

2 SHRNU TÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

Dopady sociálního znevýhodnění žáků do vzdělávání se neomezují jen na žáky z vyloučených lokalit. Určující jsou životní podmínky konkrétních rodin žijících jak ve vyloučených lokalitách, tak v širším okolí školy. Mezi důvody, proč pracovníci škol zařadili některé žáky pro účely šetření mezi skupinu sociálně znevýhodněných žáků, patřilo v nejpálčivěji pocíťovaných případech nezajištěné bydlení rodiny spojené s častou migrací po obytných nebo příbuzných, návraty rodin ze sociálně vyloučeného prostředí, které se vrací po dočasném pobytu ze zahraničí, nestálé a nevyhovující bytové podmínky bez zázemí pro děti a jejich domácí přípravu, dále dysfunkční rodinné prostředí, ústavní nebo ochranná výchova, kriminalita či závislosti v rodině, dlouhodobá nezaměstnanost, hmotná nouze, u cizinců zkušenost z území postiženého válkou zpravidla spojená s rozdělením rodiny. Častým důvodem je také rozpad rodiny a s tím související materiální nouze a emoční zatížení žáků, byť v některých případech přechodné. Učitelé si stěžují na nízký zájem rodičů a nedostatečnou podporu dětí ve vzdělávání. Jednotlivé aspekty sociálního znevýhodnění se často kumulují.

Navštívené školy nejčastěji reagovaly na potřebu zohlednit sociální znevýhodnění žáků odstraňováním finančních bariér. Školy v případě potřeby zvládají minimalizovat finanční bariéry zajištěním řady služeb pro žáky zdarma nebo s nízkými finančními náklady, byť někdy za cenu rezignace na aktivity, které nejsou nutné (např. v oblasti účasti žáků na kulturních a společenských akcích, pobytových akcích apod.). Velmi rozšířená byla také pomoc s domácí přípravou, zajištění doučování a nízkonákladových volnočasových aktivit. Složitější je možnost reakce škol na bariéry, které se přímo pojí se sociálním vyloučením, jako je (někdy zdánlivě) nízký význam přisuzovaný dosaženému vzdělání dětí nebo nižší kompetence rodičů při jednání se školou. Některé ze škol reagovaly empatickým přístupem a citlivou komunikací s rodinami žáků, což je náročný a dlouhodobý úkol.

Navštívené školy byly v hledání vhodných strategií pro vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků aktivní a zaznamenána byla řada iniciativ na úrovni škol i v přístupech jednotlivých učitelů. Školy hledaly vlastní cestu spíše intuitivně a osamoceně, s omezenou informovaností o způsobech intervencí jiných škol působících v podobném prostředí. Členové vedení škol byli aktivní ve vyhledávání dostupných finančních zdrojů pro práci se sociálně znevýhodněnými žáky. Vhodným vodítkem při hledání strategií se v poslední době staly nastavené dotační programy, v daném období především Šablony II (OP VVV). Realizovaná opatření se jevila jako funkční, v praxi akterý vítaná a využívaná. Problematická se v současné době jeví nízká kontinuita opatření a vysoká administrativní náročnost způsobená závislostí opatření na projektových výzvách, které jsou krátkodobé (zpravidla 2 roky), a to i pro opatření, která vyžadují řádově delší časové období, aby mohl být zřetelný efekt (např. činnost školních specialistů, doučování žáků apod.).

Práce ve školách, které se ve zvýšené míře potýkají s problematikou sociálně znevýhodněných žáků či přímo sociálního vyloučení, klade vysoké nároky na vedení škol i učitelský sbor. V navštívených školách byly zaznamenány v řadě oblastí vyšší kvalita a pracovní nasazení ředitelů škol a současně v pedagogickém sboru v rámci ČR nadprůměrná úroveň aktivit profesního rozvoje, otevřenosti vůči inovacím, spolupráce mezi učiteli a kvality vztahů.

K sociálnímu znevýhodnění konkrétních žáků je potřeba přistupovat jako k citlivému tématu. Přestože jeho dopady do vzdělávání jsou závažné, v praxi může činit problém skupinu sociálně znevýhodněných žáků školy přesně ohraničit. Komunikace s rodinami žáků, kteří by v návaznosti na rodinnou situaci potřebovali zajistit vhodnou podporu v rámci podpůrných opatření, může selhávat na rozporuplném nebo negativním vnímání příslušných intervencí. Reálně v navštívených školách identifikace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami z důvodu odlišných kulturních a jiných životních podmínek v rámci rezortního výkaznictví neodpovídala sociálnímu složení žáků školy. Konkrétní rozdíly udává tabulka č. 9 v kapitole 5.3 Využívání podpůrných opatření.

Velmi významná je role zřizovatele školy. Zřizovatel školy může ovlivňovat celkovou infrastrukturu vzdělávání prostřednictvím nastavení kapacit a spádových obvodů škol v rámci obce, a tedy i to, zda budou sociálně znevýhodnění žáci vzdělávání pouze v jedné či několika málo školách, jejichž zatížení bude tudíž zcela neúměrné a obtížně zvladatelné, či zda budou tito žáci ve školách rozptýleni rovnoměrně (pokud je v obci více než jedna škola). Zřizovatel může také zásadně ovlivňovat míru podpory pro vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků v obci i v jednotlivých školách, např. podporou zřizování pracovních míst školních specialistů a podpůrných pracovníků (školních psychologů, speciálních pedagogů, školních asistentů), vytvářením podmínek pro činnost doučovací klubů a volnočasových aktivit, podporou brzkého začlenění sociálně znevýhodněných dětí do předškolního vzdělávání a vytvářením podmínek pro činnost předškolních klubů. V navštívených školách se zřizovatelé většinou angažovali dílčím způsobem (formou účelových příspěvků pro školy). Ve třech případech byla zaznamenána realizace projektu financovaného z ESF a zaměřeného na inkluzivní vzdělávání na úrovni obce. V jednom případě byl zaznamenán úspěšný příklad desegregace školství na úrovni obce díky její dlouhodobé snaze o řešení problematiky vyloučených lokalit včetně ucelené podpory sociálně znevýhodněných žáků a koordinace jejich vzdělávání a podpory ve všech obcích zřizovaných základních školách.