak učitele, tak ty ostatní děti, které vlastně by mohly jít dál mnohem rychlejším tempem, mnohem třeba bohatším způsobem výuky a čeká se na ty slabé až to pochopí. Já jedu s učivem pořád dál, ale pořád mám potřebu se třeba vracet a do vysvětlovávat těm pomalejším. Já po nich samozřejmě nebudu chtít takové znalosti, ale s těma chytrýma se snažím toho probrat více. Je pravda, že se snažím výuku rozdělit. Myslím si, že i ty děti inkludované, které opravdu nedosahují inteligenčně, jsou na výuce také bití a jsou nešťastní, protože jsou vždy ty nejhorší a nikdy nebudou mít dobré známky. Já jim nemůžu dávat lepší známky, přestože mají sníženou hodnotící stupnici. Je to také nefér vůči tomu dítěti, které je známkované normálně. Ale mám radost, že ten slabý žák má aspoň něco, takže nedostane horší známku než tu trojku. Kdyby byly tyhle děti v těch školách, co byly dříve, tak si myslím, že by měly šanci být mnohem šťastnější, protože by patřily k průměru nebo k těm lepším žákům, kdežto v té běžné třídě, a to je podle mě strašně negativum, budou vždy mezi těmi slabými a prostě otázka času, než přijde puberta.

14. Napadá Vás nějaké řešení pro tyto děti?

Řešení mně napadá, řešení, které je reálné v tuto chvíli, kdy všichni strašně touží ty děti inkludovat, a v podstatě není jiná možnost, neotevřou znova zpátky zvláštní školy, které by měly být. Tak mě napadá řešení jediný, v každé škole je nějaký učitel, který má vystudovanou speciální pedagogiku. Prostě bych udělala malotřídku pro inkludované děti, třeba dvě třídy s tím, že by byly spolu, ty výsledky by byly samozřejmě nižší než v té běžné třídě, ale byly by tak zhruba na podobné úrovni

a nebyly by tam takové výkyvy, že prostě někdo má samé jedničky a někdo má sedm čtyřek. Takže tohle si myslím, že by bylo ideální. Pracovník, který má vystudovanou speciální pedagogiku navíc ví, jakým způsobem má s těmito dětmi pracovat lépe než ten běžný učitel, který má jinou specializaci a vlastně učí se za pochodu, zjišťuje metody, které použije při začleňování těchto dětí.

15. Je něco, co Vás ve spojení se sociálně znevýhodněnými dětmi napadá a nezeptala jsem se na to? Něco, co je dle Vás důležité.

Bohužel, teď v této chvíli mě nic nenapadá.

Informant B, dne 20. května 2022, délka rozhovoru 00:26:36

1. Jak dlouho pracujete ve školství? Jak dlouhá je vaše praxe?

Ve školství pracuji od roku 1984, takže od toho se odvíjí délka mé praxe. Celou dobu pracuji ve školství na různých postech.

2. Kolik žáků cca navštěvuje školské zařízení, ve kterém pracujete a kolik žáků z tohoto počtu je cca ze sociálně znevýhodněného prostředí?

V současné době máme 263 žáků, na 1. a 2. stupni. **Kolik cca z tohoto počtu je sociálně znevýhodněných?** Tyhle informace se my v podstatě dozvídáme zprostředkovaně, v současné době vím o 9 dětech, kterým poskytujeme podpurná opatření z důvodu sociální potřeby.

3. Co vnímáte pod pojmem sociální znevýhodnění? Koho se týká sociální znevýhodnění? (etnik, děti bez zájmu rodičů, nízký sociální status, vyloučené lokality, jiná kultura... apod.)

V současné době máme několik kategorií. 1. kategorie to je vesměs problém maminek samoživitelek, které teda nedosahují potřebné finanční částky. V té 2. kategorii jsou rodiny, které možná jsou úplné „úplné“ nicméně díky nevhodnému způsobu hospodaření, tedy finanční gramotnost, jdou peníze někam jinam, než by měly. My vidíme, že ty děti strádají, a první na co nemají peníze je na zaplacení obědů, to je takový první signál. Třetí kategorie, která teda nyní vyvstala, tak to jsou děti, které k nám přichází z východu, to jsou děti maminek, které máme evidované jako ve „strpění“ ve fázi strpění to znamená ukrajinské děti.

4. Co považujete za zcela zásadní prostředek/opatření, které pozitivně ovlivňuje vzdělávací výsledky těchto dětí?

Tak tady je docela velký problém, protože bych byla nerada, aby to spadlo do té byrokratické mašinerie. Samozřejmě, protože všechno začíná a končí u lidí, tak je to hodně na osobnosti třídního učitele, který s těma dětma pracuje, o tom teda asi žádná. Nicméně pokud je to problém, který jsme schopný zvládnout v rámci našich dispozic, tak se snažíme. To znamená doučování, obědy pro děti, to je v mojí kompetenci, takže to umíme. Umíme i kroužky ošetřit, aby ty děti se zapojovaly a teď tady třeba musím říci, že navazujeme na spolupráci nebo máme navázanou spolupráci s komunitním centrem Brouček, kde ty aktivity v rámci evropských peněz jsou pro děti zdarma nebo za minimální úplatu. My taky umíme tu finanční stránku vyřešit. Problém je v těchto dětech, naše nabídka je velká, ale jejich poptávka a využití díky stylu rodinného způsobu, je minimální. Potom samozřejmě doučujeme což je ta stránka vzdělávací. V současné době je nastavené doučování, které se také hradí z evropských peněz. Ty sociálně slabé děti mají přednost v tom doučování, ale zase musím říci, že jak jsou nastavené hodnoty v rodině, tak buď vzdělávání považují za prioritu, nebo teda ne. My můžeme nabízet, musím říci, že zase tady funguje ta role toho pedagoga, který tu rodinu a ty děti osloví a buď jim to nabídne takovou formou, že ano, nebo jim to nabídne taky takovou formou a nicméně rodina prostě nevyužije. My jsme se v rámci distanční výuky hodně spojovali s OSPOD, s charitou, protože samozřejmě to bylo kritické období. Nešlo o to půjčit notebooky, to fakt jako není problém, těch máme mraky, máme vlastně tři mobilní třídy, 90 notebooků můžeme půjčit. Problémem jsou data, takže v momentě, kdy v rodině má tatínek, popřípadě maminka neomezená data na mobilu a funguje tam, nicméně ty data nejsou k dispozici na výuku, tak nám to je houby platný. Ten notebook tam prostě leží jako hračka a je to nanic. Zase jsou to ty hodnoty té rodiny.

6. Jakým způsobem probíhá vzdělávání těchto dětí (forma/metoda výuky, alternativní metody výuky jaké, na jakém principu, jak působíte na děti, aby rády chodily do školy a vzdělávaly se – motivace)

Musím říci, že jejich docházka skoro ve všech případech není, nechci říci čistá, ale je to takové to kryté záškoláctví. Víme, že děti z těchto rodin občas mívají bolesti hlavy v pondělí a v pátek, a kryté samozřejmě. V některých případech žádáme omluvenky

od lékaře, protože ty hodiny nabývají, nicméně zpětně jsou vždycky omluveny. Samozřejmě těmto dětem nabízíme doučování a potom se docela osvědčilo, tedy v mém případě, kdy učím vlastivědu, mám dvě hodiny týdně, jedna je bohužel v pondělí, takže to je plonk, druhá je ve čtvrtek, takže často na čtvrtek zařazuji skupinovou práci, postavenou tak, aby tam byly rozdílné úrovně těch dětí a ty silnější táhly ty slabší. Navíc ve čtvrtek mám asistentku k dispozici, takže jsme schopny tu výuku prostě diferencovat tak, aby se všichni zapojili. Takže takhle to máme. Jinak doučování je klasicky k dispozici z každého předmětu.

7. Práce asistenta, (počet asistentů, romský asistent)

My máme 4 asistenty, kteří jsou v podstatě navázáni všichni na vzdělávací specifické problémy učení, jsou v rozsahu od 30 hodin týdně až do 7 hodin nebo minimálně 7 hodin. My máme všechny asistenty na dohodu, protože v podstatě oni pokrývají tu práci ve třídě, to je ta přímá+ ta nepřímá. Musím říci, že jsme sáhli do vlastních zdrojů, že jsou to naše tři vychovatelky, které v podstatě v rámci své pracovní doby dopoledne u nás zastávají funkci speciálních pedagogů, máme všechny tři vystudované jako pedagogy asistenty a jednu vysokoškoláčku, která si dodělává školu. V podstatě nebo respektive to zařazení na asistenta pedagoga, tak to máme externě, úplně, ale úplně jako stranou, taky na dohodu. Počet asistentů je dostačující na to, co teď potřebujeme. Nicméně výhledově pokud nám dá naše spřátelené poradenské středisko, ať už je to poradna nebo SPC asistentku na 7 hodin přímé práce týdně, tak je to vlastně 1 až 2 hodiny denně, a to není pro někoho lukrativní. Pracovní zařazení asistentů v tabulce, kterou mi neovlivníme, je natolik nízký, že buď je to ženská na mateřské, která prostě přiběhne, od učí a jde domů, ale pokud má dojíždět, tak peníze projede. A v současné době vidím trend snižování asistencí, těžké snižování, a to v souvislosti s finanční situací, která školství asi postihne.

Máte i romského asistenta? Nemáme, protože my v podstatě na celé škole máme dvě romské děti.

8. Poskytování služeb pro tyto děti? (doučování – český jazyk pro cizince bezplatná strava, nebo zajištění slevy na stravu, pomůcky na výtvarnou výchovu, tělocvik, zapůjčování vybavení apod.)

Poskytování služeb, to si říkala, doučování.

Jazyky pro cizince? V podstatě děti, které tady máme zařazené, ty ukrajinské děti, tak některé, už nás opustily, protože přešly do Budějovic s tím, že se rodina stěhovala za práci a za bytem. Děti, které tedy máme, je jich v současné době tři, jsou v kmenové třídě, připravujeme jim a teď mluvím hlavně za sebe, protože mám opravdu jenom tu vlastivědu, připravujeme jim pracovní listy česko-ukrajinské, aby teda věděly, o čem se vůbec bavíme a využíváme programy ČTedu, tam je prostě v ukrajinštině leccos, používáme Google překladač. Taky jde spíš o to, a to jsme s těmi maminkami domluveni, že ony chtějí, aby ty děti co nejvíc slyšely češtinu a měly kontakt s českými dětmi. Kamkoliv dojíždět jinam, je pro tyto maminky náročné, protože shodou okolností všechny pracují v místních firmách, takže v podstatě je jejich prioritou ráno nastoupit do práce a v 16:00 hodin skončit, a my se tady o děti postaráme.

9. Spolupráce s rodinou. V čem spočívá a jak funguje.

Tak tady zase je to případ od případu, já bohužel, co funguje si teď zrovna nevybavuji, tam je to v pořádku, tam se domluvíme. Rodiny, které mám potřebu řešit, tak řešíme teda přes OSPOD a potažmo teda v současné době i přes Policii ČR, protože počet neomluvených hodin dosáhlo takového vrcholu, že už je to v kompetenci Policie ČR. Nejsou to teda české děti, jsou to děti bulharské, jejichž rodiče tady pracují. Oni mají úplně svéráznou a zvláštní komunitu, kdy povinnost školní docházky je pro ně absolutně nulová, nicméně ty děti už jsou tady 5-6 let a rodiče dobře ví, že tady je povinná školní docházka. V těchto případech to není o té finanční stránce, ale je to o liknavosti (lhostejnosti) těch rodičů. Dalších dětí, kterých se to týká, jsou teda české národnosti, jsou to děti, u kterých jsme řešili během distanční výuky taky právě tu nezapojenost. Nicméně to spočívá v tom, že tatínek má data, ale děti doma ne, školní docházka není prioritou, vzdělání není podstatné a tam jsme se obrátili na charitu, na OSPOD a tam ta náprava vlastně dělá, tady v tom, jako ranku, ve spolupráci charita, OSPOD. Na policii nedošlo, protože se nám to povedlo nějakým způsobem zvládnout.

10. Účast těchto žáků na akcích pořádaných školou (kino, lyžařský kurz, plavání, turistika, divadelní představení).

V podstatě všechny děti mají možnost tady těch akcí s tím, že vím, že i charita se snažila loni pomoci dětem. Byla nabídka na příměstské tábory tady těch sociálně

slabých, takže jsme psali i doporučení, protože tam byla podmínka spolupráce se školou. Je pravda, že je u nás na škole hodně rozvinutý sběr starého papíru a kartonů, což je docela slušný přívýdělek, takže i tyhle děti potom z toho třídního fondu ze kterého se hradí část dopravy, ať už teda přispějí, musím říci, že málo kdy přispějí, o nic méně ta solidarita tady funguje, takže jsme schopní to jako uhradit. Takže jezdí normálně na výlety, zúčastní se všeho. Jezdíme plavat, takže jezdí obě ty holčiny, kterých se to týká. Lyžáku se chlapec, kterého se to týká letos nezúčastnil, z důvodu, že rodina neměla zájem. Respektovali jsme to, byť je to součástí povinné výuky.

11. Jak probíhala distanční výuka těchto dětí? (zajištění výuky, PC – zajištění technického vybavení těchto dětí včetně zprovoznění do režimu funkčnosti a použitelnosti, programové vybavení apod.)

Distanční výuka, (půjčování notebooků atd.) viz výše.

12. Má škola vypracovaný program vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Máme připravený program, který vlastně ošetřuje nejenom ty finanční možnosti, ale je to program na takové ty plány pedagogické podpory. Ve spolupráci s rodiči připravuje třídní učitel a zároveň ve spolupráci i s ostatními učiteli ten výchovný plán a během toho čtvrtletí to konzultujeme a upravujeme. Je to takový otevřený dokument. No a s tím neustále nabízíme zapojení do kroužků. Letos máme spolupráci se Sokolem a v podstatě všechny ty pohybové aktivity pro děti, jsou pro ty děti zdarma. Letos jsou teda pro všechny děti zdarma. Nicméně vždycky tady u těch dětí jsme schopni tu symbolickou částku, je to 200 Kč ročně, jsme schopni prostě stáhnout. Takže oni můžou i mimo školu dělat ten sport v každém případě bez jakéhokoliv finančního nákladu.

13. Jaká jsou podle Vás pozitivní a negativní stránky inkluze?

Přemýšlím o té pozitivní. Po těch letech, co dělám výchovnou poradkyni, protože jí dělám asi 20 let a myslím si, že mám silné sociální citění. Člověk musí mít rád děti, hloupé i chytré, bohaté i chudé, jinak to prostě nejde dělat. Dítě, když pocítí, že je hloupé tak je dalších 9 let školní docházka mimo. To si myslím, že je strašně důležité, a to se týká právě i těchto dětí z toho sociálního znevýhodněného prostředí. Když se vrátím zpátky tak vím, jak jsou různé sbírky. Děti, které dostávají věci z charity, oblečení, tak mají špičkové oblečení, značkové oblečení, takže to není o tom, že by

se jim někdo mohl posmívat a bývalo to tak. Víím, že i takové ty potravinové balíčky, které dostávají, tak dostávají věci, a to je takový paradox, maminky, které pracují ve fabrice za nějaký plat si prostě takové věci nemůžou dovolit. To tak prostě je. To vidím trošku jako problém, protože máma, která dělá za minimální mzdu, tak samozřejmě rozmýšlí, nikdy nepřijde žádat o obědy pro děti. Zatímco máma, která má v pěstounské péči další 4 vnoučata, protože dcera není schopná se postarat, tak je na tom několikanásobně finančně lépe, ale té hanba není, protože tu ruku umí natáhnout. Ale to je věc systému, to prostě jako já neovlivním. My se vyjadřujeme ke každému takovému případu, jako spolupráce se školou. To já si prostě neodpustím, napíšu, jak ta spolupráce prostě vypadá, stejně ty peníze dostanou. Co se týká vlastní inkluze, my jsme vždycky uměli, tehdy to byla integrace, integrovat děti, které měly poruchy tělesné, fyzické, byly handicapované, ať už to byla slepota nebo hluchota a s tím jsme uměli pracovat, respektive i ty technické podmínky nebo ty zařízení, které jim pomáhají, mj. kompenzace narůstají, to o tom žádná. Navíc ty děti chtěly, musím říci, že teda chtěly, a ať už to byla původně smyčka ve třídě, která prostě hluché holčičce pomohla, potom kochleární aparáty, s tím se nechalo pracovat, aby nebyla ozvěna, různé lupy, které jsme měli, když jsme měli světloplachého slepého chlapce, to všechno jako fungovalo a bylo to v pohodě, to jsme se naučili a fungovalo to, to byla ta integrace. I si myslím, že se to za pomoci asistence nebo případně bez asistence v té třídě nechalo zvládnout. Problém, který nyní máme, tak je problém inkluze dětí, které jsou mentálně postižené a tady jsem prostě přesvědčena, že tyhle děti se v základní škole trápí. Trápí se jednak v počtu 30 dětí, my máme takhle obsazené třídy, my jim nemůžeme nabídnout to co potřebují, i když mají asistenci, to se prostě nedá. A jestliže dítě je v 8 - 9 třídě a jeho možnosti skončily ve 3 třídě, neumí násobilku, tak prostě to dítě v té třídě se zbytečně trápí a je natolik na očích všech a v tom kritickém věku puberty, prostě to tak jako je. Myslím si, že tyhle děti by se mnohem lépe uplatnily mezi svýma. Není to o tom, že by je někdo chtěl izolovat, ať chodí na kroužky, ať sem chodí cvičit, ať sem chodí do hudebky, řada z nich je nadaných, ať chodí kamkoliv mezi ostatní děti, ale prostě při vzdělávání jsou ve velkém handicapu a nevím do jaké míry, to nejsem schopná posoudit jednotlivé děti, ta emoce zvenčí prostě se na nich musí nějakým způsobem podepsat. Vzhledem k tomu, že máme holčičku nyní ve druhé třídě a víím,

že měla dva roky odklad, je na úrovni předškoláka a teď jsou tam vyjmenovaná slova, sčítání a odečítání, násobilka, holčička je předčasně vyspělá, protože má ten dvouletý odklad, myslím si, že by byla šťastná jako někde jinde, a ne ve skupince 27 dětí, které prostě jedou a ona tam nezapadne. Snaží se na sebe upozornit, samozřejmě pro okolní podmínky nevhodným způsobem, takže ta inkluze v podstatě spočívá v tom, že musí s asistentkou někdy z té třídy odejít, aby docvičila učivo z první třídy, a to se pak už úplně ztrácí podstata té inkluze. Takže si myslím, že tady tenhle krok je prostě pro tyto děti nešťastný. Také si myslím, že na základce my neumíme tu práci udělat tak, abychom ve 30 žácích si mohli dovolit, to, co dělají ve speciálních školách v 5 žácích. Navíc naše výstupy jsou jiné, sice máme ty výstupy dané jako minimální, máme ve školním vzdělávacím programu minimální výstupy, jsme připravený tady pro ty děti, takže ony v podstatě jedou v něčem jiném, ale je to náročný. Jestliže to dítě je unavené a má právo být unavené, jako ostatní děti, tak neudělá nic.

Vnímají ostatní děti nerovnost ve klasifikaci? Problém je v tom, že zase záleží na tom, jaká je to třída. Malé děti si to až tak jako neuvědomují, protože vnímají, že ta jedna holčička nebo kluk odchází prostě s asistentkou, ona že je tam prozkouší, dodělá látku. Samozřejmě asistentka je zkouší z látky, kterou oni mají dva roky za sebou, takže ten výstup je celý posunutý, to dítě tady absolvuje, nicméně na vysvědčení tohle vidět není. Stejně tak jestliže opouští žák 9 třídu ze základní školy, má minimální výstupy, na přihlášce je poznámka, že jsou to minimální výstupy, protože je hodnocen z učiva 5 třídy a je v devítce. Pochopitelně nechci říci, že to zkresluje, ale ty děti to vnímají, ty děti to vnímají a samozřejmě nejsou ve svém věku schopné, to po nich nikdo nemůže chtít, aby to domyslely ze všech úhlů pohledů, protože i pro dospělé je to těžké.

14. Napadá Vás nějaké řešení pro tyto děti?

Naprosto perfektně fungující speciální školy, protože ten systém tady byl a jestli to byly zvláštní školy a nyní jsou to speciální školy. Když mi maminka řekne, že dítě do speciální školy nedá, protože se bojí romské komunity, která v té třídě panuje a vládne, že radši ať je tady, to je argument, který já pochopím. Na druhou stranu z profesního hlediska vidím ty možnosti těch kantorek speciálních pedagogů na té speciální škole, která se jim opravdu může věnovat a není tlačena tím výkonem, což mi přece jenom na základce, pokud chceme jako základka prosperovat, tak jako

tlačené jsme. Pokud bychom nastavili nějaké rodinné prostředí, tak je to výborné, ale ty děti potřebují mít výstup, potřebují se někam dostat a potřebují se uplatnit, alespoň drtivá většina z nich.

15. Je něco, co Vás ve spojení se sociálně znevýhodněnými dětmi napadá a nezeptala jsem se na to? Něco, co je dle Vás důležité.

Vím, že ty možnosti OSPOD jsou samozřejmě naprosto omezené, stejně tak možnosti Policie ČR jsou omezené, vím, že to je spousta byrokratické práce, tak prostě tam když vidím všechny ty úkony, které vlastně musí předcházet tomu, než se něco jako stane, tak jsou strašně zdlouhavé a my potom musíme dělat to co jako zvládneme. To znamená komunikovat s rodiči a pořád především spoléhat sami na sebe a říkat si, ne že nám nikdo jako nepomůže, ale že to musíme zvládnout do největší míry jako tady. To je jedna stránka věci a druhá stránka věci, a to je odstup, protože učitelé jsou zvláštní kategorie lidí, oni mají představu, že to dítě má jenom tu školu a možná ještě jenom ten jediný předmět a tam prostě podle toho ten člověk je zařazený např. seš dobrý v dějepise tak seš skvěle připravený pro život, seš slabší v dějepise tak nic v životě nedokážeš. Takže si myslím, že i posoudit možnosti té rodiny sociálně znevýhodněné, co ona může a co jako nemůže, protože tím, jak jezdím do těch rodin a znám ty situace, tak představa, když přijedu do rodiny a vím, že maminka je na tom tak jak je, že sama by potřebovala pomoc ve všem, ve všem, včetně toho, že když přijdou peníze tak se koupí první, poslední. Děti mají pětistovku jako kapesné, ta finanční gramotnost je teda úplně nulová, protože to vidím, děti přijdou mají dvoustovku a koupí brambůrky, kolu, čokolády, blbiny a potom nemají ani na rohlík. Takhle to je. Já vím, že to je těžký, ale oni jsou opravdu bezradní, oni jsou jako velké děti, mě to tak prostě připadá. Tam přijdu, v koutě místnosti je hromada hadrů, tam se to prostě hází a teď po nich chce paní učitelka, aby měly denně ořezané pastelky, složenou tašku, měly podepsané notýsky, měly podepsané sešity a teď já, když tam přijdu a vidím ten chaos, tak vím, že i kdyby se strašně ta maminka snažila, tak to prostě nedá, protože nemá na to, aby to jako zvládla, protože jí to třeba nikdo nenaučil. Moje představa je taková, že by k nim přijela charita, a pomohla jim, tak to věřím, že kdo by jako trošku chtěl, tak by to postupně zvládl. Ale dát jim peníze, to nic neřeší, to není řešení, oni s nimi opravdu neumí hospodařit. Tady sledujeme rodinu nebo respektive spolupracujeme s rodinou, dostane peníze, dostane peníze opravdu

pěkné, tatínek dělá na směny, dojedou do Sportisima a koupí holce boty za 3000 Kč, a přitom nemají peníze na obědy. Ona má radost, to jako všechno chápu, ale prostě si myslím, že rodina, která hospodaří jinak, tak prostě ví, že tak drahé boty na tu chvíli, než jí ta noha vyroste, prostě nekoupí. Tady vidím velký problém a trochu se bojím, že to bude čím dál tím horší.

Informant C, dne 21. května 2022, délka rozhovoru 00:15:51

1. Jak dlouho pracujete ve školství? Jak dlouhá je Vaše praxe?

Ve školství pracuji již 35 let.

2. Kolik žáků cca navštěvuje školské zařízení, ve kterém pracujete a kolik žáků z tohoto počtu je cca ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Naše škola má přibližně 190 až 200 žáků to znamená 8 skupin a v těch skupinách je jedno nebo dvě znevýhodněné dítě, to znamená přibližně 10 – 12 dětí.

3. Co vnímáte pod pojmem sociální znevýhodnění? Koho se týká sociální znevýhodnění? (etnika, děti bez zájmu rodičů, nízký sociálních status, vyloučené lokality, jiná kultura...apod.)

Všeho toho, co jste právě řekla, toho se to týká. Ovšem také, hlavně matek samoživitelek.

4. Co považujete za zcela zásadní prostředek/opatření, které pozitivně ovlivňuje vzdělávací výsledky těchto dětí

Zásadně pozitivní je pochvala, motivace a zažití úspěchu. Zažít úspěch děti potřebují, potřebují být úspěšné, najít něco v čem to dítě můžeme pochválit, v čem vyniká, i když třeba úplně nevyniká např. nevyniká v matematice tak ho pochválíme za to, že třeba krásně maluje nebo zpívá. Aby se to dítě v něčem našlo.

5. Navštěvují vaši školu děti jiné národnosti než české? V souvislosti s děním ve světě, děti z Ukrajiny?

Naši školu navštěvuje celý svět, máme tam děti z Číny, z Ruska teď máme samozřejmě děti z Ukrajiny, máme děti ze Slovenska, z Německa, máme děti z Makedonie, vietnamské děti, měli jsme také chlapečka z Kubu. Většinou jsou to děti cizinců, které se tady v České republice narodily. Jsou více-narodnostní a většinou již umí česky. Děti z Ukrajiny, které k nám přišly vzhledem k situaci, česky

samozřejmě neumí, ale ukrajinština je slovanský jazyk, takže mají drobné problémy, ale během cca 14 dnů, už se celkem slušně domluví. Pro ně máme speciálně jednu třídu, kam k nim chodí každý den na hodinu učitelka a učí češtinu, ta učitelka je Ukrajinka, ale dlouhodobě tu u nás žije. Jinak jsou děti začleněné do třídy, kam patří, takže tam probíhá normální výuka. Ta hodina je vlastně hodina českého jazyka a vysvětlování čehokoliv co ty děti potřebují.

6. Jakým způsobem probíhá vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí (forma/ metoda výuky, alternativní metody výuky – jaké, na jakém principu, jak působíte na děti, aby rády chodily do školy a vzdělávaly se – motivace)

To už v podstatě bylo zodpovězeno. Děti jsou začleněny normálně do třídy, kam patří věkově a potom tam vlastně pracují kromě češtiny, kde ještě nerozumí. Na začátku se učí víc, mají písanku, učí se latinku, protože oni znají jenom azbuku, takže se učí normálně psát. To se učí vlastně v tu hodinu, kdy je ve škole ta Ukrajinská učitelka.

7. Práce asistenta, (počet asistentů, romský asistent)

Máme asistenty na škole, ne úplně v každé třídě, ale tam kde je potřeba, kde je teda nějaké dítě, které asistenta potřebuje. Máme asistentky jenom ženy a nyní máme i ukrajinskou maminku, která si udělala kurz asistenta, právě proto, aby mohla posílit tady ty řady a aby ukrajinské děti nebyly znevýhodněné. Ona tu žije již delší dobu, sama má dceru v naší škole v první třídě.

Máte romského asistenta? Ne, nemáme.

8. Poskytování služeb pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí? (doučování – český jazyk pro cizince, bezplatná strava, nebo zajištění slevy na stravu, pomůcky na výtvarnou výchovu, tělocvik, zapůjčování vybavení)

Děti jejichž rodiče si nemohou dovolit zakoupit pomůcky, tak je dostávají od školy. Třeba učitelka jim, když mají pracovní sešity okopíruje tyto listy. Jinak potom výtvarné pomůcky, ty samozřejmě taky normálně pro tyhle ty děti škola má k dispozici.

9. Spolupráce s rodinou. V čem spočívá a jak funguje.

U těch sociálně znevýhodněných dětí spolupráce funguje většinou u těch matek samoživitelek, tam to jako funguje hodně dobře, protože ty maminky se vlastně trošičku stydí za tu situaci. Jsou vlastně v podstatě rády a vděčné za každou pomoc a radu. Komunikují a spolupracují úplně normálně. Romské rodiny ty nespolupracují,

není to úplně pravidlem, ale máme tam romské rodiny, které vůbec nereagují na školu. Máme romského chlapečka, kterého do školy vyloženě maminka neposílá, nekontroluje, už spolupracujeme s OSPOD, protože má hodně neomluvených hodin. Pro něj neexistovaly pondělky a pátky také většinou ne.

10. Účast těchto žáků na akcích pořádaných školou (kino, lyžařský kurz, plavání, turistika, divadelní představení)

Na některé akce chodí a většinou vědí dopředu takové ty velké akce, většinou hned na začátku školního roku a v průběhu třeba v pololetí, takže už na začátku vědí, že bude lyžařský kurz nebo něco takového a mají možnost si našetřit. Ve škole máme plavání v rámci výuky, takže tam chodí úplně všechny děti. Na školu v přírodě, pokud si rodiče nenašetří, tak děti ze sociálně znevýhodněného prostředí nejedí. Na ty dlouhodobé akce si musí rodiče našetřit, a co se týká třeba kina nebo divadla, tak toho se tyto děti účastní, protože to nejsou zase akce, které jsou nějak finančně náročné.

11. Jak probíhala distanční výuka dětí sociálně znevýhodněného prostředí?

Distanční výuka probíhala úplně stejně jako u ostatních dětí. Těmto dětem škola poskytla tablety, pokud neměly počítač doma. Škola má asi 10 nebo 15 tabletů, které mohla zapůjčit, takže jsme nepotřebovali žádnou jinou organizaci na to, aby nám zajistila tyhle pomůcky.

12. Má škola vypracovaný program vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Přiznám se, že vlastně nevím.

13. Jaké jsou dle Vás pozitivní a negativní stránky inkluze?

Pozitivní stránky nyní nevidím, musím se nad nimi zamyslet.

Negativní stránka je ta, že děti, které potřebují zvláštní péči a chodily by jinak do škol, které jim tuto péči poskytnou, nemyslím tím zvláštní školy, ale školy s jiným zaměřením, např. se speciálním zaměřením. Taky si myslím, že tyto děti potřebují zažít hlavně úspěch, a to tady v běžné škole nezažijí nebo zažívají málokdy. Hodně se musí učitelky snažit, aby to dítě pochválily, aby ho vyzdvihly za něco, protože prostě, když jsou ve třídě s dětmi, které tu péči nepotřebují, budou vždy nejhorší. To dítě je handicapované nějakou svojí dysfunkcí, kterou má, a to je vlastně základní problém. To dítě potřebuje pochvalu, potřebuje zažít, že dostane jedničku, že prostě má

úspěch, že je úspěšné, prostě potřebuje mít nějaký impuls k tomu, aby zase pracovalo dál a pokud to dítě ho nemá a pořád zažívá neúspěchy a pořád je poslední, tak ten impuls opravdu není, a to dítě ztratí úplně chuť a motivaci. To jsme tam měli chlapečka a ten už jako rovnou říkal já budu zase poslední, já jsem „hloupej“ a pak už se vůbec nesnažil. Potom se takové děti snaží zase opačně, takže když nejsem „šikovnej a chytřej“, nemůžu se projevit, a protože mě to nebaví, já tomu nerozumím, ty ostatní děti jsou už někde jinde, tak budu zlobit, budu vykřikovat, házet papírky, prostě budu dělat hlouposti jenom, aby se zviditelnil.

INKLUZE je ve své podstatě dobrá myšlenka, zařadit do kolektivu děti nějakým způsobem znevýhodněné. Děti tak zjistí, že svět není „černobílý“ a naučí se respektovat a tolerovat „jinakost“ integrovaného žáka. Se zařazením tělesně postiženého dítěte ve škole není problém. Děti, pokud mají dobré vysvětlení, jaký problém to dané dítě má, rády pomáhají a toto dítě do kolektivu přijmou. Jiná situace je např. ve školní družině, kdy tělesně handicapované dítě nikdo nechce do týmu, protože by toto družstvo bylo již na počátku hry postaveno do pozice, že pravděpodobně prohraje. Dítě např. s poruchou učení, které má vytvořený individuální vzdělávací plán a pro ostatní děti „VÝHODY“ v tom, že nepíše diktát, ale jen doplňuje, toto děti mohou brát, jako nespravedlivé, zvláště, když pak dostane rovnocennou známku.

14. Napadá Vás nějaké řešení pro tyto děti?

Řešení pro tyto děti jsou speciální školy, speciální školy, které by těm dětem dovolily. Ty děti by zažily ten úspěch. Ty školy by byly pro ně připravené, ten program, by byl ušitý na míru té dysfunkci, tomu, co ty děti potřebují a byly by vlastně na stejné lodi, měly by stejný „handicap“ a vlastně myslím si, že by tam potom ty velké rozdíly, které jsou tady mezi těma dětma, a ty děti je vidí a samozřejmě vnímají, tak tam by se samozřejmě ztratily. Děti jsou kruté, takže ty neúspěchy a ten rozdíl vycítí a dají jim to najevo.

15. Je něco, co Vás ve spojení se sociálně znevýhodněnými dětmi napadá a nezeptala jsem se na to? Něco, co je dle Vás důležité.

V tuto chvíli mě nic nenapadá, co by ještě souviselo s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Informant D, dne 22.května 2022, délka rozhovoru 00:25:15

1. Jak dlouho pracujete ve školství? Jak dlouhá je Vaše praxe?

Ve školství pracuji dlouho, už 40 let.

2. Kolik žáků cca navštěvuje školské zařízení, ve kterém pracujete a kolik žáků z tohoto počtu je cca ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Naše školské zařízení navštěvuje 550 žáků z tohoto počtu je 350 znevýhodněných.

3. Co vnímáte pod pojmem sociální znevýhodnění? Koho se týká sociální znevýhodnění? (etnika, děti bez zájmu rodičů, nízký sociální status, vyloučené lokality, jiná kultura, apod.)

Všechno, co jste uvedla, u nás se hodně vyskytují děti z vyloučených lokalit, ze sociálně slabých rodin nebo rodin nezaměstnaných rodičů, děti samoživitelek nebo dnes již i otců nebo prarodičů, kteří mají svěřeny děti do péče. A v neposlední řadě je u nás zastoupeno v širokém počtu romské etnikum. Nejčastějším problémem je chování žáků, pak také jejich snížený intelekt, a hlavně nezájem rodičů o vzdělávání dětí a nezájem žáků o vzdělání celkově. Naši školu navštěvují děti znevýhodněného prostředí, a to z vyloučených lokalit jsou to děti ze sociálně slabých rodin, jiného etnika jsou to Romové, přestože jsou to Češi dále pak Ukrajinci.

Ještě jeden takový malý postřeh o tom, kdo je znevýhodněný, které děti jsou znevýhodněné při výuce. V naší třídě máme 24 dětí, z toho tam jsou 4 děti s individuálním vzdělávacím plánem, 1 žák LMP a 5 Ukrajinců, dále tam máme 2 Romy, takže si to můžeme spočítat, což nám vychází téměř na polovinu třídy. Nevím, kdo je v této třídě znevýhodněný při výuce. Zda jsou to žáci, kteří by měli nárok na normální klasické vzdělání, a plnili by školní vzdělávací program, anebo děti, které potřebují při svém vzdělání zvláštní péči.

4. Co považujete za zcela zásadní prostředek/opatření, které pozitivně ovlivňuje vzdělávací výsledky těchto dětí?

Je to spolupráce s rodinou, organizacemi. Hlavně s organizacemi, které dohlíží na rodinu, jako je OSPOD, Policie ČR, dohledové služby, neziskové organizace a potom také hlavně restrikce na žáky, na rodinu, sankce a jejich plnění. Zásadními prostředky, které by ovlivnily pozitivně vzdělávací výsledky, školní docházku a zájem o výuku je úplně na začátku změna zákona. Práce s OSPOD s Policií ČR, ano ale pokud

se to mine účinkem, nezabírají žádné restrikce/sankce, je třeba jim sáhnout na peníze, jakmile se jim sáhne na peníze, tak to všechno klapne.

5. Navštěvují Vaši školu děti jiné národnosti než české? V souvislosti s děním ve světě, děti z Ukrajiny?

Ano, naši školu navštěvují v současné době v souvislosti s děním ve světě ukrajinské děti, nyní jich na škole máme cca 45 žáků. Dále jsou to vietnamské děti a největší skupinou jsou děti, které se sice hlásí k české národnosti, ale jsou to příslušníci romského etnika.

6. Jakým způsobem probíhá vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí (forma/metoda výuky, alternativní metody výuky – jaké, na jakém principu, jak působíte na děti, aby rády chodily do školy a vzdělávaly se – motivace).

Školní vzdělávání probíhá někdy stejně jako u dětí nevyžadujících opatření. Pokud jsou děti vyšetřeny pedagogicko-psychologickou poradnou jsou jim na základě tohoto vyšetření přidělováni asistenti. Používané metody výuky jsou na demonstračních a praktických principech výuky. Také je velmi časté doporučení ze sociálně-pedagogické poradny tyto děti nepřetěžovat a zbytečně nezvyšovat nároky. Dítě, které je ze sociálně znevýhodněného prostředí a ve výuce se snaží, spolupracuje s asistentem a je u něj znatelný pokrok mnohdy zažije i úspěch, všechny děti musí zažít úspěch, to i děti, které mají snížený intelekt. Práce musí být zjednodušená, děti nedostanou informace tak jak jsou uvedeny v učebnici, a jak jsou uvedeny v osnovách, dostanou pouze jenom základ. K výuce používáme interaktivní tabule, tablety. Bohužel se tím nenaplnuje školní vzdělávací program.

7. Práce asistenta, (počet asistentů, romský asistent)

Na naší škole máme celkem 17 asistentů, vychází to zhruba jeden asistent na třídu. V některé třídě však asistent není a v některých třídách jsou asistenti dva. Záleží podle toho, v které třídě kolik je dětí s hodnocením pedagogicko-psychologické poradny nebo děti, které mají LMP to znamená minimální výstupy.

Na naší škole pracuje také asistent pedagoga, který má středoškolské vzdělání a je romského původu.

Patří do náplně práce asistentů docházení do sociálně znevýhodněných rodin? Ne, nedochází, v podstatě nikdo návštěvy ze školy do rodin nevykonává.

8. Poskytování služeb pro tyto děti? (doučování – český jazyk pro cizince, bezplatná strava, nebo zajištění slevy na stravu, pomůcky na výtvarnou výchovu, tělocvik, zapůjčování vybavení apod.)

Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí mají možnost využít služeb školy, a to ve formě doučování, starší děti o to nemají zájem, mladší děti ještě na doučování chodí, jsou spíše k tomu donucené. Děti mohou docházet na doučování z jakéhokoli předmětu v odpoledních hodinách, však na doručování nechodí, raději propadají, nemají zájem o vzdělání. Děti z prvního stupně navštěvují klub s romskou menšinou, tam s nimi asistenti vypracovávají domácí úkoly, učí se a vytvářejí. Mají různé odpolední aktivity. Bohužel tam chodí pouze děti z nižšího stupně, z vyššího stupně děti opět nemají zájem.

Jinak má dále naše škola sjednané služby s dohledovou službou, která plní funkci ráno od půl 8 do 8 hodin nebo do čtvrt na 9 se pohybuje v okolí školy, dohlíží na žáky, zda do školy dochází, a hlavně také na rodiče, jestli nepůsobí nějakou jinou nekalou činnost v okolí školy. Dále spolupracujeme s městskou policií. Na škole pracuje speciální pedagog a metodik prevence, bohužel nemáme psychologického pracovníka ani žádné odloučené pracoviště. Spolupracujeme s neziskovými organizacemi a také spolupracujeme na různých projektech, které se zabývají problematikou vzdělávání a chování dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Dohledová služba působí na naší škole a okolí školy ještě v době kdy žáci končí vyučování to znamená zhruba tak od těch půl 12 do 14 hodin odpoledne, kdy žáci končí vyučování a odchází domů.

Co se týká vybavení, rodiče dostanou na začátku školního roku peníze na vybavení k zakoupení pomůcek dětem do první třídy. Možná něco nakoupí, ale nicméně během měsíce dítě nemá nic, nemá pastelky, nemá tužky, má to poztrácené, nemá sešity, všechno poztrácené, mastné nebo to nenosí. Nemá ořezané pastelky ani tužky, učitelka může děti neustále sponzorovat, přestože píše neustále vzkazy, zve si rodiče do školy, náprava není.

9. Spolupráce s rodinou. V čem spočívá a jak funguje.

Pokud se vyskytne nějaký problém, že dítě má větší absenci, má krytou absenci nebo neomluvené hodiny, nebo se vyskytnou nějaké jiné problémy, nastupuje spolupráce

s rodinou. Rodiče jsou pozváni do školy, jsou obeznámeni se situací, dají zapravdu slibují nápravu, ale většinou se sliby mívá účinkem. Pak nastupuje práce s OSPOD nebo eventuálně s Policií ČR.

10. Účast těchto žáků na akcích pořádaných školou (kino, lyžařský kurz, plavání, turistika, divadelní představení)

Co se týká akcí pořádaných školou jako jsou např. různé sportovní závody, sportovní soutěže mezi školami, jsou žáci vybíráni podle talentu nebo podle toho, kterým to jde, kteří mají zájem, takže aby zažili úspěch, tito žáci potom se těchto akcí zúčastní. Co se týká akcí, které jsou třeba financovat jako je návštěva divadel, kin, výletů, lyžařských kurzů, tak jakmile se jedná o peníze, které musí žák hradit, ať už je to žák znevýhodněného prostředí nebo jiné národnosti, tak těchto akcí se neúčastní. Bohužel nevím, jestli si to nemohou dovolit, ale rodiče mají pravděpodobně jiné přednosti kam ty peníze investovat, než je do akcí pořádaných školou nebo do akcí pro děti.

11. Jak probíhala distanční výuka těchto dětí?

Distanční výuka těchto žáků probíhala velmi špatně, lépe řečeno neprobíhala vůbec. Na distanční vyučování se přihlašovalo velmi málo žáků, v nepravidelných časech. Žáci se vymlouvali, že neměli pomůcky, neměli telefony, neměli počítače, neměli tablety. V některých případech byla možnost dětem tablety zapůjčit, ale vzhledem k tomu, že se nám stalo, že zapůjčený tablet rodiče dali do zastavárny a nám se již nevrátil, tak jsme museli od tohoto upustit. Žáci tak chodili jednou za týden si vyzvedávat na recepci do školy nakopírované texty, nakopírovanou práci, kterou doma plnili sami. Bohužel z 80 - 90% ani toto nefungovalo. Žáci opravdu nemají zájem o výuku, nemají zájem o vzdělání a je jim cokoliv jiného učinit na obtíž.

12. Má škola vypracovaný program vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Naše škola nemá vytvořený speciální vzdělávací program pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí

13. Jaká jsou dle Vás pozitivní a negativní stránky inkluze?

Nebylo to vůbec žádné šťastné řešení. Inkluze, začlenění dětí, pokud je to s tělesným postižením, kdy dítě třeba špatně chodí a je na vozíku, s tím není problém. Pokud to jsou děti které, mají LMP tak tyto děti na základní školu nepatří. Zdržují ostatní děti

ve výuce, nemůžeme se jim věnovat, mají minimální výstupy. Ve třídě, kde je pětadvacet až 30 dětí není možné tyto děti do normálního kolektivu s normální výukou začlenit. Trpí hlavně děti chytré, kterým se kantor věnovat nemůže.

14. Napadá Vás nějaké řešení pro děti?

Takovým tím začátkem je, že pokud se u dítěte během prvních tří let v základní škole zjistí, že dítě se dále nevyvíjí, že zůstává stát, nezvládá učivo a pedagogicko-psychologická poradna zjistí, že má dítě LMP, je dobré toto dítě zařadit do speciální školy. Ve speciální škole je menší počet žáků ve třídě, učí se svým tempem, pomalým tempem, a hlavně dítě zažívá úspěch. Nejsou na něho kladeny tak velké nároky a nebrzdí ostatní děti jako v „normální“ škole ve výuce. Dalším takovým úspěchem by bylo, méně dětí ve třídách, pokud tam jsou děti, které mají IVP, pokud tam jsou i děti jiného etnika jako jsou v současné době Ukrajinci, i toto je velmi náročné na výuku. Důležitý základ je v rodině. Pokud dítě vyrůstá v rodině, kde je nezájem o výuku, o vzdělání, vidí špatný příklad, neboť rodiče nechodí do práce, nemusí ráno vstávat, nemusí pracovat, nemá žádné povinnosti, chodí si pouze pro dávky na sociálku, dítě v tomto vyrůstá, vidí to. Nemá další motivaci k dalšímu vzdělání, k dalšímu učení, a to není dobrý příklad.

Důležitým předpokladem pro zlepšení výuky by bylo, přehodnocení slavné inkluze. Do škol zařadit pouze děti, které mají třeba eventuálně nějaký pohybový handicap, ale intelektuálně jsou na tom zcela v pořádku, takové děti bych do speciálních škol nedávala, ty mohou v „normální“ škole fungovat. Horší je to s dětmi, které mají LMP a opravdu ostatní děti ve výuce brzdí.

15. Je něco, co Vás ve spojení se sociálně znevýhodněnými dětmi napadá a nezeptala jsem se na to? Něco, co je dle Vás důležité.

Jejich využití volného času, to je také jeden velký průser, malé děti ve skupinách po městě bezcílně běhají, možná se ještě účastní her na dětských hřištích, však starší děti v tlupách, bandách bloumají po městě, seskupují se do skupin, otravují slušné lidi, slovně je napadají, vymýšlí neplechy, tam už je opravdu malý krůček k tomu, aby dítě začalo kouřit, fetovat, pít alkohol, přepadat, ať už stejně staré vrstevníky nebo staré lidi, dokonce i ve středu města.

Při suplování v osmé třídě jsem udělala takový malý průzkum, bylo tam méně dětí, a tak mě zajímalo, jestli už v osmé třídě jsou rozhodnutí, kam by eventuálně příští rok šly, kam by si daly přihlášku, na nějakou školu nebo co by je zajímalo. Některé děti by chtěly na nějaké řemeslo, ať už instalatéra, pokrývače, zámečníka což jsem pozitivně kvitovala, měla jsem z toho radost. Nicméně 1 dívka mě odpověděla, že půjde na sociálku. Ptám se „A co tam budeš dělat, to teď vyjdeš z osmé nebo z deváté třídy a půjdeš na sociálku? Tam zaměstnání mít nebudeš.“ a ona na to řekla „Maminka tam taky chodí, tak si tam budu chodit pro peníze.“ Její maminka se nevyučila, nikam nechodila do školy, nepřiložila ruku k dílu, nechodí do práce, nikdy do práce nechodila a jenom bere peníze, a tak k tomu vede i své děti. Co nás čeká, co budou dělat, co z nich bude, kdo ví.

Informant E, dne 26. května 2022, délka rozhovoru 00:29:25

1. Jak dlouho pracujete ve školství? Jak dlouhá je Vaše praxe?

42 let

2. Kolik žáků cca navštěvuje školské zařízení, ve kterém pracujete a kolik žáků z tohoto počtu je cca ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Naše školské zařízení navštěvuje 400 žáků.

Kolik z tohoto počtu je přibližně těch znevýhodněných?

Sociálně znevýhodněných máme 27. Záleží, jak se na tu situaci podíváme, pochopitelně je spousta lidí, kteří se považují za sociální znevýhodněné a sdělují to, a pak jsou lidi, kteří se tak trochu jakoby za to stydí. To znamená, že my to tak úplně nepoznáme. Takže zjišťovat, jak finančně na tom ty rodiny jsou není snadné. Takže jsou to vlastně ty co odhadujeme nebo ty co opravdu teda vnímáme a vidíme. Ty děti třeba nechodí na obědy a mnohdy ani teda o to nestojí, ale na druhou stranu chodí do fastfoodu si nakupovat a nosí svačiny typu, že prostě je to brambůrky a kolu. Takže podle toho usuzujeme, že se jedná o sociálně znevýhodněnou rodinu.

3. Co vnímáte pod pojmem sociální znevýhodnění? Koho se to týká sociální znevýhodnění? (etnika, děti bez zájmu rodičů, nízký sociální status, vyloučené lokality, jiná kultura apod.)

Považujeme nějaká místa za vyloučené lokality, takže pro nás, jakmile teda se tam objeví určitá adresa tak to vnímáme, že to tak je. Samozřejmě, že je to také etnikum, se kterým se tady setkáváme v té naší škole docela často a pak za sociálně znevýhodněné vlastně považujeme i teda děti, které si nemůžou dovolit to co mohly ty ostatní, ale to je, už jsem říkala mnohdy utajeno. Pak to vnímáme podle vybavení a docela nám v téhle záležitosti pomohlo uzavření škol v době nemoci koronavirus, kdy teda tu techniku třeba spousta dětí nemělo a těmhle dětem jsme se věnovali, protože přicházeli do školy a zas byl docela problém je zkontaktovat a nacvičit je zase, že do školy budou docházet.

4. Co považujete za zcela zásadní prostředek/opatření, které pozitivně ovlivňuje vzdělávací výsledky dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Tak vzdělávání těchto dětí je ovlivnilo tím, jakou váhu tomu vzdělávání dává celá rodina. Řekla bych, že té rodině stačí, protože zjistí, že táta a máma taky umí jenom číst, psát a počítat a neví co to je fyzika, chemie a cizí jazyk se snaží naučit např. německy jenom z nějakého důvodu, že tam třeba pojedou nakoupit anebo tam získají nějakou práci. Takže vzdělávání dětí je ovlivněno teda postojem rodiny, výhoda je ve chvíli, kdy je možné prostě na mě tlačit z toho důvodu, že když chodit do školy nebudou, tak zároveň nebudou mít ani přídavky na děti. Takže to je docela silné podpůrné opatření a ukazuje se, že ty děti, které do školy chodí, které nemají neomluvené hodiny, takže vlastně základní školní docházkou projdou, protože ne všichni jsou hloupí.

5. Navštěvují vaši školu jiné národnosti než české? V souvislosti děním ve světě, děti z Ukrajiny? K nám do školy chodí teda vietnamské děti, které už sem chodí delší dobu. Buď jsou u nás od první třídy nebo k nám přichází ze základní školy nedaleké obce, a to už jsou vlastně děti, které víceméně česky umí. V současné době jsme byli označeni, jako škola pro výuku žáků, kteří neumí česky, a to bylo v souvislosti s vietnamskou komunitou, ale díky tomu se k nám dostala spousta žáků z Ukrajiny. Takže v současné době máme 25 žáků z Ukrajiny a vlastně vylučujeme tak jak umíme nejlíp, takže máme i tyhle ty žáky.

6. Jakým způsobem probíhá vzdělávání znevýhodněných dětí (forma/metoda výuky, alternativní metody výuky – jaké, na jakém principu, jak působíte na tyto děti, aby rády chodily do školy a vzdělávaly se – motivace)

Takže cizí národnosti řešíme vzdělávání v podstatě několika způsoby se dalo říci. Rozdělili jsme děti jednak podle věku a jednak podle schopností do dvou tříd, dá se říct malotřídním způsobem a k jejich výuce jsme přijali ukrajinské učitelky. Takže každá z těch ukrajinských učitelek vyučuje svoji skupinu, na půl úvazku a zbytek řešíme, tak že se věnujeme výuce českého jazyka zase po těch skupinách a tady je to záležitost co už řeší naši vyučující. Vyučující českého jazyka druhého stupně a z prvního stupně tam také dochází a potom z části je začleňujeme do jednotlivých tříd, aby prostě došlo k adaptaci a socializaci, zkrátka, aby si tu děti zvykaly. Takže vlastně takové tři věci, které tam řešíme: výuka češtiny, výuka ukrajinskou učitelkou a začleňování žáků do jednotlivých tříd. Co se týká těch vietnamských dětí tak tam není problém, ty jsou hned od začátku začleňování do jednotlivých tříd. Sociálně znevýhodněným se snažíme pomoci jednak po distanční výuce jsme se začali věnovat formou doučování. Takže doučování je jedna z forem, jakým způsobem teda dětem pomáháme, a to buď jednotliví vyučující nebo jsou to žáci, kterým pomáháme i prostřednictvím asistentek pedagoga s tím, že pokud ta třída má žáka, kde asistent pedagoga je přidělen k někomu, tak zároveň může pomáhat i tomuhle žákovi, protože to je k zvládnutí a mnohdy se stane, kdy ten žák, ke kterému je asistent přidělen, není ve škole, a tak se může věnovat i tomu znevýhodněnému. Snažíme se to stíhat v době vyučování, protože zdržovat tyto děti ve škole o nějakou hodinu déle je nadlidské síly. Oni jsou rádi, že tam přežijí tu základní výuku.

7. Práce asistenta, (počet asistentů, romský asistent)

Máme devět asistentů pedagoga. Přidělování asistentů pedagoga je podle toho, jak závažný problém to jednotlivé dítě má, ale z mého pohledu by bylo právě díky dětem, které jsou ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo prostě nemá doma jim kdo tu moci, nemá návyky, nemá mantinely, nemá pravidla, protože to neměli ani jeho rodiče, tak by bylo docela fajn kdyby jsme do školy měly také asistenty pedagoga přidělené, kteří nepracují jenom s tím daným konkrétním žákem, ale vedení školy to může řešit podle toho jak uzná za vhodné a jestliže teda vidím, že tohle to dítě by potřebovalo pomoc nebo cokoli dalšího, tak si myslím, že to by to té škole hodně pomohlo. My to samozřejmě nějakým způsobem se snažíme řešit, ale jestliže dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí nemá asistenta pedagoga, tak

se mu pomoci dostane od učitele, práci navíc odpoledne, to znamená konzultační hodina nebo při té hodině, když má štěstí, že je náhodou ve třídě, kde je asistent, tak má takzvaně trošku sdíleného.

Romského asistenta máte? Romského asistenta nemáme a ani si nemyslím, že by zrovna tohle to byl u nás ve škole největší problém. Sice máme jednoho žáka, který problematický je, ale ten neposlouchá ani doma ani ve škole, takže jako nemyslím si, že by zrovna asistent s tím něco zmohl.

A v rámci své práce chodí asistenti navštěvovat rodiny sociálně znevýhodněných dětí? Asistenti do rodin nechodí. My spolupracujeme s OSPOD, kde ke komunikaci dochází, ale nevím, do jaké míry by to pro ty rodiny bylo příjemné. Pokud se nějaká situace objeví, tak vlastně tu návštěvu většinou vykonám já. Mám teda rodinu – romskou rodinu, kde kdykoliv se objevím, tak mám pocit, že jsem tam vítaná a zároveň se vždycky jakoby něco pozitivního stane, když nějakou situaci probereme, která je špatná.

8. Poskytování služeb pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí? (doučování – český jazyk pro cizince, bezplatná strava, nebo zajištění slevy na stravu, pomůcky na výtvarnou výchovu, tělocvik, zapůjčování vybavení apod.)

O doučování jste již hodně mluvila v jiné otázce.

Co bezplatná strava? Co se týká stravy, tak bezplatně jako škola jí vyloženě poskytovat nemůžeme, ale svého času jsme využívali služeb jedné organizace, která poskytuje stravu, ale nesmíme zapomenout na to, že tato organizace poskytuje stravu dětem, které si to, jako zaslouží. To znamená, že v tu chvíli my se zaručíme, že to dítě navštěvuje pravidelně školu, že v rámci svých možností plní svoje povinnosti a jestliže u některých máme pochybnosti tak nechceme opravdu to dodržovat, tak že za každou cenu teda ten oběd bude. Ta firma to chce vyhodnotit od nás, že opravdu teda si stojíme za tím, že si to ty děti zaslouží, že si toho budou vážit. Pak s tím souvisí situace, že pokud mají ty děti třeba nějakou absenci, což se samozřejmě u romských dětí taky objeví, tak by bylo potřeba, aby ten členy rodiny ráno zavolal a odhlásil ten oběd, protože jinak by se ty obědy platili a s tím jsme se setkali, že je problém. Takže v současné době buď teda to platí ty romské rodiny, nebo si na to zajistí někde nějaký příspěvek anebo tedy na obědy nechodí. Co se týká

pomůcek tak máme v kabinetě takové rezervní vybavení na to, že když teda ty děti to nemají tak jim to zapůjčíme.

9. Spolupráce s rodinou. V čem spočívá a jak funguje. U sociálně znevýhodněných

Komunikace s rodinami není až tak problematická, daří se nám ty rodiny nebo zákonné zástupce naučit, že prostě omlouvají děti, to je věc, kterou si myslím, že se docela daří. Trošku je problematičtější, když zjistíme, že každý týden chybí jeden den, taková ta nahodilá omluvenka, no my jsme byli někde koupit kalhoty a babička byla nemocná, tak jsme za ní jeli. Musím teda upřímně říci, že pět dní navštěvovat školu, je pro tyhle děti i rodiny možná docela náročné. Ale co se týká těchto absencí tak to prostě omluvené zatím mají. Myslím si, že to uzavření škol v době distanční výuky nám to prostě zkomplikovalo. To, co se nám zdálo, že máme ty děti k tomu vychované, nebo že se nám to povedlo je dostat do nějakých pravidel, tak nám to trošku ta distanční výuka zhatila. Komunikace teda probíhá, rodiče omlouvají svoje děti, máme na ně kontakty. Probíhá telefonická komunikace, pokud jsou pozváni k osobnímu setkání tak po dvou výmluvách přece jenom nakonec přijdou a pokud je zveme do školy kvůli nějakému problému, tak na potřetí přijdou. Jinak teda fungují běžné e-maily, když se něco děje nebo prostřednictvím žákovské knížky, to se dá říci, že jí teda podepisují. Když je nejhorší, tak skutečně nastane třeba ta návštěva u nich a o to většinou se starám já.

Nemuseli jste nikdy kontaktovat policii třeba kvůli chování? Kvůli chování romských dětí tohle etnika tak ne.

10. Účast těchto žáků na akcích pořádaných školou (kino, lyžařský kurz, plavání, turistika, divadelní představení)

Co se týká lyžařského kurzu a plavání. Takže pokud ty děti by chtěly plavání, takže komunikujeme s úřadem práce, který jim přispěl v podstatě na dopravu, pokud to tak je. Teď jsme měli několik let zpátky, že jsme vlastně získali dotační titul na to, že i doprava byla pro děti hrazena, takže žáci dopláceli minimum. Přesto se z toho Romové malinko vymlouvají, takže oni třeba jedou 2x, 3x a tím, jak přece jenom ta jejich vlastnost, že nejsou usilovnější, aby se něco naučili, oni to prostě v životě tak moc za důležité nepovažují, tak když to zjišťuji, tak se stává, že prostě z 10 lekcí, které děti mají naplánované, se zúčastní tří, i když to nemuseli financovat. A pokud je to tak, že to financují rodiče, to znamená dopravu, tak jsme vždycky dali jakési

potvrzení na úřad práce, stejně tak jako třeba doplácení sešitů, když třeba dětem na začátku roku obstaráváme sešity, které mají na jednotlivé předměty. To většinou s úřadem práce komunikujeme, že nám to uhradí místo rodičů. Takže podpora po téhle stránce je. Co se týká lyžařského kurzu, tak to rovnou řeknou, že nepojedou. Jedná se tam o částku, která se týká pobytu a stravy. My děláme lyžařský kurz pobytový a problémem je hlavně vybavení. Já bych řekla, že romské děti nelyžují, že nechodí ani bruslit. Jestli něco z toho sportu dělají, tak je to skutečně to plavání. Na plaveckém bazénu je vidím a asi jízda na kole. Ale co se týká tady toho lyžování tak to skutečně není prostě jejich šálek kávy. Z těch kurzů je to v podstatě všechno, co máme u nás povinné a co se týká těch záležitostí jako je kino anebo nějakého výletu, to se odvíjí od toho, jestli chtějí nebo nechtějí. Já bych řekla, že ty menší děti se vlastně akcí ve většině případech zúčastní, že jim to rodiče zaplatí a ty větší děti druhostupňové, prostě ne. Nevím, oni prostě už neřeknou, jestli jim to ty rodiče nechtějí zaplatit, ale spíš si myslím, že oni jsou už tak jako v těch partičkách a ve většině případech o to ani nemají zájem. Oni nejsou, že by toužili po nějakém dalším poznávání i po tom cestování. Oni docela rádi jsou v komunitě tady v parku nebo na hřišti.

Účast na volnočasových aktivitách – kroužkách? Oni nemají výdrž, oni se třeba do toho kroužku přihlásí, ale protože by tam každý týden měli chodit, ono se jim prostě nechce, jim chybí důslednost a když začne jaro tak to je konec. Oni to třeba vydrží tři měsíce, tak přes tu zimu a začne jaro, prostě nezájem. Týká se to všech kroužků, ono je to baví chvíli. Oni se jako hodně nadchnou, začnou teda docházet a jakmile nastane situace, kdy se to třeba piluje, to oni nevydrží, to pro ně není. Jsou rádi, že to přežijí těch šest hodin ve škole.

11. Jak probíhala distanční výuka těchto sociálně znevýhodněných dětí? (zajištění výuky, PC-zajištění technického vybavení, včetně zprovoznění do režimu funkčnosti a použitelnosti, programové vybavení apod.)

Děti mají celkem slušný telefon, takže ta výuka u některých probíhala přes telefon, nebo takhle mohla by probíhat, ale prostě pro ně je problém vydržet v hodině normálně sedět, když jsou tam fyzicky a v kontaktu s ostatními, ale prostě, když výuka probíhala 3 až 4 hodiny, nebyly schopné to vydržet a vůbec nějakým způsobem pracovat, prostě přes mobil nebo přes nějakou jinou techniku. Nabízeli jsme

půjčování notebooku stalo se, že jsme i nějakou tu techniku půjčili v jednom případě nám to bylo vráceno v nepořádku, takže nakonec jsme se rozhodli pro systém, kdy jsme vlastně dávali dětem úkoly, dá se říct v papírové podobě, aby to mohly vrátet a zároveň, když potom byla možnost při distanční výuce se tady setkávat, tak jsme je zvali do školy, takže byly situace, že třeba chodily třikrát týdně do školy a asistentky pedagoga s nimi pracovali. Jako výuka na dálku byla, ne díky jenom technice, oni techniku třeba měli, jak říkám konkrétně teda telefon, ale oni prostě nevydrželi mít třeba tři hodiny, třeba se vyučovala čeština, hned na to angličtina a matematika nebo jakýkoliv další předmět, takže pokud nebyly mnohdy vůbec přihlášení a pokud byli přihlášení, tak to vůbec nemělo žádný smysl. Nevím, co mezitím dělali, ale prostě ta reakce nebyla vůbec žádná. Takže my jsme prostě nemohli nic jiného dělat, aby abychom se v budoucnu pak nedostali do nějakých potíží díky tomu, že ty děti toho hodně zameškají, tak jsme raději volili cestu, že jsme během nějaké doby prostě rozplánovali, že ty děti chodily jeden proti jednomu, tak to šlo. Když pak mohly skupiny, tak jsme to rozplánovali do skupinek, a to si myslím, že bylo lepší jako samozřejmě účinnější pro ty děti.

12. Má škola vypracovaný program vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí? Nemá

13. Jaká jsou dle Vás pozitivní a negativní stránky inkluze?

Začleňovat kohokoliv do základního proudu si nemyslím, že je v pořádku a že je prospěšné. Teda budeme jako první říkat, proč to není prospěšné pro ty žáky, kterých se to týká. Tak v podstatě nezažije až tolik úspěch, prostě, ať chceme nebo nechceme všichni jsou jenom děti a abychom říkali tenhle ten žák je na tom takhle a vy se mu nebudete smát nebo, že tohle nebudete dělat, prostě chceme i po těch druhých dětech něco, co se v podstatě nedá. Obrovskou míru tolerance, empatie a ty děti toho taky nejsou schopné. Takže ubližujeme oběma stranám. Prostě chceme po dětech, kteří nejsou teda zařazené jako inkluzivně do nějakého programu, tak chceme po nich něco, na co oni ještě mentálně nemají. Zároveň ta pozornost se mnohdy těch dětí takzvaně normálních se soustřeďuje na toho, kdo nějaký ten problém má, zbytečně se nad tím zamýšlí, zbytečně s tím pracují a zbytečně se porovnávají. Takže jako určitě se budeme bavit asi o tom, že pokud má to dítě nějaký problém, handicap zdravotní nebo něco, tak to už je o něčem jiném, ale pokud má

mentální omezení a po škole se chce, aby vlastně snížila výstupy, tak si myslím, že to úplně v pořádku není, protože máme vypracovaný velmi dobrý systém z toho základního školství, kde je jedna z možností základní škola praktická a tam si myslím, že těm dětem bude asi lépe, protože tam zažijí úspěch. Mám-li třídu téměř o třiceti dětech, kde se nám objeví pět dětí, které by měly mít inkluzi, do toho nějaký cizinec, to toho sociálně znevýhodněný, tak to není v lidských silách zvládnout. Takže inkluzi nepovažuji za šťastnou ani z pohledu toho dítěte, které by potřebovalo pomoci, ale ani z pohledu těch ostatních dětí, a to už teda nemluvíme o tom, kdo by teda to vzdělávání v takové třídě měl řídit, protože jsou situace, kdy teda to dítě vyžaduje nějaký speciální přístup, zvláštní přístup a na to pedagogové nejsou ani vyškolení, dokonce se někdy vyžaduje i určitý postoj psychologický a co si budeme povídat škola je od toho, aby vzdělávala. Já vím, že bez té výchovy to nejde, na druhé straně prostě není možný mít patent na rozum ve všem. Dokázat naučit něco dítě, které má nějaký problém je důležitý úkol, ale ne každý ho zvládne.

14. Napadá Vás nějaké řešení pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Podle mě je to dlouhodobý proces. Já teda, už nějaký ten pátek ve škole jsem, tak samozřejmě ten pokrok tady v těch rodinách, a teď řeknu jedna z nich teda jsou ty romské, JE. Oproti tomu, jak před třiceti lety chodily ty děti do školy. Oni to mají, že se v podstatě přizpůsobili nějakému takovému způsobu života. Před x lety ty děti zapáchaly, což dneska v žádném případě teda není. Jako jsou asi sem tam nějaké výjimky, ale prostě tohle všechno se naučili. Naučili se pohybovat v prostředí, které pro ně bylo neznámé, ale přece jenom přetrvává ta mentalita, co je pro ně důležité, např. děti chodí do školy proto, abych bral sociální dávky, bohužel. Samozřejmě se vymlouvají, vymlouvají na to, že je nikdo nechce přijmout do práce. Taky se tomu úplně nedivím, protože jedna ze základních věcí, co oni nemají, je výdrž. Prostě dnes a denně budeš chodit ráno do práce a pak za měsíc dostaneš výplatu, to je prostě přesně ten systém, který jim nevyhovuje. Proto do té školy ty děti občas nejdu, že je to pořád takhle dokola, a to je pro ně velký problém. Takže zaměstnavatelé, kteří dokáží, to je asi v tom soukromém sektoru, jim každý týden zaplatit za to co odvedli, tak jsou na tom lépe, ale musí počítat s tím, že když dostanou zapláceno, tak možná příští týden dva dny nepřijdou, protože oni chodí do práce ve chvíli, kdy nemají. Škola o tom není, není, že nemají, takže tam teda funguje, že sociální dávky pobírat

nebudou, když děti budou mít neomluvenou absenci, tak je tedy omlouvají, to trochu hlídají. Pořád, pořád věřím tomu, že se teda nějakým způsobem naučí že to tak nepůjde, ale já si myslím, že je to proces na desítky a desítky let. Ale vzhledem k tomu že co jsem zažila předtím, jak ty děti fungovaly/nefungovaly ve škole, tak prostě nějaký vývoj v tom JE. Pravda je, že mě docela mrzí, že třeba máme rodinu kde, ty děti jsou docela chytré, ale oni to nepovažují za prioritu. Oni to považují za důležité, tak řeknu na tom prvním stupni, ale jakmile tam přijde nějaká fyzika, matematika, zeměpis a dějepis, bez toho se moje máma taky obejde. Takže oni prostě ví, že důležité je umět číst, psát, počítat, to oni umí, to se naučili docela rychle. Řešení je otázka doby, otázka času, takže, aby dokázali ocenit vzdělání.

15. Je něco, co Vás ve spojení se sociálně znevýhodněnými dětmi napadlo a nezeptala jsem se na to? Něco, co je dle Vás důležité.

V tuhle chvíli mě vůbec nic teda nenapadá. Jediné, co teda vnímám je, že prostě někdo to vystavuje na povrch, protože díky tomu dostane a někdo to tají, protože se za to stydí a v tom je asi rozdíl mezi tím etnikem a skupině těch ostatních.

Informant školy F, dne 26. května 2022, délka rozhovoru 00:16:18

1. Jak dlouho pracujete ve školství? Jak dlouhá je Vaše praxe?

Ve školství pracuji 30 let.

2. Kolik žáků cca navštěvuje školské zařízení, ve kterém pracujete a kolik žáků z tohoto počtu je cca ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Naše škola má 342 žáků.

Kolik z tohoto počtu je žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

To je těžká odpověď, záleží na tom, jestli se k tomu hlásí nebo my to vidíme nebo tak jakoby cítíme, ale řekl bych tak zhruba 1/10.

3. Co vnímáte pod pojmem sociální znevýhodnění? Koho se týká sociální znevýhodnění? (etnika, děti bez zájmu rodičů, nízký sociální status, vyloučené lokality, jiná kultura apod.)

Jak to vnímám já? Už jste to v podstatě vyjmenovala, to jsou všechno vlastně sociálně znevýhodněné prostředí, může být jak rodinné zázemí, tak ekonomická situace, tak jiné sociokulturní prostředí, tak jiné etnikum to vlastně všechno.

4. Co považujete za zcela zásadní prostředek/opatření, které pozitivně ovlivňuje vzdělávací výsledky těchto dětí?

Pozitivní motivace.

V čem spočívá u pozitivní motivace? Myslím, že obecně ve škole určité děti slyší na pochvalu, to je asi nejvíc. Myslím si, že když se k nim přistupuje citlivě a jsou chváleni, tak pak fungují lépe.

5. Navštěvují Vaši školu děti jiné národnosti než české? V souvislosti s děním ve světě, děti z Ukrajiny?

Navštěvují, ale je jich u nás málo. Jsou tady čtyři ukrajinští žáci, co teď přibyli v poslední době, jinak jednu Ukrajinu tu máme, ještě z předcházejících let, ta už je tady dlouho. Jinak tu máme Makedonce a také jsme tu měli Italy, ale ty už zdejší studium dokončili.

6. Jakým způsobem probíhá vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí (forma výuky, alternativní metody výuky – jaké, na jakém principu, jak působíte na děti, aby rády chodily do školy a vzdělávaly se – motivace).

Vzdělávání těchto dětí probíhá standardním způsobem, jako u všech ostatních dětí. Pokud mají velké potíže, tak jsou odesláni do pedagogicko-psychologické poradny a na základě vyšetření, se jim pak poskytuje nějaké podpůrné opatření. Mnoho z nich v podstatě více méně trpí tím svým sociálním zázemím, které mají třeba doma, tak tam samozřejmě se jim potom poskytuje nějaká pomoc ohledně doručování, což ale je zase limitováno vlastně počtem hodin, které jim můžeme takto věnovat.

Máte nějaké speciální formy výuky, nějaké alternativní? Skupinovou výuku, učení v kruhu, to mají všechny děti, teď je hodně moderní Brainstormig, to všechno ty děti tady mají standardně.

7. Práce asistenta (počet asistentů, romský asistent).

Asistentů máte tady sedm a je to dostačující počet na počet dětí, které mají toho asistenta mít. Romského asistenta nemáme, protože máme minimální počet romských dětí.

Patří do náplně práce asistentů docházení do sociálně znevýhodněných rodin?

Ne nedochází, neposkytují tuto službu.

8. Poskytování služeb pro sociálně znevýhodněné děti (doučování – český jazyk pro cizince, bezplatná strava nebo zajištění slevy na stravu, pomůcky na výtvarnou výchovu, tělocvik, zapůjčování vybavení apod.)

Doučování poskytujeme v podstatě v hlavních předmětech, to znamená matematika, čeština, angličtina. Některé děti chodí na všechny tři doučování, takže to mají vlastně tři hodiny týdně, které mají na víc. Některé chodí jen podle toho, co potřebují, tzn. pokud jim jde matematika tak na její doučování nemusí chodit, že jo. Je to víceméně, ale věc, jak bych to řekl nepovinná, dobrovolná, ale zase tou motivací vedeme ty děti k tomu. Motivujeme je, aby tam chodily, jako my jim to nařídit nemůžeme. Dříve měly napsáno třeba doporučení z pedagogicko-psychologické poradny, že mají mít pedagogickou intervenci pak to byla hodina, která byla povinná. To se zrušilo a teď je to v rámci vlastně toho, že to může zabezpečit ředitel školy, ale víme zase, že někteří žáci, přestože jsou motivovaní, tak tam stejně nedochází.

Bezplatné obědy neposkytujeme a o pomůcky týkající se výtvarné výchovy zatím v podstatě nikdo neprojevil zájem, maximálně ty rodiče žádají třeba o příspěvek na OSPOD a pak jim samozřejmě vydáváme teda nějaké doporučení a potvrzení o tom, kolik vlastně za ty pomůcky do školy musely zaplatit a oni dostanou příspěvek tam. Jediné, o co rodiče můžou žádat, je prominutí poplatku za školní družinu, a to naopak chceme my po nich potvrzení, že patří do té skupiny sociálně znevýhodněných.

9. Spolupráce s rodinou dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. V čem spočívá a jak funguje.

Zase je to rodina od rodiny. Mnohdy je to tak, že třeba ty rodiče spolu nežijí, mají třeba střídavou péči nebo jsou to matky samoživitelky, v poslední době i otcové. Tak oni samozřejmě musí v první řadě zabezpečit, jak se říká ekonomický chod rodiny, takže mnohdy je ta spolupráce složitější, ale že by jako byly rodiče, které vůbec o děti neměly zájem, tady nemáme.

10. Účast žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí na akcích pořádaných školou (kino, lyžařský kurz, plavání, turistika, divadelní představení).

Tak to si musí samozřejmě rodiče zaplatit.

Škola nepřispívá? Nemáte nějaký speciální fond?

Žádný takový fond nemáme. Pokud rodiče mají zájem, aby se to dítě akce účastnilo tak samozřejmě musí zaplatit. Plavání je v rámci výuky tělocviku a toho se účastní 90 % dětí. Stejně tak jako lyžařského výcviku se účastní, pokud však mají zdravotní problémy tak nemusí. Plavání je v podstatě hrazeno, tam přispívají případně nějakou menší částkou na dopravu, ale to je zlomek.

11. Jak probíhala distanční výuka dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí? (zajištění výuky, PC – zajištění technického vybavení těchto dětí, včetně zprovoznění do režimu funkčnosti a použitelnosti, programové vybavení apod.)

Zapůjčili jsme pět tabletů na těch 342 dětí, tak vlastně všechny děti zařízení měly. Protože ta distanční výuka mohla probíhat i po telefonu a dnes mají všichni chytré telefony. Aplikaci jsme jim poskytli, takže s tím problém nebyl. Tablety se nám všechny nevrátily, pořád na jeden čekáme. Máme podepsanou smlouvu o zapůjčení, takže rodiče ví, že pokud to nevrátí do konce školního roku, je škoda vyšší než 5000 korun, takže už jde o přestupek.

Při distanční výuce byly děti přítomny, přihlašovaly se, byly napojené? Ti, kteří měli větší problémy tak těm jsme umožnili předávat a vyzvedávat potřebné výukové materiály tady ve škole. Takže jsme nutili rodiče, aby museli pro ty materiály chodit, takže pak se ty děti začaly přihlašovat. Ale je otázka, jestli byly duchem přítomni. Určitě se neudělalo toho tolik co by se udělalo ve škole, to je jednoznačné, ale nemusely potom trávit odpoledne volný čas tím, že dodělávaly úkoly.

12. Má škola vypracovaný program vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Škola vypracovaný speciální program vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí nemá. Ale máme plán připravenosti, kde je zmíněno, jakým způsobem pracovat, pokud by tady nastal problém, ale zatím můžu říci, že jsme tu takový jako problém neměli. Většinou se to potom vyřešilo třeba ve spolupráci s OSPOD, když teda maminka nějakým způsobem fungovala trochu hůře, ale vždycky tam byly nějaké objektivní důvody, proč se tak děje a ono se to časem vyřešilo. Samozřejmě dalo by se říci, že ty osudy některých rodin jsou specifické a člověk musí být také člověkem a někdy se trošičku musí počkat, protože všechno nejde hned a ty děti za to nemohou, to je samozřejmá věc, ale podepíše se to na nich, to je bez diskuze.

13. Jaká jsou dle Vás pozitivní a negativní stránky inkluze?

Tak pozitiva jsou asi v tom, že ty děti se naučí spolu vycházet. Vidí, že jsou mezi nimi rozdíly, zvyknou si na to, vnímají je, to určitě. Já tedy vidím více negativ, protože samozřejmě tyto děti jsou svým způsobem někdy, neříkám přímo terčem, ale najdou si je někteří jedinci, kteří na ně upozorňují a potom některým dětem mi přijde, že srážíme jejich sebevědomí, protože oni nemohou za to, že třeba nemohou dosahovat takových výsledků, jako ostatní děti a tady v podstatě nezažívají žádný úspěch, protože ať se snaží sebevíc tak v podstatě oni budou v té třídě vždycky poslední. Tyhle případy si myslím, že ta inkluze poškozuje. Samozřejmě jsou případy, kdy za pomoci asistenta ten žák prostě normálně základní školu dokončí, i ten nějaký úspěch zažije, ale když jsou to prostě ty horší případy, tak tam to dítě ztrácí jakoukoli iluzi o tom, že může v životě něco dosáhnout, protože je pořád poslední. Inkluze by měla být nastavena trošku jinak, my na to můžeme jen upozorňovat. Kdyby ta inkluze, ano byla např. ať zkusí první, druhý, maximálně třetí rok základní školy, a když prostě to dítě není tam, kde by mělo být, tak to přece není ostuda. Ať se připraví na to, že se bude vzdělávat jiným způsobem, bude se připravovat na jinou životní roli, ale ať ho to nestresuje, ať je to prostě pozitivní člověk připravený na to, že se bude živit rukama, to přece není ostuda.

14. Napadá Vás nějaké řešení pro tyto děti?

V podstatě jsem Vám to řekl. Řešení je jednoduché, pokud rodiče, pedagogicko-psychologická poradna řekne, ano do základní školy, dejme mu asistenta, dejme mu příležitost, ale pokud to dítě nějakým způsobem nenastartuje, aby mohlo prospívat a mohlo zažívat nějaké ty úspěchy, prostě po druhé či po třetí třídě rozhodnout, přesun na jinou školu, která mu ten úspěch přinese.

15. Je něco, co Vás ve spojení se sociálně znevýhodněnými dětmi napadá a nezeptala jsem se na to? Něco, co je dle Vás důležité.

To je nepublikovatelné.