

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Podpora vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí – studie
vybrané školy

Promoting the education of pupils from socially disadvantaged background –
studies of selected schools

Iveta Cihlářová

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Pavlína Šumníková, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: B SPPG 2

2024

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Podpora vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí – studie školy* potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 13.dubna 2024

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce PhDr. Pavlíně Šumníkové, Ph.D. za odborné vedení, poskytování rad, velkou trpělivost, ochotu a čas věnovaný konzultacím. Poděkování patří také všem pedagogickým pracovníkům – respondentům, kteří se ochotně zúčastnili mého výzkumu. Velké poděkování patří i mé rodině, která mě podporovala během studia.

ABSTRAKT

Předmětem bakalářské práce je podpora vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí na vybrané škole. Cílem práce je analyzovat zkušenosti učitelů se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí. Předmětem analýzy je motivace žáků ke vzdělávání, podpůrná opatření a individuální přístupy k žákům, spolupráce s rodinou. V souvislosti s uvedenou problematikou jsou v úvodní části textu vysvětleny pojmy sociální vyloučení, popsány druhy a příčiny vzniku sociálního vyloučení, sociálně znevýhodnění žáci a působení rodiny na žáka. Dále jsou zde definována školská poradenská zařízení a podpůrná opatření.

Empirická část zpracovává kvalitativní výzkum, který byl proveden prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s učiteli pracujícími na vybrané škole. Vyhodnocení bylo provedeno pomocí otevřeného kódování a otevřené analýzy. Ze získaných dat jednotlivých učitelů vyplývá, že je důležitá kladná spolupráce rodiny s učitelem a školou. Dalším důležitým faktorem je zmírnění dopadů sociálního znevýhodnění dětí během vzdělávání a motivace žáka ve vzdělávání. Výstupem bakalářské práce jsou doporučení pro učitele, jak s těmito žáky pracovat a jak spolupracovat s rodiči těchto dětí.

KLÍČOVÁ SLOVA

Sociální znevýhodnění, sociální vyloučení, vzdělávání, učitel, rodina;

ABSTRACT

The subject of the bachelor's thesis is to support the education of pupils from socially disadvantaged backgrounds at a selected school. The task of the thesis is to analyze the experiences of teachers with pupils from the socially disadvantaged backgrounds. The subject of the analysis is pupils' motivation for education, support measures and individual approaches to pupils, cooperation with the family.

In connection with the mentioned issue, the concepts of social exclusion are explained in the introductory part of the text, the types and causes of the social exclusion, socially disadvantaged pupils and the influence of the family to the pupil. Furthermore, school counseling facilities and support measures are defined here.

The empirical part deals with qualitative research, which was conducted through semi-structured interviews with teachers working at a selected school. The evaluation was carried out using open coding and open analysis. From the obtained data of teachers follows the fact that positive cooperation of the family with the teacher and the school is important. Another important factor is the reduction of the effects of children's social disadvantage during education and the motivation of pupils in the course of education.

The output of the bachelor's thesis is recommendations for teachers how to work with these pupils and how to cooperate with the parents of these children.

KEYWORDS

Social disadvantage, social exclusion, education, teacher, family;

Obsah

Úvod.....	7
1 Sociální vyloučení.....	9
1.1 Agentura sociální začleňování.....	9
1.2 Druhy sociálního vyloučení.....	11
1.3 Sociálně znevýhodnění žák.....	13
1.3.1 Identifikace sociálně znevýhodněného žáka.....	15
1.3.2 Projevy sociálního znevýhodnění.....	17
2 Školské poradenské zařízení.....	19
2.1 Školská výchovná zařízení.....	21
2.2 Pedagogický pracovník.....	22
2.3 Individuální vzdělávací plán (IVP).....	22
2.4 Podpůrná opatření.....	24
3 Empirická část.....	27
3.1 Cíl výzkumu.....	27
3.2 Metodologie výzkumného šetření.....	27
3.3 Výzkumný soubor.....	29
3.4 Analýza dat.....	30
4 Závěry výzkumné šetření.....	39
Závěr.....	42
Seznam použitých zdrojů.....	44
Seznam příloh.....	48

Úvod

„Mezi základní kompetence rodiny patří schopnost zajistit si určitou úroveň příjmů a s těmito příjmy hospodařit.“ (Matoušek a kol., 2013, str. 20)

V současné společnosti se čím dál častěji potýkáme s ekonomickými rozdíly rodin, které se více dostávají do těžkých životních problémů. Závislost rodiny na různých sociálních dávkách nastává v souvislosti se ztrátou zaměstnání a s ní spojené dlouhodobé nezaměstnanosti, nízké finanční gramotnosti a dosažení nízkého vzdělání. To je jen krátký seznam problémů, které vedou k nedostatku finančních prostředků v rodině. V dnešní době se tak setkáme s rozdělováním rodin, které jsou závislé na sociálních dávkách a které nejsou závislé na sociálních dávkách. Bohužel rodin závislých na sociálních dávkách pomalu přibývá. Tento jev uvádí i Český statistický úřad v dokumentu nesoucí název Vybrané údaje o sociálním zabezpečení z roku 2022. Ten uvádí vzestup vyplacených dávek státní sociální podpory v roce 2022 na 47,7 mld. Kč. Výdaje v letech 2011–2019 činily okolo 35 mld. Kč ročně (MPSV, 2023).

Prostředí, kde je dítě vychováváno, je důležité pro správný vývoj dítěte a formování jeho osobnosti. Rodina a rodinní příslušníci by měli být tím správným prostředím, se kterým se dítě primárně setkává a stává se tak pro něj vzorem. Vzor, kým by samy děti chtěly být, nachází prvně rodině, zde získávají i základy chování (Bartoňová, 2013). Sociálně znevýhodněná rodina nebo jedinec je populace, která nemá možnost zapojit se do společnosti z nějakého důvodu. Jednotlivé důvody budou zmíněny v této bakalářské práci.

Hlavním cílem je porovnat přístup vybraných učitelů ve vzdělávání u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí. Ke stanovenému cíli se vztahují tři výzkumné otázky:

- Jaká podpůrná opatření používají učitelé při vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?
- Jak motivují žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí ke vzdělávání?
- Jaké limitující bariéry ve vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí pozorují?

První část práce se věnuje terminologii sociálního znevýhodnění, příčinám vzniku a druhům sociálního vyloučení, charakterizuje žáky ze sociálně znevýhodněných lokalit. V

další části jsou popsána školská poradenská zařízení a školní pracoviště, jsou zde popsány jednotlivé stupně podpůrných opatření.

Ve druhé části práce je popsáno kvalitativní výzkumné šetření provedené pomocí polostrukturovaných rozhovorů mezi učiteli ve vybrané škole.

1. Sociální vyloučení

Pojem sociální vyloučení vznikl v 70. letech 20. století ve Francii. Označovali se tak lidé žijící na okraji společnosti, kteří byli odříznuti od pracovních příležitostí a od sociálních vazeb (Brož, Kintlová a Toušek, 2007). V 80. letech se ve většině západoevropských zemí používá termín chudoba, která nahradila výraz sociální vyloučení. Sociální vyloučení se začalo více používat v souvislosti s nedostatkem materiálních potřeb. V České republice se začal používat na konci 90. let 20. století. Tento termín se stal součástí sociální politiky v Evropské unii v průběhu 90. let (Sedláčková, 2007). Termín sociální vyloučení je v dnešní době značně používán, jedná se o relativně nový pojem, který je hojně používán i laickou veřejností. S pojmem sociální vyloučení se setkáme na úřadech, ve vědeckých disciplínách, politických a sociálních oblastech, zabývá se jimi sociální politika Evropské unie (Sedláčková, 2007).

Podle Kroupové a kol. (2016, str. 231) sociální vyloučení definujeme jako „*proces, v jehož rámci je jedinci, skupině jednotlivců či komunitě výrazně znesnadňován či zcela zamezován přístup ke zdrojům, pozicím a příležitostem, které umožňují zapojení do sociálních, ekonomických a politických aktivit majoritní společnosti.*“ Podobně jako Kroupová definují pojem sociální vyloučení i Brož, Kintlová a Toušek (2007) a to jako proces, kdy je omezen nebo zcela zamezen přístup ke zdrojům jednotlivci nebo skupině osob, které jsou tímto jednáním vytěsněny na okraj společnosti. Jedná se o nevýhodu, která negativně ovlivňuje a omezuje fungování v běžném životě. Nejedná se pouze o nedostatek finančních prostředků, ale i nedostatečné vzdělání, diskriminaci, nevyhovující bydlení a nezaměstnanost (Sedláčková, 2007).

1.1 Agentura sociálního začleňování

Agentura pro sociální začleňování je zařazena do struktury Ministerstva pro místní rozvoj a byla zřízena 23. ledna 2008. Pomáhá městům a obcím zabývajícím se sociálním vyloučením, pomáhá odhalovat rizikové lokality a obyvatele. Agentura momentálně spolupracuje se 109 obcemi z celé České republiky. Dále pomáhá získávat finance a sestavovat plány k řešení problémů. Snaží se o navázání spolupráce s dalšími subjekty, těmi jsou:

- školy a školská zařízení,

- úřady práce,
- policie,
- obce a jejich úřady,
- zaměstnavatele a
- veřejnost.

Míru sociálního vyloučení je možné měřit pomocí jednotného nástroje, který se nazývá index sociálního vyloučení. Ten vznikl v rámci projektu Systémové zajištění sociálního začleňování. Sociální vyloučení se hodnotí pomocí bodového indexu na škále 0–30 bodů. Bodová hodnota 0 ukazuje minimální rozsah nebo nepřítomnost sociálního vyloučení. Bodová hodnota 30 ukazuje nejvyšší zatížení sociálního vyloučení. Bodové vyhodnocení se zpracovává z administrativních dat. Data jsou evidována centrálně a dochází k pravidelné aktualizaci minimálně jednou ročně. Data jsou přijímána od institucí MPSV, MŠMT, Českého statistického úřadu, Exekutorské komory ČR (Agentura sociálního začleňování). Kompletní data z roku 2023 budou k dispozici až v druhém pololetí roku 2024 ve zprávě Petra Langa, kterou vydal v lednu 2024 v rámci realizace projektu OPZ+ Rozvoj systémů pro sociální začleňování. V projektu porovnává celorepublikové zatížení jednotlivých obcí sociálním zatížením v letech 2021 a v letech 2022. *„Rozsah sociálního vyloučení se napříč Českem meziročně z hlediska indexu sociálního vyloučení zhoršil.“* (Lang, 2024, str.5) V roce 2021 bylo v kategorii 8 a více bodů 450 obcí ohrožených sociálním vyloučením, v roce 2022 bylo těchto obcí o devět více, tedy 459. *„Nejzatíženějšími kraji Česka jsou dlouhodobě kraje Ústecký, Moravskoslezský a Karlovarský.“* *„Nejvíce ohrožených obcí bylo v roce 2022 v Moravskoslezském kraji (59), Ústeckém kraji (55), Středočeském kraji (48), Olomouckém kraji (47) a Plzeňském kraji (44).“* (Lang, 2024, str.20)

Příčiny vzniku sociálního vyloučení

Propad na sociální dno může zažít během života každý člověk. Může se jednat o vzdělaného, zaměstnaného jedince, kterého postihne nečekaná krizová životní situace, na kterou nebyl připraven. Krizovou životní situací může být ztráta zaměstnání, dlouhodobá nemoc, finanční problémy, problémy s ubytováním apod. Vše tak začíná neschopností vyřešit jeden problém, k němu se začínají přidávat další a další problémy. Člověk tak stojí před komplexem problémů (Nikolaj a Sedláčková, 2007). Autoři Brož, Kintlová a Toušek

(2007) se ve své publikaci zabývají příčinami, které vedou ke vzniku sociálního vyloučení.

Vnitřními příčinami označují Brož, Kintlová a Toušek (2007) chování sociálně vyloučených osob. Jako příklad zmíníme dlouhodobou nezaměstnanost a s ní související ztrátu pracovních návyků. Nízká pracovní kvalifikace souvisí s nedostatečným vzděláním.

Jako vnější příčiny vzniku sociálního vyloučení Brož, Kintlová a Toušek (2007) uvádějí diskriminaci z důvodu etnicity, rasy, národnosti, ale také omezené pracovní nabídky.

1.2 Druhy sociálního vyloučení

Sociální vyloučení je spojováno s různými životními oblastmi jedince, jako jsou vzdělanost, zaměstnání, bydlení a zadluženost. Brož, Kintlová a Toušek (2007) popisují několik druhů sociálního vyloučení: prostorové vyloučení, ekonomické vyloučení, kulturní vyloučení, sociální vyloučení, symbolické vyloučení.

Prostorové vyloučení

Prostorové vyloučení řadíme mezi nejvíce viditelný projev sociálního vyloučení. Žijí zde osoby sociálně vyloučené nebo sociálním vyloučením ohrožené. Projevuje se bydlením v místech s nízkou kvalitou bydlení, tato místa nejsou atraktivní pro běžnou populaci lidí. Jedná se o místa, kde nechce nikdo bydlet. Prvním důvodem je vzhled těchto objektů, které jsou nevhledné, špinavé, vybydlené. Druhým důvodem je vyšší výskyt kriminality v těchto lokalitách. Lokality se většinou nachází na okraji měst, vesnic a mohou mít podobu městské části, ulice, jednoho či více objektů. Odborníci tato místa nazývají ghety, sociálně vyloučenými lokalitami nebo enklávami (Sedláčková, 2007). Většina lidí si tato místa dovede představit, i když je jen malé procento lidí, které se ocitlo v takovém prostředí.

V příručce dobrých praxí (MMR ČR, 2021) v oblasti bydlení uvádí ministerstvo práce a sociálních věcí, že v České republice žije cca 68,5 tisíc osob bez střechy nad hlavou, bez bytu, žijí na ubytovnách, ulicích, v prostorách jiných než určených k žití. Dále je zde 119 tisíc lidí, kteří žijí u příbuzných, v přelidněných bytech či v bytech s krátkodobou nájemní smlouvou. Z výzkumného šetření provedeného ministerstvem práce a sociálních věcí v roce 2020 vyplynulo, že v bytové nouzi vyrůstá přibližně více než 20 tisíc

děti. Tento důvod souvisí s nepoměrem ceny bydlení a výši platů diskriminovaných obyvatel. Důležitým opatřením, které je potřeba učinit, je zpracování strategického materiálu k sociálnímu a dostupnému bydlení pro ohrožené skupiny obyvatel, mezi které patří zvyšování informovanosti o možnosti bydlení pro vyloučené skupiny obyvatel, zavedení systémových opatření předcházející ztrátě bydlení.

U bezdomovectví se nejedná pouze o ztrátu přístřeší, ale jedná se komplexní fenomén. Jedná se o ztrátu zázemí, pocitu bezpečí s možností stýkání se s blízkými lidmi. Průdková a Novotný (2008) popisují bezdomovectví jako ztrátu domova, které je spojeno se sociálním vyloučením a odsunutím na okraj společnosti. Kategorie skrytých bezdomovců tvoří mladí lidé, kteří na první pohled nepřipomínají bezdomovce. O svůj vzhled dbají, chodí čistí a jejich chování není nápadné (Průdková a Novotný, 2008). O část mladých bezdomovců se v dětství rodiče nebyli schopni nebo ochotni starat a vyrůstali tak v náhradní rodině nebo v ústavním zařízení (Vágnerová, Csémy a Marek, 2003).

Ekonomické vyloučení

Ekonomické vyloučení má různé projevy, od chudoby až po uzavření přístupu k pracovním pozicím. Jedná se o ztížení nebo zamezení přístupu k finančním zdrojům (černý trh práce, sociální dávky, na kterých vzniká závislost, nedostatek pracovních míst).

Dlouhodobá nezaměstnanost nebo opakovaná ztráta zaměstnání zanechává na lidech ze sociálně vyloučených lokalit negativní dopady.

Chudoba se netýká pouze nedostatku finančních prostředků, ale vyznačuje se také nedostatkem materiálových potřeb rodiny, nevyhovujícím bydlením. Chudoba ovlivňuje dítě při vstupu do školního vzdělávání. Rodina neposkytuje dítěti dostatek školních pomůcek, nekontroluje a nedohlíží na pravidelné učení. Chudoba se promítá i do možnosti rozvoje kognitivních funkcí u dítěte. Podnětně chudé prostředí způsobuje u dětí pasivitu, omezuje dětský intelekt, který je zapříčiněný nedostatečným rozvojem kognitivních funkcí (Ziková a kol. 2011).

Kulturní vyloučení

Mezi kulturní vyloučení patří omezení v přístupu ke vzdělání a znalostem, které má

společnost k dispozici (Brož, Kintlová a Toušek, 2007). Kulturní vyloučení vzniká kombinací vnějších a vnitřních příčin. Důvody vzniku vnějších a vnitřních příčin jsou popsány v předešlé kapitole.

Sociální vyloučení

Sociální vyloučení znamená pohyb osob pouze v sociálně vyloučené lokalitě a komunikace s lidmi pouze z těchto lokalit. Lidé z těchto lokalit jsou vystaveni dlouhodobým problémům, se kterými si sami bez pomoci nedovedou poradit. K nejčastějším řešeným problémům, se kterými si lidé nejsou schopni poradit, patří závislost na sociálních dávkách, nezaměstnanost, nízký nebo dokonce žádný příjem, riziko ztráty bydlení, nízké právní povědomí. Neřešení těchto problémů prohlubuje sociální vyloučení či vede k páchání trestné činnosti.

Symbolické vyloučení

Jedná se o zařazení jedince na základě postavení ve společnosti (neplatič, nezaměstnaný) či jeho národní příslušnosti. Mnohdy se nemusí jednat ani o pravdivé nálepkování (Brož, Kintlová, Toušek, 2007). Spolu se symbolickým vyloučením mluvíme o stigmatizaci. Lidé ze sociálně znevýhodněného prostředí si na způsob života (například být bez práce) postupně navyknou, tento jev nazýváme adaptací. Kroupová (2016) vysvětluje pojem adaptace, jako přizpůsobování se jedince svému okolí.

1.3 Sociálně znevýhodněný žák

„Termín žák se sociálním znevýhodněním je pojem, který byl do české školské legislativy zaveden v roce 2004 k identifikaci dětí, kterým náleží zvýšená míra podpory v prostředí školy.“ (Habrová, 2015, str. 8) Od roku 2004 jsou žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí zahrnuti do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Michalík, Baslerová a Felcmanová, 2015). Habrová (2015) v katalogu nahrazuje pojem žák se sociálním znevýhodněním za pojem *„žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění“*. Za sociálně znevýhodněného žáka považujeme žáka, kterému se nedostává podpory ze strany rodiny nebo zákonných zástupců a nemá zajištěné podmínky pro vzdělávání. Němec (2023) popisuje sociálně

znevýhodněného žáka takto: „Z pohledu učitele je u takového žáka dlouhodobě patrný alespoň jeden z těchto jevů: nedostatečná znalost vyučovacího jazyka, nedostatečné zajištění finančních prostředků na hrazení nákladů spojených s účastí na vzdělávání, nedostatečné zajištění základních (fyzických nebo psychických) potřeb žáka a/nebo absence spolupráce rodičů se školou.“ Tito žáci se často během vzdělávání setkávají se školním neúspěchem. Habrová (2015) považuje sociálně znevýhodněné žáky za skupinu, která selhává ve školních výsledcích, ale nepotýká se s dlouhodobou nemocí, nejsou zdravotně postižení, nemají diagnostikovanou specifickou poruchu učení či chování. Důvodem školního neúspěchu není zdravotní stav, ale dítětem neovlivnitelné mimoškolního prostředí, ve kterém vyrůstá.

Podle Bartoňové (2013) se sociálně znevýhodněný žák spojuje s chudými rodinami, kde děti žijí. Chudoba patří do jednoho z několika rizikových faktorů, který se podílí na školním neúspěchu. Zíková a kolektiv (2011, str. 12) definuje sociální znevýhodnění žáků jako „stav, kdy dítě v důsledku dlouhodobého života v prostředí, jež je charakteristické nízkým socioekonomickým statusem, silnou přítomností vlivů rizikových pro jeho vývoj, prvky sociokulturní odlišnosti, případně kombinací těchto jevů, nemá dostatečně rozvinuté kompetence pro adekvátní naplnění svého potenciálu v rámci vzdělávacího procesu.“ Podobně definuje sociálně znevýhodněné žáky Průcha (2009), které je považuje za žáky, kteří nemají podnětné prostředí ke vzdělávání jako většina vrstevníků. Děje se tomu z důvodu nevyhovujících podmínek v oblasti sociální, psychické, kulturní, ekonomické a fyzické.

Významně početnou skupinu žáků ve školách tvoří děti a žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí. Přesný počet těchto žáků v našich školách není znám. V roce 2015 uskutečnili odborníci z Univerzity Palackého v Olomouci a z organizace Člověk v tísni studii, kde uvádějí počet sociálně znevýhodněných žáků okolo 140 tisíc (kolektiv autorů, 2015). Aktuální legislativa v České republice řadí sociálně znevýhodněné žáky do oblasti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a v legislativě se řeší převážně podpůrná opatření (Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – školský zákon). Školský zákon se věnuje sociálně znevýhodněným žákům v odstavci 1, §16. V §16 a odstavci 16, vymezil sociální znevýhodnění do 3 podskupin žáků.

- rodina ohrožena sociálně patologickými jevy nebo s nízkým sociálním statusem,
- dětem, kterým byla uložena ochranná výchova nebo nařízena ústavní výchova,
- azylant a jeho postavení a účastník řízení o udělení azylu v České republice.

Všechny tyto jmenované legislativy se žákům ze sociálně znevýhodněných oblastí věnují jen zřídka. Řadí je do oblasti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a řeší se podpůrnými opatřeními. Dle Lábusové (2015) důvody sociálního znevýhodnění nemusí být ihned patrné a pedagog je nemusí ihned poznat. Velmi klíčová je spolupráce rodičů s pedagogy a ostatními pracovníky. Rodina ani sám žák nemusí připouštět svou špatnou situaci.

Na dítě může působit rodina negativními výchovnými styly, které popisuje Matějček (1992). Jednotlivé výchovné styly si níže představíme:

- Zavrhující výchova (odmítavá)** - tento typ výchovy se vyskytuje spíše skrytě a vidíme ji u rodičů, pro které dítě představuje nezdar či zklamání. Odpor rodičů se k dítěti projevuje častým trestáním, omezováním, chladným vztahem k dítěti, péče je mechanická bez citového projevu.
- Zanedbávající výchova** – tento typ výchovy nalezneme v přistěhovaleckých rodinách a v rodinách s nízkým postavením ve společnosti. Vyskytuje se ve skryté podobě. Tyto děti ve škole zažívají neúspěch, školu navštěvují s odporem a výchova je vedena volným stylem.
- Výchova rozmazlující** – rodiče dítěti dopřávají vše na co si vzpomene, protože ho nechtějí o nic ochudit. To vede ke ztrátě autority u dítěte, rodiče se podřizují všem přáním dítěte.
- Perfekcionalistická výchova** – rodiče kladou na dítě přehnané nároky, dítě nestačí na požadavky a to vede dítě k pocitu méněcennosti a zklamání.
- Výchova úzkostná** – celá rodina věnuje pozornost dítěti a z toho vyrůstá suverén.
- Autoritářská výchova** – tvrdá a přísná výchova rodičů, to má za následek neschopnost dítěte projevit své potřeby.

1.3.1 Identifikace sociálně znevýhodněného žáka

Odhalení žáků a jejich potřeb je důležité pro poskytování potřebné podpory ve vzdělávání. Nikdy nesmí vést ke škatulkování těchto žáků, proces identifikace je prvním krokem k nastavení potřebné podpory k dosažení maximálních výsledků ve vzdělávání (Němec, 2023).

Identifikaci žáků ve škole by měl provádět ve škole pověřený učitel, nejlépe někdo z pracovníků školního poradenského pracoviště – školní speciální pedagog. Školní speciální pedagog má podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., přílohy 3 v náplni práce „*vyhledávání žáků s rizikem vzniku speciálních vzdělávacích potřeb*“, nebo školní psycholog, který má podle stejné vyhlášky zajišťovat „*diagnostiku při vzdělávacích a výchovných problémech žáků*“ (Němec, 2023). Identifikaci může provádět i sociální pedagog, který má kompletní přehled o sociálním zázemí žáků (Klusáček a kol., 2014). Vybraný poradenský pracovník projde webinářem organizovaným Národním pedagogickým institutem ČR, kde se seznámí s „*Posuzovacím schématem pro identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním*“ (Němec, 2023). Identifikace se skládá z těchto kroků:

1. Učitel se seznámí s poradenským pracovníkem. Ten mu vysvětlí možnosti posuzování sociálního znevýhodnění žáka.
2. Pracovník poradenské služby projde s učitelem seznam žáků ve třídě a společně identifikuje žáky, kterých by se mohly týkat charakteristiky identifikující sociální znevýhodnění.
3. Žáci, kteří jsou identifikováni podle předchozího bodu. Poradenský pracovník zaznamená na škále míru závažnosti negativních dopadů na vzdělávání.
4. Výstupem identifikačního procesu jsou výsledky, díky nimž je možné zaměřit se na podporu ve vzdělávání konkrétních žáků.

Míra znevýhodnění žáka je posuzována učitelem a poradenským pracovníkem, kteří společně hodnotí obtíže a bariéry v sedmi oblastech (Němec, 2023). Míra potřeby podpory v průběhu vzdělávání může klesat, ale i stoupat.

Níže je uvedeno sedm oblastí, dle kterých se hodnotí obtíže a bariéry žáka:

1. Žák se nachází v domácím prostředí, které ho nepodporuje ve vzdělávání.

2. Žák nemá osvojený vyučovací jazyk.
3. Výskyt náročného chování, které vzniklo z nezdravotních důvodů.
4. Nízká motivace žáka ke vzdělávání.
5. Nedostatečné naplnění psychických potřeb žáka a s tím související problémy v soustředění ve výuce.
6. Nedostatečné naplnění fyzických a materiálních potřeb žáka, které se odrážejí ve vzdělávání.
7. Zákonný zástupce nespolupracuje se školou.

1.3.2 Projevy sociálního znevýhodnění

Mluví se o projevu nebo projevech sociálního vyloučení, které znemožňují žákovi v učení a rozvíjení jeho schopností a potenciálu. Sociální znevýhodnění se neprojevuje dysfunkcí organismu, ale v sociální, psychické, kulturní, ekonomické a fyzické sféře.

Kulturní odlišnost a odlišný mateřský jazyk

Dítě/žák cizinec, se používá u dětí, kteří mají rodiče pocházející z jiného státu, než je Česká republika. Spíše než termín žák cizinec je znám ze školního prostředí pojem děti/žáci s odlišným mateřským jazykem (Horáčková, 2015). Jedná se o specifickou překážku v učení, která je jasně identifikovatelná – odlišný mateřský jazyk u žáků (cizinců) nebo špatná znalost českého jazyka. Po příchodu do nové země zažívají „kulturní šok“, nerozumí určitým situacím a dostávají se do stresových situací (Lábusová, 2015). Žák se dostává do situací, kterým nerozumí, pociťuje stres. Neznalost jazyka výrazně ovlivňuje jejich výsledky vzdělávání. Z těchto důvodů žák nerozumí výkladu učební látky, nedokáže se vyjadřovat adekvátně svému věku (Němec, 2023). Rodina doma z důvodu neznalosti českého jazyka nekontroluje domácí úkoly, většinou je to z důvodu nepochopení zadání úkolu.

Dysfunkční rodina a psychické strádání

Často se jedná o děti vystavované v rodině sociálnímu a psychickému násilí,

zneužívání a strádání. Může se jednat i o děti, které prožily různá traumata (úmrtí v rodině, rozvody rodičů nebo péče OSPOD) (Němec, 2023). To s sebou přináší velkou psychickou zátěž pro dítě. U dětí se mohou vyskytovat určité projevy, některé uvádí Habrová (2015):

- Projevy úzkosti, emoční labilita, apatie, lhostejnost, přecitlivělostí aj.,
- rizikové chování žáka – záškoláctví, hazardní hry, vandalismus aj.,
- zanedbávání žáka – časté ztrácení školních pomůcek, zanedbaný vzhled, nevhodné či špinavé oblečení, špatné hygienické návyky, absence pravidelného stravování,
- spory rodičů – snaha rodičů o zapojení dětí do jejich sporů,
- střídavá péče – nepředání školních potřeb při střídání dětí nebo nedostatečná podpora žáka ve studiu od jednoho z rodičů.

Rodina nepodporující dítě ve vzdělávání

Mezigeneračně žijící rodiny v sociálně vyloučených lokalitách většinou nemají vybudovaný pozitivní vztah ke vzdělání. Jedná se o rodiče, kteří nepovažují stupeň dosaženého vzdělání za prioritní. V mnoha případech se přidají i další nežádoucí jevy, mezi kterými můžeme jmenovat záškoláctví, vysokou absenci ve vyučování, neúčast na školních aktivitách, špatnou finanční gramotnost v oblasti zajištění školních potřeb, vysoké riziko projevení se rizikového chování (Lábusová, 2015). Zíková a kol. (2011) uvádí, že vliv dosaženého vzdělání rodičů ovlivňuje hodnoty a životní vzorce rodiny.

Vyloučení z důvodu odlišnosti od většiny

Tento typ popisuje reakce okolí na žáka ve školním prostředí, aktuální klima ve třídě a v celé škole. Na odlišnost se nahlíží jako na něco nežádoucího, něco nepřírozeného a žák se ve škole cítí diskomfortně. Odlišnost může představovat např. zdravotní omezení, životní styl, sexuální orientaci, vzhled (Lábusová, 2015).

Umístění žáka mimo rodinu

Stav, kdy je žák umístěn mimo rodinu, negativním způsobem ovlivňuje vzdělávání a chování v kolektivu. Okamžitě po umístění mimo rodinu žák prožívá trauma, nerozumí situaci, ke které došlo, cítí nejistotu, je zmatený, nedůvěřuje všem dospělým osobám ve

svém okolí. Reaguje vzdorem, přestává komunikovat s okolím, může zaostávat za školními úkoly a požadavky (Lábusová, 2015).

Po umístění do náhradní péče se dítě seznamuje s novými pravidly. Poznává rozdíly v pravidlech mezi novou rodinou a tou starou. Dostí často dochází i ke změně školy. Žák, který je v ústavní péči, žije v nepřírodných podmínkách – v rodinných skupinkách žije 6–8 dětí, učí se společně. Nemají čas sami na sebe, na své záliby (Lábusová, 2015).

2 Školská poradenská zařízení

Zajištění speciálně vzdělávacích potřeb podle zákona by měly zajišťovat pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogická centra. Platí to i v případě zařazení žáků se sociálním znevýhodněním (Němec a kol., 2014). Proto je tato kapitola věnovaná výše jmenovaným zařízením. Podle zákona č. 561/2004 patří mezi školská poradenská zařízení pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum. Zákon č. 561/2004 Sb. §116 definuje školská poradenská zařízení následovně: *„Školská poradenská zařízení zajišťující pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení, informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytující odborné speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhající při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů a přípravě na budoucí povolání. Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, poskytovateli zdravotních služeb, popřípadě s dalšími orgány a institucemi.“*

V České republice se nachází specializovaná zařízení, která pečují o žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Těmito zařízeními jsou pedagogicko-psychologická poradna (PPP) a speciálně pedagogické centrum (SPC). Pomoc slouží žákům, jejich rodičům či zákonným zástupcům a pedagogům, kteří se podílejí na vzdělávání žáka. Ve školských poradenských zařízeních pracuje: psycholog, speciální pedagog, sociální pedagog, sociální pracovníce a v pedagogicko-psychologické poradně metodik prevence.

Vyšetření dítěte je možné pouze s písemným souhlasem zákonného zástupce dítěte, toto platí pro vyšetření v obou školských zařízeních. Jucovičová (2011) uvádí, že zbytečné

obavy rodičů dítě vedou k tomu, že vyšetření odkládají do pozdější doby školní docházky.

Mají obavy z negativního zaškatulkování jejich dítěte. Proto je důležité seznámit rodiče dětí s cíli, kterých chceme vyšetřením dosáhnout. Důležitou složkou k tvorbě IVP je zpráva z odborného vyšetření. Ve zprávě se uvádí podstatné zkušenosti pro doporučení podpůrných opatření. Doporučení obsahuje závěry z vyšetření a podpůrná opatření prvního až pátého stupně, které odpovídá vyšetřovanému dítěti (Zákon č. 561/2004 Sb.). Bohužel se můžeme setkat i s negativními zkušenostmi, kdy rodiče dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí nechtějí spolupracovat s pedagogem. Na vyšetření se nedostaví nebo do školy nedonesou zprávu z vyšetření a pedagog se tak nedozví, jak s žákem správně pracovat.

Pedagogicko-psychologická poradna

V celé České republice je přibližně 150 pedagogicko-psychologických poraden, v Plzeňském kraji jsou 3 pobočky a 6 odloučených pracovišť (pepor-plzen.cz, nedat.). Po otevření internetových stránek (pepor-plzen.cz, nedat.) a přečtení pár vět s informacemi nalezneme omluvnou větu k čekacím dobám na vyšetření. To vypovídá o nízkém počtu pracovišť nejen v Plzeňském kraji, ale po celé republice a o dlouhých čekacích dobách na vyšetření.

Podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, pedagogicko-psychologická poradna (dále jen PPP) poskytuje odborné poradenství v oblasti komplexní psychologické, speciálně-pedagogické a sociální diagnostiky. Cílem PPP je zjistit příčiny poruch učení, poruch chování a problémů ve vývoji osobnosti, výchově a vzdělávání žáků (Čadová a Baslerová, 2015). Poskytuje také kariérové poradenství a vyšetření školní zralosti před nástupem školy. Věk klientů je 3–19 let. Služby jsou poskytovány všem klientům bezplatně a jedná se o ambulantní či terénní návštěvu. Vyšetření zabere 90 minut. Během vyšetření dochází k vyšetření dítěte, ale i k rozhovoru s rodiči či zákonnými zástupci, což znamená návštěvu všech zmíněných přímo na pracovišti (škola, školské pracoviště). V PPP pracuje psycholog, speciální pedagog a sociální pracovníce.

Speciálně-pedagogické centrum

Speciálně-pedagogických center je v naší republice přibližně 200. V Plzeňském kraji jich nalezneme 6. Rodiče se tak často dostávají do situace, kdy jsou nuceni dojíždět

do center ve velké vzdálenosti. To může představovat pro některé rodiče velkou překážku (Speciálně pedagogická centra, 2018). Speciálně-pedagogické centrum (dále jen SPC) umožňuje poradenskou činnost žákům s jedním postižením nebo více typy postižení (tělesné, mentální, zrakové, sluchové postižení, vady řeči a autismus) a pomáhá žákům s integrací do školy běžného typu. SPC nabízí odborné poradenství pro rodiče a pedagogy. Odborný tým se skládá z psychologa, speciálního pedagoga, sociální pracovníce. Ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, v příloze č. 1 jsou vypracované činnosti speciálně-pedagogických center.

2.1 Školská výchovná zařízení

Školská výchovná zařízení jsou diagnostické ústavy, střediska výchovné péče, výchovné ústavy, střediska pro volný čas dětí a mládeže, domovy mládeže, dětské domovy a další.

Středisko výchovné péče

Zákon č. 395/1991 Sb., § 31a uvádí „středisko výchovné péče pro děti a mládež poskytuje všestrannou preventivně výchovnou péči dětem a mládeži s negativními jevy chování, pokud nejsou důvody pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve speciálních výchovných zařízeních.“

Středisko výchovné péče poskytuje poradenské služby dětem, mladistvým, jejich zákonným zástupcům či pedagogům, služby jsou ambulantního nebo internátního typu. Cílem střediska je zachycení prvních projevů negativních jevů. Péči zde zajišťuje psycholog, speciální pedagog a sociální pracovník. Tito pracovníci zde vykonávají odlišné činnosti, které vykonávají stejní pracovníci ve školských poradenských zařízeních (Vocilka, 1996). Poskytované služby střediska výchovné péče jsou ambulantní, celodenní, internátní, a to na nejdelší dobu 8 týdnů (Michalík, Baslerová a Felcmanová, 2015).

Školní poradenské pracoviště

Poradenské služby, které jsou poskytované ve škole, nazýváme školní poradenské pracoviště. Osoba zodpovědná za poskytování poradenských služeb je ředitel školy, popřípadě zástupce ředitele školy. Školní poradenské pracoviště tvoří většinou výchovný

poradce a školní metodik prevence, podle potřeb školy může být přítomen i školní psycholog a školní speciální pedagog. Konkrétní činnost jednotlivých pracovníků školního poradenského pracoviště je definována ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů přílohy č. 3. Odborné služby poskytované jednotlivými pracovníky se mohou na jednotlivých školách lišit v závislosti na typu školy, složení učitelského sboru, dosaženého vzdělání učitelů. V zákoně č. 563/2004 Sb. jsou definovány kvalifikační požadavky pracovníků.

Výchovný poradce je učitel a poradenský pracovník s doplněným vzděláním, které se studuje v rámci specializačního studia. Tvoří důležitou část mezi školou a školským poradenským zařízením (Knotová, 2014).

Školní metodik stejně jako výchovný poradce je pedagogický pracovník školy. Věnuje se prevenci rizikového chování, sleduje výskyt rizikového chování na škole. V oblasti rizikového chování poskytuje poradenskou a konzultační činnost, vyhodnocuje účinnost preventivních programů a podílí se na jeho tvorbě.

Školní psycholog poskytuje preventivní činnost v oblasti selhávání žáka ve výuce, provádí identifikaci žáků s výchovnými a výukovými problémy. Správná komunikace s pedagogickým sborem přispívá k tvorbě pozitivního klimatu ve škole.

Školní speciální pedagog není ještě v dnešní době automatickou součástí školního poradenského pracoviště. Včasné identifikuje žáky s potřebou podpůrných opatření a vytváří postupy na zmírnění či odstranění problémů ve výuce. Při správné spolupráci s ostatními učiteli funguje jako poradce učitelů v otázkách vzdělávání dětí a žáků (Baslerová, 2015).

2.2 Pedagogický pracovník

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, definuje pedagogického pracovníka jako pracovníka přímo působícího na vzdělávaného v oblasti výchovy, speciálně-pedagogické a pedagogicko-psychologické činnosti. Přímou pedagogickou činnost vykonává např. učitel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, asistent pedagoga nebo vedoucí pedagogický pracovník. V Pedagogickém slovníku (Průcha a kol., 2009) je

pedagogickým pracovníkem myšlena osoba, která přímo působí na vychovávanou osobu.

Průcha a kol. (2009) uvádí, že škola je místo, kde dochází k edukaci, vzdělávání a výchově dětí a mládeže. U jednotlivých žáků dochází k osobnostnímu, kulturnímu a profesionalizujícímu rozvoji.

Budoucí učitelé mateřských, základních a středních škol se vzdělávají na jedné z devíti pedagogických fakult na území České republiky (Michalík, Baslerová a Felcmanová, 2015).

2.3 Individuální vzdělávací plán (IVP)

Děti, které ke vzdělávání potřebují maximální pomoc, označujeme jako osoby, děti nebo žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Jucovičová, Žáčková a Budíková, 2011). Žáky vyžadující speciální vzdělávací potřeby dělíme do tří skupin (Jucovičová, Žáčková a Budíková, 2011) následovně:

- žáci se zdravotním postižením – postižení zraku, sluchu, tělesné, mentální, vady řeči, postižení s více vadami, s autismem, specifické poruchy učení nebo chování,
- žáci se zdravotním znevýhodněním – zdravotní indispozice, nemoc delšího trvání, lehčí zdravotní indispozice vedoucí k poruše chování nebo učení,
- žáci se sociálním znevýhodněním – děti, kterým byla nařízena ústavní nebo ochranná výchova, děti s OMJ, děti ze sociálně slabých rodin (domácí násilí, rizikové chování).

Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) je nezbytný dokument potřebný k uskutečnění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. IVP pomáhá k rozvoji předpokladů dítěte, patří mezi podpůrná opatření a vzniká na doporučení školského poradenského zařízení. IVP vzniká spoluprací učitele dítěte, rodiče a pedagogicko-psychologické poradny. IVP obsahuje informaci o žácích, pedagogických pracovnících a údaje o stupních a druzích podpůrných opatření. Nalezneme zde i jméno pedagogického pracovníka školního poradenského zařízení, se kterým škola spolupracuje. Rodiče žáka nejlépe písemnou formou požádají ředitele školy o vzdělávání podle IVP. Ředitel k takovému vzdělávání musí dát souhlas. IVP vytváří pedagog, který pracuje se žákem za pomoci

konzultace s dalšími pedagogickými pracovníky, kteří se podílejí na vzdělávání žáka. Spolupracuje se i s rodinou žáka. Na základě aktuálních potřeb žáka se může IVP upravovat a doplňovat v průběhu školního roku. Dvakrát ročně provádí školské poradenské zařízení kontrolu dodržování postupů a opatření, které jsou uvedeny v IVP (vyhláška č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů). Kaprálek a Bělecký (2012) uvádějí fakt, že na tvorbě individuálně vzdělávacího programu se podílí třídní učitel a všichni učitelé pracující se žákem, výchovný poradce, školní psycholog a speciální pedagog. Během tvorby IVP může dojít k formálnosti, kdy pedagogové odmítají výsledky odborných vyšetření nebo je podceňují, vytvořený plán přetěžuje žáky a neohlíží se na jejich možnosti. Další chybou je jednoduché popsání složek práce s žákem, práce v jednotlivých předmětech je popsána jen okrajově.

2.4 Podpůrná opatření

„Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.“ (vyhláška č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů §2, ods. 3).

Podpůrná opatření mají za úkol podpořit práci učitele v situaci, kdy žák potřebuje upravit průběh ve vzdělávání, které jsou odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí a jiným podmínkám dítěte, žáka a studenta (Veselá, 2021). U sociálně znevýhodněných žáků se jedná o úpravu podmínek ve vzdělávání. Tito žáci nebývají dostatečně připraveni do výuky z důvodu odlišného kulturního prostředí a nevyhovujících podmínek, ve kterých žijí (Michalík, 2015). Žák se speciálními vzdělávacími potřebami je nejen žák základní a střední školy, ale je jím i dítě v mateřské školce a student vyšší odborné školy. Podpůrná opatření pomáhají rozvíjet vzdělávací potenciál a realizovat rovné příležitosti ke vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (Pivarč, 2020).

Podpůrná opatření se rozřazují do pěti stupňů podle individuálních vzdělávacích potřeb žáka, dle intenzity postižení či znevýhodnění (Bartoňová a Vítková, 2015). Mezi kritéria, která rozdělují podpůrná opatření do pěti stupňů, řadíme organizační, pedagogickou a finanční náročnost zajištění podpůrných opatření. Pokud navržené

podpůrné opatření selhává, obrátí se škola a zákonný zástupce na školské poradenské zařízení. Michalík a kolektiv (2015) radí žáky se sociálním znevýhodněním do prvního stupně podpory, můžeme jej zařadit i do druhého a třetího stupně. Pro rozvoj žáka je důležitá fungující spolupráce s rodiči již od prvního stupně podpůrných opatření. Rodiče mohou pomáhat v realizování opatření, ale mohou sami od školy vyžadovat podporu. Významným faktorem ve fungující spolupráci s rodiči je oznamování pozitivních věcí, které se žákovi povedly nebo v čem vyniká (Veselá, 2021). Někteří žáci se sociálním znevýhodněním nedosáhnou na podpůrná opatření z různých důvodů. Rodiny žijící v odlehlých lokalitách mají problém s dostupností pedagogicko-psychologických poraden. V kombinaci s nízkými organizačními schopnostmi některých rodičů tak dochází k tomu, že některé děti se do poradny nedostaví, vyšetření tak neproběhne a není možné žákovi poskytnout potřebnou podporu. Dalším problémem je špatná identifikace žáka, který se na vyšetření dostaví. Rodiče často nepřinesou potřebné materiály, které by byly vhodné ke správné identifikaci žáků (Němec, 2023). Jednotlivé stupně podpůrných opatření řadíme následovně:

Podpůrná opatření I. stupně

- Uplatňujeme u žáků, kteří mají mírné obtíže (např. pracují v pomalém tempu, zapomínají, v hodině se špatně soustředí). Diagnostiku provádějí učitelé školy pracující se žákem, kteří zvolí nejlepší metodu ke zmírnění problémů. Využívá se za pomoci plánu pedagogické podpory, výuku narušují minimálně (Pivarč, 2020).

Podpůrná opatření II. stupně

- Uplatňujeme u vývojově opožděných žáků, u žáků, kde jsou výsledky nepříznivě ovlivněny zdravotním stavem, odlišným rodinným prostředím, problémy v adaptaci na školu a školní práci, nadáním, poruchami učení a chováním, mírným oslabením sluchových a zrakových funkcí, mírnými řečovými vadami, oslabením dorozumívacích schopností, mírnou řečovou vadou, mírnými obtížemi u poruch autistického spektra a odlišným mateřským jazykem (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, nedat.). Pedagog používá opatření, která představují minimální zásah do vzdělávání, během výuky využívá kompenzační pomůcky nebo speciálně-didaktické pomůcky. U žáka je možné vypracování individuálního vzdělávacího plánu nebo zajištění speciálně-pedagogické péče. Podpůrné opatření

II. stupně vycházejí z doporučení školního poradenského zařízení (Pivarč, 2020).

Podpůrná opatření III. stupně

- Podpůrná opatření jsou pro žáky se závažnými specifickými poruchami učení, odlišným kulturním prostředím a odlišnými podmínkami v životě žáka, poruchami chování, těžkou poruchou dorozumívacích schopností, těžším stupněm řečových vad, poruchami autistického spektra, lehkým mentálním postižením, zrakovým postižením (slabozrakost) a sluchovým postižením (nedoslýchavost), tělesným postižením, odlišným mateřským jazykem a dalšími obtížemi ovlivňujícími průběh vzdělávání (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, nedat.). Úpravy zasahují do vzdělávání jednotlivce, ale i celé třídy, hodnocení a úprav školního vzdělávacího programu. Využívá se kompenzačních a rehabilitačních pomůcek, výuka je realizována s nižším počtem žáků ve třídě, ve výuce je přítomen asistent pedagoga (Pivarč, 2020).

Podpůrná opatření IV. stupně

- Podpůrná opatření jsou pro žáky se závažnými poruchami chování, se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, s těžkým zrakovým nebo sluchovým postižením, se závažnými vadami řeči, poruchou autistického spektra, závažným tělesným postižením, ale také mimořádně nadané žáky, kteří potřebují úpravu ve vzdělávání (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, nedat.). Pedagog vyučuje za pomoci dalšího pedagogického pracovníka ve třídě (asistenta pedagoga) s upraveným počtem žáků ve třídě a v individuálním vzdělávacím plánu, ve kterém došlo k velkým úpravám (Pivarč, 2020).

Podpůrná opatření V. stupně

- Ke vzdělávání žáků dochází s maximální podporou, jedná se o žáky s nejtěžšími stupni zdravotních postižení, většinou se souběžným postižením více vadami (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, nedat.). Ke vzdělávání dochází pomocí individuálního vzdělávacího plánu a pedagog využívá dalších pedagogických pracovníků po celou dobu výuky (asistenta pedagoga a speciálních pedagogů) (Pivarč, 2020).

3 Empirická část

3.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem bakalářské práce je analýza zkušeností učitelů pracujících na vybrané škole s žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí. Okruh výzkumu je zaměřen na odbornou školu v okrese Domažlice. Ve své práci chce autorka zjistit, jak vybraní respondenti pracují se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí, a jak je motivují ke vzdělávání. Jestli je jejich přístup stejný nebo se odlišuje.

Hlavním výzkumným cílem je porovnání přístupu jednotlivých učitelů k žákům ze sociálně znevýhodněného prostředí a způsobu v jejich vzdělávání.

Výzkumné otázky

K uvedenému cíli byly položeny tři výzkumné otázky:

- Jaká podpůrná opatření používají učitelé při vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?
- Jak motivují žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí ke vzdělávání?
- Jaké limitující bariéry ve vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí pozorují?

3.2 Metodologie výzkumného šetření

K dosažení výzkumného cíle bylo využito kvalitativního výzkumného šetření formou polostrukturovaných rozhovorů. Creswell (Hendl, 2016, s. 45–46) kvalitativní výzkum definuje jako: „*proces porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního problému nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“ Téma práce si volí výzkumník na začátku výzkumu, stejně jako si volí cíl práce a stanovuje výzkumné otázky. Během práce je možné výzkumné otázky pozměňovat a doplňovat.

Metoda sběru dat

Metoda sběru dat probíhala formou polostrukturovaných rozhovorů s vybranými respondenty. Rozhovor byl veden pomocí předem připravených otázek (Švaříček, 2007). Sestavená osnova otázek rozhovoru byla doplňována o dotazy vyplývající ze situace a odpovědí v rozhovoru respondenta. Polostrukturovaný rozhovor se používá k získávání dat, která se příliš strukturálně neodlišují (Hendl, 2016). Moderovaný rozhovor výzkumníkem nazýváme interview a je veden za určitým cílem. Miovský (2006) řadí interview mezi obtížnější, ale zároveň nejvýhodnější metodu pro získávání kvalitativních dat. Nejvíce používaným interview je polostrukturovaný rozhovor. Polostrukturované interview je náročné na přípravu, kdy si výzkumník připravuje okruh otázek, na které se bude v průběhu rozhovoru účastníků ptát. Polostrukturovaný rozhovor má za cíl získat podrobné poznatky o zkoumaném jevu (Švaříček a Šedřová, 2014). Struktura otázek připravených k rozhovoru je přílohou práce, viz Příloha č. 1.

Neudržení struktury připravených otázek se řadí mezi nevýhody polostrukturovaných rozhovorů. Další nevýhodou je získávání údajů, které nejsou důležité k cílům výzkumného šetření. Riziku se předejde tím, že se připraví první část rozhovoru méně strukturovanou formou než druhá část (Miovský, 2006).

Záznam a přepis dat

Rozhovory byly provedeny během února 2024 až března 2024 v prostředí dané odborné školy ve třídách vybraných učitelů. Před zahájením každého rozhovoru výzkumník seznámil respondenta s obsahem informovaného souhlasu, s důvodem výzkumu, s tématem výzkumu a cílem výzkumu. Respondenti byli informováni o nahrávání rozhovoru a možnosti kdykoliv ukončit rozhovor. Výzkumník se zavázal použít nahrávku rozhovoru pouze pro účely zpracování bakalářské práce, nahrávky nebude zveřejňovat. Respondenti svým podpisem souhlasili s účastí na výzkumu, souhlasili s průběhem výzkumu. Rozhovor byl proveden v českém jazyce a délka rozhovoru byla v rozmezí 30 min–1,5 hodiny. Rozhovor byl nahráván pomocí aplikace diktafon v mobilním telefonu. Informovaný souhlas je součástí práce a najdeme jej v příloze (Příloha č. 2).

3.3 Výzkumný soubor

Pro výzkum byli vybráni respondenti – učitelky, které pracují na vybrané škole.

Učitelky byly vybrány a osloveny na základě délky jejich pedagogické praxe. Z tohoto důvodu jsou respondentky ženského pohlaví. Hendl (2016) uvádí, že vybraní respondenti by měli mít určité vlastnosti a zkušenosti v souvislosti s výzkumným cílem. Respondenti byli pouze z odborné školy, do výzkumu nebyli zahrnuti učitelé z mateřské školy ani základní školy. Rozhovory byly provedeny s pěti předem oslovenými respondenty. Z důvodu zachování anonymity byli respondenti označeny R 1–R 5.

Tabulka č. 1 - Informace o respondentech

Respondent	Pohlaví	Věk	Pozice	Délka pedagogické praxe	Délka působení na škole
R 1	Žena	41	učitelka odborných předmětů	12	12
R 2	Žena	60	učitelka	31	31
R 3	Žena	46	zástupce ředitele, učitelka odborných předmětů	21	15
R 4	Žena	51	učitelka odborných předmětů	27	27
R 5	Žena	50	učitelka odborného výcviku	31	31

Z tabulky č. 1 vyčteme věk respondentů, který se pohybuje v rozmezí od 41 do 60 let a délka jejich působení na vybrané škole je v rozmezí od 10 do 31 let.

Charakteristika pracoviště respondentů

Pro výzkum byla zvolena odborná škola v okrese Domažlice. „*Prioritním účelem odborného vzdělávání je teoretická a praktická příprava na výkon profesí*“ (Průcha, 2019, str. 12). Škola poskytuje vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením v délce 3 let. Obory jsou zařazeny v kategorii E a jsou ukončené výučním listem. V současné době mají žáci ve škole na výběr ze šesti učebních oborů. Na vybrané škole pracuje 21 pedagogických pracovníků, z toho je 18 žen. Na odborné škole je problematická docházka a následný odchod žáků ze vzdělávacího systému.

3.4 Analýza dat

Z polostrukturovaných rozhovorů byla získána data, která byla následně zpracována. Data byla zpracována pomocí otevřeného kódování. Otevřené kódování je označeno jako proces „*rozebrání, prozkoumávání, porovnávání, konceptualizace a kategorizace údajů. Otevřené kódování je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů*“ (Strauss a Corbinová, 1999, s. 42–43). Šedřová (2014) popisuje otevřené kódování jako rozbití původního textu na jednotlivé části, které je následovně složeno do nového textu.

Analyzované texty rozhovorů byly přepsány a roztrženy na jednotlivá slova, ale i celé věty. Těmto částem byly přiřazovány kódy, které vystihují jednotlivé přepsané úseky. Některé kódy se při přepisování překrývaly, ty byly následně spojeny a byly vytvořeny kategorie.

Tabulka č. 2 - Rozhovory s učiteli a vytvořené kategorie a kódy

Kategorie	Kódy
Objektivní faktory	finance vzdělávání rodinné zázemí
Subjektivní faktory	digitální kompetence

	zvyky
Podpora výuky	individualita
Motivace žáka	materiální vybavení exkurze
Komunikace s rodinou	spolupráce informace

Zdroj: vlastní zdroj

Objektivní projevy

V kategorii **objektivní projevy** jsou popsány projevy sociálního znevýhodnění. Respondentky pojem sociální vyloučení definují následovně:

Selhání z nezdravotních důvodů zmiňuje respondentka 2: „*Sociální znevýhodnění se týká žáků, kteří selhávají ve vzdělání, nikoliv ze zdravotních důvodů, ale příčinou bývá nedostatečné materiální zázemí, nezáměrem ze strany rodičů, konflikty v rodině, nevyhovující bytové podmínky.*“ Krátce odpověděla respondentka 5, která také zmiňuje nezdravotní selhávání: „*Je to školní neúspěšnost žáků z nezdravotních důvodů.*“

Zbylé respondentky definovaly vyloučení nedostatečnou podporou ve vzdělávání a jejich odpovědi zněly:

R 1 odpověděla: „*Vlastně je to, překážka (-.-) nebo omezení (...) žáků (...) v zapojení do společnosti. Do zapojení jedince, že je to nějaká překážka zřejmě, která se nemůže z nějakého důvodu se žák nemůže zapojit do společnosti, do vzdělávacího procesu.*“

R 3 odpověděla: „*Sociální znevýhodnění je to, že prostě nemají tu podporu doma ty děti. A vlastně nemůžou, nemají tak podnětný prostředí, aby se mohly dostatečně dobře vzdělávat, protože třeba té rodině chybí sociální, finanční zázemí (...).*“ Takže jak byste charakterizovala to prostředí? „*Jako prostě veškerý to zázemí té rodiny a nebo to jsou většinou rodiny, který jsou prostě polorozpadlý a jsou to teda většinou rozvedené rodiny.*“

R 4 odpověděla: „*Sociální znevýhodnění tak, (,,,) naše děti, protože jsou většinou s mentálním postižením velice často třeba špatně navazují vztahy s běžnou populací. Takže jsou více méně vyloučeny. Další věc je třeba mají nedostatek finančních prostředků to tam spadá určitě taky. (,,,) jsou závislí na sociálních dávkách jejich rodiče. (,,,) třeba nemají doma ani takové zázemí, aby se třeba do školy mohly připravovat nebo měly ty věci, které by normálně do školy potřebovaly a další věci.*“

Všechny respondentky se umí správně orientovat v definici sociálního vyloučení. Respondentky zmiňovaly jevy jako nedostatek financí, špatné zázemí rodiny, nepodnětné prostředí. Jevy, které zde byly zmíněny, jsou ve shodě s Němcem (2023), ale ani jedna z dotazovaných nezmiňovala jev, který se týká nedostatečné znalosti vyučovacího jazyka. U respondentky č. 3 bych nesouhlasila s poslední částí odpovědi, kdy zmiňuje rozvedené rodiny. Autorka si nemyslí, že by se dalo o dětech z rozvedených rodin mluvit jako o sociálně vyloučených.

Subjektivní faktory

V kategorii **subjektivní faktory** jsou zmíněny projevy sociálního znevýhodnění, které se nemusí shodovat s objektivními faktory, ale jde o jednotlivé názory učitelů. Znalost digitálních kompetencí je v současné době velmi důležitá, nejen s narůstající schopností umělé inteligence, ale také nárůstem digitálních technologií kolem lidí. Ty bude nutné znát k uplatnění se na pracovním trhu. Respondentky na otázku: Zda pozorují nějaké rozdíly v chování u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí, odpovídaly následovně.

Odlišné chování v souvislosti s digitálními technologiemi zmiňuje respondentka 3, která i tento předmět na škole vyučuje: „*Určitě pozoruju. Už jenom třeba v těch počítačích. Je vidět, kdo doma ten počítač má nebo kdo nemá, protože ta práce, když se zadá. Ať se pracuje ve Wordu, v Power pointu, Excelu tak ty děti, který doma počítače mají, si to můžou sami vyzkoušet. Umí psát na klávesnici. Tyhle děti, který počítač nemají ani notebook, tak prostě jedou úplně od začátku. TY se neumí orientovat ani v tom, když ta rodina není schopna aspoň nějakým způsobem nějaké ten počítač doma mít, tak opravdu je tam vidět velikej rozdíl mezi těmito dětmi.*“ Zmiňuje i další technologii, kterou vlastní v dnešní době skoro každý: „*To samý platí u chytrých telefonů.... To je to samý no, jako, že jestliže má někdo dobrej telefon, tak je schopnej v tý aplikaci Teams třeba pracovat a i*

dodělat si nějaký věci. Ale jak říkám, tam opravu tohle to vybavení technologický a digitálně prostě tam je hrozně znát, že to nemají.“

Zbylé 3 respondentky uvádějí podle nich odlišné chování. R 1: *„Určitě ano. Je tam jakoby změna nálady, změna chování ve smyslu toho, že ti žáci mají problém ať už s penězi na svačiny, pomůcky a podobně. Takže pod těmito (.....) faktory oni (.....) mají změny nálad nebo v tom prostředí (.....) jsou (-.-).“* Špatné návyky z rodiny zmiňuje R 2: *„Často žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí nemají správné návyky, chování z rodiny a nerozumí nebo nechápou běžné situace, často se chovají nevhodně, aniž by si to uvědomovali. Neznají spoustu základních věcí, pojmů, neumí se chovat, zatímco ostatní žáci mají tyto základní věci osvojené v rodině.“* Odlišný pohled na chování žáků uvedla ve své výpovědi R 4: *„Já si myslím, že ty děti se chtějí často předvádět aspoň být v něčem úspěšný. Aspoň třeba v té negativní stránce, aby byly někde vidět, chtějí se taky nějakým způsobem prosadit. Takže určitě je musíme usměrňovat a vysvětlovat jim, jak se mají chovat.“*

Jediná poslední respondentka 5 nevidí na první pohled odlišné chování žáků: *„Určitě ne, že bych koukla a řekla, jo jasně, ten je ze sociálně znevýhodněného prostředí. Je to velmi individuální. Někdo má problémy ve škole se přizpůsobit, někdo se přizpůsobí rychle. Dokud žáka nepoznám a hlavně jeho rodinu, nikdy nesoudím dopředu.“* Co máte na mysli tím přizpůsobit? *„Přizpůsobit se na školní pravidla. Doma pravidla nemají, tak mají problém si na ně zvyknout. Může z toho vzniknout šikana, záškoláctví, neochota pracovat nebo učit se.“*

Odpovědi respondentek se odlišují, každá odpovídala podle svého uvážení, jak na ni působí chování žáků. Jedná se spíše o subjektivní domněnku. Každá z respondentek může sociální znevýhodnění chápat jinak, čím více zkušeností učitel má, tím více vyzorovaných jevů může zmínit. Jediná poslední respondentka se snaží jednat bez předsudků, její poznatek se dá přirovnat k tvrzení Němce (2023), který upozorňuje na nálepkování žáků na základě vlastního pozorování. Mělo by se jednat o pouze první krok v identifikaci těchto žáků.

Digitální technologii se věnuje výroční zpráva České školní inspekce – Kvalita vzdělávání v České republice ve školním roce 2022/2023, ta pozitivně hodnotí zlepšující se kompetence týkající se informačních a komunikačních technologií. Znalosti v oblasti digitální kompetence se zvyšují u učitelů a i u žáků. Digitální kompetence se na vybrané

škole vyučují celé tři roky studia. Respondentka č. 4 digitální kompetence zmiňuje ve spojitosti s exkurzí na pracovišti. Kde popisuje: „(...) třeba vloni, když jsme byli na exkurzi, tak jsme třeba zjistili, že naše děti, a samy to řekly, že takovouhle práci by nezvládly, protože v té firmě pracovalo prostě 6 lidí a všichni byli skvěle digitálně vyzbrojeni. A prostě museli pracovat se stroji, který prostě potřebovali digitální kompetence, takže tam sami ti žáci uznali, že takovouhle práci by dělat nemohli. A že vlastně odtud takhle připraveni nejsou.“ Tato odpověď přímo nesouvisí se sociálně znevýhodněnými žáky, protože ve třídě jsou různí žáci, ale reaguje na poznatek respondentky č. 3, která zmiňuje postřeh, že žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí počítač doma moc nemají a ve škole začínají s počítači od začátku. Takoví žáci, kteří by přišli do zaměstnání, kde by byla potřeba znalost digitálních kompetencí, by měli problém v okamžitém zapojení do pracovního procesu.

Podpora výuky

Kategorie **podpora výuky** porovnává možnosti využívání podpůrných opatření ve výuce. Samy respondentky zmiňují používaná podpůrná opatření následovně:

R 1: „Podpůrná opatření, podpora v učení, pomůcky, nějaké třídnické hodiny, vztahy v rodině – třeba pohovory s rodiči nevím no (-.-).“

R 2: „Naše Odborná škola má výhodu, že je ve třídách i na odborném výcviku menší počet žáků a vyučující se jim mohou věnovat individuálně. Někteří mají odborný výcvik i přímo ve škole. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se vzdělávají podle individuálně vzdělávacího plánu.“

R 3: „Podpůrná opatření jako používám, že jim nechávám určitě více času, určitě větší individuální přístup, protože se jim to musí častěji opakovat a stát u nich, aby opravdu teda, aby si věřili. A aby prostě dělali tu práci, tak jak mají, protože to některý se bojí odklíknout něco třeba na tom počítači, protože to neznají.“

R 4: „Tak to určitě, to určitě používám. Mám připraveno do hodin nebo vyrábíme různé věci, aby si to ti žáci opravdu zapamatovali. Zkoušíme dělat pokusy, děláme v materiálech, protože prostě ti žáci, si co vyzkouší a zažijou více smysly, tak si víc pamatují....“

R 5: „*Žákům poskytuji více péče, podpory a individuálního přístupu. Snažím se u nich rozvinout jejich emoční inteligenci a sociální dovednosti.*“ Můžete mi vysvětlit tu emoční inteligenci, jak se snažíte u nich rozvinout? „*Emoční inteligenci myslím to, že je učím vcítění se do emocí druhých. Oni z rodiny nejsou moc naučeni naslouchání druhých.*“

Každá z respondentek vyjmenovala používané podpory ve výuce, ale všechny uvedly individuální přístup k žákovi. Došly ke shodě s Felcmanovou a Habrovou (2015, str. 26), které uvádí: „*Každý žák je jedinečný a jedinečná je i jeho cesta k dosahování cílů vzdělávání.*“ Podpurná opatření se ve výuce volí podle práce s aktuálním žákem nebo žáky. Individualita je velmi důležitá, protože každý žák zvládá něco jiného a podpurná opatření se musí volit podle jeho schopností. Felcmanová a Habrová (2015) zmiňují jednotlivé oblasti podpory výuky a mnohé se shodují s odpověďmi respondentů.

Motivace žáků

Otázka: Je nějaký způsob, kterým motivujete žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí ke vzdělání? Prosím popište. Respondentky odpovídaly následovně.

R 1: „*Individuálně vzdělávací plán, ještě nějaké volnočasové aktivity nebo (-.-).*“

R 2: „*Nejvíce motivující je asi finanční odměna, kterou dostanou žáci na pracovišti při odborném výcviku. Pokud jsou hodně šikovní, můžou si vydělat slušné peníze.*“

R 3: „*(.-.-) motivace. Motivace je určitě, když už se jim aspoň něco podaří, tak je prostě pochválit, protože někdy ty skryté znalosti i mají a mile překvapí. Ale říkám, jako tam je silná motivace ze strany učitelů, ale ze sociálního prostředí, jako rodina prostě okolní společnost, tak tam si myslím, že jsou naopak demotivovaný vůbec se něco učit. Takže učitelé se snaží jenom motivovat, ale nestačí to. Je jenom prostě potřeba, aby motivovali všichni kolem doma toho dítěte právě.*“ Na otázku jaké další motivující možnosti respondentka zmiňuje: „*Tak určitě jsou to exkurze nebo prostě takový ty praktický věci. Hlavně co se týká našich dětí, když se jim něco bude jenom opakovat, tak si to nepředstaví.*“ tato odpověď je ve shodě s respondentkou 4, která zmiňuje také důležitost exkurze: „*Určitě jo, člověk (,,,) jim musí vysvětlit, že jsou na nejlepším oboru, a že je to baví. A musí jim ukázat, že si ty informace určitě pamatujou, takže určitě je motivovat (,,,) nějakými pěknými známkami na začátku, povzbuzením, chválou, vysvětlováním, že to prostě umí a většinou ty pěkný známky. Když přijdou ty neúspěšný děti ze základní školy,*

tak je třeba nastartují a chtějí ty pěkné známky mít. Nemusí to ale být vždy pravda. Laskavý přístup, musíme dodržovat přísná pravidla, protože ty děti je rády porušují. Tak prostě dodržovat ty pravidla a ty děti si zvyknou a myslím si, že pak mají šanci dodělat ten výuční list a dodělat školu." Respondentka dále doplnila další motivující přístup, které zná. „Já bych tam přihodila ještě k tomu, že jezdíme na exkurze nebo chodíme. Když vidí, co se v těch podnicích děje...."

R 5: „Vyváženým přístupem, který podporuje intelektuální, sociální a emocionální aspekty vzdělávání. Snažím se z nich vychovat samostatně komplexně rozvinuté a sociálně rozvinuté lidi. Ke každému žákovi se snažím přistupovat stejně, nedělám rozdíly, jestli je ze sociálně dobře situované rodiny nebo špatně postavené rodiny tady mě to nezajímá, jsou si všichni rovni.“

Respondentka 1 s odpovědí bojovala a nějak se k ní nemohla vyjádřit. Tím si nemyslím, že by žáky ve výuce nijak nemotivovala. Všichni ostatní vidí motivaci v pochvale žákovi nebo když žákovi dají dobrou známku. Žáci ze sociálně znevýhodněných rodin mnohdy neznají nějakou pochvalu, vlídné slovo a ve škole mohou poprvé zažít pocit, že jsou v něčem dobří. Dobrá známka může být také pro mnohé dobrou motivací. To zde zmiňuje respondentka 4, že se u žáků může vyvolat touha po tom mít dobré známky a zažít úspěch, který na základní škole nezažili. Respondentky 3 a 4 zmiňují účast na exkurzích, svými výpověďmi se shodují s Habrovou a Felcmanovou (2015), které zmiňují důležitost mimoškolních aktivit v souvislosti se sociální zkušeností. Žáci mají možnost navštívit místa, kam by se v rodinném prostředí z různých důvodů nedostali.

Komunikace s rodinou

Kategorie **komunikace s rodinou** je poslední důležitá kategorie zmiňovaná v této práci. Respondentky hodnotily komunikaci mezi rodinou žáka a Vámi? Odráží se komunikace ve vzdělávacích výsledcích žáka?

R 1: „Odráží se komunikace ve vzdělávacích výsledcích, protože ta spolupráce s rodinou musí být, aby ten žák dosáhl lepších výsledků a komunikace s rodinou žáka.“ Myslíte, že jde zlepšit komunikace s rodinou? „Jde, snažíme se o co nejlepší komunikaci, někdy to jde dobře a někdy to jde hůř a nebo ta rodina vůbec nespolupracuje. Musíme získat jejich

důvěru.“ Respondentka 3 se také setkala s těžkou komunikací s rodinou žáka: „*Tak komunikace s rodinou je hodně těžká v hodně případech tady na naší škole. (---) určitě, když se podchytí i ten rodič a zjistí, že škola (-.-). Ohlásíme a hlídáme, kdy to dítě, jak se vzdělává, jakou má absenci, jakou má prostě docházku, a když se podchytí ten rodič. Tak právě alespoň stejná ta síla, jak od rodiče, tak od žáka a potom se dá docela podchytit i to dítě, který se teda potom může dovzdělávat.*“ Takže zásada podchytit rodiče včas a dostat ho na stranu učitele? „*Ano, určitě. Jestliže rodič, když to hodí za hlavu a nestará se, no tak to dítě většinou tu školu ani nedodělá.*“ A co říkáte na omluvenky od rodičů? „*No, tak nejhorší jsou rodiče, kteří prostě kryjí nějaký to záškoláctví, a my víme, že to tak není. Ale jak říkám, když se ten rodič podchytí včas a pochopí, že Vám jde o jeho dodělání školy, o jeho dovzdělání. Tak to rodiče sepne ještě v pravou chvíli. Tak se ještě dá hodně zachránit. Ale jakmile rodič nespolupracuje, tak se začnou hromadit i neomluvené hodiny, a tak většinou to dítě tu školu ani nedodělá.*“

R 4: „*Mě přijde, že na střední škole rodiče moc s námi nechtějí komunikovat, i když se snažíme. Že většinou je to na těch dětech (---, ,,,,), prostě se to musí fakt vysvětlit těm dětem, když ta rodina funguje, tak komunikuje. Když nefunguje, tak se nám velice často stává, že rodiče lžou víc než děti a to je těžký. A jakou formu komunikace potom volíte? „To je potom snazší komunikovat s tím dítětem. A dostat to dítě kam potřebujeme, aby třeba chodilo do školy. To dítě to třeba pochopí, ale je to horší. Na tý základní škole ty rodiče vědí, že ty děti do té školy chodit musí, ale u nás už vědí, že nemusí. Že oni s tou školou moc nechtějí komunikovat a řekla bych, že někteří ani, i když máme aplikaci Bakaláři tak ji ani nesledují nebo ji neotvírají.*“ Nebo ji otevřít neumí. „*Tak přesně.*“

R 5: „*Komunikace za mě osobně je velmi individuální. Opět mám rodiče, kteří jsou ze sociálně vyloučeného prostředí a volají pomalu denně, jestli je všechno v pořádku. A mám zase žáky, kteří jsou z velmi slušně situované rodiny a jejich rodiče nezavolají, jak je rok dlouhý. Určitě se komunikace odráží ve výsledcích žáka. Pokud rodina funguje, tak ten žák taky funguje. Pokud jsou doma nějaký problémy, tak se to na toho žáka přenesou. Ve škole je buď zamlklý, neprůbojný nebo naopak je to vůdčí typ. Takže jsem opět u individuality.*“ Aktuálně nejlepší zkušenost uvedla respondentka 2: „*Důležitá je verbální i neverbální komunikace. Důležité je začít s informací, co se žákovi povedlo nebo v čem je dobrý. Oni nechtějí slyšet Váš syn/dcera propadá nebo se mu/jí nedaří. Na to se musíte*

dostat jinak, to by brzo ukončili společný rozhovor. Já jsem ve spojení se všemi rodiči žáků třídy. Jsou informováni o prospěchu i chování a veškerých akcích, kterých se žáci účastní. Komunikace a předávání informací určitě má význam ve vzdělávacích výsledcích žáka.“ Takže vy teď nemáte žádný problém s komunikací, chápu to správně? „*Já teď žádný problém v komunikaci nemám, ale je to snad prvně po tolika letech praxe.*“

Ve shodě s Veselou (2021) jsou všechny respondentky, které uvádí jako velmi důležité navázání kladného vztahu s rodinou žáka. Všechny respondentky mají špatnou zkušenost s komunikací, která se odráží ve studijních výsledcích žáka. Kladná spolupráce školy a rodiny má za následek pozitivní rozvoj žáka. Stejně jako Veselá (2021), uvádí i respondentka 2 důležitost začít rozhovor sdělením pozitivních informací rodině. Důležité je zdůraznit, co se žákovi povedlo. Takto zahájená komunikace je velmi důležitá v navazování kladného vztahu s rodinou. Respondentka č. 2 zde zmiňuje i aktuální výbornou komunikaci s rodiči, ale dodává, že je to poprvé za její učitelskou praxi, která činí 31 let. Ve shodě s Veselou (2021) je i Němec (2023), který zmiňuje absenci v komunikaci s rodinou, která se odráží ve vzdělávání žáka.

Další zmiňovaný problém respondentkou 3 je absence žáků, která má negativní dopady na vzdělávání. Tímto problémem se zabývala Česká školní inspekce ve výroční zprávě s názvem Kvalita vzdělávání v České republice ve školním roce 2022/2023. Došla k negativnímu zjištění, že za školním neúspěchem některých žáků je podíl vysoké absence, i té neomluvené. Tento problém je dlouhodobý a vyskytuje se převážně v nematuritních oborech. Ředitelé škol vidí problém ve špatné adaptaci na školní prostředí a v negativním vlivu rodinného prostředí. Stejně jako Česká školní inspekce zmiňuje absenci i Němec (2023), který upozorňuje na omluvené a neomluvené absence a oprávněné podezření pedagoga na záškoláctví.

4 Závěry výzkumné šetření

Sociálně znevýhodněné prostředí je široké téma, které se většinou pojí s negativními vlivy, které působí na žáky. Po zodpovězených otázkách ale autorka dospěla k závěru, že nejdůležitější je rodina. Ta zde asi funguje méně než u jiných žáků. Pokud se rodina potýká každý den s existenčními problémy, pak jde do pozadí starost o to, jaké známky má moje dcera či syn. Nejdříve je důležité žáka dobře poznat a poté si udělat nějaký přehled o jeho situaci. Respondentky se během své praxe setkaly a neustále setkávají se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí. Jelikož se ale jedná o školu, na které se vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, snaží se ke všem žákům v rámci možností přistupovat individuálně. Každá respondentka se snaží pro žáka najít vhodnou podporu ve vzdělávání.

Ve výzkumném šetření se dospělo k odpovědím na 3 výzkumné otázky, které byly položeny před začátkem výzkumu.

Výzkumná otázka č. 1: Jaká podpůrná opatření používají učitelé při vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Všichni respondenti ve výpovědích uvedli individuální přístup, který je podle nich velmi důležitý. Každý žák je individuální, to platí i u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí. To, co zvládne během výuky jeden žák ze sociálně znevýhodněného prostředí, nemusí zvládnout druhý. „(...) *určitě více času, určitě větší individuální přístup, protože se jim to musí častěji opakovat a stát u nich, aby opravdu teda, aby si věřili.*“ Dále, kdy se zmiňuje individualita, je výpověď: „*Naše odborná škola má výhodu, že je ve třídách i na odborném výcviku menší počet žáků a vyučující se jim mohou věnovat individuálně.*“

Výzkumná otázka č. 2: Jak motivují žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí ke vzdělávání?

Z rozhovorů jsme zjistili, že učitelé považují za důležité motivovat žáky ke vzdělávání. Mnohdy stačí dobrá známka, která žáka potěší a může u žáka zvednout sebevědomí. To zmiňovala respondentka 4, která uvedla: „*Nějakými pěknými známkami na začátku, povzbuzením, chválou, vysvětlováním, že to prostě umí a většinou ty pěkný známky.*“ Všichni respondenti považují za velmi důležité povzbuzení, pochvalu žáka, kterou můžeme doložit výpovědí jedné respondentky: „*Motivace je určitě, když už se jim*

aspoň něco podaří, tak je prostě pochválit, protože někdy ty skryté znalosti i mají a mile překvapí.“ Vyvolat u žáka zájem o studium nebo alespoň zájem o dokončení oboru, který si zvolili a získali výuční list.

Výzkumná otázka č. 3: Jaké limitující bariéry ve vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí pozorují?

Všichni respondenti se shodují, že nejvíce důležitá je podpora rodičů. Velmi výstižná byla odpověď respondentky 3, která uvedla: *„Prostě když řeknou rodiče, hele, to je zbytečný (chodit do školy), no tak jako se může učitel stavět na hlavu.“* Rodinu jako limitující bariéru zmínila i ve výpovědi respondentka 2: *„Počátek všeho je v rodině a sociálním prostředí, ve kterém žák žije. Tam se musí začít s odstraňováním bariér. U většiny je největší bariéra malá nebo žádná podpora rodiny, špatná komunikace s rodiči, absence žáků z různých důvodů nebo dysfunkce rodiny.“* V rodině vidí limitující bariéru i respondentka 4, která odpověděla: *„Někdy prostě ta rodina, i když nechce, tak stáhne i to dítě. Když ho prostě nebude posílat do školy nebo nebudou mu dávat peníze na cestu, tak se to dítě do té školy nedostane, když to má daleko.“* Jako základní a důležitý bod práce s žákem ze sociálně znevýhodněného prostředí je individuální přístup. Každý učitel, který pracuje s žákem z této lokality, by měl mít informace o rodinném zázemí žáka nebo o jeho aktuálních zdravotních problémech. U těchto žáků může učitel zastávat i někoho z rodiny, protože se může u některých žáků stát vzorem, který jim dodává pocit zázemí. Pociť zázemí mnohdy z rodinného prostředí neznají.

Doporučení pro speciálně pedagogickou teorii a praxi

Konkrétnější návrhy při práci s žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí je vhodné navrhnout s ohledem na individualitu žáka. Zmíněny zde budou dvě doporučení, která se budou vztahovat k odpovědím na předešlé výzkumné otázky.

Zvýšit motivaci u žáků by mohla soutěž o nejlepší studijní výsledky žáka. Studijní výsledky by se hodnotily podle studijního oboru nebo podle ročníku. To už by si rozhodla příslušná škola sama podle svého uvážení. Za odměnu by žáci mohli dostat nějaké ocenění, drobný dárek nebo nějakou pomůcku do školy.

V oblasti limitující bariéry je velmi těžké nalézt účinnou radu. Nejdůležitější je na začátku roku navázat co nejlepší vztah s rodinou žáka a žákem samotným. Domluvit se na nějaké vzájemné komunikaci, která bude fungovat. Někdo může preferovat telefonickou komunikaci, někdo písemnou, také lze zvolit i nějakou formu komunikačního deníku. Schopnějším rodinám, u kterých vidíme snahu vést dítě ke vzdělávání, může učitel navrhnout jednou za měsíc osobní setkání. U ostatních rodin by se mohla navrhnout alespoň jednou týdně telefonická nebo písemná konzultace. Dobré řešení navrhovala i v rozhovoru respondentka 4, které znělo: „*Tak to jsem teď říkala, že bych doporučila zvýšení hranice školní docházky. Dala bych to na těch 8+3 nebo 9+3, protože ty děti prostě pak nemají výuční list.*“ Řešení autorce přijde jako velmi rozumné a v některých zemích je již dávno zavedené.

Za velmi přínosnou považuje autorka Němce s názvem Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole. Publikace je zaměřena na problematiku žáků základních škol. Bylo by vhodné, aby se tato publikace dostala do podvědomí i učitelům středních škol, zejména začínajícím učitelům, kteří nemají tolik zkušeností se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí. Učitelé mohou provést identifikaci problémů stejným způsobem jako učitelé na základní škole. Bariéry, které v dané publikaci autor představuje, se mohou vyskytovat i u středoškolských žáků.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo porovnat přístupy vybraných respondentů ve vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí. Prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů a provedením jejich analýzy jsme dospěli k následujícím závěrům.

Z výzkumu vyplývá, že problematika sociálně znevýhodněného žáka je velmi závažné téma. V mnoha případech se nejedná pouze o chudobu vzniklou z nedostatku materiálu, o které se Němec (2023) zmiňuje v souvislosti s nedostatečným naplňováním materiálních a fyzických potřeb, ale jedná se i o citovou chudobu. Ta vzniká v důsledku neúplného fungování rodiny a špatného rodinného zázemí. Láska, správné návyky a vše další, co je spojené s rodinou, se lze naučit ze správně fungující rodiny. Prvním nejdůležitějším bodem je navázání kladného vztahu rodiny a školy. Pokud toho učitel docílí, má na jednu stranu vyhráno.

Kratochvílová (2021, str. 5) o pedagogickém diagnostikování hovoří následovně: *„Chceme-li tedy osobnost žáka adekvátně rozvíjet, musíme ho nejprve dobře poznat – nejen individuálně, ale v širším sociálním kontextu a v jeho existenčních podmínkách.“* Základním a důležitým bodem práce se žákem ze sociálně znevýhodněného prostředí je individuální přístup. Každý učitel, který pracuje s žákem z této lokality, by měl mít informace o rodinném zázemí žáka nebo o jeho aktuálních zdravotních problémech. Učitelé vyučující tyto žáky jsou vystavováni vysokým psychickým nárokům. Pro mnohé učitele může být těžko pochopitelné, jakému stresu je vystavováno dítě v rodině např. alkoholiků, v neúplné rodině. A pokud učitel nezjistí o rodině žáka důležité informace, jen těžko dokáže vhodně a účelně motivovat žáka. Ke každému žákovi by se mělo přistupovat individuálně. Velmi vhodné je, pokud učitel řeší žákovu situaci s vhodnými a fungujícími institucemi jako jsou např. pedagogicko-psychologická poradna – výchovný poradce – orgán péče o dítě a rodinu, popřípadě jiné odborné instituce.

Motivaci u žáků může učitel ovlivnit tím, že správně zvolí podpůrná opatření, která podpoří u žáka potenciál ve vzdělávání (Habrová a Felcmanová, 2015). Podpůrná opatření, která jsou správně zvolena a fungují, mohou u žáků zmírnit strach z často zažívaného neúspěchu. Neúspěšní žáci, kteří zažili na základní škole selhání, mají často touhu

vyniknout a dosáhnout úspěchu. Mnohdy je v dosažení cíle sráží strach a nízké sebevědomí. Předčasné ukončení vzdělávání vzniká v důsledku školních neúspěchů, kterým jsou žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí vystavováni. To s sebou nese řadu negativních důsledků, kterými jsou znemožnění získání kvalifikace, která má souvislost s budoucím problémem získat adekvátní zaměstnání. Tato skutečnost přináší negativní dopady na naši společnost v ekonomické oblasti. U žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí je velmi důležitá motivace ke vzdělávání, ta v mnohých případech ovlivňuje jejich budoucnost. Vždyť to, zda žák opustí školu s výučním listem, je velký krok na celý život.

1 Seznam použitých informačních zdrojů

Tištěné:

BARTOŇOVÁ, M., OPATŘILOVÁ, D., VÍTKOVÁ, M. *Přístupy k dětem a mládeži se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním mimo školu*. Brno: Paido, 2013 ISBN: 978-80-7315-242-0.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN: 978-80-262-0982-6.

JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. vyd.1. Praha: Portál, 2001. ISBN: 80-7178-535-0.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., BUDÍKOVÁ, J., BARTOŠOVÁ, B., ŠAUEROVÁ, A. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2.vydání. Praha: D+H, 2011. ISBN: 978-80-87295-00-7.

KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. vyd. 2., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN: 978-80-7367-824-1.

KNOTOVÁ, D., a kol. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. ISBN: 978-80-247-8949-1.

KRATOCHVÍLOVÁ, J., OBROVSKÁ, J., VESELÁ, D., FRANCOVÁ, M., VLČKOVÁ, K., BRADOVÁ, J., KOBLIHOVÁ, H., TRNOVÁ, E. *Pedagogická diagnostika a pedagogické diagnostikování*. Brno: Masarykova univerzita, 2021. ISBN: 978-80-280-0018-9.

KROUPOVÁ, K. *Slovník speciálněpedagogické terminologie*. Praha: Grada, 2016. ISBN:978-80-247-5264-8.

MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992.

MATOUŠEK, O., *Metody a řízení sociální práce*. 3. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN: 978-80-262-0213-4.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN: 80-2471362-4.

PIVARČ, J. *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2020. ISBN: 978-80-7603-206-4.

PRŮDKOVÁ, T., NOVOTNÝ, P. *Bezdomovectví*. Praha: Triton, 2008. ISBN: 978-80-7387-100-0.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. rozšířené a aktualizované. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, J. *Odborné školství a odborné vzdělávání. Fungování systému, problémy praxe a výzkumu*. Praha: Wolters Kluwer, 2019. ISBN: 978-80-7598-158-5.

STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1.vyd. Boskovice: ALBERT, 1999. ISBN: 80-85834-60-X.

VÁGNEROVÁ, M., CSÉMY, L., MAREK, J. *Bezdomovectví jako alternativní existence mladých lidí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2013. ISBN: 978-80-246-2209-5.

VOCILKA, M. *Náplň činnosti středisek výchovné péče o děti a mládež*. Praha: Techmarket, 1996. ISBN: 80-902134-5-6.

ZÍKOVÁ, T., a kol. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele mateřské školy*. 1. Plzeň: Západočeská univerzita, 2011. ISBN: 978-80-261-0052-2.

Online zdroje:

Agentura pro sociálně znevýhodněné. Dostupné z: <https://www.socialni-zaclenovani.cz/>

BROŽ, M., KINTLOVÁ, P., TOUŠEK, L. *Kdo drží Černého Petra* [online]. Praha: Člověk v tísni, o.p.s. 2007. ISBN: 978-80-86961-27-9.

Česká školní inspekce, *Kvalita vzdělávání v České republice, Výroční zpráva 2022/2023* [online].

https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/VZ_2023_e-verze_final.pdf

Český statistický úřad. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vybrane-udaje-o-socialnim-zabezpeceni>

Edu.cz. *Kdo jsou žáci se sociálním znevýhodněním? Identifikace jako první krok na cestě k podpoře* [online]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/kdo-jsou-zaci-se-socialnim-znevychodnenim-identifikace-jako-prvni-krok-na-cestech-k-podpore/>

FELCMANOVÁ, L., HABROVÁ, M. *Katalog podpůrných opatření dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění* [online]. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN: 978-80-244-4692-9. Dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/katalog-szn/html5/index.html?&locale=CSY&archive=http://inkluzie.upol.cz/ebooks/katalog-po.xml>

HORÁČKOVÁ, I. *Metodika práce asistenta pedagoga: spolupráce s učitelem* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN: 978-80-244-4656-1. Dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-02/metodika-prurez-02.pdf>

MICHALÍK, J., BASLEROVÁ, P., FELCMANOVÁ, L. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN: 978-80-244-4675-2. Dostupné z: <https://docplayer.cz/1500555-Podpurnych-opatreni-pro-zaky-s-potrebou-podpory-ve-vzdelavani-z-duvodu-zdravotniho-nebo-socialniho-znevychodneni-obecna-cast.html>

MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030* [online]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

NĚMEC, Z., a kol. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním* [online]. Praha: Nová škola, o.p.s. 2014. ISBN: 978-80-903631-9-9.

NĚMEC, Z. *Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2023. ISBN: 978-80-7578-129-1. Dostupné z: https://www.npi.cz/images/publikace/identifikace_zaku_se_socialnim_znevychodnenim.pdf

Pedagogicko-psychologická poradna Plzeň. Dostupné z: <https://www.pepor-plzen.cz/informace-pro-klienty/info>

SEDLÁČKOVÁ, P., HŮLOVÁ, K., HABART, T., PEKÁRKOVÁ, S., NIKOLAI, T. *Příběhy ze špatné čtvrti aneb jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství* [online]. Praha. Člověk v tísni, o.p.s, 2007. ISBN: 978-80-86961-45-3. Dostupné z: <https://docplayer.cz/23117-Pribehy-ze-spatne-ctvrti-aneb-jak-pracovat-s-tematem-segregace-nejen-ve-skolstvi.html>

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* [online]. Vydání první. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-313-0

Vyhláška č. 27/2016 Sb. vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vyhláška 4. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Zákon č. 395/1999 Sb. zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-395>

Zákon č. 561/2004 Sb. zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

2 Seznam příloh

Příloha 1 – Strukturovaný rozhovor

Příloha 2 - Informovaný souhlas

Příloha 3 - Přepis polostrukturovaných rozhovorů

Příloha 4 - Seznam zkratk v rozhovoru

Příloha 1 - Polostrukturovaný rozhovor

Seznam otázek:

1. Délka Vaší pedagogické praxe? Kolik let učíte na této škole?
2. Jaké předměty vyučujete na této škole?
3. Jak sami vnímáte pojem sociálně znevýhodněné prostředí?
4. Kolik žáků z tohoto prostředí navštěvuje aktuálně naši školu?
5. Jak byste vysvětlil(a) pojem sociální znevýhodnění u žáků?
6. Němec ve své publikaci uvádí výskyt jevů, které musí být přítomny, abychom mohli uvést, že se jedná o sociálně znevýhodněného žáka. Víte, podle kterých jevů se sociální znevýhodnění identifikuje?
7. Pozorujete rozdíly v chování žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a ostatních žáků?
8. Používáte Vy během výuky nějaká opatření podporující výuku žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí? Jestli ano, prosím definujete, jaké to jsou.
9. Vypracovala škola program pro vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?
10. Je nějaký způsob, kterým motivujete žáky z tohoto prostředí ke vzdělání? Prosím, popište.
11. Jaké další motivující přístupy či možnosti podpory během vzdělávání znáte?
12. Vnímáte nějaké limitující bariéry ve vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a jaké to jsou?
13. Mohlo by něco tyto bariéry odstranit?
14. Jak Vy hodnotíte komunikaci mezi rodinou žáka a Vámi? Odráží se komunikace ve vzdělávacích výsledcích žáka?
15. Napadá Vás ještě něco ve spojení se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí a nezeptala jsem se na to? Něco z osobní zkušenosti, co by bylo ještě podle Vás důležité?

Příloha 2 - Informovaný souhlas

Informovaný souhlas o provedení polostrukturovaného rozhovoru pro bakalářskou práci

Podpora žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí – případová studie školy

Iveta Cihlářová, Karlova univerzita, Pedagogická fakulta – Speciální pedagogika

Informovaný souhlas s poskytnutím informací do polostrukturovaného rozhovoru
výzkumného šetření v bakalářské práci. Podpora žáků ze sociálně znevýhodněného
prostředí – případová studie vybrané školy.

Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat určený pro účely
vědeckého výzkumu v bakalářské práci Ivety Cihlářové a nebude sloužit k jiným
než vědeckým účelům.

Byl/a jsem seznámen/a s délkou rozhovoru, s jeho průběhem a možnostmi odvolání
souhlasu k nahrávání. Byl/a jsem seznámen/a s tím, jak bude se záznamem
rozhovoru nakládáno.

Svým podpisem souhlasím, aby se výše uvedená Iveta Cihlářová stala správcem mých
údajů. Souhlasím s tím, aby informace poskytnuté v rozhovoru byly zpracovány v
písemné či elektronické formě pro účely vědeckého výzkumu v bakalářské práci.
Anonymita bude zajištěna, nikde se neobjeví jméno ani jiné osobní identifikační
údaje a zvukový záznam bude k dispozici pouze Ivetě Cihlářové. Tento souhlas
můžete kdykoliv odvolat. Ve vypracované práci se mohou objevit doslovné citace z
anonymizovaného rozhovoru.

Jméno a příjmení výzkumníka.....

Datum a podpis výzkumníka.....

Souhlasím s provedením rozhovoru a rozumím výše uvedenému textu

Jméno a příjmení respondenta.....

Datum a podpis respondenta.....

Příloha 3

Polostrukturovaný rozhovor – respondentka 1

Začátek rozhovoru ve 14.01 hod

1. Délka Vaší pedagogické praxe?

Délka praxe 12 let.

A kolik let působíte na této škole? Na učilišti také 12 let.

2. Jaké předměty vyučujete na této škole?

Zdravovědu, základy pečovatelsví, technologii, vlastně odborné předměty.

3. Kolik žáků se vzdělává na této škole a jaký počet je z toho ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Kolem 86 mám takovej pocit. Kolem 90 tak nějak.

A jaký je z toho počet sociálně znevýhodněných žáků? Jaký počet, počet menší než polovina asi.

4. Jak byste vysvětlila pojem sociální znevýhodnění?

Vlastně je to, (.....) překážka (-.-) nebo omezení (.....) žáků, (.....) v zapojení do společnosti. Do zapojení jedince, že je to nějaká překážka zřejmě, která se nemůže, z nějakého důvodu se žák nemůže zapojit do společnosti, do vzdělávacího procesu.

5. Jakých žáků se týká sociální znevýhodnění?

Žáků z problémových rodin.

6. Pozorujete rozdíly v chování žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a ostatních žáků?

Určitě ano. Je tam jakoby změna nálady, změna chování ve smyslu toho, že ti žáci mají problém ať už s penězi na svačiny, pomůcky a podobně. Takže pod těmito (.....) faktory oni (.....) mají změny nálad nebo v tom prostředí (.....) jsou (-.-).

7. Zvládají nějaké učivo hůře žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí než ostatní žáci?

Jak kdo, někdo to zvládá učivo hůř, ale někdo zvládá úplně normálně.

8. Používáte nějaká podpůrná opatření u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Podpůrná opatření – podpora v učení, pomůcky, nějaké třídnické hodiny, vztahy v rodině – třeba pohovory s rodiči, nevím, no (-.-).

9. Jak byste zhodnotila materiální dostupnost pomůcek podporující výuku žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

(-.-)... dostupnost pomůcek, dostupnost (-.-)...pomůcek, ano, určitě asi nějaké pomůcky existují. **Takže jste spokojená?** No... bohužel škola nemá dostatek finančních prostředků pro to, abychom tady umožnili žákům vyhovující nebo nadstandard pomůcek pro žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí.

10. Vypracovala škola program pro vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Ne.

11. Je nějaký způsob, kterým motivujete žáky z tohoto prostředí ke vzdělání? Prosím popište.

Individuálně vzdělávací plán, ještě nějaké volnočasové aktivity nebo... (*nevím, ticho*).

12. Jaké další motivující přístupy či možnosti podpory během vzdělávání znáte?

Podpora, povzbuzení (.....)... nedělat rozdíly mezi žáky.

13. Vnímáte nějaký limitující bariéry ve vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a jaké to jsou?

Může být jazyková bariéra (...-.- - á -á – á -.-) nebo závislost nebo (-.-) nebo smyslový problém.

14. Mohlo by něco tyto bariéry odstranit?

Nevím, u tý jazykový bariéry naučit se jazyk. Odstranit úplně asi ne, ale pomoci tomu při té výuce.

A už jste se musela během své praxe učit jazyk nebo základy cizího jazyka z důvodu komunikace se žákem? Zatím jsem ještě neměla příležitost.

15. Jak hodnotíte komunikaci mezi rodinou žáka a Vámi? Odráží se komunikace ve vzdělávacích výsledcích žáka?

Odráží se komunikace ve vzdělávacích výsledcích, protože ta spolupráce s rodinou musí být, aby ten žák dosáhl lepších výsledků a komunikaci s rodinou žáka.

Myslíte, že jde zlepšit komunikaci s rodinou? Jde, snažíme se o co nejlepší komunikaci, někdy to jde dobře a někdy to jde hůř a nebo ta rodina vůbec nespolupracuje. Musíme získat jejich důvěru.

16. Napadá Vás ještě něco ve spojení se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí a nezeptala jsem se na to? Něco z osobní zkušenosti, co by bylo ještě podle Vás důležité?

No snažíme se..... snažíme se, aby ti žáci se zapojili a zlepšení společenské situace, společenského postavení.

Konec rozhovoru ve 14.45 hod

Polostrukturovaný rozhovor – respondentka 2

Začátek rozhovoru ve 13.10 hod.

1. Délka Vaší pedagogické praxe?

Na této škole učím od jejího založení v roce 1992, to znamená 31 let. 22 let jsem pracovala na Odborné škole. Název školy se několikrát změnil. Nyní pracuji na detašovaném pracovišti v Praktické škole.

A kolik let z toho učíte na této škole? Od začátku, což znamená 31 let.

2. Jaké předměty vyučujete na této škole?

Vyučuji matematiku, český jazyk, rodinnou výchovu, pracovní činnosti a základ přírodních věd.

3. Kolik žáků se vzdělává na této škole a jaký je počet z toho ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Okolo 90, ale přesný počet nevím, ono se to tak různě mění.

4. Jak sami vnímáte pojem sociální znevýhodnění a jak byste ho vysvětlila?

Sociální znevýhodnění se týká žáků, kteří selhávají ve vzdělávání, nikoliv ze zdravotních důvodů, ale příčinou bývá nedostatečné materiální zázemí, nezáměr ze strany rodičů, konflikty v rodině, nevyhovující bytové podmínky.

5. Jakých žáků se sociální znevýhodnění týká?

Týká se to žáků z neúplných rodin, kde samoživitel nezvládá se dítěti plně věnovat, z úplných rodin s dysfunkčními vztahy, žáci s nařízenou ústavní výchovou, úplné rodiny, které nemají zájem o vzdělávání dítěte a někdy ani o dítě samotné. Ještě se to týká žáků z etnických a národnostních menšin, kteří dostatečně neznají jazyk, mají odlišnou výchovu a zvyky v rodinném prostředí.

Vy jste snad vyjmenovala všechny žáky a na nikoho jste nezapomněla. Nu, snad jo, ale zapotila jsem se u toho.

6. Myslíte si, že žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí mají odlišné chování než ostatní žáci?

Často žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí nemají správné návyky, chování z rodiny a nerozumí nebo nechápou běžné situace, často se chovají nevhodně, aniž by si to uvědomovali. Neznají spoustu základních věcí, pojmů, neumí se chovat, zatímco ostatní žáci mají tyto základní věci osvojené z rodiny.

7. Mají žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí obtíže s nějakým typem učiva? (v nějakém předmětu, typu výuky a podobně)

Nedá se říct, že by žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí něco zvládali lépe nebo hůře. Je to spíše o chování a nepochopení toho, co se od nich očekává.

8. Používáte nějaká podpůrná opatření u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Naše Odborná škola má výhodu, že je ve třídách i na odborném výcviku menší počet žáků a vyučující se jim mohou věnovat individuálně. Někteří mají odborný výcvik i přímo ve škole. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se vzdělávají podle individuálně vzdělávacího plánu.

9. Jak byste zhodnotila materiální dostupnost pomůcek podporující výuku žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Škola byla v posledních letech plně vybavena počítači, interaktivními tabulemi.

Takže jste spokojená? Škola se snaží získávat pomůcky do jednotlivých oborů, takže ano, jsem.

10. Vypracovala škola program pro vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Jestli úplně vypracovala nevím, ale škola je zaměřená na vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a snaží se žáky motivovat, aby dokončovali vybraný učební obor a předčasně jej neukončovali, což se bohužel stává.

11. Je nějaký způsob, kterým motivujete žáky z tohoto prostředí ke vzdělání?

Žáci se účastní soutěží mezi školami, prodejních výstav, kde se prodávají výrobky vyhotovené na odborném výcviku, chodí na exkurze na různá pracoviště.

A za prodané výrobky žáci dostávají peníze?

Žáci na ruku úplně ne, ale dostávají příspěvek na výlety, nebo školní akce se jim za to platí, takže se rodině může ulevit i po takové finanční stránce.

12. Jaké další motivující přístupy či možnosti podpory během vzdělávání znáte?

Nejvíce motivující je asi finanční odměna, kterou dostanou žáci na pracovištích při odborném výcviku. Pokud jsou hodně šikovný, mohou si vydělat slušné peníze.

13. Vnímáte nějaké limitující bariéry ve vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a jaké to jsou?

U většiny žáků je největší bariéra malá nebo žádná podpora rodiny, špatná komunikace s rodiči, absence žáků, dysfunkční rodiny.

Jaké absence máte na mysli? Třeba záškoláctví, ekonomické důvody.

14. Mohlo by něco tyto bariéry odstranit?

Počátek všeho je v rodině a sociálním prostředí, ve kterém žák žije. Tam se musí začít s odstraňováním bariér.

15. Jak hodnotíte komunikaci mezi rodinou žáka a Vámi? Odráží se komunikace ve vzdělávacích výsledcích žáka?

Důležitá je verbální i neverbální komunikace. Důležité je začít s informací, co se žákovi povedlo nebo v čem je dobrý. Oni nechtějí slyšet Váš syn/dcera propadá nebo se mu/jí nedaří. Na to se musíte dostat jinak, to by brzo ukončili společný rozhovor. Já jsem ve spojení se všemi rodiči žáků třídy. Jsou informováni o prospěchu i chování a veškerých akcích, kterých se žáci účastní. Komunikace a předávání informací určitě má význam ve vzdělávacích výsledcích žáka

Takže vy teď nemáte žádný problém s komunikací, chápu to správně? Já teď žádný problém v komunikaci nemám, ale je to snad prvně po tolika letech praxe.

16. Napadá Vás ještě něco ve spojení se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí a nezeptala jsem se na to? Něco z osobní zkušenosti, co by bylo ještě podle Vás důležité?

Napadá mě jen to, že žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí mají problém se záškoláctvím, bylo by dobré, aby se opět obnovila omezená razítka od lékaře. Z osobní zkušenosti vím, že problémy se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí se musí řešit velmi opatrně, protože se často za svoji rodinu stydí.

.Konec rozhovoru ve 13.40 hod.

Polostrukturovaný rozhovor – respondentka 3

Začátek rozhovoru ve 14.00 hod

1. Délka Vaší pedagogické praxe? Kolik let učíte na této škole?

Tak na této škole přímo tady na střední škole, tak tady učím asi 15 let, ale předtím jsem učila 3 roky na základní škole praktický a asi předtím 3 roky na základní škole speciální.

Takže dohromady nějakých 21 let? No, tak nějak.

2. Jaké předměty vyučujete na této škole?

Tak na této škole na mě zbyly počítače (*smích*), takže učím počítače – digitální kompetence.

3. Kolik žáků se vzdělává na této škole a jaký počet z toho je ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Takže na této škole je teď momentálně necelá 100, asi 96 dětí.

A ze sociálně znevýhodněného prostředí žáků? A ze sociálně znevýhodněného prostředí si myslím, že je tak 95 % žáků.

4. Jak byste vysvětlila pojem sociální znevýhodnění?

Sociální znevýhodnění je to, že prostě nemají tu podporu doma ty děti. A vlastně nemůžou, nemají tak podnětný prostředí, aby se mohly dostatečně dobře vzdělávat, protože třeba té rodině chybí sociální, finanční zázemí (.....).

Takže jak byste charakterizovala to prostředí? Jako prostě veškerý to zázemí té rodiny a nebo to jsou většinou rodiny, který jsou prostě polorozpadlý a jsou to teda většinou rozvedený rodiny.

5. Jakých žáků se týká sociální znevýhodnění?

No to jsem právě teda jako říkala, že jsou to ty rozvedený rodiny nebo tam úplně chybí ty rodiče. Že vychovávají děti babičky s dědečkem nebo tety nebo sourozenci a vlastně je to takový to pro ně nepodnětný prostředí. Jsou to vlastně špatně podporovaný.

6. Pozorujete rozdíly v chování žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a ostatních žáků?

Určitě pozoruji. Už jenom třeba v těch počítačích. Je vidět, kdo doma ten počítač má nebo kdo nemá, protože ta práce, když se zadá. Ať se pracuje ve Wordu v Power pointu, Excelu, tak ty děti, který doma počítače mají, si to můžou sami vyzkoušet. Umí psát na klávesnici. Tyhle děti, který počítač nemají ani notebook, tak prostě jedou úplně od začátku. Ty se neumí orientovat ani v tomhle tom, když ta rodina není schopna aspoň nějakým způsobem nějaký ten počítač doma mít, tak opravdu je tam vidět velikej rozdíl mezi těmito dětmi.

To asi platí i u chytrých telefonů...To je to samý no jako, že jestliže má někdo dobrej

telefon, tak je schopnej v tý aplikaci Teams třeba pracovat, i dodělat si nějaký věci. Ale jak říkám, tam opravdu tohle to vybavení technologický a digitální prostě tam je to taky hrozne znát, že to nemají.

7. Zvládají nějaké učivo hůře žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí než ostatní žáci?

Tam si myslím, že tam to není otázka, jestli to zvládají hůř nebo ne. Jako ten, kdo se snaží a chce, tak to zvládne a překlene i to, že ten počítač doma nemá. Ale ten, kdo nechce, tak prostě to samozřejmě nejde a potom dosahuje horších výsledků, protože doma to nemá.

8. Používáte nějaká podpůrná opatření u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Podpůrná opatření jako používám, že jim nechávám určitě více času, určitě větší individuální přístup, protože se jim to musí častěji opakovat a stát u nich, aby opravdu teda, aby si věřili. A aby prostě dělali tu práci, tak jak mají, protože to některý se i bojí odkliknout něco třeba na tom počítači, protože to neznají.

Tam je asi jedno, jestli jsou ze sociálně znevýhodněného prostředí... Ale zase žák, který jako má dobrý sociální prostředí a jde mu to, ale je vidět, že prostě rodiče se s nimi učí, tak tam potom je vidět, že doma to prostě doženou. Ale právě tyhle ty děcka, s těma to nikdo nedělá a tím pádem, tím pádem domácí příprava, jako je nulová.

9. Jak byste zhodnotila materiální dostupnost pomůcek podporující výuku žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Bych se teďka opakovala, je to prostě opravdu, že nemají ty pomůcky, aby si to mohli doma procvičovat.

10. Vypracovala škola program pro vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

(.-.-) jako úplně program to není, ale protože jsme škola zřízena podle §16 školského zákona, tak s tím individuálním přístupem vlastně ke každému dítěti, proto jsou tady zmenšený počty ve třídách. Takže vlastně program je vlastně náš školní vzdělávací program, který je tak rozpracovanej, aby vždycky s tím žákem individuálně mohlo pracovat.

11. Je nějaký způsob, kterým motivujete žáky z tohoto prostředí ke vzdělání?

Prosím, popište.

(.-.-) motivace. Motivace je určitě, když už se jim aspoň něco podaří, tak je prostě pochválit, protože někdy ty skryté znalosti i mají a mile překvapí. Ale říkám, jako tam je silná motivace ze strany učitelů, ale ze sociálního prostředí jako rodina prostě okolní společnost, tak tam si myslím, že jsou naopak demotivovaný vůbec se něco učit. Takže učitelé se snaží jenom motivovat, ale nestačí to. Je jenom prostě potřeba, aby motivovali všichni kolem doma toho dítěte právě.

Hlavně, aby to přicházelo od rodiny? Tak, tak tam prostě, když řeknou rodiče, hele, to je zbytečný, no tak jako se může učitel stavět na hlavu.

Občas mu řeknou je zbytečný jít do školy. No, no, no souhlasím.

12. Jaké další motivující přístupy či možnosti podpory během vzdělávání znáte?

Tak určitě jsou to exkurze nebo prostě takový ty praktický věci. Hlavně co se týká našich dětí, když se jim něco bude jenom opakovat tak si to nepředstaví.

Takže je kladen důraz na ten zážitek? Ano, při opakování si to oni reálně nepředstaví. Takže určitě pro ně nejvíc přínosný je, když se dostanou do toho života. Kdy jim ukážete veškerý stroje, technologie, materiály, suroviny. A prostě vůbec technologický postupy, jak se dál vyvíjí. Samozřejmě, že škola, jako má nějaké vybavení a nějaké podmínky. Ale na těch pracovištích je to tam jiné, tam se modernizuje každým rokem. A proto je právě dobrý, že ty děcka se dostanou na ty smluvní pracoviště a vidíte modernizaci, protože určitě nechceme, aby 3 roky se něco naučili a my bychom je vyplivli do toho světa. A najednou zjistili, že vono se to dělá úplně jinak, než tak jak se to učili ve škole. Takže je dobrý právě, že to je propojený s těma smluvníma pracovištěma a nebo, že prostě určitě chodíte na praxe. Teda na ty exkurze na ty se tedy, že Vám prostě někdo řekne o tom, že už se to dělá jinak, že už se používají jiný přístroje.

Že si to dokážou představit. Tak, tak ta názornost, kor u našich dětí, je hrozně důležité a doma tu názornost nevidí. Jo, když vidím, jak holky vytírají, tak je vidět, že v životě nevytíraly (*smích*).

Málokdy je vidět, že vytírá. Tak, ale začnou tady ve škole a potom, když budou vytírat

někde prostě na pracovišti, tak určitě už se s tím seznámily a můžou mít nějaký ten logický postup. Ale zase teď je těch mopů hodně, já nevím třeba 10 druhů. A každému se třeba dělá s určitým přístrojem líp.

Ve škole se setkají s jedním a na pracovišti zase s jiným a musí se naučit novou věc a můžou s tím mít problém. Tak, tak, ale pak už zase postup vytírání znají, tak se to naučí.

13. Vnímáte nějaký limitující bariéry ve vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a jaké to jsou?

Limitující (.....) Já si myslím, že jako, že nemusí být limitující bariéry.

Ani tedy žáci s nějakým tělesným handicapem Jo, jako to ano, když někdo nemá nějakou část těla....nebo má nějaký hodně zrakový postižení, tak tam to třeba nějaká bariéra je. Ale já si myslím, že to lehký mentální postižení, co třeba je teda to nejhlavnější tady u nás ve škole, tak tam prostě děti mají nějaký vzdělávací strop. A některý už se potom nedají jakoby úplně vzdělávat. Ba naopak, už to jde dolů, protože už stárnou, protože některý ty postižení dost potom podléhají ty regresy. A už to jde dolů. Ale myslím si, že jako když se naučí ty svoje stereotypy tak, jako opravdu, jako nemusejí mít žádnou limitující bariéru. Protože oni se naučí tu práci dělat a vlastně, když jim někdo vysvětlí ty pravidla a postup, tak oni to vlastně dělají, a tak to dělají i lidé, kteří jsou s normálním intelektem v normální práci. A taky dělají někde na pásový výrobě a taky dělají jedno a to samý. Také jako to si myslím, že není žádný limitující pro ty naše žáky.

Takže podle Vás sociální znevýhodnění není limitující bariéra? Jo, jo, jo.

14. Mohlo by něco tyto bariéry odstranit?

Hmm, jako....(*chvilku ticho*) hlavně chuť něco udělat. Protože ty dnešní mladí prostě spíš, jako si myslí, že půjdou do práce, odsedí si to tam s telefonem v ruce a dostanou za to padesát tisíc za měsíc. Takže, jako to myšlení (*uचेchnuti*), myšlení těch mladých drobet pozměnit. Že teda, jako nic není zadarmo a že proto musí samozřejmě něco udělat, ale jako jenom (*smích*) bariéru tam nevidím.

15. Jak hodnotíte komunikaci mezi rodinou žáka a Vámi? Odráží se komunikace ve vzdělávacích výsledcích žáka?

Tak komunikace s rodinou je hodně těžká v hodně případech tady na naší škole. (---)

určitě, když se podchytí i ten rodič a zjistí, že škola (*chvilku ticho*). Ohlásíme a hlídáme, kdy to dítě, jak se vzdělává, jakou má absenci, jakou má prostě docházku, a když se podchytí ten rodič. Tak právě alespoň stejná ta síla, jak od rodiče, tak od žáka a potom se dá docela podchytit i to dítě, který se teda potom může dovzdělat.

Takže zásada podchytit rodiče včas a dostat ho na stranu učitele? Ano, určitě. Jestliže rodič, když to hodí za hlavu a nestará se, no tak to dítě většinou tu školu ani nedodělá.

A co říkáte na omluvenky od rodičů? No, tak nejhorší jsou rodiče, kteří prostě kryjí nějaký to záškoláctví, a my víme, že to tak není. Ale jak říkám, když se ten rodič podchytí včas, že Vám jde o jeho dodělání školy o jeho dovzdělání. Tak to buď rodiči sepne ještě v pravou chvíli, tak se ještě dá hodně zachránit. Ale jakmile rodič nespolupracuje, no, tak většinou to dítě tu školu ani nedodělá.

16. Napadá Vás ještě něco ve spojení s žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí a nezeptala jsem se na to? Něco z osobní zkušenosti, co by bylo ještě podle Vás důležité?

Já nevím, asi to sem úplně nepatří, ale jako myslím si, že některý děti právě, že jsou ze sociálně znevýhodněného prostředí a ty rodiče si nepřejou, aby to dítě vod základky někam dojíždělo.

Myslíte, jako do základní školy speciální nebo běžné základní školy? Dojíždělo do speciální školy, tak je nechávají vzdělávat s asistentem na základce a pak dítě přijde třeba k nám, a to dítě se neumí ani podepsat. Poněvadž na základce ta inkluze neproběhla tak jak měla. (---) jako chápu, že ty rodiče to dělají třeba z té finanční stránky, že by k nám muselo dítě dojíždět. Takhle to mají v místě bydliště, že tam je škola, ale potom se to odrazí v tom, že kolikrát ty děti v paragrafový škole toho umí víc než ty, co byly inkluzivně vzdělávány na základce.

Takže si myslíte, že na běžné základce trpí? Jo, jo, poněvadž tam byli ti outsaideři a i když prostě celá inkluze je o tom, že se má teda jakoby inkludovat každý žák do kolektivu, tak děti ho stejně vyčlení, protože má toho asistenta. Jako nezačlení ho do kolektivu a ten žák je stejně vyloučen.

A myslíte, že je to věc pouze žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí? Ne, nemusí to být vždycky děti ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Konec rozhovoru ve 14.50 hod

Polostrukturovaný rozhovor – respondentka 4

Začátek rozhovoru v 7.00 hod

1. Délka Vaší pedagogické praxe?

Učím 27 let.

A kolik let učíte na této škole? Taktéž 27 let.

2. Jaké předměty učíte na této škole?

Momentálně vyučuji odborné předměty pro tesařské práce. Takže technologie, materiály, odborné kreslení, stavební konstrukce a strojní zařízení. K tomu vyučuji základy výpočetní techniky, ale jinak na této škole (,,,,) jsem učila matematiku, protože moje aprobace je matematika a základy techniky. A učila jsem i jiné předměty, protože malá škola a učila jsem i jiné.

Výpočetní techniku vyučujete teď v jakých třídách? Ve druhém a třetím ročníku. (,,,,) zase tesařské práce nebo (,,,,) obory spojené se stavebnictvím.

3. Kolik žáků se vzdělává na této škole a jaký počet je z toho ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Takže na této škole se vzdělává okolo 90 žáků plus minus. Ze sociálně znevýhodněného prostředí je většina z nich, protože pochází buď z neúplných rodin. (,,,,) Nebo pochází buď z dětského domova nebo mají jiné životní trable.

4. Jak byste vysvětlila pojem sociální znevýhodnění?

Sociální znevýhodnění tak (,,,,) naše děti, protože jsou většinou s mentálním postižením velice často třeba špatně navazují vztahy s běžnou populací. Takže jsou více méně vyloučeny. Další věc je třeba mají nedostatek finančních prostředků to tam spadá určitě taky, (,,,,) jsou závislí na sociálních dávkách jejich rodiče. (,,,,) třeba nemají doma ani takové zázemí, aby se třeba do školy mohly připravovat nebo měly ty věci, které by

normálně do školy potřebovaly a další věci.

5. Jakých žáků se týká sociální znevýhodnění?

Já si myslím, že ty děti se chtějí často předvádět aspoň být v něčem úspěšný. Aspoň třeba v té negativní stránce, aby byly někde vidět, chtějí se taky nějakým způsobem prosadit. Takže určitě je musíme usměrňovat a vysvětlovat jim, jak se mají chovat.

6. Pozorujete rozdíly v chování žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a ostatních žáků?

Já si myslím, že tady ve škole jak žáci sociálně znevýhodnění, tak ostatní žáci, že se to snažíme naučit všechno ve škole. Protože víme, že se, že se většinou doma neučí, takže všechny ty znalosti si více méně musí odnést od nás. A pak když už je nějakým způsobem zaujmeme, tak teprve se dají motivovat nějakými domácími úkoly.

7. Zvládají nějaké učivo hůře žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí než ostatní žáci?

Když zjistí, že jsou tady úspěšní, tak si myslím, že učivo zvládají všichni stejně. Prostě to do nich musíme dostat tady ve škole, hned.

8. Používáte nějaká podpurná opatření u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Tak to určitě, to určitě používám. Mám připraveno do hodin nebo vyrábíme různé věci, aby si to ti žáci opravdu zapamatovali. Zkousíme dělat pokusy, děláme v materiálech, protože prostě ti žáci, co si vyzkouší a zažijou více smysly, tak si víc pamatují. A často si na to vzpomenou a vysvětluju jim a navazuju na tu látku. Vysvětluju jim, proč to tak je a oni si to pamatují. Takže určitě používám.

9. Jak byste zhodnotila materiální dostupnost pomůcek podporující výuku žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Určitě nám Plzeňský kraj poskytuje pro žáky, kteří jsou z technických oborů. Tak jim poskytuje určitý vybavení. Sice to vybavení někdy neodpovídá tomu jejich oboru, ale zase těch oborů je tolik, tak je chápu na kraji. Takže tam dostávají aspoň takovej ten vstup. Ten kufřík s těma pomůckama, že se dá tedy něco využít.

A kdy dostávají ten kufřík? Dostávají ho na začátku roku, stejně jako pracovní oděv (,,,,). Je tedy jasný, že jeden jim stačit nebude, že si musí dokoupit, ale aspoň pro začátek pro ty rodiny, kde nemají dostatek peněz. Tak aspoň žáci mají v čem chodit do školy. Takže úplně tak špatný si myslím, že to není. Na to, že nastoupí do školy, rodiče budou potřebovat peníze. Tak vlastně aspoň nějaký ty pomůcky nebo oblečení dostanou.

10. Vypracovala škola program pro vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Tak v uvozovkách o tom nevím, že by vypracovala přímo program. Ale jsme škola se speciálníma vzdělávacíma potřebama, takže i učitelé se musí naučit dětem individuálně vyjít vstříc.

11. Je nějaký způsob, kterým motivujete žáky z tohoto prostředí ke vzdělání? Prosím popište.

Určitě jo, člověk (,,,,) jim musí vysvětlit, že jsou na nejlepším oboru, a že je to baví. A musí jim ukázat, že si ty informace určitě pamatují, takže určitě je motivovat. (,,,,) nějakými pěknými známkami na začátku, povzbuzením, chválou, vysvětlováním, že to prostě umí a většinou ty známky pěkný. Když přijdou ty neúspěšný děti ze základní školy, tak je třeba nastartují a chtějí ty pěkné známky mít. Nemusí to ale být vždy pravda. Laskavý přístup, musíme dodržovat přísná pravidla, protože ty děti je rády porušují. Tak prostě dodržovat ty pravidla a ty děti si zvyknou a myslím si, že pak mají šanci dodělat ten výuční list a dodělat školu.

12. Jaké další motivující přístupy či možnosti podpory během vzdělávání znáte?

Já bych tam přihodila ještě k tomu, že jezdíme na exkurze nebo chodíme. Když vidí, co se v těch podnicích děje a třeba vloni, když jsme byli na exkurzi, tak jsme třeba zjistili, že naše děti, a samy to řekly, že takovouhle práci by nezvládly, protože v té firmě pracovalo prostě 6 lidí a všichni byli skvěle digitálně vyzbrojení. A prostě museli pracovat se stroji, který prostě potřebovali digitální kompetence, takže tam sami ti žáci uznali, že takovouhle práci by dělat nemohli. A že vlastně odtud takhle připraveni nejsou.

Takže účast na exkurzích berete jako velmi přínosnou? Jo, takže si myslím, že ty exkurze jsou hodně dobrá věc a hlavně vidí, jak to v těch firmách běží, a že to není tak

ideální jako ve škole. A dobré je, že chodí i na smluvně zajišťující pracoviště při praxi, že vidí, jak to na té stavbě běží.

13. Vnímáte nějaký limitující bariéry ve vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a jaké to jsou?

Mně přijde, že na střední škole rodiče moc s námi nechtějí komunikovat, i když se snažíme. Že většinou je to na těch dětech (---) (,,,,), prostě se to musí fakt vysvětlit těm dětem, když ta rodina funguje, tak komunikuje. Když nefunguje, tak se nám velice často stává, že rodiče lžou víc než děti, a to je těžký.

A jakou formu komunikace potom volíte? To je potom snazší komunikovat s tím dítětem. A dostat to dítě kam potřebujeme, aby třeba chodilo do školy. To dítě to třeba pochopí, ale je to horší. Na tý základní škole ti rodiče vědí, že ty děti do té školy chodit musí, ale u nás už vědí, že nemusí. Že oni s tou školou moc nechtějí komunikovat a řekla bych, že někteří ani i když máme aplikaci Bakaláři, tak ji ani nesledují nebo neotvírají.

Nebo ji otevřít neumí... Tak přesně. Někdy prostě ta rodina, i když nechce, tak stáhne i to dítě. Když ho prostě nebude posílat do školy nebo nebudou mu dávat peníze na cestu, tak se to dítě do té školy nedostane, když to má daleko.

Takže rodinu berete jako limitující bariéru? A to určitě jo, a myslím si, že by se i klidně mohla zvednout hranice povinné školní docházky. Aby ti naši žáci dokončili alespoň ten výuční list a neskončili někde se základy nebo jen se základním vzděláním.

14. Mohlo by něco tyto bariéry odstranit?

Tak to jsem teď říkala, že bych doporučila zvýšení hranice školní docházky. Dala bych to těch 8+3 a 9+3, protože ty děti prostě pak nemají výuční list. Stane se třeba (,,,,), že někteří z nich taky nedokončí, ale pořád je tu větší šance, když by ten tříletý obor musel dochodit.

15. Jak hodnotíte komunikaci mezi rodinou žáka a Vámi? Odráží se komunikace ve vzdělávacích výsledcích žáka?

Mně přijde, že na střední škole rodiče moc s námi nechtějí komunikovat, i když se snažíme. Že většinou je to na těch dětech (---) (,,,,), prostě se to musí fakt vysvětlit těm dětem, když ta rodina funguje, tak komunikuje. Když nefunguje, tak se nám velice často

stává, že rodiče lžou víc než děti, a to je těžký. A jakou formu komunikace volíte?

To je někdy potom snazší komunikovat s tím dítětem. A dostat to dítě kam potřebujeme, aby třeba chodilo do školy. To dítě to třeba pochopí, ale je to horší. Na té základní škole ty rodiče vědí, že ty děti do té školy chodit musí, ale u nás už vědí, že nemusí. Že oni s tou školou moc nechtějí komunikovat a řekla bych, že někteří ani i když máme aplikaci Bakaláři, tak ji ani nesledují nebo si ji neotvírají.

16. Napadá Vás ještě něco ve spojení se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí a nezeptala jsem se na to? Něco z osobní zkušenosti, co by bylo ještě podle Vás důležité?

Nenapadá mě teď momentálně nic, myslím si, že co jsem si vzpomněla, tak jsem řekla tady.

Konec rozhovoru v 7.45 hod.

Polostrukturovaný rozhovor – respondentka 5

Začátek rozhovoru v 6.00 hod

1. Délka vaší pedagogické praxe? Kolik let učíte na této škole?

Na škole učím od roku 1992, tedy 31 let a je to i má délka pedagogické praxe.

Takže jste jedna z prvních učitelů, kteří otvírali školu. Ano dá se to tak říct. Už jsem takový inventář školy.

2. Jaké předměty vyučujete na této škole?

Na škole učím odborný výcvik u oboru zahradnické práce.

3. Kolik žáků se vzdělává na této škole a jaký počet je z toho ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Na škole se vzdělává okolo 90 žáků plus minus. Někdo už ukončil, někdo ukončí. A sociálně znevýhodněných žáků okolo poloviny.

4. Jak byste vysvětlila pojem sociální znevýhodnění?

Je to školní neúspěšnost žáků z nezdravotních důvodů.

5. Jakých žáků se týká sociální znevýhodnění?

Jsou to žáci, kteří nemají stejné příležitosti ke vzdělání, jako ostatní. Důvody jsou sociokulturní podmínky: nízký stupeň vzdělání rodičů, pak tam patří neúplná rodina. Pak bych tam zařadila nízký příjem v rodině, to tam tak určitě patří. Rodiče mají špatnou práci a dále bych tam zařadila špatné bydlení rodiny.

Tu špatnou práci máte na mysli co? Prosím vysvětlete. Mám na mysli třeba matky prostitutky, otcové pracující na černém trhu.

6. Pozorujete rozdíly v chování žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Určitě ne, že bych koukla a řekla, jo jasně, ten je ze sociálně znevýhodněného prostředí. Je to velmi individuální. Někdo má problémy ve škole se přizpůsobit, někdo se přizpůsobí rychle. Dokud žáka nepoznám a hlavně jeho rodinu, nikdy nesoudím dopředu.

Co máte na mysli tím přizpůsobit? Přizpůsobit se na školní pravidla. Doma pravidla nemají, tak mají problém si na ně zvyknout. Může z toho vzniknout šikana, záškoláctví, neochota pracovat nebo učit se.

7. Zvládají nějaké učivo hůře žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Opět je to velmi individuální, někdo je více nadaný někdo méně. Ale to můžeme pozorovat u všech žáků, ne jen u sociálně znevýhodněných. Máme tu žáka XY, ten je velmi chytrý kluk. Ale od narození na něj doma nikdo nemluvil. Matka ho nechala v porodnici a otec se mu nevěnoval. Je vidět, že mu nikdo nečetl pohádky. Bariéru má v řeči, ale jinak je chytrý kluk. Já už ho znám, tak vím, co mi chce sdělit. Takže opět je to velmi individuální.

8. Používáte nějaká podpůrná opatření u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Žákům poskytuji více péče, podpory a individuálního přístup. Snažím se u nich rozvinout jejich emoční inteligenci a sociální dovednosti.

Můžete mi vysvětlit tu emoční inteligenci, jak se snažíte u nich rozvinout? Emoční inteligencí myslím to, že je učím vcítění se do emocí druhých. Oni z rodiny nejsou moc naučení naslouchání druhých.

9. Jak byste zhodnotila materiální dostupnost pomůcek podporující výuku žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Nějaké pomůcky máme a škola se snaží nám obstarat a zakoupit. Na nějaké si v rámci odborného výcviku vyděláme prodejem našich výrobků.

10. Vypracovala škola program pro vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Nevím o něm, víc k této otázce neřeknu.

11. Je nějaký způsob, kterým motivujete žáky z tohoto prostředí ke vzdělání? Prosím, popište.

Vyváženým přístupem, který podporuje intelektuální, sociální a emocionální aspekty vzdělávání. Snažím se z nich vychovat samostatné komplexně rozvinuté a sociálně rozvinuté lidi. Ke každému žákovi se snažím přistupovat stejně, nedělám rozdíly, jestli je ze sociálně dobře situované rodiny nebo špatně postavené rodiny, tady mě to nezajímá, jsou si všichni rovni.

12. Jaké další motivující přístupy či možnosti podpory během vzdělávání znáte?

Snažíme se o lepší vybavení školy pro žáky.

13. Vnímáte nějaký limitující bariéry ve vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a jaké to jsou?

Určitě to nějaké jsou, ať už se jedná o špatnou adaptaci žáků ve škole, jak už jsem zmiňovala, zvykání si na školní pravidla. Chybí jim podpora od rodičů, kdyby slyšeli, jo, dodělat školu je dobrý a musíš si ji dodělat. Potom to je častá absence žáků, která může souviset se špatnou ekonomickou situací rodiny. Nemají peníze na dopravu, tak prostě žák nejezdí. Nebo ho podporují v záškoláctví a kryjí ho omluvenkami.

14. Mohlo by něco tyto bariéry odstranit?

Ano určitě, kdyby stát přestal rodinám, které neposílají žáka do školy, vyplácet sociální dávky. Pak by se možná zlepšila zodpovědnost rodičů a žáků k přístupu ke škole.

15. Jak hodnotíte komunikaci mezi rodinou žáka a Vámi? Odráží se komunikace ve vzdělávacích výsledcích žáka?

Komunikace za mě osobně je velmi individuální. Opět mám rodiče, kteří jsou ze sociálně vyloučeného prostředí a volají pomalu denně, jestli je všechno v pořádku. A mám zase žáky, kteří jsou z velmi slušně situované rodiny a jejich rodiče nezavolají, jak je rok dlouhý. Určitě se komunikace odráží ve výsledcích žáka. Pokud rodina funguje, tak ten žák taky funguje. Pokud jsou doma nějaký problémy, tak se to na toho žáka přenesou. Ve škole je buď zamlklý, neprůbojný nebo naopak je to vůdčí typ. Takže jsem opět u individuality.

16. Napadá Vás ještě něco ve spojení se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí a nezeptala jsem se na to? Něco z osobní zkušenosti, co by bylo ještě podle Vás důležité?

Asi už jsem řekla všechno, co jsem chtěla a na co jste se ptala.

Konec rozhovoru v 6.35 hod

Příloha 4 - Seznam zkratk v rozhovoru

Jedná se o zkratky, které byly použity v přepisu rozhovoru, aby se označily pauzy, citoslovce nebo drobné zádržely ve výpovědi.

- (.-.-) EEE
- (---) ÁÁÁ
- (-.-) pauza
- (.....) hmmmmm
- (,,,,) ííí