

**„Do školy se
konečně těší.“**

**Podpora sociálně
znevýhodněných romských
žáků a jejich rodin
prostřednictvím práce
asistentek pedagoga**

Zbyněk Němec, Barbora Šebová a kol.



NOVÁ ŠKOLA, o. p. s.

*Každý má právo na plnohodnotné vzdělávání.
Někdo to má ale těžší...*

„Do školy se konečně těší.“

Podpora sociálně znevýhodněných romských žáků a jejich rodin prostřednictvím práce asistentek pedagoga

Zbyněk Němec, Barbora Šebová a kol.

Projekt: Rozvoj komunikace a spolupráce mezi rodiči romských sociálně znevýhodněných žáků a školou

Projekt podpořil Výbor dobré vůle – Nadace Olgy Havlové v rámci programu Active Citizens Fund.

Akční výzkum / případové studie

Autorský kolektiv:

Dagmar Černá (asistentka), Julie Dostálová (asistentka), Eva Džobáková (asistentka), Renata Gorolová (asistentka), Michala Groulíková (asistentka), Renata Hladíková (asistentka), Kristýna Mičianová (asistentka), Zbyněk Němec (metodik projektu), Marcela Poláčková (asistentka), Jana Surmajová (asistentka), Marcela Surmajová (asistentka), Barbora Šebová (koordinátorka projektu), Jaroslava Vančurová (asistentka), Jan Zajíc (manažer projektu)

Recenzovala: Klára Šimáčková Laurenčíková

Korektury: Hana Valentová, Markéta Krommelová

Grafické zpracování: Lukáš Silný

Fotografie zobrazené v publikaci byly pořízeny v rámci jiného projektu naší organizace, mají pouze ilustrativní charakter a nezachycují nikoho z žáků zmiňovaných v textech případových studií.

Vydáno v Praze.

© Nová škola, o.p.s., 2023

ISBN: 978-80-908501-1-8

„Do školy se konečně těší.“

Podpora sociálně znevýhodněných romských žáků a jejich rodin prostřednictvím práce asistentek pedagoga

Zbyněk Němec, Barbora Šebová a kol.



NOVÁ ŠKOLA, o. p. s.

Každý má právo na přímohodnotné vztahování.
Někdo to má ale těžší...

Obsah

Úvod	4
Vzdělávání sociálně znevýhodněných romských žáků	5
O projektu Nové školy, o.p.s.	6
Metodologie a cíl akčního výzkumu	8
Shrnutí hlavních poznatků	9
<i>„Maminka ji neposílala do školy.“</i> Řešení absencí a komunikace s rodiči žákyně v přípravné třídě	12
<i>„Když nastoupila, neuměla česky vůbec.“</i> Podpora žákyně z přípravné třídy s romštinou jako mateřským jazykem	16
<i>„Udržet pozornost a v klidu sedět byl pro něj nadlidský výkon.“</i> Podpora žáka první třídy s nízkou úrovní školní připravenosti	20
<i>„Oni se přistěhovali z Brna a vůbec to tady neznali.“</i> Podpora žákyně prvního stupně, navázání komunikace s rodinou a propojení s dalšími službami	24
<i>„Díky vám ho škola baví.“</i> Podpora žáka při vypracování domácích úkolů	28
<i>„Tatínkovi jsem vysvětlila, jak má s děvčaty plnit zadané školní úkoly.“</i> Pedagogicko-sociální podpora dětí z rodiny otce-samoživitele	32
<i>„Oba jeho rodiče chodili na zvláštní školu.“</i> Podpora sociálně znevýhodněného žáka se zrakovým postižením	36

<i>„Na ubytovně je prý rámus až do nočních hodin, nevyspí se.“</i>	
Doučování a řešení absencí u žáka prvního ročníku	40
<i>„Maminka byla nadšená, že jim někdo pomohl s technikou.“</i>	
Pomoc s přípravou na výuku a sociální intervence v rodině žáka	44
<i>„Během tří měsíců se stěhovali celkem čtyřikrát.“</i>	
Podpora vzdělávání u žáka s nestabilním domácím zázemím	48
<i>„Po nějakém čase se přestala tvářit vyděšeně.“</i>	
Podpora výuky a komunikace s rodinou u žákyně přípravné třídy	52
<i>„Když se k nám přidá jeho mladší sourozenec, zapojíme do doučování i maminku.“</i>	
Podpora domácí přípravy v rodině žáka.....	56
<i>„S babičkou řešíme jeho aktuální problémy.“</i>	
Podpora žáka vyrůstajícího v péči prarodičů.....	60
<i>„Nechtěla s nikým jít do školy, jen se mnou.“</i>	
Pomoc s přípravou a podpora školní docházky u žákyně první třídy.....	64
<i>„Do školy se konečně těší.“</i>	
Školní i mimoškolní podpora žáka v rámci prevence šikany	68
<i>„Vždycky ráno jsem jim zaklepala na okno.“</i>	
Řešení pozdních příchodů a absencí u sourozenců ze sociálně znevýhodněné rodiny	72
Zdroje	76

Úvod

Kvalitní základní vzdělání je v současné společnosti považováno za nejdůležitější pilíř pro budoucí životní úspěchy. Když člověk úspěšně absolvuje základní školu, má velkou naději na přijetí do dobré střední školy, někdy pak i na studium školy vysoké, a posléze na získání smysluplného a dobře placeného zaměstnání, s čímž se pojí dobrý sociální status ve společnosti. V našem vzdělávacím systému, který je do značné míry založený na podpoře dítěte v rodině a na spolupráci mezi školou a rodiči žáka, jsou ale mnohé děti hned v počátcích své studijní cesty znevýhodněné – protože nemají standardní sociální zázemí, protože pochází z velmi chudých rodin, protože jim rodiče nemohou pomoci s domácí přípravou, protože jejich rodiče mají obavy z institucí majoritní společnosti a kontaktu se školou se raději vyhýbají...

Nevíme přesně, kolik takto sociálně znevýhodněných žáků do škol v České republice chodí, kvalifikované odhady ale mluví o desetitisících. Studie zpracovaná odborníky z Univerzity Palackého v Olomouci a z neziskové organizace Člověk v tísni (2015) před několika lety uváděla, že ve školách v celé naší republice by se mohlo jednat až o 140 tisíc žáků, kteří jsou sociálně znevýhodnění.



Vzdělávání sociálně znevýhodněných romských žáků

Pochopitelně zdaleka ne všichni sociálně znevýhodnění žáci jsou Romové, je mezi nimi i řada dětí z etnicky českých rodin, z rodin cizinců nebo z rodin z jiných etnických menšin. Na druhou stranu ale mnozí romští žáci sociálně znevýhodnění jsou. Podle dat prezentovaných Evropskou komisí (2022) a českou Radou vlády pro záležitosti romské menšiny (2021) patří Romové – jak na úrovni celoevropské, tak i na úrovni samotné České republiky – mezi nejpočetnější a současně nejvíce sociálně znevýhodněné etnické menšiny. Proto i mezi žáky se sociálním znevýhodněním jsou romské děti relativně často zastoupeny, zejména pak v lokalitách, kde je obecně romská menšina početnější a kde jsou obce více zasaženy problematikou sociálního vyloučení.

Řada bariér, na které ve vzdělávání sociálně znevýhodněných romských žáků narážejí, je v principu shodná s bariérami ostatních (ne-romských) sociálně znevýhodněných žáků – v praxi jde například o nedostatečnou podporu ve vzdělávání dětí v domácím prostředí, nedostatečné financování školních pomůcek a účasti na školních akcích, nedostatečnou slovní zásobu nebo nízkou úroveň motivace žáků. V některých ohledech je ale situace mnohých sociálně znevýhodněných romských žáků ještě složitější, například proto, že jejich rodiče byli sami v minulosti (mnohdy neoprávněně) zařazeni do „zvláštních škol“ a získali tak nižší úroveň formálního vzdělání, se kterou nyní jen těžko mohou pomáhat svým dětem s domácí přípravou, nebo proto, že přetrvávající diskriminace na pracovním trhu a na trhu s bydlením často neumožňuje Romům získat dobrou práci, vymanit se ze sociálního vyloučení a zajistit tak romským dětem potřebné motivační vzory. Aktuálně na problémy ve vzdělávání sociálně znevýhodněných romských žáků poukazuje i výzkum Evropské agentury pro základní lidská práva (2022), podle kterého v České republice ve skupině mladých dospělých Romů (ve věku 20 až 24 let) jen 22 % respondentů dosáhlo ukončeného středního vzdělání.



O projektu Nové školy, o.p.s.

Obecně prospěšná společnost Nová škola je neziskovou organizací, která se podpoře vzdělávání sociálně znevýhodněných romských žáků věnuje už od 90. let 20. století. Text této publikace je výstupem projektu „*Rozvoj komunikace a spolupráce mezi rodiči romských sociálně znevýhodněných žáků a školou*“, který byl realizován v období od října 2020 do března 2023 s finanční podporou programu Active Citizens Fund (financovaného z Fondů EHP a Norska; číslo projektu 0016/2019/ACF/2). Projekt vycházel z přesvědčení, že pro skutečný úspěch sociálně znevýhodněných romských žáků ve vzdělávání je potřeba zajistit těmto žákům podporu, která nebude zaměřena čistě jen na vzdělávací/školní prostředí, ale která povede k překročení hranice mezi vzdělávacím systémem a sociálním zázemím žáků a jejich rodin.

Jádrem projektu bylo zapojení asistentek pedagoga ze čtyř lokalit ČR (Ústecký kraj, Královéhradecký kraj, Středočeský kraj a Praha) – asistentek, které ve své standardní činnosti poskytují podporu sociálně znevýhodněným romským žákům, v některých případech v segregovaných školách nebo ve školách spádových pro sociálně vyloučené lokality. Běžná práce těchto asistentek je ve standardním provozu školy zpravidla omezena jen na pomoc žákům ve školním prostředí, asistentky ve školách také často pracují na zkrácený – a tedy časově limitující – úvazek. V rámci projektu proto byly s vybranými asistentkami pedagoga uzavřeny dohody o provedení práce, díky kterým asistentky získaly navíc placené pracovní hodiny na to, aby docházely do rodin sociálně znevýhodněných romských žáků, doučovaly tyto žáky v jejich domácím prostředí, zajišťovaly komunikaci mezi školami a rodinami žáků a i jinak podporovaly vzájemnou důvěru mezi učiteli a rodiči žáků. V rámci projektu asistentky také ve školách pořádaly akce pro rodiče sociálně znevýhodněných romských žáků a snažily se více a častěji přivádět tyto rodiče do školního prostředí.

Ve všech výše uvedených oblastech činnosti měly asistentky průběžnou metodickou podporu a pravidelně i možnost konzultovat navzájem zkušenosti z vlastní praxe. Jako velmi funkční se v tomto směru ukázalo složení projektového týmu, ve kterém část asistentek byla romského původu – tyto asistentky-Romky pak na společných setkáních svým neromským kolegyním mnohdy mohly přiblížit třeba některé vlivy romštiny na jazykový projev romských dětí nebo vysvětlit i některá specifika chování a jednání romských žáků i jejich rodičů.

Součástí projektu bylo i mapování příkladů dobré praxe z práce asistentek pedagoga a tvorba případových studií, které mají poukázat na důležitost zapojení asistentek a asistentů pedagoga do práce se sociálně znevýhodněnými žáky a jejich rodinami i v mimoškolním prostředí – právě tento přesah práce asistentek pedagoga do sociálního prostředí a rodin žáků se v mnoha případech ukázal jako velmi efektivní a někdy i z hlediska celkové úspěšnosti žáka jako nezbytný. Vybrané příklady dobré praxe z práce asistentek mapuje na následujících stránkách tato publikace.



Metodologie a cíl akčního výzkumu

Příběhy zobrazené v následujících případových studiích byly shromážděny v průběhu projektu v období od října 2020 do prosince 2022. Pro sběr dat byly využity dvě základní strategie:

1. Konzultace se zapojenými asistentkami pedagoga – v průběhu celého projektu probíhaly jak skupinové konzultace se všemi participujícími asistentkami (v online formě, ale i prostřednictvím osobních setkání v prostorách Nové školy, o.p.s.), tak i konzultace individuální (telefonicky nebo prostřednictvím návštěv ve školách, ve kterých asistentky působí).

2. Analýza písemných reflexí zpracovaných asistentkami – každá ze zapojených asistentek měla třikrát v průběhu projektu za úkol zpracovat písemnou reflexi vlastní práce s vybraným žákem a jeho rodinou.

Prezentované případové studie vycházejí z obsahové analýzy písemných záznamů z konzultací s asistentkami a z analýzy písemných reflexí zpracovaných samotnými asistentkami. S ohledem na zachování anonymity žáků a jejich rodin byla v případových studiích změněna jak jména dětí, tak i jména asistentek pedagoga.



Shrnutí hlavních poznatků

Cílem prezentovaných případových studií je poukázat na význam práce asistentů pedagoga a důležitost jejich zapojení do podpory v mimoškolním prostředí. Data získaná z praxe asistentek pedagoga ukazují, že při správném nastavení jejich činnosti je práce asistentů ve vzdělávání sociálně znevýhodněných romských žáků efektivní zejména v těchto oblastech a aktivitách:

- ▶ individuální práci s žáky v mimoškolním prostředí a v rodinách zvyšují školní úspěšnost těchto žáků a podporují jejich motivaci ke vzdělávání;
- ▶ pomáhají redukovat jazykové bariéry u žáků, kteří nemají dostatečně zvládnutý český jazyk, u některých romských žáků i s efektivním využitím základů romštiny;
- ▶ doplňují chybějící podporu žáků v rodinách, kde sami rodiče žáka mají jen nízké formální vzdělání a nemohou svému dítěti se školní přípravou dostatečně pomoci;
- ▶ zajišťují individuální podporu žáků v prostředí, kde tato podpora z různých objektivních důvodů chybí (např. protože jde o rodinu s větším počtem dětí nebo protože dítě vyrůstá v péči prarodičů s omezenými možnostmi podpory dítěte);
- ▶ zajišťují podporu žáků v domácím prostředí v době, kdy děti ze zdravotních důvodů chybí, čímž zabraňují propadu znalostí žáků;
- ▶ podporou žáků v domácím prostředí posilují kompetence jejich rodičů v oblasti přípravy dětí do školy;

- ▶ citlivým zprostředkováním informací o sociálním zázemí žáků a o dopadech tohoto zázemí do vzdělávání žáků pomáhají učitelům k lepšímu porozumění pro okolnosti vzdělávání žáků a k vytvoření více empatického postoje k žákům;
- ▶ dle svých možností zajišťují základní sociální poradenství pro rodiče žáků tak, aby byly v rodině v maximální možné míře vytvořeny podmínky pro vzdělávání dětí;
- ▶ propojují rodiče žáků a místní sociální služby, čímž mimo jiné přispívají i k navození celkové důvěry mezi rodiči žáka a asistenty pedagoga (potažmo celou institucí školy);
- ▶ dle svých možností suplují chybějící sociální služby, čímž nejen že pomáhají k vytvoření podmínek pro vzdělávání žáků, ale také přímo učí žáky, jak si poradit ve složité životní situaci.

V celkovém pohledu zkušenosti z projektu jasně dokládají, že zapojení asistentů do vzdělávání sociálně znevýhodněných romských žáků může přinést zásadní kvalitativní změnu a že přesah asistentské práce ze školního prostředí do mimoškolní podpory dětí a jejich rodin je v mnoha ohledech velkým přínosem nejen při zlepšování docházky a školních výsledků žáků.

Jeden z dílčích, ale jinak velmi významných momentů z práce asistentek zaznívá už v názvu celé publikace – v podkladech pro případovou studii asistentka uvedla, že po její rozsáhlé intervenci a díky většímu zapojení rodiny se podporovaný žák „do školy konečně těší“ – a to bychom přáli všem sociálně znevýhodněným romským dětem, aby se díky práci asistentů a pedagoga nejen zlepšovaly jejich studijní výsledky, ale aby se do školy také skutečně těšily.



Vážené kolegyně, vážení kolegové, děkujeme vám za váš zájem o problematiku vzdělávání sociálně znevýhodněných romských žáků a přejeme vám, abyste v následujících přípězích našli povzbuzení a následováníhodné příklady i pro svou vlastní pedagogickou praxi.

Kolektiv autorů z Nové školy, o.p.s.

Velkým problémem ve vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků jsou v řadě případů jejich zvýšené absence. Ne vždy ale jde o projev záškoláctví; někdy jde o „přirozený“ důsledek špatných bytových podmínek, kvůli kterým jsou děti z různých ubytoven a vyloučených lokalit častěji nemocné. V kombinaci s limitovanými schopnostmi rodičů pomoci dětem s domácí přípravou do školy vedou tyto zvýšené absence k zaostávání dětí ve školní výuce a někdy k jejich celkovému školnímu selhávání.

I proto je důležité, aby asistenti pedagoga zajišťovali podporu sociálně znevýhodněných žáků i u těchto žáků doma, aby jim v době absencí donesli učivo a aby se s nimi alespoň nějakou část látky doučili.

V ideálním případě je taková podpora asistenta v domácím prostředí žáka inspirací i pro rodiče žáka, kteří vidí, jak asistent s žákem pracuje a mohou se sami touto prací asistenta inspirovat (někdy se mluví i o tzv. „pedagogizaci“ rodinného prostředí).

„Maminka ji neposílala do školy.“

Řešení absencí a komunikace s rodiči žákyně v přípravné třídě

Už čtvrtým rokem pracuje se sociálně znevýhodněnými žáky v přípravné třídě asistentka pedagoga Adriana. V loňském roce nastoupila do její třídy i sedmiletá žákyně Maruška, pocházející ze sociálně velmi neutešeného prostředí. Asistentka Adriana popisovala podmínky v rodině Marušky ve zkratce takto:

„Oni bydlí v takovém holobytu, na chodbě tam nejsou ani okna, v zimě tam byly dané jen takové igelity... To jsou byty od města a tam žije více takových sociálně slabých rodin, tady se tomu říká ‚dům hrůzy‘... Mně připadá, jako kdyby Maruška měla chronický kašel, ona pořád kašle, ale jestli to je z těch podmínek, jak tam žijou, to nevím... Rodina je to neúplná, tatínka nemá, maminka má sice přítele, ale ten je taky bez práce, jako ta máma. A denní režim je u nich dost problém. Třeba když jsme měli distanční výuku, tak jsem třeba přišla v deset nebo v jedenáct hodin k nim domů a oni teprve vstávali.“

Právě z komplikovaných domácích podmínek vycházel hlavní problém ve školním vzdělávání Marušky – její vysoké absence ve škole. Podle popisu Adriany Marušce chyběly základní návyky předškoláka a ve třídě se

děti spíše stranila, po několika dnech školní docházky se ale vždy vše začalo lepší. Často ale pak následovaly několikadenní nebo i několika-týdenní absence (kvůli chronickému kašli nebo i opakovanému výskytu vši), po kterých se Maruška znalostmi i chováním propadla zase zpět.

S podporou projektu Nové školy, o.p.s., tak začala asistentka Adriana mimo vyučování docházet i za Maruškou domů, se dvěma jasnými cíli: 1. Vést maminku Marušky k podpoře školní docházky dcery a ke včasnému omlouvání absencí. 2. V době absencí vést Marušku i její maminku k plnění zadaných úkolů ze školy.

S pomocí asistentky se tak znatelně zlepšuje jak školní docházka dívky, tak i omlouvání absencí ze strany matky. Sama asistentka Adriana k tomu říká:

„Ze začátku, v září, říjnu, chyběla třeba čtrnáct dní a vůbec nedali vědět. Takže jsem tam musela jít a mamince připomenout, že musí dceru omlouvat a musí si chodit pro domácí úkoly. Ale teď už se to naučila, Marušku omlouvá, někdy i ta maminka sama ji přijde ráno omluvit. V tom je vidět velký posun. A i při distanční výuce bylo vidět, že se alespoň občas snažily, že asi dvakrát i přinesly nějaké vypracované materiály, třeba to nebylo hotové všechno, ale bylo vidět, že se snažily.“

Z pozice už relativně zkušené asistentky si Adriana také uvědomuje, že pomoc Marušce s vypracováním úkolů v domácím prostředí je nutná také s ohledem na nižší vzdělání maminky Marušky – ta, i kdyby své dceři chtěla s vypracováním úkolů pomoci, by velmi pravděpodobně nevěděla jak.

„Když nechodí do školy, chodím za ní každý týden, vždycky jí donesu ty domácí úkoly, uděláme spolu alespoň nějaké pracovní listy. Někdy s ní pak pracuji i doma, ale většinou není hotové všechno, oni se vymlouvají, že jí třeba bylo špatně, takže to neudělala, ale já si spíš myslím, že si s tím nevedí rady. Maminka má sama vychozenou jen zvláštní školu.“

I v této oblasti ale projekt Nové školy, o.p.s., a práce asistentek cílí k posílení kompetencí rodičů sociálně znevýhodněných žáků – Adriana se tak snaží nejen úkoly s Maruškou udělat, ale i ukázat Maruščině mamince, jak by úkoly s dcerou mohla dělat ona sama:

„Já, když tam s těmi úkoly jdu, tak vysvětlím i mamince, co by s těmi úkoly měla dělat, jak je plnit, a ona tam s námi při tom doučování třeba i je a Marušku chválí...“

Díky této podpoře pak – jak říká Adriana – *„nyní dívka funguje, jak má“*. Bez pomoci asistentky by tomu tak ale určitě nebylo...



Sociální znevýhodnění je u dětí a žáků na základní škole často spojováno hlavně s chudobou jejich rodin, přitom ale hlavní problémy dětí ve vzdělávání mnohdy nevyplývají z nedostatku financí v rodině. Nezřídká je největším problémem sociálně znevýhodněných žáků nedostatečná znalost vyučovacího jazyka – to, že nerozumí dobře zadání úkolů, neznají některá slova z učebnic, ztrácí se ve výkladu učitele apod.

Problémy ve znalosti vyučovacího jazyka se objevují i u romských dětí, které zdánlivě mluví česky, ve skutečnosti ale používají tzv. romský etnolekt češtiny, tedy varietu českého jazyka, ve které se objevují četné vlivy z romštiny i ze slovenštiny.

Spíše méně často je dnes možné ve škole narazit i na dítě, které mluví dobře romsky. Když se ale takové dítě ve škole objeví, je nepochybně výhodou, pokud některá z asistentek ve škole sama zná alespoň základy romského jazyka.

„Když nastoupila, neuměla česky vůbec.“

Podpora žákyně z přípravné třídy s romštinou jako mateřským jazykem

Asistentka Zuzana pracuje se sociálně znevýhodněnými romskými dětmi už více než osm let, první rok jako dobrovolnice v místní neziskové organizaci, dalších sedm let pak jako asistentka ve škole. S šestiletou Leontýnkou se seznámila loni, po jejím nástupu do přípravné třídy na základní škole, ve které Zuzana pracuje jako asistentka pedagoga.

Leontýnka je romská dívka, která žije s rodiči a pěti sourozenci v místní sociálně vyloučené lokalitě. Do České republiky se rodina přistěhovala před třemi lety ze Slovenska. Při nástupu do přípravné třídy působila Leontýnka jako plachá a zamlklá, stranila se ostatních dětí. Hlavní problém byl u ní v jazykové bariéře – jak popisuje asistentka Zuzana:

„Leontýnka ze začátku nevěděla nic, když nastoupila, neuměla česky vůbec, i její maminka říkala, že nemluví česky, že doma mluví jen romsky. S paní učitelkou jsme si s ní nevěděly rady...“

Situace byla o to komplikovanější, že Leontýnka neměla možnost naučit se alespoň základům češtiny tak, jak se učí jiné předškolní děti z cizojazyčných rodin – z televizních pohádek. Podle Zuzany rodina Leontýnky po příchodu do ČR neměla doslova vůbec nic, dlouho žili bez televize, a když se jim konečně podařilo televizi pořídit, museli ji po čase kvůli finančním problémům prodat do zastavárny.

Primární oblastí podpory byl tedy jazyk. Po dohodě s paní učitelkou se Zuzana ve škole u Leontýnky soustředila hlavně na navázání komunikace a rozvoj znalosti českého jazyka. Zejména v prvních dnech a týdnech byla, podle vyprávění Zuzany, velkou výhodou také její znalost romského jazyka, díky které Leontýnka nejen že porozuměla instruktivním, ale získala ve škole i větší pocit bezpečí a přijetí:

„... já jsem s ní zkusila mluvit romsky a ona byla překvapená, že s ní někdo mluví romsky a že jí někdo rozumí. Nejdřív jsem mluvila jen já a ona jen kývala, jestli ano nebo ne, a pak za týden, za čtrnáct dní už začala sama mluvit, ale jen romsky. A tak to, co ona mi řekla, tak já jsem jí to řekla česky, a ona si to pak postupem času zapamatovávala, pak jsme to míchaly, romštinu a češtinu dohromady, a teď po většinu času už mluví jenom česky...“

Postupem času získala Leontýnka k Zuzaně velkou důvěru, povídala si s ní i o tom, co dělali doma, jak si se sestrami doma hrají, co měli k obědu atd. Po zhruba třech měsících Leontýnka začala mluvit česky a romštinu od té doby používá jen zřídka, a to jen když neví, jak říct danou věc v češtině. Zapojila se také do kolektivu třídy, hraje si s dětmi a rozumí si i s paní učitelkou.

Kromě pomoci při odstraňování jazykové bariéry potřebuje ale Leontýnka i další zvýšenou podporu ve vzdělávání, rodiče jí totiž s předškolní přípravou doma pomoci moc nemohou. Složitou situaci v rodině popsala i asistentka Zuzana:

„Maminka je hrozně mladá, jí je dvacet pět let, a má už šest dětí, má jenom základku, a tatínek je o dva roky starší a má taky jenom základní vzdělání, taky chodí do zaměstnání, pracuje tady v jedné továrně na dvanáctihodinové směny. A rodiče fakt se jako starají, snaží se...“

Díky projektu Nové školy, o.p.s., asistentka Zuzana začala mimo vyučování chodit pomáhat s přípravou Leontýnky i do rodiny. V domácím prostředí Zuzana pomáhá i se dvěma staršími sestrami Leontýnky, které navštěvují první třídu v téže škole. I zde s děvčaty procvičují hlavně čtení a český jazyk:

„My si vždycky sedneme na práci v kuchyni, a maminka s ostatníma dětma buď jde vedle do pokojíčku, nebo ven na dvorek. Ty tři holčičky jsou pak se mnou v kuchyni, ty dvě starší dělají úkoly a s Leontýnkou si čteme, nosím si svoje obrázkové knížky, aby se naučila, jaký obrázek co znamená...“

Pomáhat s výukou dívek do rodiny chodila Zuzana i v době distanční výuky (v důsledku protiepidemických opatření ve školním roce 2020/2021) a chodí tam i v době, kdy jsou dívky nemocné – díky tomu dívky nezameškávají školní látku a nezůstávají pozadu za svými spolužáky. Podpora asistentky Zuzany je tak v rodině, která sama svým dětem se vzděláváním pomoci nemůže, zcela nezbytným nástrojem pro to, aby dívky mohly dosáhnout skutečně kvalitního a úplného základního vzdělání.



Přesah do podpory žáků v mimoškolním prostředí je v práci asistentů pedagoga důležitý také proto, aby byla dětem zajištěna individuální podpora úměrně jejich potřebám.

Často je pro úspěch žáků klíčové, aby si s nimi mohl někdo individuálně sednout a v odpoledních hodinách projít, co se ve škole dopoledne nestihlo, nebo pomoci s přípravou na druhý den. V řadě jiných rodin mohou takovou podporu dítěti zajistit rodiče, u sociálně znevýhodněných žáků je ale mnohdy zapojení rodičů komplikované, třeba proto, že musí v početných rodinách pečovat o mladší sourozence žáka, nebo proto, že žijí v nevyhovujících bytových podmínkách, kde není na individuální práci s jedním dítětem dostatečný klid. V podobných situacích jsou to právě asistenti, kteří mohou v rodině pomoci najít čas a prostor na individuální práci s žákem.

**„Udržet pozornost a v klidu sedět
byl pro něj nadlidský výkon.“**

Podpora žáka první třídy s nízkou úrovní školní připravenosti

Patrik, žák ze sociálně znevýhodněné romské rodiny, v září 2021 nastoupil do první třídy místní základní školy, kde se hned první den setkal s Natálií – asistentkou pedagoga, která už několik let pracuje s místní komunitou Romů a zná velmi dobře prostředí jejich rodin. Už první dny Patrika ve škole se ukázaly jako velmi složité, zejména proto, že nebyl na vstup do školy dobře připravený. Jak popisuje i asistentka Natálie:

„Nastoupil jako hravý kluk, který by byl ve školce klidně další rok. Poslouchat a naučit se řád a školní pravidla s režimem, nebo i jen udržet pozornost a v klidu sedět, to byl pro něj nadlidský úkol.“

Před nástupem Patrika do první třídy byla ve hře i možnost odkladu školní docházky, rodiče Patrika si ale odklad nepřáli, báli se toho, že by Patrik vypadl z kolektivu dětí, které už znal z mateřské školy.

Ve škole Patrik zjevně potřeboval individuální přístup, který by mu ale v početné třídě jen těžko mohla zajistit paní učitelka bez další pomoci – a tady se právě osvědčila spolupráce s asistentkou Natálií, se kterou se společně domluvily, že se u Patrika budou v průběhu vyučování střídát a věnovat mu tak zvýšenou pozornost a podporu.

K celkovému nastavení pozitivního přístupu a k navázání komunikace s rodinou pomohlo také to, že asistentka Natálie vysvětlila paní učitelce komplikovanou situaci Patrikovy rodiny:

„Vysvětlila jsem paní učitelce, že situace v rodině je složitá. Páťa sice pochází ze slušné rodiny, ale má čtyři sourozence, jedna sestra už propadla, jeden ze starších sourozenců má těžké zdravotní postižení, rodina na něj bere i příspěvek na péči, přitom Páťa by potřeboval pomoc možná hodinu denně, ale maminka při péči o ostatní ten čas nemá. A tatínek taky ne, ten má dvě práce, aby uživil početnou rodinu.“

I díky asistentčinu vysvětlení rodinné situace zvolila učitelka pro komunikaci s rodiči Patrika velmi empatický přístup, díky kterému se povedlo rodiče do spolupráce se školou alespoň v rámci jejich možností zapojit.

Zároveň bylo potřeba, s ohledem na malé možnosti podpory školního vzdělávání Patrika v rodině, nastavit systém doučování – toto doučování zajišťovala díky projektu Nové školy, o.p.s., asistentka Natálie přímo v domácím prostředí. Velmi dobře se asistentka vypořádala i s limitujícími podmínkami domácího prostředí, ve kterém bylo obtížné zajistit klid na výuku:

„Oni bydlí ve dva plus jedna a je jich tam šest, tak to někdy bylo složité. Hlavně mladší brácha Páti, je ještě předškolák, když nás viděl, chtěl jít také za námi a povídat si. Tak jsem pak na doučování nosila i nějaké omalovánky pro toho mladšího bráchu, abych ho měla čím zabavit a mohli jsme s Pátou pracovat.“

V průběhu školního roku učitelka první třídy s asistentkou Natálií diskutovala i možnost doporučit Patrikovi vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, nakonec se ale společně rozhodly doporučení vyšetření odložit až na druhou třídu – až bude více patrné, jaký efekt bude u Patrika mít intenzivní podpora asistentky zajišťovaná ve škole i v domácím prostředí.

Uplynulý školní rok u Patrika asistentka Natálie shrnuje konstatováním, že *„už krásně čte celé věty a počítá do deseti. Což bylo cílem mým, rodičů a paní učitelky, takto zakončit jeho školní rok.“*



Pro situaci mnoha sociálně znevýhodněných žáků je typické, že jejich rodiče neprojevují velký zájem o vzdělávání dítěte – ovšem ne proto, že by je školní úspěchy jejich dítěte nezajímaly, ale spíše proto, že řeší jiné, více akutní a důležité problémy. Je to vlastně celkem přirozené, vždyť my všichni potřebujeme mít nejprve zajištěné bydlení, jídlo, zdraví, a teprve až pak věnujeme pozornost vzdělávání.

Pokud je proto v praxi možné, aby asistent pedagoga (třeba i jen radou) pomohl rodičům sociálně znevýhodněných žáků i v jiných oblastech života, pak takové zapojení asistentů doporučujeme. Jde totiž o intervence, které mají i vzdělávací efekt – pokud rodina znevýhodněného žáka má zajištěné základní životní potřeby, mohou se i rodiče s větší intenzitou věnovat školnímu vzdělávání dítěte.

„Oni se přistěhovali z Brna a vůbec to tady neznali.“

Podpora žákyně prvního stupně, navázání komunikace s rodinou a propojení s dalšími službami

Asistentka pedagoga Helena se profesně věnuje podpoře sociálně znevýhodněných romských žáků už bezmála šestnáct let. Ve škole, ve které působí nyní, pracuje na částečný úvazek už pátým rokem, současně je ale na malý úvazek zaměstnána i v místním NZDM (nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež).

Vedle podpory mnoha jiných dětí se Helena na jaře věnovala také práci s Ester, jedenáctiletou dívkou z neúplné sociálně znevýhodněné romské rodiny, která se do jejich regionu přistěhovala v průběhu školního roku (v březnu). Ester nastoupila do 4. třídy základní školy v období tzv. tvrdého lockdownu (uzavření škol v důsledku rozšíření nemoci covid-19) a distanční výuky, na kterou se nepřipojovala. Maminka Ester si sice zpočátku občas vyzvedla vytištěná zadání práce ve škole, většinu z nich ale doma s Ester nesplnila. Dívka tak zůstávala téměř úplně bez kontaktu se školou a třídní učitelka evidovala hromadící se množství nesplněných úkolů.

V rámci projektu Nové školy, o.p.s., asistentka Helena iniciovala (nad rámec svého běžného úvazku ve škole) intenzivnější komunikaci s maminkou Ester a zajistila Ester potřebné doučování. Počáteční podporu popisuje Helena takto:

„Nabídla jsem jí [pozn. mamince při telefonickém kontaktu] i možnost docházky do klubu [NZDM] a doučování, a ona říkala, že by to bylo super, že ona sama tomu nerozumí a neví, jak jí má pomoci, a že má ze školy spoustu nedodělaných úkolů. Tak jsem jí nabídla, že si pro ni dojdu, tak mi dala adresu, já jsem tam dojela, vyzvedla jsem si holčinu a vzala jsem si ji k sobě [pozn. do církevního zařízení provozujícího NZDM], my tam máme takové malé kanceláře, tak jsme udělaly úkoly, a já jí ukázala cestu, jak má jet domů... A pak už za mnou chodila sama, zvládla cestu sama a měla radost, že se o ní někdo zajímá a že s ní někdo je, protože ona je sama jen s maminkou, která chodí do práce.“

Po dobu čtrnácti dnů pak jezdila Ester za paní asistentkou třikrát týdně a postupně spolu dodělaly všechno zameškané učivo.

Důvěru maminky Ester se Heleně povedlo získat také tím, že jí pomohla s orientací v různých jiných, mimoškolních, tématech, která v danou chvíli byla pro maminku Ester zásadní. V rozhovoru na toto téma Helena přímo zmiňuje, že:

„Oni se přistěhovali z Brna a vůbec to tady neznali. Tak jsem řekla mamince i ty sociální věci, jako kde je potravinová banka nebo kde hledat lékaře...“

V komunikaci s dívkou se také ukázalo, že Ester nemá potřebné programové vybavení pro distanční výuku, a proto se nemůže k vyučování připojit. K řešení Helena využila možnost osobního kontaktu s Ester – jak sama popisuje:

„Ona vlastně byla ta výuka online. Ale Esterka neměla ty Teamsy, tak se nemohla připojit, ona měla jen telefon, a mě napadlo, že bych jí to tam

nainstalovala. Tak jsem se s ní domluvila, ona druhý den přinesla telefon, já jsem jí to tam nainstalovala a ještě jsme to i zkoušely spolu, jestli jí to fakt funguje, aby nebyl žádný problém s tou výukou...“

V závěru školního roku docházela Ester k asistentce Heleně dvakrát týdně na doučování přímo ve škole spolu s dalšími asi šesti spolužáky ze třídy. Asistentka s nimi opakovala a prohlubovala učivo. Když něčemu nerozuměli, snažila se jim to vysvětlit jednoduchým a pro ně srozumitelným způsobem. Vymýšlela také různé zábavné způsoby procvičování, aby děti neztratily pozornost a motivaci.

Souhrnem tak asistentka Helena pomohla Ester a její mamince zorientovat se v požadavcích školy i v nabídce sociálních služeb v okolí, získat přístup k online školní výuce a doučit se látku, kterou dívka po přestěhování a přechodu na novou školu zameškala. Podpora asistentky tak byla i v případě Ester klíčová pro to, aby nedošlo ke vzdělávacímu propadu dívky a k jejímu zaostávání za kolektivem vrstevníků.



U některých sociálně znevýhodněných žáků mohou jejich absence ve výuce a neúspěchy ve vzdělání vytvořit začarovaný kruh – čím více žák chybí, tím větší jsou jeho neúspěchy ve vzdělávání. S tím klesá žákova motivace a někdy přibývají různé psychosomatické obtíže, což vede ke vzrůstajícímu počtu absencí.

Individuální podpora žáka zajišťovaná asistentem pedagoga v mimoškolním prostředí se pak ukazuje jako velmi účinný nástroj, který může tento začarovaný kruh rozetnout. Samostatná práce asistenta s žákem má potenciál posílit vzdělávací úspěchy žáka, podpořit jeho motivaci a snížit absence ve výuce.

„Díky vám ho škola baví.“

Podpora žáka při vypracování domácích úkolů

Pro asistentku Magdu představuje práce s dětmi doslova poslání – kromě toho, že pracuje jako asistentka pedagoga ve škole s velkým množstvím sociálně znevýhodněných žáků, už řadu let působí ve volném čase také jako pěstounka a organizátorka letních táborů. Svým empatickým přístupem a charismatickým projevem si v uplynulém školním roce získala pro spolupráci také Pavla, sociálně znevýhodněného žáka třetí třídy.

U Pavla už v minulosti hrozilo opakování ročníku, v důsledku Pavlových velkých znalostních mezer se v úvahách učitelů objevovalo také podezření na snížení intelektových schopností a s tím potenciálně spojená možnost přestupu na základní školu praktickou. Pavel žije v domácnosti jen s maminkou, která má ale jen nízkou úroveň vzdělání, navíc v minulých letech tolerovala velké absence Pavla ve škole. Prvním úkolem při komunikaci asistentky Magdy s maminkou Pavla bylo přesvědčit ji o nutnosti pravidelné školní docházky. Jak zmiňuje Magda samotná:

„V začátku bylo problematické přesvědčit rodinu ke spolupráci, což se mi nakonec povedlo, a maminka byla mé práci s Pavlem nakloněná, proto-

že sama zmiňovala, že mu nedokáže s látkou pomoci. Společně s paní učitelkou jsme jí vysvětlily, že to je v pořádku, že to se může stát, ale právě proto je potřeba, aby chodil do školy, kde mu můžeme pomoci my. Velký problém byl také v nastavení pravidelnosti, což jsme také celkem překonali. Komunikace mezi námi probíhá všemi dostupnými kanály.“

Díky výrazné intervenci asistentky v rodině se tak snížily absence Pavla ve škole – za druhé pololetí uplynulého školního roku měl pouze deset omluvených hodin, a to za návštěvu lékaře a za účast na sportovní soutěži. Na celoškolním shromáždění v závěru školního roku byl dokonce Pavel oceněn jako jeden ze tří žáků s nejmenšími absencemi v druhém pololetí.

Celkové podmínky pro vzdělávání u Pavla zhoršilo zavedení distanční výuky (v důsledku uzavření škol ve školním roce 2020/2021) – v této době se asistentka Magda, s podporou projektu Nové školy, o.p.s., začala věnovat školní přípravě Pavla intenzivněji jak v jeho domácím prostředí, tak i online (a později i ve školním prostředí):

„Na počátku distanční výuky se zhoršoval v písmu, a dělal hodně chyb. A hodně času nám také zabralo opakování postupu při odesílání úkolů. Pavel si téměř vše obstarává doma samostatně, občas má pomoc od starší sestry, která už má ale svoji rodinu a nemá moc času mu pomáhat. Potřebuje pravidelné vedení, bez toho je ztracený a nezvládá pak samostatně odesílat zadanou práci... V počátku distanční výuky jsem docházela k Pavlovi domů, po návratu do školy v listopadu jsme měli společné hodiny ráno před výukou. Od začátku ledna máme společnou komunikaci přes online hodiny, telefonicky a také přes messenger, zprávami, voláním a i videovolaním. Máme pevné hodiny nastavené v kalendáři, ale kromě toho jsme v individuálním kontaktu, vždy podle potřeby ze strany Pavla.“

S asistentkou se Pavel soustředil hlavně na procvičování češtiny, matematiky a angličtiny. Pokroky byly velmi znatelné – žák, který ještě loni byl na hranici propadnutí a zvažovalo se u něj přeřazení do školy určené žákům s mentálním postižením, byl letos na konci školního roku například z angličtiny hodnocen známkou „velmi dobře“. Za ještě větší úspěch lze ale považovat proměnu celkového přístupu Pavla ke škole – jak uvádí Magda:

„U Pavla vidím posun především v získání zájmu o učení a o školu. Ve škole byl letos více komunikativní, dobře naladěný a bylo vidět, že se do školy těší. Posun byl více vidět i ve výuce. Měl potřebu doučování a komunikace i během jarních prázdnin. Později se pokroky díky všem změnám a přechodům na distanční výuku a zpět sice zpomalily, ale na druhou stranu zvládl velice dobře technicky připojování do hodin a oproti běžné [pozn. prezenční] školní docházce neměl v distanční výuce žádnou absenci. A v hodinách je výrazně aktivnější oproti začátku školního roku. A zvládá být aktivní a hlásit se dál i v případě, že se mu předtím něco nepovedlo.“

Úspěch práce asistentky Magdy potvrzuje i dopis, který na konci školního roku Pavel přinesl. V dopisu, podepsaném jak Pavlovou maminkou, tak i Pavlem samotným, se mimo jiné píše:

„Tímto dopisem by jsme Vám rádi poděkovali za to, co děláte pro Pavla. Co se týče školy, chování i známek, se Pavel jen zlepšuje. Díky Vám ho škola baví. Rád se učí. Má Vás rád, váží si Vás a samozřejmě je rád za Vaše doučování. Já jsem samoživitelka a také bych Vám ráda poděkovala za čas, který trávíte s Pavlem. Je k Vám upřímný a má k Vám plnou důvěru...“

Zapojení asistentů pedagoga do podpory žáků a jejich rodin v sociální oblasti v některých případech vyplývá i z nedostatku nebo nedostupnosti sociálních služeb v dané lokalitě. Ve školní praxi vidíme případy mnohých znevýhodněných žáků, jejichž rodiny se dostaly do komplikované životní situace, ale nemají podporu sociálních služeb – ať už proto, že o nich sociální služba neví, nebo proto, že rodiny nevědí o sociální službě, anebo proto, že v dané lokalitě prostě potřebná sociální služba vůbec neexistuje.

Asistenti pedagoga ale ve školách u těchto dětí jsou a díky své empatii a zájmu o děti problémy jejich rodin vidí.

Intervence asistenta pedagoga v sociální oblasti sice přesahuje základní rámec běžné pedagogické činnosti, i tak má ale mnohdy vzdělávací charakter – děti ze sociálně znevýhodněných rodin se s pomocí asistenta učí, jak i v budoucnu řešit různé komplikované životní situace.

„Tatínkovi jsem vysvětlila, jak má s děvčaty plnit zadané školní úkoly.“

Pedagogicko-sociální podpora dětí z rodiny otce-samoživitele

Kateřina zasvětila práci se znevýhodněnými dětmi celý svůj profesní život – v minulosti pracovala třicet let ve speciálním školství, nyní působí jako asistentka pedagoga ve škole, která je sice formálně školou běžnou, navštěvuje jí ale vysoký počet sociálně znevýhodněných žáků. V minulém školním roce se Kateřina, na základě poptávky od učitelů, zaměřila více na práci s Monikou, sociálně znevýhodněnou romskou dívkou z druhého ročníku, jejíž komplikovanou rodinnou situaci popisuje Kateřina takto:

„Monika má dvě mladší sestřičky, jedna chodí do první třídy a druhá do mateřské školky. Rodina byla kompletní, než matka podlehla drogové závislosti a prostituci. Jsou to už tři roky, co táta zůstal na výchovu sám, s dívkami žije na sídlišti v panelovém bytě 1+1. Matka dívky nenavštěvuje.“

Díky projektu Nové školy, o.p.s., se asistentka Kateřina mohla více věnovat pomoci Monice přímo v rodině, což bylo, i podle jejích vlastních slov, potřeba hlavně s ohledem na zavedení distanční výuky:

„Rodinu jsem poprvé navštívila v listopadu, po konzultaci s třídní učitelkou. V době distanční výuky si nevyzvedávali úkoly. Komunikace s tatínkem po telefonické domluvě proběhla velmi kladně, ještě v ten den pro úkoly do školy došel a přinesl je dívkám domů. Tatínek se v rámci svých možností Monice věnuje, problém je ale v tom, že pokud táta učivu nerozumí, tak ho pak Monika taky neumí a ani úkoly v pracovním sešitě nevypracuje. Tak jsem tatínkovi vysvětlila, jak má s děvčaty plnit zadané školní úkoly.“

Při návštěvách v rodině Kateřina pomáhala Monice i jejím sestřám se školní přípravou, zároveň vysvětlovala jejich tatínkovi, jak plnit domácí úkoly, a pomáhala zlepšit komunikaci mezi tatínkem a učitelem.

Jako neméně důležitá se ukázala i pomoc Kateřiny v sociální oblasti – v rámci projektového úvazku asistentka pomáhala v rodině i s věcmi, které se školní přípravou souvisí jen nepřímo, zároveň ale vytvářejí důležité zázemí pro to, aby se dívky mohly školním úkolům vůbec věnovat. Jak popisuje sama Kateřina:

„Na další návštěvu jsem šla, protože jsem musela odvést domů ze školy Moniku, která měla plnou hlavu vší. Při příchodu se tatínek hrozně rozčiloval, že má Monika zase vši, a vinil z toho školu. Začala jsem ho uklidňovat a navrhla jsem mu pomoc. Poslala jsem tatínka do lékárny pro šampon proti vším. Společně jsme všem třem dívkám umyli hlavy. Všechno prádlo a povlečení jsme sundali a nechali jsme to vyprat. Pořádně jsme společnými silami uklidili celý byt. Děvčata se také zapojila do práce a s úsměvem nám pomáhala. S tatínkem jsem se domluvila na další návštěvě, že budeme pokračovat v úklidu celého bytu. Tatínek byl velice rád, jak ten byt prokoukl a provoněl, nastavili jsme také jasná pravidla ohledně domácnosti, a on slíbil jejich plnění. Společně jsme poskládali veškeré prádlo do čistých skříňek. Ještě ten den jsem oslovila pár svých kamarádů, zda nemají k věnování nějaké věci, třeba oblečení, boty, hračky, ubrusy, záclony, povlečení, nádobí...“

V některých oblastech pomoci, kterou Kateřina rodině nabídla, šlo vlastně o úkony stojící někde na pomezí sociální práce a pedagogické podpory – Kateřina například několikrát šla s tatínkem a děvčaty nakupovat, aby jim ukázala, jak správně plánovat rodinný rozpočet a zabezpečit domácnost základními potravinami, čímž nepřímo (ale zato velmi prakticky) pomáhala s rozvojem finanční gramotnosti dívek (i jejich tatínka). V jiných oblastech pomoci, třeba při organizaci úklidu v domácnosti, šlo o činnost ryze sociální podpory, zároveň ale důležitou – v lokalitě totiž nepůsobí žádná organizace, která by rodině s podobnými činnostmi pomohla, a to, že rodině poskytla tuto pomoc asistentka ze školy, mělo prokazatelně pozitivní dopady na vzdělávání dívek i na komunikaci mezi tatínkem děvčat a školou. Jak popisuje sama Kateřina:

„Když jsem přišla na další návštěvu, vše fungovalo velmi dobře. Děvčata vyprávěla, co všechno dostala, oblečení bylo uklizené a hračky byly vystavené. Došlo i ke zlepšení prospěchu dívek ve škole. Začaly plnit úkoly a tatínek začal víc spolupracovat se školou.“

Z práce Kateřiny, ale i mnoha dalších asistentů a asistentek podporujících podobné rodiny, je tak zřejmé, že podpora vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí a sociálně orientovaná podpora jejich rodin představují dvě jasně propojené oblasti, které nelze v praxi úplně oddělovat a ve kterých je potřeba zajistit synergii poskytované pomoci.

Specificky u sociálně znevýhodněných žáků pocházejících z romských rodin je mnohdy bariérou i nízké formální vzdělání jejich rodičů. Jde o dopady trendu, v rámci kterého byli romští žáci před revolucí v roce 1989 a bohužel i následně v 90. letech zařazováni (často neoprávněně, jen na základě omezené znalosti českého jazyka nebo nedostatečné podpory v domácím prostředí) do bývalých zvláštních škol. V těchto školách romští žáci často sice formálně získali základní vzdělání, úroveň jejich dosažených znalostí ale byla poměrně nízká. A z toho mála, které uměli, mnozí po absolvování školy ještě řadu znalostí zapomněli. U současné generace romských žáků se tak setkáváme s rodiči – absolventy bývalých zvláštních škol, kteří mnohdy sami nemají potřebné znalosti na to, aby pomohli svému dítěti se školní přípravou třeba už i ve čtvrté nebo páté třídě.

Intervence asistentů pedagoga ve školním i v mimoškolním prostředí je tak u řady sociálně znevýhodněných romských žáků důležitá také proto, že kompenzuje chybějící podporu ze strany rodičů, kteří svému dítěti z objektivních důvodů (kvůli vlastnímu nižšímu formálnímu vzdělání) pomoci nemohou.

„Oba jeho rodiče chodili na zvláštní školu.“

Podpora sociálně znevýhodněného žáka se zrakovým postižením

Kateřina patří mezi nejzkušenější asistentky pedagoga, po třicetileté praxi ve speciálním školství nyní pracuje jako asistentka v běžné škole, ve které se soustředí primárně na podporu sociálně znevýhodněných žáků. V uplynulém školním roce věnovala velkou pozornost Martinovi z páté třídy, romskému chlapci, u kterého se důsledky sociálního znevýhodnění kombinují s překážkami vyplývajícími ze zdravotního hendikepu.

Martin má vrozenou zrakovou vadu pravého oka, v pásmu těžké slabozrakosti, vidí tedy prakticky jen levým okem. V poradně mu také byly diagnostikovány dyslexie, dysgrafie a dysortografie. Martin vyrůstá v rodině se dvěma sestrami, bydlení mají dobré a i finančně je na tom rodina dobře, oba rodiče totiž pracují na směnný provoz v Německu – to ovšem současně znamená, že rodiče tráví hodně času mimo domov, navíc kapacita rodičů v oblasti podpory dětí je limitována jejich vlastní nízkou úrovní formálního vzdělání. Jak zmiňuje Kateřina:

„S rodiči Martina je velmi dobrá spolupráce, velmi dobře komunikují i se školou, tatínek byl ochotný dojít s Martínkem do poradny, chodí k lékařům kvůli jeho oku. S přípravou do školy mu ale pomoci nemůžou – oba jeho rodiče totiž chodili na zvláštní školu, vím to, protože jsem je tam sama kdysi učila.“

V domácnosti s rodinou žije ještě dědeček, který pomáhá s péčí o děti v době, kdy jsou rodiče dětí v Německu v práci, ani on ale nemá kapacitu na pomoc se školní přípravou:

„Žije s nimi dědeček z maminy strany, ten pomáhá s výchovou vnoučat, stará se o svačiny, úkoly do školy ale nezvládal, ty si děti řešily společně samy mezi sebou. Dědeček byl vždy moc vděčný za jakoukoli pomoc Martínkovi...“

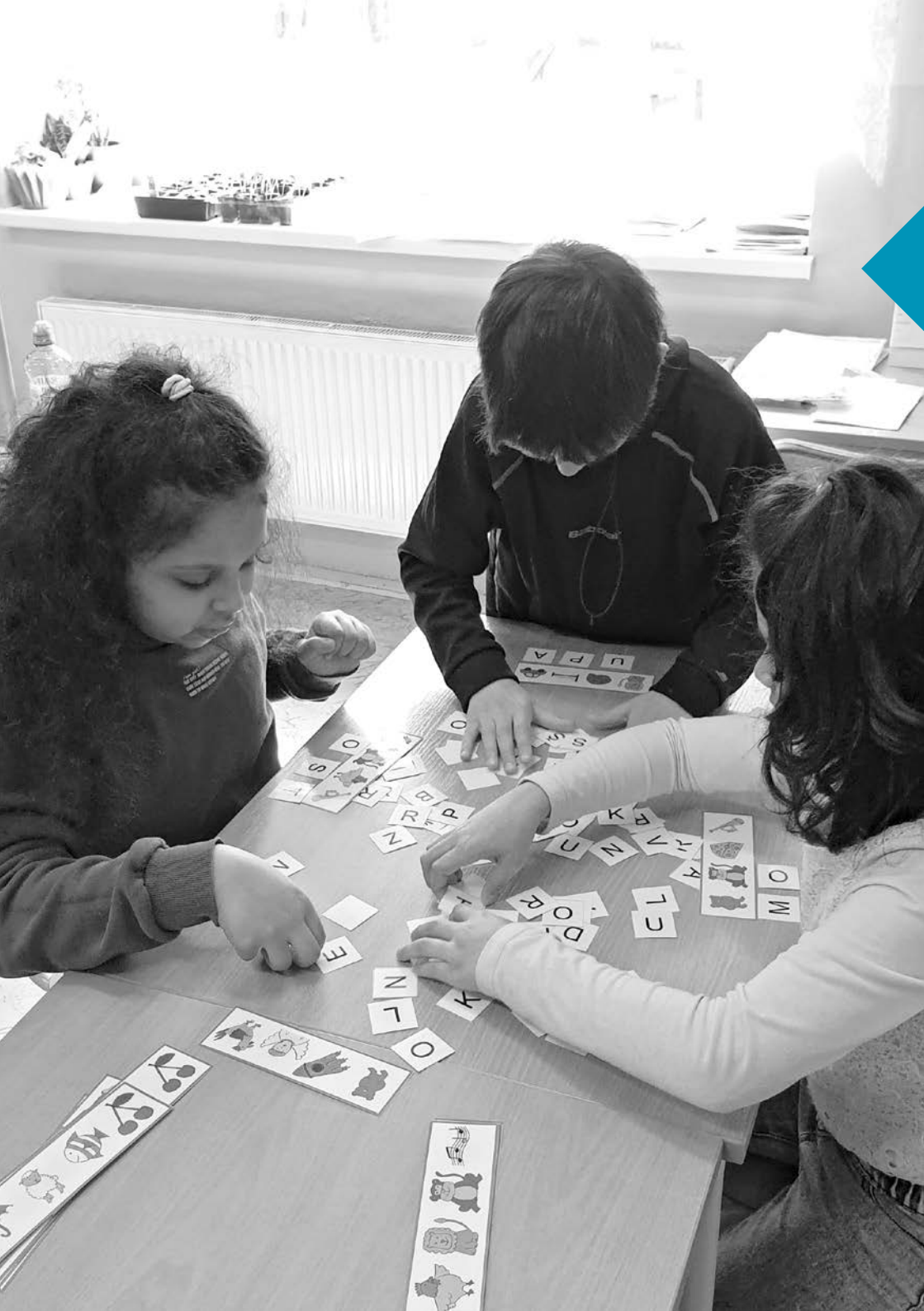
Kateřina v uplynulém školním roce pomáhala Martinovi ve škole ve výuce, během hodin ale i během přestávek se snažila také pomoci s jeho zapojením do kolektivu třídy. Díky projektu Nové školy, o.p.s., pak Kateřina měla možnost také pravidelně docházet za Martinem přímo do rodiny:

„Dvakrát týdně odpoledne jsem v rámci projektu Nové školy chodila k nim do rodiny, dělali jsme úkoly, aby byl připravený na druhý den, někdy se k nám přidávaly i Martinovy starší sestry. Pro zlehčení učiva jsme používali spoustu názorných pomůcek, doučovali jsme se co nejvíce hravou formou, používali jsme hry jako pexeso, domino nebo Člověče nezlob se, všechno jsme ale zároveň promítali do učiva.“

Veškerá tato snaha se zjevně vyplatila – jak také poznamenává Kateřina:

„Martínek udělal za tenhle rok velký posun, měl úkoly, paní učitelka se na něj nezlobila, nechodil pozdě, a co je důležité: chodil do školy rád.“





Intervence asistentů pedagoga v mimoškolním prostředí žáků často také kompenzuje jiné nedostatky systému.

U mnoha sociálně znevýhodněných žáků se v praxi setkáváme s tím, že rodina dítěte je nucena žít v prostředí, které je celkově pro dítě jen málo vhodné. Řada dětí tak vyrůstá v prostředí hlučném, zdravotně závadném, bez možnosti mít soukromí a klid na školní přípravu. Žádná z takto žijících rodin si ale podobné prostředí dobrovolně nevybrala – téměř vždy jde o rodiny, které nemají šanci získat lepší bydlení, které by více odpovídalo potřebám jejich dětí.

Skutečnost, že rodina dítěte žije v nevyhovujícím prostředí, má samozřejmě dopady na vzdělávání žáka, který pak například není dostatečně odpočatý na výuku, má opakovaně zdravotní problémy a nemůže se doma do školy připravit. Tyto specifické důsledky, které má neutěšená sociální situace rodiny ve vzdělávání žáka, se mnohdy daří alespoň zčásti řešit nebo kompenzovat pomocí intervence asistentů pedagoga.

Asistenti tak alespoň částečně pomáhají řešit důsledky selhávání státu v sociální oblasti.

„Na ubytovně je prý rámus až do nočních hodin, nevyspí se.“

Doučování a řešení absencí u žáka prvního ročníku

Asistentka pedagoga Marie, která má rozsáhlé předchozí pedagogické zkušenosti z pozice vychovatelky i z pozice učitelky na odborném učilišti, věnovala v uplynulém školním roce velkou pozornost podpoře Dana, romského žáka první třídy. U Dana byla od počátku jeho školní docházky velmi patrná jazyková bariéra – rodina se jen poměrně krátce před Danovým nástupem do školy přistěhovala ze Slovenska a v domácnosti se mluví slovensky dosud. Navíc, jak popisuje Marie, během školního roku se výrazně zhoršila i (už původně nepříliš dobrá) sociální situace rodiny:

„Postupně se zhoršila jejich bytová situace, dostali výpověď z městského bytu a náhradou sehnali jen jednu místnost na ubytovně v [pozn. název lokality], kde nepanují dobré poměry, sociální zařízení je tam společné a ve špatném stavu. Od mámy Dana také vím, že na ubytovně je prý rámus až do nočních hodin, nevyspí se, možná i proto Dan častěji chybí, když ráno zaspí, tak už do školy nejde.“

Ve škole, kam Dan dochází, je bohužel velké množství dětí, u kterých jsou časté problémy s vysokým počtem absencí, a tak není v silách pedagogických pracovníků řešit u každého jednoho žáka absence individuálně. U Dana navíc množství absencí narostlo v důsledků onemocnění covid-19, kterým prošla celá rodina.

Důležitou rolí asistentky tak bylo zorganizovat a zajistit pro Dana doučování, které by mu pomohlo vyrovnat dopady absencí ve výuce. Optimální doučování doma, do kterého by se třeba mohla zapojit i Danaova maminka, v tomto případě nebylo možné – jak uvádí Marie:

„Na ubytovně mají jednu místnost, pro učení tam není místo, nechtějí ani návštěvy – stydí se za to, jak bydlí.“

Doučování tak bylo potřeba zajistit v odpoledních hodinách ve škole. Kromě češtiny, která je u Dana komplikovaná kvůli slovensko-romskému původu rodiny, se Marie v práci s Danem soustředila také na úkoly z matematiky, které ale ani pro ni – s ohledem na alternativní výuku matematiky ve škole – nebyly vždy jednoduché:

„S Danem, který často chybí, doháníme látku za absence, hodně domácích úkolů z češtiny, ale i z Hejného matematiky... Tam si pomáháme oporou ze správných řešení z pracovního sešitu, přiznávám ale, že někdy sama hned nerozumím tomu, co se po dětech chce a co to vlastně znamená, někdy mi trvá, než sama pochopím zadání.“

Úkoly (z matematiky), které jsou i pro Marii s její letitou pedagogickou praxí složité, by pro rodiče Dana byly samozřejmě zcela nezvládnutelné; bez podpory asistentky by tak Danovy absence nemohly dobře dopadnout.

Díky podpoře z projektu Nové školy, o.p.s., se Marie v odpoledních hodinách může věnovat také komunikaci s maminkou Dana, což vidí jako důležité pro současné i budoucí vzdělávací úspěchy nejen Dana, ale i jeho mladší sestry:

„Pokud to bude možné, tak bych ráda v práci s Danem pokračovala, i když to není vždy jednoduché. Je to hodně i o práci s rodinou, hlavně s jeho maminkou, které je třeba vše srozumitelně vysvětlit, i když o děti – Dan má sestru Klárku, která k nám do první třídy bude nastupovat letos v září – se stará v rámci možností velmi dobře. Moc by mě mrzelo, kdyby některé z dětí mělo skončit v té bývalé zvláštní škole, byla by to škoda.“



Pomoc asistentů pedagoga v rodinách sociálně znevýhodněných romských žáků a propojení rodičů těchto žáků s poskytovateli sociálních služeb pomáhá vytvořit atmosféru vzájemné důvěry mezi asistentem a rodiči žáka.

Tato skutečnost mnohdy logicky vyplývá ze situace, ve které se rodina žáka nachází. Například pokud rodiče žáka nemají v dohledné době jisté bydlení, je poměrně pochopitelné, že jim problémy jejich dítěte ve vzdělávání připadají druhořadé. Pokud asistent pedagoga má v takové situaci možnost poradit rodičům žáka, na kterou organizaci nebo na kterého konkrétního sociálního pracovníka se mohou obrátit (kdo jim pomůže jejich problémy řešit), posiluje se tím vztah mezi asistentem a rodiči žáka, kteří díky takové poradenské pomoci více vnímají asistenta jako někoho, kdo jim skutečně pomohl a komu na jejich situaci opravdu záleží.

**„Maminka byla nadšená,
že jim někdo pomohl s technikou.“**

Pomoc s přípravou na výuku a sociální intervence v rodině žáka

K práci s Adamem, romským žákem z páté třídy, se asistentka pedagoga Magda dostala poté, co na konci předchozího školního roku dostal nedostatečnou ze tří předmětů a musel pátý ročník opakovat. Základem podpory od Magdy byla tedy i u tohoto žáka pomoc s doučováním – pomoc, která i podle Magdy přirozeně reaguje na Adamovy potřeby vyplývající z jeho sociálního zázemí:

„Adam pochází z rodiny, kde jsou čtyři sourozenci, a jeho matka i otec chodili na zvláštní školu. Ani jeden z rodičů nemohl tedy Adamovi s přípravou do školy pomáhat, protože ve většině případů ani probírané látce nerozumí. Myslím si, že v takovém případě by měla velkou zodpovědnost za výuku převzít škola, která má takovému žákovi poskytnout podmínky pro vzdělávání. Není přece chyba a ani vina dětí ani rodičů, že probírané školní látce nerozumí. Takové dítě potom potřebuje naši pomoc – pomoc zvenčí, tak, aby mělo možnost zažít si úspěch ve škole.“

Díky doučování, které měl Adam s Magdou během školního roku dvakrát až třikrát týdně, se podařilo zlepšit jeho známky z matematiky a z češtiny (kde v předchozím roce propadal) na dvojky až trojky. Jediný výraznější problém tak u Adama zůstal v angličtině, kde stále opakuje stejné chyby – koncem školního roku Magda opakovaně probírala tuto situaci nejen s rodiči Adama, ale i s učiteli ve škole, a společně zvažují, zda Adama v následujícím roce neobjednat na vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny, aby se vyloučil případný vliv specifické vývojové poruchy učení.

V zapojení do projektu Nové školy, o.p.s., Magda mohla poskytovat nejen doučování, ale i se více soustředit na přesahy do sociální podpory v rodině – podařilo se tak například navázat spolupráci s vybraným nadačním fondem, odkud Adam získal domů stolní počítač. Během opakovaných návštěv v rodině Magda pomohla Adamovi a jeho mamince počítač zapojit a zprovoznit školní programy:

„Pomáhala jsem jim zapojit doma počítač, zprovoznit školní systémy – Bakaláře – aby se v tom maminka Adama vyznala. Maminka byla strašně nadšená, že jim někdo pomohl s technikou, oni mají tři kluky na základní škole a jeden notebook jim na distanční výuce nestačil, tak jsou rádi, že mají počítač a že jim někdo ukázal, jak s ním pracovat.“

Podpora, kterou rodině Magda poskytovala a poskytuje, tak přesahuje rámec pedagogické práce a zasahuje do oblasti sociální pomoci – to je ale důležité nejen proto, že intervence v zájmu zlepšení sociálního zázemí pomáhají vytvořit vhodné podmínky pro vzdělávání dětí, ale i proto, že podobná pomoc vytváří vztah vzájemné důvěry mezi asistentkou a rodiči žáka. Jeden z příkladů popisuje Magda:

„Byla jsem u nich doma opakovaně na návštěvě, oni bydlí v sociálním bytě a mají nějak omezenou dobu, po kterou tam můžou být. Tak mě Adamova maminka prosila, jestli bych jí nepomohla, že by si chtěli podat žádost o městský byt, ale že to neumí vyplnit. Tak jsem se domluvila

s kamarádkou, která pracuje jako sociální pracovníce v místní [pozn. název neziskové organizace] a ta jí pomohla žádost připravit. Měla jsem radost, že se na mě maminka obrátila s důvěrou...“

Dlouhodobá práce Magdy s Adamem i jeho rodinou tak znovu ukázala, jak jsou pedagogické intervence a sociální intervence vzájemně úzce propojenými a v podstatě neoddělitelnými složkami téže snahy o dosažení co nejlepšího vzdělání žáků se sociálním znevýhodněním.



Práce asistentů pedagoga přímo v rodinách sociálně znevýhodněných romských žáků a intenzivní komunikace asistentů s rodiči těchto žáků mnohdy pomáhají nejen s celkovým zlepšením komunikace mezi rodinou žáka a školou, ale i s utvářením více empatického postoje k žákovi na straně učitelů školy.

Je pravda, že v často velmi početných třídách je pro učitele složité sledovat individuální podmínky pro vzdělávání u každého žáka. Bez intenzivnější komunikace s rodiči žáka – na kterou ale učitel často nemá čas ani síly – se pak učitel mnohdy ani nemusí dozvědět, že se v rodině žáka odehrávají nějaké zásadní změny, jejichž dopady by měl ve výuce zohlednit. I v tomto je nezastupitelná role asistenta pedagoga, který může zajistit intenzivnější komunikaci s rodiči žáka (jak na dálku, tak i přímo v rodině), získat větší vhled do rodinné situace žáka a zprostředkováním tohoto vhledu pomoci učiteli k vytvoření více empatického přístupu k žákovi.

„Během tří měsíců se stěhovali celkem čtyřikrát.“

Podpora vzdělávání u žáka s nestabilním domácím zázemím

S Pavlem, sociálně znevýhodněným romským žákem čtvrtého ročníku, pracovala asistentka Magda i dříve – už ve třetí třídě se jí díky intenzivnímu doučování a komunikaci v rodině podařilo výrazně snížit jeho absence a zabránit školnímu neúspěchu. V tomto školním roce se ale Pavlova situace znovu zkomplikovala, jak popisuje Magda:

„V prvním pololetí chodil Pavel pravidelně na doučování, stejně tak i do školy a jeho známky byly mnohem lepší. Ve druhém pololetí však došlo k velké změně, a to v důsledku opakovaného stěhování rodiny. Kolem pololetí se během tří měsíců stěhovali celkem čtyřikrát. Toto období bylo pro Pavla náročné psychicky i fyzicky, a podepsalo se to i na jeho zdraví, k tomu si ještě v květnu zlomil palec u nohy. Nyní bydlí v [pozn. název obce], autobus tam nejezdí moc často, jede navíc přes půl hodiny, taky jeden lístek stojí jedenáct korun, což je za měsíc více než čtyři stovky za dojíždění, a to pro jejich rodinu nejsou úplně malé peníze.“

U Pavla tak z pochopitelných důvodů narostly absence, které ale nepramenily z úmyslného záškoláctví, ale z objektivních překážek způsobených složitou bytovou situací rodiny. Pro Magdu s Pavlem sice bylo obtížné dohánět zameškané učivo, pomocí intenzivního doučování se jim ale větší část dohnat povedlo – a tak, i když u Pavla došlo k celkovému zhoršení známek, rozhodně to nebylo zhoršení tak významné, jaké by bylo hrozilo bez Magdiny podpory.

Významnou roli sehrála Magdy intervence i ve vztahu k Pavlově třídní učitelce, která neměla tolik porozumění pro složitou životní situaci žáka – jak uvádí sama Magda:

„Bojovali jsme i s paní učitelkou, která vyhrožovala, že pokud nebude Pavel látku umět, nechá ho propadnout... I v době, kdy byl Pavel nemocný, měl angínu a máma mu nenapsala omluvenku, mu paní učitelka vyhrožovala, že jestli to nebude mít včas omluvené, tak že mu dá trojku z chování. Přitom to nebyla chyba Pavla, ale maminky, on s tím nemohl nic dělat – tak jsem přesvědčovala paní učitelku, že Pavel za to nemůže a že ho za to nemáme trestat...“

V rámci projektu Nové školy, o.p.s., bylo kromě doučování důležité zapojení Magdy také do pomoci přímo v Pavlově rodině. Jako jeden z příkladů Magda popisuje pomoc s elektronickou komunikací mezi školou a rodinou:

„Data oni mají, techniku také, ale ty školní aplikace, Bakaláři, jsou pro ně hrozně nepřehledné. Maminka Pavla tam měla potíže právě s těmi omluvenkami, tak jsem jí s tím opakovaně pomáhala.“

V celkovém pohledu pak Magda vnímá, jak její intervence pomáhá nejen ke zlepšení Pavlových školních výsledků a zefektivnění komunikace mezi školou a rodinou, ale také k dlouhodobému přijetí pozitivní vzdělávací perspektivy u Pavla, i u jeho maminky:

„Díky práci s Pavlem věřím, že se výrazně zlepšila i komunikace maminky se školou a její přístup k Pavlovu vzdělávání. Při jedné ze schůzek konstatovala, že když je tedy schopný napsat i pololetní písemné práce na hezké trojky, tak není důvod, proč by nemohl dělat jednou i toho policistu, jak by chtěl, což mě velice potěšilo vzhledem k situaci, kdy v začátku naší spolupráce chtěla, aby Pavel přešel na speciální školu, že je toho učiva na něho asi moc a běžnou základní školu nezvládá.“

Pomoc asistentů pedagoga v rodinách sociálně znevýhodněných romských žáků je důležitá také s ohledem na některé konkrétní odlišnosti těchto rodin – dobře patrné je toto například v podpoře žáků z vícečlenných rodin.

Obecně totiž platí, že běžná spolupráce školy a rodiny v oblasti vzdělávání žáka je nastavena na určitý běžný standard majoritních rodin. Očekávání, která má škola směrem k rodinám žáků, tak počítají s rodinami s jedním, dvěma nebo maximálně třemi dětmi, a s mírou podpory, kterou rodina takovému počtu dětí může poskytnout. Když se pak ve škole objeví žák z vícečlenné rodiny, která navíc žije v sociálně znevýhodněném prostředí, je poměrně přirozené, že takový žák jen těžko může mít v rodině podporu v očekávané míře.

Intervence asistenta pedagoga v rodině s větším počtem dětí pomáhá jednotlivým žákům s domácí přípravou, na kterou rodiče nemají čas, a také s předcházením školních absencí, které by s ohledem na nižší časové možnosti rodičů mohly u dítěte vznikat.

„Po nějakém čase se přestala tvářit vyděšeně.“

Podpora výuky a komunikace s rodinou u žákyně přípravné třídy

Asistentka pedagoga Jana pracovala se sociálně znevýhodněnými dětmi v přípravné třídě základní školy letos teprve prvním rokem, se sedmiletou romskou dívkou Lenkou se navíc setkala až v lednu, kdy byla Lenka do přípravné třídy přeřazena. V původně navštěvované první třídě Lenka nezvládala výuku, nebyla na vstup do základního vzdělávání dostatečně připravená.

Důvodem nedostatečné školní připravenosti Lenky bylo pravděpodobně i rodinné zázemí. Dívka pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí, navíc jde o početnou rodinu – Lenka má sedm sourozenců, a i když je její maminka poměrně mladá, nemá čas se všem dětem intenzivněji věnovat. V důsledku byla Lenka na jedné straně málo připravená v oblasti školních dovedností, na druhé straně relativně hodně samostatná v každodenním životě. Jak také popisuje Jana:

„Neznala třeba určování barev a podobné věci, připadalo mi, že je z domova zanedbaná, maminka všech osm dětí nezvládala. Zároveň

ale v něčem Lenka působila jako samostatná, maminka ji i posílala do školy samotnou, na maminčinu písemnou žádost holčička chodila i ze školy sama bez doprovodu, v něčem byla třeba i šikovnější než její vrstevníci...“

Kromě podpory školní připravenosti se Jana v práci s Lenkou zaměřovala také na pomoc s jejím zapojením do nového kolektivu – Lenka je totiž osobnostně spíše introvertní, a protože přestupovala do třídy až v pololetí, musela si obtížněji zvykat na nové vrstevníky:

„Když přišla mezi nové spolužáky, byla dívenka velmi plachá a stydlivá, mluvila opravdu minimálně. S Lenkou jsem začala více pracovat ve škole, více jsem si s ní povídala, vysvětlovala jí látku, které očividně nerozuměla, zapojovala jsem ji do her a spolupráce s ostatními spolužáky, což pro ni bylo pro její plachost velkým problémem. Po nějakém čase se přestala tvářit vyděšeně, kdykoliv ji někdo oslovil, začala reagovat a usmívat se. Přestala se stranit dětí a bylo vidět, že do školy chodí ráda. Konečně po třech měsících byla schopná na něco se zeptat nebo o něco požádat, konečně se stala součástí třídy.“

Velkým problémem byly ale i nadále časté absence Lenky ve vyučování. Podle popisu Jany se na absencích Lenky kromě obvyklých dětských nemocí výrazněji podepisovala také specifika domácího prostředí:

„Její školní docházka byla sporadická. Maminka zaneprázdněná péčí o další sourozence si ji nechávala často doma. Komunikace byla špatná, telefonní čísla uvedená matkou byla většinou mimo provoz...“

Díky zapojení do projektu Nové školy, o.p.s., měla Jana ale naštěstí v odpoledních hodinách dost času i na intervence přímo v rodině, které se pro řešení absencí ukázaly jako nejefektivnější:

„Když jsem se v době Lenčiny nepřítomnosti vydala do rodiny, maminka stála mezi dveřmi s jedním, někdy i dvěma dětmi na ruce, vyslechla mě a slíbila, že Lenka přijde další den do školy, a opravdu pak většinou

alespoň pár dní chodila. Taky když byla Lenka nemocná, poslala mě k nim paní učitelka alespoň donést pracovní listy...“

Díky docházce asistentky do rodiny se tak podařilo jak alespoň částečně snížit školní absence Lenky, tak i udržet dívku v kontaktu se školní výukou v době nemoci.



Vedle již dříve zmiňovaného zapojení rodičů žáka může být výhodou doučování, které asistenti pedagoga zajišťují přímo v rodinách žáků, také zapojení jejich sourozenců – doučování tak probíhá v prostředí, kde se děti cítí bezpečně, a pomáhá s rozvojem dovedností nejen u jednoho dítěte, ale i u jeho sourozenců a rodičů.

Podmínkou pro úspěšnou realizaci takového doučování v rodině je pak alespoň základní znalost asistenta o pravidlech, která v dané rodině nebo lokalitě platí, a empatický, nehodnotící přístup asistenta pedagoga k často nízkému standardu bydlení, který ovšem rodiče žáka mnohdy nemohou nijak pozitivně ovlivnit.

„Když se k nám přidá jeho mladší sourozenec, zapojíme do doučování i maminku.“

Podpora domácí přípravy v rodině žáka

Natálie, asistentka pedagoga, která s romskými sociálně znevýhodněnými žáky pracuje už řadu let, v minulém školním roce věnovala velkou část své pozornosti podpoře Lukáše, sociálně znevýhodněného žáka sedmého ročníku. Problémy ve vzdělávání Lukáš měl hlavně v angličtině, což je částečně dáno menší vzdělávací podporou v jeho domácím prostředí, částečně ale i jeho diagnostikovanou dyslexií, která vytváří specifické bariéry v osvojování cizího jazyka. Situaci Lukáše popsala sama Natálie takto:

„Lukáš měl problém s angličtinou, jeho demotivace při každé získané pěťce byla obrovská. Když si toho začala všímat i maminka, oslovila mě, zda bych mu nepomohla. Samozřejmě jsem ráda přijala a hned následující den jsme se s Lukášem sešli u nich doma. Lukáš nevěděl, jak si najít systém v učení slovíček, jak složit větu a už vůbec ne, jak odříkat, naučit se a vytvořit témata, která zrovna brali. Nejprve jsme se zaměřili na složení lehkých vět a naučení základních slovíček. Pravidelně jsem za Lukášem chodila, i když jen třeba na dvacet minut zopakovat slovíčka.“

Výhodou při domácím doučování bylo, že Natálie (která je sama Romka) zná dobře sociální prostředí znevýhodněných rodin – ví tedy, že zajistit doučování v malém bytě, kde jsou zároveň i čtyři Lukášovi sourozenci, může být obtížné. Zná ale i specifika romské kultury – a je jí tedy například zřejmé, že každá nečekaná a neohlášená návštěva může být v průběhu doučování překážkou, protože tradice romské pohostinnosti neumožňuje návštěvu odmítnout:

„Oni bydlí v bytovém domě, v bytě dva plus jedna, všechny děti tak mají společný pokoj. Když je tatínek doma, pošle ostatní děti na televizi do obýváku, abychom se mohli učit. Ale někdy přijde návštěva a to pak – jak je v romské rodině zvykem – jim nikdo nenaznačí, že je vhodné, aby odešli, protože se doučujeme, a tak se někdy potřebujeme jít učit ven nebo jinam...“

Jedním z velkých přínosů doučování, které s podporou projektu Nové školy, o.p.s., Natálie realizovala přímo v domácnosti u Lukáše, byla možnost zapojit i Lukášovu maminku, která tak měla příležitost se sama zdokonalovat v podpoře školní přípravy dětí. K zapojení maminky docházelo podle Natálie především v momentech, kdy se k doučování přidal i Lukášův mladší bratr:

„Když se k nám přidá jeho mladší sourozenec, zapojíme do doučování i maminku. Vysvětluji pak mamince, co děláme, jak je potřeba úkoly a různá cvičení vyplnit, také jí vysvětluji, že si nehrajeme, ale že se učíme formou hry, ukazuju jí, že má zkontrolovat notýsek, podívat se na vzkazy od učitelky a známky v žákovské – maminka se díky tomu i sama zlepšuje a častěji už toto sleduje i sama.“

Díky dlouhodobé podpoře formou doučování v rodině se Lukáš výrazně zlepšil, a to tak, že i z angličtiny, která je pro něj nejobtížnějším předmětem, má na vysvědčení trojku – přitom ještě v prvním pololetí to vypadalo, že by z předmětu mohl i propadat.

Práce asistentky v rodině zároveň významně pomohla i k lepší komunikaci mezi rodinou Lukáše a školou. Jak popisuje Natálie:

„Komunikace s rodinou a paní učitelkou se podle paní učitelky zlepšila o sto procent, což je hodně důležité, protože Lukáš dříve často schovával žákovskou knížku před rodiči a později i před paní učitelkou, telefonní číslo na rodinu nebylo aktuální – to jsme hned na začátku naší spolupráce napravili. Komunikace s rodinou byla tedy pro paní učitelku dost obtížná a podle jejích slov má pomoc v rodině v tomhle obrovský smysl.“

Intervence asistentů pedagoga ve školním vzdělávání i v mimoškolní přípravě je velmi podstatná také u těch sociálně znevýhodněných žáků, kteří vyrůstají v pěstounské péči svých prarodičů.

Poměrně často se v praxi setkáváme s tím, že dítě svěřené do péče babičky a dědečka má dobře zajištěné základní životní potřeby (stravování, ošacení, bydlení apod.) a má i potřebnou citovou podporu prarodičů, doplácí ale na nedostatky v oblasti přípravy do školy – i starostlivým a pečujícím prarodičům mnohdy nezbývají síly na to, aby dítěti pomáhali s doplňováním školní látky nebo s domácími úkoly. Anebo třeba i prarodiče potřebné síly na školní podporu dítěte mají, ale nevědí, jak by mu měli pomoci. V obou případech je pak důležitá intervence asistenta pedagoga, který buď může prarodiče zastoupit a dítěti se školní přípravou pomoci místo nich, anebo prarodičům dítěte ukázat, jak se mají s dítětem do školy připravovat.

„S babičkou řešíme jeho aktuální problémy.“

Podpora žáka vyrůstajícího v péči prarodičů

Milan dochází do přípravné třídy v běžné základní škole, která je spádová pro sociálně vyloučenou lokalitu. V této lokalitě žije i maminka Milana, jejíž bytové podmínky jsou ale tak špatné, že nemůže mít v péči děti, Milan a jeho starší sestra tak vyrůstají nedaleko, v péči svých prarodičů. Babička Milana je velmi ochranná, nechtěla ho proto přihlašovat do mateřské školy, bála se, jak by přijal cizí prostředí, naštěstí ale měla možnost přihlásit chlapce do přípravné třídy, kam už dříve chodila Milanova starší sestra. Pro babičku i pro Milana se tak jednalo o prostředí, které znali a ke kterému přistupovali s důvěrou.

V rámci výuky v přípravné třídě, ale i v odpoledních hodinách, mimo výuku, s Milanem pracuje asistentka Klára, která je primárně zaměstnaná školou, sekundárně ale působí i v projektu Nové školy, o.p.s. Po několika měsících práce se Klára poměrně dobře zorientovala v rodinném zázemí Milana, kde oceňovala hlavně velmi aktivní přístup babičky:

„Babička s námi spolupracuje opravdu bezvadně, je spolehlivá a vážně se velmi snaží Mílovi co nejvíc pomoci.“

Zájmu babičky se Klára snaží využít ve prospěch dalšího pokroku Milana, s babičkou tak Klára například probírá, co by – v přijatelně jednoduché a hravé formě – mohla s Milanem doma procvičovat:

„S Mílovou babičkou pravidelně komunikujeme při vyzvedávání dětí ze školy. Řešíme Mílovy aktuální problémy, pokroky nebo naopak nedostatky. Vysvětlím jí, co by mohli s Mílou procvičovat i doma a jakým způsobem, třeba aby se zatím soustředili jen na nácvik dvou barev, aby si třeba cestou domů říkali, co kde vidí zeleného a co žlutého...“

Zároveň je ale v zázemí chlapce zřejmé, že na získání adekvátní úrovně předškolní přípravy Milanovi pomoc babičky nestačí, Klára si proto bere Milana i na individuální společné doučování, kde dále procvičují dovednosti, které bude žák potřebovat pro nástup do první třídy:

„Milana doučuji jednou týdně. Zaměřujeme se na základy počítání, rozpoznávání základních barev, orientaci v prostoru atd. Zatím děláme jen malé krůčky a Míla se opravdu hodně snaží. Učení se novým věcem ho moc baví.“

A tak, i když byl Milan od září dost nemocný, vidí u něj asistentka Klára velké pokroky, a tedy i naději, že do první třídy nastoupí příští rok připravený.





Pro některé sociálně znevýhodněné romské žáky už na samotném počátku školní docházky může být problematické jejich zapojení do kolektivu a do práce ve třídě. Někteří tito žáci nejsou připraveni na prostředí školy, neudrží pozornost u výkladu učitele, mají problém s přijetím v neznámé skupině spolužáků.

Individuální intervence asistenta pedagoga, která se odehrává jak ve škole, tak i v mimoškolním (domácím) prostředí, v podobných případech pak nejenže posiluje školní připravenost žáka, ale podporuje u žáka také pocit bezpečí – žák, který asistentku pedagoga zná z domácího prostředí a má k ní proto důvěru, postupně získává důvěru i ke školnímu prostředí, ve kterém je mu asistentka pedagoga oporou.

„Nechtěla s nikým jít do školy, jen se mnou.“

Pomoc s přípravou a podpora školní docházky u žákyně první třídy

Anička je sedmiletá romská dívka, která – s ohledem na svou nižší předškolní připravenost – v základní škole původně navštěvovala přípravnou třídu, loni pak postoupila do první třídy. Zuzana, asistentka, která s Aničkou v minulém školním roce intenzivně pracovala, popisuje základní informace o rodinném zázemí Aničky takto:

„Anička je romská dívka, která se narodila velmi mladé mamince – bylo jí pouhých patnáct let a nedokázala se o Aničku v době narození postarat – a tak si Aničku vzala do péče babička. V současnosti má maminka Aničky ještě další dva mladší syny. Naštěstí dnes už je maminka trochu starší a rozumnější, a tak se s babičkou střídavě stará i o Aničku.“

V péči o Aničku se tedy maminka a babička doplňují, co se ale týká vztahu ke škole, „se školou komunikují jak matka, tak babička jen málo,“ jak dodává Zuzana.

S nástupem do většího kolektivu jiných dětí se hned na začátku školního roku ukázal problém v zapojení Aničky, která měla z neznámého

prostředí obavy, a hrozily u ní zvýšené školní absence. Konkrétně popisuje asistentka Zuzana celou situaci takto:

„Zpočátku byla velice plachá, s nikým nechtěla komunikovat, stále plakala, pro paní učitelku byl velký problém ji vůbec dostat do budovy školy. Nechodila do školy, protože se bála. V některé dny Anička nechtěla jít dovnitř do školy s nikým jiným, jen se mnou. Každé ráno jsem na ni proto čekala před školou a odvedla jsem ji do šatny a potom do třídy. I při výuce nepracovala s nikým jiným, pouze se mnou, a tak jsem do třídy docházela pravidelně. Postupem času jsem Aničku stále častěji nechávala ve třídě jen s paní učitelkou a ona si začala pomalu zvykat.“

Díky zapojení do projektu Nové školy, o.p.s., mohla Zuzana rozšířit svou podporu u Aničky i mimo rámec vyučování a začít docházet do rodiny – doučování v rodině a podpora komunikace mezi školou a babičkou nebo maminkou Aničky byly významné hlavně v prvních měsících školního roku. Nicméně i poté, co se celková situace u Aničky zlepšila, zůstaly tyto formy podpory potřebné v době, kdy Anička ve škole chybí. Jak popsala Zuzana:

„Už od začátku školního roku jsem také chodila do rodiny, abych Aničku doučovala zameškané učivo, později jsem babičku přesvědčila, aby Aničku přihlásila na naše doučování, které máme pro prvňáčky s kolegyňami ve škole. Anička začala chodit na doučování, kde si jako odměnu za snahu může na konci vždycky i zatančit. Do rodiny teď už chodím, jen když Anička není ve škole. Babička i maminka postupně začaly i více komunikovat se školou, a i když někdy Anička ve škole chybí, tak se snaží, aby bylo vše v pořádku.“

I v tomto případě tak intervence asistentky v rodině pomohla k nastavení lepší komunikace s rodinou a k minimalizaci ohrožení vzdělávacím neúspěchem – zde u Aničky hned na samotném počátku její školní docházky.





Přítomnost asistenta pedagoga u mnohých sociálně znevýhodněných romských žáků pomáhá ve škole vytvářet pocit bezpečného prostředí. Zejména patrné je to v případech, kdy sám asistent je Rom – v takových situacích mnozí romští žáci mají pocit, že díky asistentovi ve škole nebudou v kolektivu jakkoli ustrkováni nebo znevažováni jen kvůli svému etnickému původu.

I u asistentů, kteří sami Romové nejsou, může ale fungovat efekt důvěry, kterou si asistent získá díky komunikaci s rodiči v mimoškolním prostředí a celkovým zájmem o životní situaci dítěte/rodiny. Asistent, kterému dítě věří, může dítěti pomoci získat důvěru ke škole, případně zabránit možným projevům šikany – tím se pak pomoc asistenta stává nejen žádoucí formou podpory, ale dokonce nezbytnou podmínkou pro efektivní vzdělávání žáka.

„Do školy se konečně těší.“

Školní i mimoškolní podpora žáka v rámci prevence šikany

Dominik je romský kluk ze sociálně znevýhodněné neúplné rodiny. Asistentka Natálie, která se podpoře Dominika ve školním i v mimoškolním prostředí věnuje od jeho nástupu do první třídy, popisuje Dominika jako přátelského a zvědavého žáka, který pochází z komplikovanějšího rodinného zázemí:

„Je to nekonfliktní, hravý, hodný a empatický kluk, který navštěvuje první ročník naší základní školy. Když se rodiče rozešli, odstěhovala se s ním maminka sto dvacet kilometrů daleko, k jeho dědečkovi, kde dlouho žili. Svého otce ale jezdí často navštěvovat a mají krásný vztah. Nyní nově žijí s novým přítelem maminky tady u nás v bytě, kam často docházím Dominika doučovat. Navštěvuje také doučování, které máme společně s ostatními dětmi ve škole jednou týdně.“

S maminkou Dominika Natálie často komunikuje ohledně různých věcí potřebných pro školu, snaží se ale maminku žáka zapojovat i do doučování, které v domácnosti realizuje. Jak asistentka, tak i maminka a Dominikova učitelka za uplynulých několik měsíců vidí u chlapce patrné pokroky v učení.

Díky tomu, že Dominik asistentku Natálii dobře zná a má k ní velkou důvěru, a také díky tomu, že asistentka má v úvazku prostor i na mimoškolní práci s žákem, bylo možné Natálii velmi dobře zapojit i do řešení šikany, která se několikrát ve škole objevila. Sama asistentka Natálie toto své zapojení stručně popisuje takto:

„V počátku školního roku jsme několikrát s maminkou a paní učitelkou řešili šikany Dominika jiným žákem, kdy se Dominik bál chodit do školy a měl ze strachu i nevolnosti. Často jsem Dominika do školy doprovázela a snažila se, aby cítil moji oporu a měl ke mně důvěru. Povedlo se nám s maminkou, učitelkou a maminkou chlapečka, co Dominikovi ubližoval, sjednat schůzku a tuto ošklivou věc jsme vyřešili tak, že se našťestí pak už neopakovala.“

V domácím prostředí Natálie řešila s maminkou Dominika i omluvenky a doplňovala s Dominikem učivo v době, kdy byl několik týdnů nemocný. Díky celkové pomoci Natálie se pak povedlo předejít nebezpečí Dominikova zaostávání ve výuce a zajistit, aby Dominik vnímal školu jako bezpečné prostředí, kam se těší a kde může být úspěšný – jak také celkově zhodnotila dosavadní výsledek práce s Dominikem sama Natálie:

„Podařilo se mi s Dominikem dohnat všechno učivo, které kvůli třítydenní absenci zameškal, a nyní je na úrovni ostatních průměrných žáků ze třídy a do školy se konečně těší.“





nasledky 202

Čas povodne - 23
Kvintessencia života

Čas - epizodni zof
paleobi - EUBAIOI

Pi. podhľad op.kvoci



Díky intenzivní práci asistentů pedagoga v rodinách a s rodiči žáků máme také často možnost dozvědět se, jaká je příčina obtíží ve vzdělávání dětí.

Například u školních absencí sociálně znevýhodněných romských žáků máme někdy tendenci podezřívat žáky ze záškoláctví, způsobeného nízkou úrovní motivace žáků ke vzdělávání. V lepším případě do úvahy zahrnujeme také možnost častějších onemocnění způsobených nevhodnými bytovými podmínkami rodin. Málokdy nás ale napadne, že by pozdní příchody dětí do školy mohly být spojené třeba i s pracovním vytížením jejich rodičů... Naštěstí i takové situace se daří odhalit a řešit s pomocí aktivních asistentů pedagoga.

„Vždycky ráno jsem jim zaklepala na okno.“

Řešení pozdních příchodů a absencí u sourozenců ze sociálně znevýhodněné rodiny

Iveta, která se práci s chudými romskými rodinami věnuje už několik desetiletí, sama je Romka a má velkou míru pochopení pro sociální problémy rodin, před třemi lety začala pracovat i jako asistentka u dětí ve škole. Vedle řady jiných dětí věnovala v uplynulém školním roce pozornost Honzíkovi a Amálce, romským sourozencům ze třetí a čtvrté třídy.

Hlavním problémem ve vzdělávání Honzíka a Amálky byly pozdní příchody do školy a vysoká míra absencí, zejména v ranních hodinách vyučování. Iveta proto kontaktovala rodinu a začala zjišťovat důvod absencí. Zjištění sama popisuje:

„Maminka Honzíka a Amálky byla vždy ochotná, se školou spolupracovala, chodila ale do práce, někam uklízet, hodně brzy ráno. Tatínek tam doma vůbec nefungoval, vůbec jsem s ním nebyla v kontaktu, maminka říkala, že doma buď není, anebo je, ale s dětmi nepomůže.“

Děti tedy neměl ráno kdo včas vzbudit a do školy vypravit – táta se o ně nezajímal a maminka byla tou dobou v práci. Iveta, která místo bydliště Honzíka a Amálky mījela vždy ráno cestu do práce (a věděla, že rodina bydlí v přízemí, což hrálo svou roli), se tak rozhodla zapojit, vyrazit ráno dříve, děti zaktivovat a do školy včas doprovodit. Sama postup popisuje následovně:

„Rodina bydlí kousek od školy, v penzionu, není to klasický byt, spíše něco podobného ubytovně. U nich v bytě jsem nikdy nebyla, ale vždycky ráno jsem jim zatukala na okno a pak jsem čekala venku, až se obléknou a vypraví. Dovnitř bych ani chodit nechtěla, když by byl doma jen ten tatínek, aby si o tom někdo nemyslel něco špatného. Když se děti vypravily, tak jsem je pak doprovodila do školy. Později jsme se i naučili před školou potkávat s jejich maminkou, ona chodila uklízet a zrovna šla z práce, a ona jim dala rovnou svačiny.“

Počet pozdních příchodů a ranních absencí se u Honzíka a Amálky díky této pomoci snížil na minimum a Iveta s nimi takto pracovala po celou dobu, po kterou to bylo potřeba – jak sama říká:

„Chodila jsem takhle za nimi celou zimu, až pak se to zlepšilo – maminka změnila zaměstnání a už mohla být s dětmi ráno doma, vzbudit je a vypravit je do školy...“

Díky projektu Nové školy, o.p.s., měla Iveta tuto formu pomoci (intervenci v rodině mimo dobu vyučování) hrazenou a mohla – stejně jako i jiné asistentky v projektu – tak v rámci placeného úvazku dokázat, že přesah práce asistenta do mimoškolního prostředí a intervence v rodině mohou významně přispět k celkové úspěšnosti sociálně znevýhodněných romských žáků ve vzdělávání.





Zdroje

EU FRA – Evropská agentura pro základní lidská práva (2022). *Roma in 10 European Countries – Main Results*. Dostupné z: <https://fra.europa.eu/en/publication/2022/roma-survey-findings>

KOLEKTIV AUTORŮ (2015). *Očekávané rozložení četnosti SVP podle stupňů podpůrných opatření*. Výstup projektu „Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR“. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z: <http://www.inkluzie.upol.cz/portal/vystupy/>

EVROPSKÁ KOMISE (2022). *Roma integration in the EU* [online, cit. 2022-11-16]. Dostupné z: https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/combating-discrimination/roma-andeu/roma-integration-eu_en

RADA VLÁDY PRO ZÁLEŽITOSTI ROMSKÉ MENŠINY (2021). *Zpráva o stavu romské menšiny v České republice za rok 2020*. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/aktuality/zprava-ostavu-romske-mensiny-v-ceske-republice-za-rok-2020-192596/>

„Projekt podpořil Výbor dobré vůle – Nadace Olgy Havlové v rámci programu Active Citizens Fund, jehož cílem je podpora občanské společnosti a hájení zájmů znevýhodněných skupin. Cílem programu je dále inspirace k aktivnímu občanství a posílení kapacit neziskových organizací. Program Active Citizens Fund vstoupil do České republiky v září roku 2019 s cílem podpořit neziskové organizace neohledně na jejich velikost a zkušenosti. V České republice jej spravuje konsorcium, které tvoří Nadace OSF, Výbor dobré vůle – Nadace Olgy Havlové a Skautský institut. Program je realizován v rámci Fondů EHP a Norska 2014–2021. Prostřednictvím Fondů EHP a Norska přispívají státy Island, Lichtenštejnsko a Norsko ke snižování ekonomických a sociálních rozdílů v Evropském hospodářském prostoru (EHP) a k posilování spolupráce s 15 evropskými státy. Důležitým posláním programu je také spolupráce mezi Českou republikou a dárcovskými státy. Jde o spolupráci mezi českými neziskovými organizacemi a organizacemi z Islandu, Lichtenštejnska a Norska.“

Více o projektu se dozvíte na webových stránkách:

<http://novaskolaops.cz/acf-o-projektu>

Iceland
Liechtenstein
Norway



**Active
citizens fund**

| Nadace OSF


VÝBOR DOBRÉ VŮLE
Nadace Olgy Havlové


SKAUTSKÝ
INSTITUT

“Po otevření brožury se čtenář přenese do holobytů uprostřed sociálně vyloučených lokalit, které některé z dětí v popsanych příbězích nazývají svým domovem. Přenese se do školních tříd, kam některé děti dochází každý den s nevolností ze strachu před šikanou od spolužáků. V těchto těžkých situacích a nepříjemných podmínkách mohou rodičům a dětem významně pomoci asistent nebo asistentka pedagoga.

Romské děti čelí ve vzdělávání daleko vyšším bariérám než děti neromského původu, a to ať už těm ekonomickým, tak lingvistickým i sociálním. Díky přímé podpoře asistentů a asistentek pedagoga, kteří dělají skutečně ocenění hodnou a často velmi náročnou práci, mají všechny tyto příběhy dětí potýkajících se s bariérami šťastný konec.

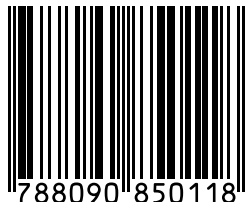
Moc děkuji autorskému kolektivu za vytvoření této mozaiky kazuistik, které dávají naději na to, že se v České republice podaří narovnat příležitosti skutečně pro každého z nás.”

Mgr. Klára Šimáčková Laurenčíková

Zmocněnkyně vlády pro lidská práva,

Úřad vlády České republiky

ISBN-13: 978-80-906501-1-8



9 788090 850118