

## 4 STRATEGIE VE VZDĚLÁVÁNÍ SOCIÁLNĚ ZNEVÝHODNĚNÝCH ŽÁKŮ

### 4.1 Dopady sociálního znevýhodnění do vzdělávání a přístupy škol

V rozhovorech s vedoucími pracovníky škol byla v souvislosti se sociálně znevýhodněnými žáky často zdůrazňována potřeba přizpůsobit se špatné finanční situaci rodin žáků, nízké nebo neexistující podpoře rodiny při domácí přípravě, nízké celkové motivaci některých žáků ke vzdělávání a potřebě najít cestu ke komunikaci s rodiči. Na tyto komplikace také často navazovaly celoškolské strategie. V případě učitelů byly častěji zmiňovány obtíže pozorovatelné při práci ve třídách, což je kromě absence domácí přípravy a nenošení pomůcek také velmi rozdílná úroveň žáků v jedné třídě, nedostatečná slovní zásoba nebo celkově nedostatečná úroveň používání jazyka, která žáky limituje v učení, případně i nízké sebepojetí<sup>35</sup> žáků. Na všechny průvodní znaky sociálního znevýhodnění uváděné učiteli však školní strategie nenavazují a je na konkrétních učitelích, zda je u svých žáků vnímají a jsou schopni je ve svých hodinách zohledňovat.<sup>36</sup> Za jeden ze zásadních problémů vnímaný ze strany škol lze označit skryté záškoláctví (tj. vysoké množství pravděpodobně bezdůvodných absencí omluvených rodiči). Jsou to situace, které, pokud se vyskytnou ve vyšší míře, školy reflektují a hledají způsob, jak je omezit. Jako jedna z priorit je řešení záškoláctví vnímáno

<sup>35</sup> Psychologický pojem sebepojetí (angl. self-concept) lze zjednodušeně definovat jako postoj jedince k sobě samému. Často jsou uváděny tři složky sebepojetí: sebehodnocení, sebeúcta a ideál seberealizace (angl. self-image, self-esteem a ideal self). V uváděném kontextu se může jednat o vnímání vlastního postavení žáka v rámci třídy, o vnímání svých studijních schopností, sebedůvěru, ukotvenost představy o svém dalším životě a možnostech jej ovlivnit apod.

<sup>36</sup> Ani v jednom případě nebyla zaznamenána strategie na úrovni celé školy reagující na jazykovou situaci žáků, přičemž v zahraničí jde o jedno ze základních opatření pro práci se sociálně znevýhodněnými žáky. V některých případech na ni v navštívených školách reagují jednotliví učitelé, kteří jsou vnímaví k tomu, že žáci mají omezenou slovní zásobu a nerozumí abstraktním pojmům, tím, že vytvářejí vlastní, pro žáky srozumitelné, materiály a jazykové dovednosti cíleně budují.

Jazyk je pro snahu školy o zmírňování sociálních nerovností významným prvkem. Děti, které vyrůstají v sociálně znevýhodněném prostředí, často nemají dostatečné jazykové dovednosti potřebné pro to, aby se do školního prostředí mohly zapojit tak, jak je od nich očekáváno. Spojování potřeby budování jazykových kompetencí jen se žáky cizinci, popř. se žáky, pro které je školní vyučovací jazyk odlišný od jazyka, kterým se mluví doma, je velmi nepřesným zjednodušením problému. Především u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, u kterých je domácí jazyk se školním jazykem formálně shodný (v našem prostředí v obou případech čeština), je ve skutečnosti mezi způsobem komunikace používaným doma (neformální komunikace) a způsobem komunikace používaným ve škole (jazyk je často využíván k přenosu znalosti) výrazný rozdíl. Mezi tématy, o kterých se hovoří doma a ve škole, nemusí být pro děti žádná spojitost. Rozdíl mezi „domácím jazykem“ a „jazykem školy“ je více určován sociokulturním zázemím než etnickým původem (Piet van Avermaet, Socially Disadvantaged Learners and Languages of Education, Rada Evropy 2006). V navštívených školách někteří učitelé tuto skutečnost reflektovali: „Mají svoji mluvu“; „Běžná slovní zásoba chybí, se spoustou věcí se nesetkali, musí se jim vysvětlovat věci, které ostatní znají“; „Neumí se správně vyjadřovat. Jsou věci, které děti nikdy neviděly, slovní obraty nepoužívají, všeobecný přehled je oproti dětem z podnětného prostředí zúžený“; „Děti nejsou zvyklé komunikovat. Špatně mluví“; „Mají strach z vyvolání“.

Děti musí dostat možnost tyto jazykové nedostatky ve škole kompenzovat. V práci školy to ovšem znamená více než rozšiřování slovní zásoby žáků, upevňování syntaktických konstrukcí, správné výslovnosti a poskytování dostatku příležitosti k procvičování. Získávání relevantních jazykových dovedností je neoddelitelně spojeno s osvojováním kognitivních procesů, se kterými se děti v sociálně znevýhodněném prostředí nesetkávají. Mluví se o nesouladu osvojeného jazykového kódu nebo způsobu komunikace používaném v prostředí rodin žáků a jazykového kódu používaném ve školním prostředí. Jde o rozdíl, se kterým by ve vzdělávání mělo být počítáno, učitelé by si měli uvědomovat, že používají komunikační kód své vlastní sociální skupiny, který neodpovídá komunikačnímu kódu sociálně znevýhodněných žáků (Piet van Avermaet, tamtéž). Odpovídají mu postřehy učitelů uváděné v rozhovorech s učiteli navštívených škol: „Nemůžu předpokládat, že budou vědět to, co běžné dítě, ani i v běžných situacích“; „Musí se počítat s každým detailem, jestli dítě pochopilo, co se po něm chce“; „Potřebují přemostění z předmětu do reálného života, které se snažím uplatňovat“; „Musím volit vhodnou slovní zásobu, potřebují podporu, kartičky, názornost, nemají základní znalosti, nechápou, co se po nich chce“.

Podle realizovaných studií sociální znevýhodnění dětí zpomaluje rozvoj dovedností spojených s používáním jak mluveného jazyka, tak osvojování dovedností spojených se čtením a psaním, přestože kognitivní schopnosti dětí jsou srovnatelné s dětmi z podnětnějšího prostředí. Toto zpoždění v rozvoji jazykových dovedností se může později promítat v celkové úspěšnosti ve vzdělávání (Mcintosh, Beth & Thomas, Sian & Crosbie, Sharon & Holm, Alison & Dodd, Barbara. (2007). Enhancing the phonological awareness and language skills of socially disadvantaged preschoolers: An interdisciplinary programme. Child Language, Teaching and Therapy). Je proto potřebné zabývat se rozvojem jazykových kompetencí dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí už v předškolním vzdělávání.

Na vliv předškolního vzdělávání na rozvoj čtenářské gramotnosti a potřebu posílení jazykové výchovy v mateřských školách upozorňuje ČŠI v publikaci Sekundární analýza PIRLS 2016 Role rodičů, učitelů a moderních technologií v rozvoji čtenářské gramotnosti žáků 4. třídy ZŠ v České republice, ČŠI 2019 ([dostupné zde](#)).

Nedostatečnou znalost vyučovacího jazyka u znevýhodněných žáků českých základních škol konstatuje také studie Bariéry a preferovaná opatření ve vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků [výstupy z rozhovorů a ohniskových skupin s pedagogy] Mgr. Zbyněk Němec, PhD. Nová škola o.p.s. ([dostupné zde](#)).

Vlivu restriktivního jazykového kódu dětí z vyloučených romských lokalit na porozumění školnímu obsahu se v českém prostředí věnuje článek Petry Morvayové Děti trvale žijící v prostředí sociálně vyloučené lokality. Determinanty vzdělávání v sociokulturním kontextu ([dostupné zde](#)).