

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Katedra sociální a kulturní antropologie

Reflexe vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním
z pohledu více aktérů

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

AUTOR PRÁCE: Sabina Lišková

VEDOUCÍ PRÁCE: Mgr. Lada Viková, Ph.D.

2023

University of Pardubice

Faculty of philosophy

Reflections on the Education of Children with Social Disadvantages
from the Perspective of Multiple Actors

BACHELOR THESIS

AUTHOR: Sabina Lišková

SUPERVISOR: Mgr. Lada Viková, Ph.D.

2023

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Sabina Lišková**
Osobní číslo: **H20070**
Studijní program: **B0314A250013 Sociální a kulturní antropologie**
Téma práce: **Reflexe vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním z pohledu více aktérů**
Zadávající katedra: **Katedra sociální a kulturní antropologie**

Zásady pro vypracování

Hlavním tématem této bakalářské práce bude reflektovat proces organizovaného doučování dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí z pohledu více aktérů. Prostřednictvím kvalitativních metod – zúčastněného pozorování a polostrukturovaných rozhovorů – se studentka zaměří na proces doučování jako nástroj pomoci, bude sledovat role jednotlivých aktérů, využívání moci a zda není dětem upírán hlas (koncept voice). Účastníky výzkumu budou doučující, rodiče, děti, a koordinátor organizovaného doučování. Studentka se bude zaměřovat také na jejich role, které se dané problematiky týkají, tedy kdo v procesu doučování hraje jakou roli, resp. jaké vlastnosti jednotlivé role mají, aby bylo možné proces doučování považovat za úspěšný. Bakalářská práce bude doplněna o audiovizuální tvorbu v podobě etnografického filmu.

Rozsah pracovní zprávy:
Rozsah grafických prací:
Forma zpracování bakalářské práce: **elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Goffman, E. 1999. *Všichni hrajeme divadlo: sebeprezentace v každodenním životě*. Praha: Studio Ypsilon.
- Novotná, H., O. Špaček, M. Šťovíčková. 2019. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: FHS UK.
- Ogbu, U. J. 1982. Cultural Discontinuities and Schooling, *Anthropology and Education* 4: 290-307.
- Pavlásek, M., J. Nosková 2013. *Když výzkum, tak kvalitativní: serpentinami bádání v terénu*. Brno: Masarykova univerzita.
- Pekárková, S., A. Lábusová, M. Rendl, T. Nikolai. 2010. *Nemoc bezmocných: lehká mentální retardace*. Praha: Člověk v tísni.
- Petráň, T. 2011. *Ecce homo: (esej o vizuální antropologii)*. Pardubice: Univerzita Pardubice.
- Soukup, M. 2014. *Terénní výzkum v sociální a kulturní antropologii*. Praha: Karolinum.
- Urban, D. 2015. *Sociální práce s romskými rodinami*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Vorlíček, R. 2019. *Jak se daří inkluzi u nás a na Slovensku?: pohled do konkrétních základních škol*. Červený Kostelec: Pavel Mervart.
- Zíková, T. 2011. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Lada Viková**
Katedra sociální a kulturní antropologie

Datum zadání bakalářské práce: **30. března 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. března 2023**

doc. Mgr. Jiří Kubeš, Ph.D.
děkan

PhDr. Tomáš Boukal, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2022

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 9/2012, bude práce zveřejněna v Univerzitní knihovně a prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

Tato práce se skládá z textové a audiovizuální části.

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Ladě Vikové, Ph.D., za vedení mé práce a její čas, který do něj vložila. Dále bych chtěla poděkovat všem svým přátelům, kolegům a rodině za každodenní podporu. Dále bych ráda poděkovala všem svým participantům ve výzkumu.

Anotace

Doučování dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí je velmi důležitou věcí, aby se děti mohly začlenit mezi běžné žáky základních škol a nevznikaly rozdíly. Doučující se snaží s dětmi probrat školní látku a zároveň jim pomáhají porozumět běžným každodenním záležitostem, jež nemají možnost poznat kvůli jejich rodinnému zázemí nebo situaci, ve které se nachází. Cíl práce byl zjistit, jaké jsou vztahy mezi jednotlivými participanty a zda má takové doučování smysl. Záměr byl rovněž řešen audiovizuálně.

Klíčová slova

Doučování, sociální znevýhodnění, neziskové organizace

Annotation

Tutoring children from socially disadvantaged backgrounds is a very important thing, so that the children can be integrated among ordinary elementary school students and differences do not arise. Tutors try to discuss school material with the children and at the same time help them understand common everyday matters that they do not have the opportunity to know because of their family background or the situation in which they find themselves. The goal of the work was to find out what the relationships are between the individual participants and whether such tutoring makes sense. The intention was also addressed audiovisually.

Keywords

Tutoring, social disadvantage, non-profit organizations

1 Obsah

Úvod.....	1
1 Cíle výzkumu.....	3
1.1 Výzkumné otázky.....	3
2 Metodologie.....	4
2.1 Metody sběru dat.....	4
2.1.1 Metoda zúčastněné pozorování.....	5
2.1.2 Rozhovory.....	6
2.1.3 Vizualní antropologie.....	6
2.1.4 Audiovizualní část výzkumu.....	7
2.2 Průběh výzkumu.....	8
2.3 Prostředí výzkumu.....	9
2.3.1 Informanti.....	9
2.4 Etika výzkumu.....	10
2.5 Sebereflexe.....	11
3 Sociální znevýhodnění.....	12
3.1 Co je sociální znevýhodnění.....	12
3.2 Sociální vyloučení.....	13
4 Projekt doučování dětí.....	14
4.1 O projektu.....	14
4.2 Účastníci projektu.....	14
4.3 Děti účastníci se projektu.....	15
4.4 Obsah práce doučovatele.....	15
4.5 Pravidla doučování.....	17
5 Reflexe procesu doučování z pohledu více aktérů.....	18
5.1 Zásady komunikace.....	18
5.2 Naslouchání.....	19
5.3 Interpersonální vztahy.....	20
5.4 Krizové vývoje.....	21
6 Výsledky výzkumu a odpovědi na výzkumné otázky.....	23
7 Závěr.....	24
Zdroje.....	25
Seznam příloh.....	27

Úvod

Dítě potřebuje hlavně rodinu, zázemí, pocit lásky a bezpečí. To, co se vybuduje v dětství, nás následně doprovází celý život. Návyky, které se učíme od svých rodičů či jiných rodinných příslušníků, nám otevírají cesty k utváření si vlastního života.

Pokud ovšem tyto zkušenosti a znalosti, které jako děti přijímáme, nejsou dostačující nebo správné pro plný rozvoj naší osobnosti, ztrácíme tím šanci na plnohodnotný život. Ale i tento handicap se dá pomocí správných praktik a lidí změnit.

Vše se utváří již v raném věku, nejdříve v rodině a nejbližším okolí dítěte a následně v základních školách, kde přijímáme důležité informace i vzorce jednání, se kterými se pak učíme nakládat po celý svůj život. Všechny převzaté vzory a informace z prostředí, kde jsme se narodili a vyrůstáme, se studiem dále rozšiřují. Jedna z nejdůležitějších fází života je základní vzdělání.

Někteří rodiče ze znevýhodněných a sociálně slabých rodin, většinou sami nemohou dětem se vzděláváním pomoci. Vlivem pandemie Covidu 19 vznikl projekt přes neziskovou organizaci, který má na starosti doučování těchto dětí od první do deváté třídy základní školy.

Doučování je nyní po situaci s Covidem nedílnou součástí na základních školách právě pro děti, které vzdělávání nejvíce potřebují, ale ani to není dostačující. Proto se organizace zaměřuje na problematické rodiny a pomáhá dětem, které výuku samy nezvládají.

Vzhledem k tomu, že já sama jsem se zapojila do jednoho z těchto projektů přes neziskovou organizaci Amalthea, ráda bych se ve své bakalářské práci věnovala této problematice. Chtěla jsem se zaměřit na to, zda je takovéto doučování účinné a přináší spokojenost na stranách jak dětí, tak doučujících, či nikoliv. I přesto že jsem se doučování účastnila jako expert, nezasahovala jsem do něj svými vlastními zkušenostmi, ale byla jsem v roli pozorovatele.

Pracuji s dětmi již dlouhou dobu a spolupráce s nimi mě velmi těší. Rovněž ve mně vyvolává dobrý pocit pomáhat lidem všeobecně. Právě proto jsem si zvolila toto téma, abych se na problematiku u sociálně znevýhodněných dětí v rámci vzdělávání mohla podívat odborněji. V práci nejde pouze o samotné doučování dětí, ale zaměřila jsem se převážně i na

budování vztahů mezi doučujícími a dětmi, protože z vlastní zkušenosti vím, že dítě potřebuje mít vedle sebe vzor, či přítele, který je mu nápomocný ve chvílích, kdy to potřebuje.

Práce nese v samotném názvu vzdělávání, ale věnuje se doučování, kdy během něj vznikly projekty na podporu vzdělávání, proto se dále v práci věnuji procesu doučování.

1 Cíle výzkumu

Ve své bakalářské práci se věnuji doučujícím, studentům, kteří doučují děti ve svém volném čase, a doučovaným dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí. Doučování je běžné a můžeme se s ním setkat kdekoliv. Mně ovšem zajímalo, jak probíhá doučování přes neziskovou organizace u dětí, které potřebují větší pomoc než děti, které pocházejí z běžných funkčních rodin. Chtěla jsem se zaměřit především na vztahy mezi jednotlivými aktéry, a zda má takové doučování úspěch či nikoliv.

Cílem práce je zjistit, jaký dopad má individuální doučování na jejich aktéry (jak na doučované děti, tak i na doučující).

1.1 Výzkumné otázky

Mé výzkumné otázky jsem sestavila tak, abych dokázala komplexněji upřesnit výzkumný problém, a to pomocí polostrukturovaných rozhovorů. „Výzkumné otázky upřesňují výzkumný problém: jejich prostřednictvím je výzkumný problém zúžen a konkretizován na jednotlivé oblasti, které budou v procesu výzkumu reálně zkoumány“ (Novotná, Jantulová 2019: 53).

Postupně jsem dospěla k formulaci těchto otázek:

Jak situaci vnímají děti?

Jak situaci vnímají doučující, jaké úsilí a kolik času do něj musí vložit, jak doučování probíhá?

Jak důležité jsou pro zdárné doučování pozitivní vazby mezi dětmi a doučujícími?

2 Metodologie

Ráda bych začala v této kapitole terénním výzkumem, protože na něj následně budu odkazovat ve své teoretické části. Uvedu zde citát od autora Vorlíčka, i přesto že není teoretik na terénní výzkum, zajímá se o inkluzi žáků se znevýhodněním a prováděl rovněž zúčastněné pozorování v prostředí škol. „Terénní výzkum byl ukotven v antropologii vzdělávání. Antropologie vzdělávání je subdisciplína sociální antropologie. Specializuje se na vzdělávání, socializaci, vzdělávací instituce a jejich sociokulturní kontext“ (Vorlíček 2019: 32).

Hlavní metodou pro získání potřebných dat jsou rozhovory s doučujícími a dětmi. Zvolila jsem zde neformální a polostrukturované rozhovory, jelikož jsem u jednotlivých aktérů brala ohled na věk i vzdělání. Předem připravené otázky u dětí by neměly moc velký smysl, protože by tomu ty mladší nemusely rozumět, a tak jsem zvolila převážně neformální rozhovory, ve kterých jsem se soustředila na každého jedince zvlášť a mohla se mu přizpůsobit.

Jelikož mou bakalářskou práci rovněž doprovází etnografický film, kde jsem natáčela rozhovory s jednotlivými participanty, v němž vystupují i děti, mám od rodičů podepsané informované souhlasy.

Co se týče GDPR, dodržovala jsem zásady ochrany osobních údajů a veškeré záznamy jsem zachovala v anonymní podobě. Ve svém audiovizuálním díle mám děti natočeny bez obličeje, jelikož nechci, aby s filmem měly do budoucna potíže a zároveň jsem byla od vedení neziskové organizace požádána, abych udržela děti co nejvíce v anonymizované podobě.

Během výzkumu byla rozdílná úroveň vzdělání jednotlivých osob – snažila jsem se poupravit jednotlivé otázky v konverzacích tak, aby všem dotazovaným bylo vše jasně srozumitelné.

Vzniklý etnografický film jsem představila organizaci, která jej může dále využívat pro své účely. Zároveň jsou informováni, že se jedná o majetek Univerzity Pardubice.

2.1 Metody sběru dat

„Vedle metod a technik vyžaduje realizace výzkumu v antropologii jisté dovednosti, zejména se jedná o takové, které spadají do kategorie takzvaných měkkých dovedností. Patří sem především komunikační dovednosti, zvládání emocí, sebereflexe, strukturované myšlení, vytváření a řízení týmu a mnohé další. Jednou z nejvýznamnějších a nejužívanějších metod antropologie se stal terénní výzkum“ (Soukup 2014: 77).

Na začátek jsem si vytvořila cíl výzkumu a výzkumné otázky. Dále jsem si dopodrobna rozmyslela, jaké participanty budu moci ke svému výzkumu přizvat, aby mi mohli sdělit potřebné informace a abych tak mohla svůj výzkum plně realizovat. Seznámila jsem se s odbornou literaturou a zaměřila se na témata, která byla úzce spjata s tím mým.

Zvolila jsem metodu kvalitativního výzkumu, jelikož byl výzkum realizován v jedné konkrétní organizaci. „Kvalitativní výzkum se děje přímo v prostředí a kontextech, kde se zkoumané fenomény nacházejí, nikoliv v prostředí uměle vytvořeném“ (Novotná 2019: 286). Pozorovala jsem tedy celý proces doučování v konkrétním prostředí.

Výzkum probíhal v organizaci, která nabízela zvláštní prostory k tomu určené. Jednalo se většinou o místa, ve kterých samotné doučování probíhá. Rozhovory jsem s účastníky prováděla sama, ale zároveň jsem byla i pozorovatelkou, jelikož jsem se v organizaci pracovně pohybovala asi rok a půl. Mohla jsem tedy sledovat, jak účastníci komunikují i mezi sebou.

Rozhovory jsem vedla celkem s dvanácti lidmi, z toho bylo pět dětí, pět doučujících, jeden koordinátor a sociální pracovník. Rozhovory s koordinátorem a sociálním pracovníkem jsem použila jen ve svém filmu.

U rozhovorů jsem použila doslovnou transkripci, ovšem bez slovních vložek a citoslovcí, ty jsou naopak zachycené ve filmu. Některé otázky byly předem připravené, ty se týkaly převážně doučujících a jindy byl proveden neformální rozhovor, konkrétně u dětí.

2.1.1 Metoda zúčastněné pozorování

M. Soukup tvrdí, že v sociální a kulturní antropologii se metodou rozumí promyšlený postup, jenž má za cíl nasbírat důležitá data a následně je etnograficky zpracovat. „Technika představuje konkrétní nástroj, jehož prostřednictvím výzkumník cílevědomě získává etnografická data, tedy nejrůznější údaje o způsobu života příslušníků určité kultury či komunity“ (Soukup 2014: 77).

Osobně jsem měla možnost provádět tento typ výzkumu rok a několik měsíců. Aktivně jsem se zapojovala do všech možných aktivit, které byly i mimo doučování (např. několikadenní výlety v přírodě). Sledovala jsem tak důkladně své aktéry i mimo proces doučování a mohla jsem tedy zohlednit, zda se k sobě aktéři chovají mimo doučování jinak,

než ve vymezeném prostředí výuky, sledovala jsem dynamiku vztahů a rozdíly v neformální interakci, jak během doučování, tak i mimo něj.

Účastnila jsem se doučování jak na pracovišti, kde nezisková organizace sídlí a také v domácím prostředí, či online platformách. Tato odlišná prostředí byla pro můj výzkum rovněž velmi přínosná.

2.1.2 Rozhovory

Zvolila jsem především polostrukturované a nestandardizované rozhovory. Většinu informantů jsem znala osobně, ale byli mezi nimi i někteří, které jsem před přizváním k výzkumu neznala. Některé osoby si nepřály, abych zveřejňovala jejich pravá jména, a proto jsem raději u všech použila pseudonymy nebo čísla. „Tyto přístupy odlišuje rozsah určenosti a standardizace pořadí otázek při dotazování, počet osob, které se zúčastní rozhovoru, forma informací, jež se při dotazování získají, i situace rozhovoru. Každý z nich má slabiny a přednosti a vyžaduje poněkud odlišnou přípravu“ (Hendl 2005: 168).

U všech svých informantů jsem brala ohled na jejich věk. Občas bylo složitější dělat rozhovor se staršími dětmi, často se styděly a nebyly tak spontánní jako ty mladší. Ale protože jsem většinu z těchto dětí znala, nebyl problém sledovat, jak při doučování spolupracují, sledovat jejich mimiku a gesta, výrazy apod. S doučujícími naopak nebyl problém žádný a všichni se o tématech hodně a rádi rozpovídali. I přesto jsem na požadavek všech uchovala veškeré údaje v anonymní podobě.

V audiovizuální části jsou samozřejmě osoby, které souhlasily s tím, že budou zobrazeny ve filmu. Děti jsem na požádání vedení organizace natáčela bez toho, aniž bych se zaměřovala na jejich obličej.

Rozhovory jsem nahrávala, natáčela a případně i sepisovala, přímo na místě, do notebooku. Některé z rozhovorů jsem použila i ve své audiovizuální části. Přepsala jsem rozhovory s pěti dětmi a pěti doučujícími (viz příloha).

2.1.3 Vizualní antropologie

T. Petráň ve svém díle popisuje kinematografii jakožto prolínání vědní disciplíny a modalitu fungování filmu řadí do dvou skupin: „jeden film „slouží“ antropologii jako prostředek dokumentace a archivace, zaznamenává jevy a situace, zprostředkovává a zachycuje badatelům i veřejnosti konkrétní událost, postavu, jev. Výhodou takového způsobu zachycení antropologických dat je fakt, že zprostředkování neprochází fází jazykové

abstrakce, je „přímé“, jakoby bezprostřední, přestože i audiovizuální záznam je způsobem zprostředkování“ (Petraš 2011: 37).

S autorem mohu zcela souhlasit. Na kameru jsem zachytila spoustu momentů, které by se do diáře žádným způsobem poznamenat nedaly. Takto se naopak daly zachytit jak celé postavy, tak emoce lidí, jež jsou pro výzkum velmi důležité. Vždy jsem se k těmto informacím mohla opakovaně vracet.

V samotné sociální a kulturní antropologii je využíván dominantně psaný text a slovo, a to se zásadně liší od vizuální interpretace. Vizuální antropologii zásadně spojujeme se zúčastněným pozorováním, při kterém je možnost všechny důležité aspekty zachytit obrazem i zvukem na kameru. Stejně tak jsem se s výzkumem vypořádala já a několik rozhovorů je tedy výsledkem mého etnografického filmu.

2.1.4 Audiovizuální část výzkumu

Má bakalářská práce se skládá ze dvou částí. První je psaný text a druhá část je audiovizuální, krátký, dokumentární film. „Dokumenty vyprávějí příběhy o tom, co se děje ve skutečném světě“ (Nichols 2010: 30).

Ve svém dokumentárním filmu jsem použila především participativní filmový modus. Autor Nichols jej popisuje jako proces, v němž na sebe filmař i herci vzájemně reagují a jedná se převážně o rozhovory (Nichols 2010: 166). V neziskové organizaci Amalthee jsem se pohybovala zhruba 18 měsíců a během té doby jsem byla aktivní pozorovatelka a snažila se všechny mé postřehy zaznamenávat. Ovšem do svého filmu jsem použila záběry pouze ze dvou týdnů, kdy jsem měla možnost své informanty osobně natočit.

Než jsem začala natáčet, vytvořila jsem informované souhlasy pro rodiče dětí, aby mohly vystupovat ve filmu a rovněž jsem s nimi mohla vést rozhovory. I přesto, že tyto informované souhlasy byly od rodičů podepsány, byla jsem požádána natáčet děti bez toho, aniž bych snímala jejich celé obličej. Vyhnou se díky tomu možným nastávajícím komplikacím, pokud by si děti v budoucnu film přehrály a nelíbilo se jim, že zde účinkují. Zároveň jsem s organizací konzultovala možnosti dalšího využití filmu, mimo jiné třeba jeho umístění na internetové platformě YouTube, co bylo zejména z důvodu citlivosti materiálu, v kterém vystupují děti, označeno jako nežádoucí a citlivé.

Chtěla jsem s filmem vytvořit určitý kreativní dialog a prostřednictvím filmového obrazu artikulovat/vyjádřit myšlenky a informace, které se těžko interpretují v psaném textu.

Ohledně toho jsem konzultovala s organizací, jakým způsobem nejen film koncipovat, ale zároveň jsem se ptala, jakým způsobem je možné s filmem pracovat jako s médiem v procesu edukace a informování směrem k veřejnosti.

K samotnému natáčení nebylo zcela jednoduché uskutečnit kvalitní rozhovory s dětmi na kameru. Často se mi stávalo, že se děti v momentě, kdy na ně mířila kamera, ztuhly a přestaly se zcela bavit, proto jsem musela natočit několik záběrů a vybrat jen pár povedených.

2.2 Průběh výzkumu

V této části práce bych ráda zmínila, že i přesto, že jsem byla jedním z expertů na doučování dětí, dala jsem přednost zkoumání etnografie prostředí. Chtěla jsem převážně sledovat situaci, jak doučují jiní účastníci a nezasahovat svými vlastními zkušenostmi do výzkumu.

„Když dochází pracovník za klientem domů, není toto setkání tak formální, čímž může být pro pracovníka náročnější udržet profesionální vztah. I riziko syndromu vyhoření zde může být vyšší, je zde také zvýšené riziko práce v terénu, obzvláště v sociálně vyloučených lokalitách, které pracovníci navštěvují“ (Urban 2015: 54).

Tím, že jsem docházela i k několika rodinám do jejich bydliště, podařilo se mi lépe vnímat, jak se doučující v tomto prostředí cítí. Zhruba v polovině svého výzkumu jsem si ve svém terénním deníku poznamenala: „Nacházím se v rodině, kde doučující pracuje s chlapcem, který chodí do páté třídy. Sedíme společně u kuchyňského stolu na rozpadajících se židlích. Kolem pobíhá maminka, která je celá nervózní a neustále má tendenci zasahovat do doučování. Chlapec tak ztrácí pozornost a nedokáže se plně soustředit na domácí úkol. Doučující kroutí očima a přesvědčuje maminku, aby je nechala o samotě, protože chlapce její přítomnost rozptyluje, a že si ve dvou poradí lépe“ (Terénní deník: 11. 10. 2022).

V prostorách neziskové společnosti Amalthea byl průběh doučování vždy v klidnější atmosféře. Děti se lépe dokázaly soustředit na práci a svého doučujícího, probíhala zde lepší komunikace mezi oběma stranami. Příkládám tak poznámku ze svého terénního deníku, který se týkal stejného doučujícího i stejného dítěte, ale uskutečnil se v jedné z výukových místnosti organizace: „Chlapec pilně věnuje pozornost svému doučujícímu. Vidím zde velký rozdíl oproti minulému setkání v domácnosti. Pilně se soustředí, odpovídá věcně na otázky, které mu lektorka klade a pokud něčemu nerozumí, ptá se na vysvětlení“ (Terénní deník: 11. 12. 2022).

2.3 Prostředí výzkumu

Výzkum probíhal převážně v neziskové organizaci Amalthea, která sídlí v malém městě ve východních Čechách. Dále jsem měla možnost nahlédnout do domácností a účastnit se výletů s dětmi. Mé zúčastněné pozorování trvalo delší dobu, tudíž jsem měla možnost pohybovat se na několika odlišných místech.

Hlavním prostředím pro doučování bylo sídlo Amalthey, kde jsou k dispozici celkem tři místnosti, které jsou v odpoledních hodinách vyhrazené přímo pro tuto mimoškolní výuku. V těchto místnostech je k dispozici vše potřebné pro kvalitní vzdělávání dětí. Nechybí zde ani internetové připojení, bez kterého by nebyla možnost interaktivní výuky.

Ale doučování se často koná přímo v rodinách těchto dětí. Měla jsem možnost nahlédnout do několika z nich. Každá rodina měla zcela odlišné domácí prostředí a tedy prostor, kde se dítě mohlo učit. V žádné z nich nebyla možnost učit se o samotě, např. v dětském pokoji. Výuka probíhala převážně ve sdílených prostorách jako byla kuchyň či obývací pokoj. Většinou bylo v tu danou chvíli doma více členů rodiny, a tak nebyl dokonalý prostor k učení, aby se dítě mohlo plně soustředit na svého doučujícího a látku, kterou se mělo učit. Děti se snadno nechaly rozptýlit od svých sourozenců nebo rodičů, kteří rádi do doučování zasahovali. Chybělo zde i internetové připojení, a pokud byla potřeba dohledávat informace na webu, doučující musela využít svůj vlastní mobilní telefon s datovým připojením.

Další místa, kterých jsem se mohla účastnit, bylo doučování on-line, jež probíhalo jen výjimečně, a také jsem byla společně s dětmi a jejich doučujícími na několikadenním výletě, kde se učení dělalo formou hry.

Amalthea zásobovala rodiny počítači a tablety a zprostředkovali jim internet. Tato forma nebyla tak účinná jako osobní kontakt s dětmi. Doučování často ztroskotalo na tom, že děti elektroniku zničily, nebo se nepřipojily k výuce. Naopak výlety byly velmi pozitivní, výuka nebyla příliš náročná a změna prostředí měla na děti vždy dobrý vliv.

2.3.1 Informanti

Moji informanti se skládají ze dvou skupin. První z nich jsou děti, žáci prvního i druhého stupně základních škol ze sociálně znevýhodněného prostředí. Antropologové se méně věnují dětem, protože se údajně bojí vést s nimi rozhovory (James 2007: 262).

Americká antropoložka Allison James ve své knize „Giving Voice to Children's Voices: Practices and Problems, Pitfalls and Potentials“ zdůrazňuje, že by dětem neměl být upírán hlas.

James tvrdí, že pokud je s dítětem veden rozhovor, neznamená to pouze nechat jej hovořit, ale jde o jedinečný přínos, abychom porozuměli sociálnímu univerzu, který nám právě děti a jejich pohled na svět může zprostředkovat a díky tomu jej můžeme teoreticky uchopit (James 2007: 262). Vedla jsem s dětmi neformální i polostrukturované rozhovory, ale nedílnou součástí bylo pozorování.

Druhá skupina byla tvořena z pěti doučujících, jednalo se pouze o dívky ve věku 19–26 let. V organizaci, kde jsem výzkum prováděla, doučovaly pouze ženy. Účastnit projektu se samozřejmě mohli i muži, ale žádný muž se do projektu bohužel nezapojil.

Ve své vizuální části mám také rozhovory s jedním sociálním pracovníkem a koordinátorkou projektu, kteří ve filmu hovoří o metodice projektu doučování a jak celý projekt probíhá.

2.4 Etika výzkumu

Během svého výzkumu jsem dodržovala maximální standardy ochrany osobních údajů všech svých účastníků. Všechna jména doučujících a dětí byla na vyžádání většiny změněna. Názvy organizace a míst jsem zanechala beze změny.

Koordinátorovi jsem popravdě vysvětlila zadání mého výzkumu a ten mi následně svolil výzkum zrealizovat. „Obecně se antropologové shodují na tom, že by bylo neetické neinformovat hostitele o tom, za jakým cílem antropolog přichází. Zkoumaní lidé musejí mít právo odmítnout pozorování, pokud se nechtějí stát předmětem antropologické analýzy. V případě skrytého pozorování jsou o tuto možnost připraveni“ (Eriksen 2008: 41).

Vzhledem k tomu, že mými účastníky výzkumu byly děti, nechala jsem, ve spolupráci se sociálním pracovníkem organizace, podepsat informované souhlasy jejich rodiči. Mimo samotný výzkum zároveň souhlasili s účastí dětí v etnografickém filmu. I přesto bylo mou povinností natočit děti bez záběrů na celý obličej, aby se jich výzkum v budoucnu nijak nedotknul.

I přesto, že za děti informovaný souhlas podepsali rodiče, samozřejmě i je samotné jsem seznámila s tím, proč spolu vedeme rozhovory, k čemu je natáčím a kde se následně s filmem

mohou setkat. Některé děti byly z natáčení nadšené a užívaly si svou roli, kdy si mohly vyzkoušet hovořit na mikrofon před kamerou. S takovými byla spolupráce velmi příjemná.

2.5 Sebereflexe

Než jsem se do výzkumu pustila, musela jsem sama sebe seznámit s určitými překážkami, jež by mne mohly potkat. Vzhledem k tomu, že mám k dětem blízký vztah, věděla jsem, že se může objevit problém se sebereflexí neboli osobním sebehodnocením. V určitých okamžicích by mohlo dojít k empatii, lítosti k dětem a jejich rodinným situacím. Musela jsem tedy zaujmout pozici nestranného pozorovatele, profesionála a nevzbuzovat zbytečnou pozornost, i když to občas nebylo snadné.

Důkladně jsem si prostudovala etické kodexy CASA a zachovala jsem kritický postoj ke svým poznatkům i výsledkům. Nejsm si vědoma jakékoliv nepoctivosti a dále šířím spolehlivé zásady a důvěryhodnou vědeckou práci v tomto kodexu (CASA 2020).

3 Sociální znevýhodnění

V této kapitole se zaměřím na pojem „sociální znevýhodnění“ a „sociální vyloučení“. Už ze samotného názvu celé práce lze vyčíst, že se jedná o děti převážně ze sociálně znevýhodněného prostředí, a proto chci tyto důležité pojmy přiblížit.

3.1 Co je sociální znevýhodnění

Tento termín nelze jednoznačně definovat, jelikož má několik interpretací. Jedná se ovšem o něco, s čím se potýkáme denně, aniž bychom o tom například vůbec tušili. Téměř kdekoliv můžeme narazit na lidi, kteří se potýkají s rodinnými či finančními problémy, nebo mají problém s rasovou či národnostní odlišností.

Pokud se zaměřím konkrétně na sociální znevýhodnění u dětí (žáků), mohu termín definovat takto: „Pojem vymezuje skupinu žáků, kteří potenciálně či skutečně selhávají ve vzdělávání, nejsou zdravotně postižení, dlouhodobě nemocní, případně jim není jasně diagnostikována některá ze specifických poruch učení či chování. Sociální znevýhodnění je tak kategorií označující širokou škálu v přirozeném sociálním zázemí dítěte nebo pramení z jiných životních okolností v životě dětí mimo půdu školy. Tyto skutečnosti dítě nemůže ovlivnit a stávají se pro ně přítěží v jiné sociální realitě, v našem případě v prostředí školy“ (Felmanová a Habrová 2018: 8).

Podle této teze se zaměřujeme na jedince s ohledem na jeho individuální předpoklady, jež se děje v souvislosti stanovených podmínek a běžným životem.

„Podpora ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním je systémově řešena ve školském zákonu, který v rámci základního vzdělání a podpora odpovídající jejich vzdělávacím potřebám. Mezi nové, v současné době platné dokumenty týkající se naší zkoumané problematiky, patří Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)“ (Bartoňová 2009: 119-120).

V kontextu školství je velký počet žáků právě ze sociálně znevýhodněného prostředí, a proto dnes vzniká spousta neziskových organizací, které mají cíl těmto dětem pomoci.

Jedná se převážně o rodiny, které jsou závislé na státní sociální podpoře, kvůli jejich dlouhodobé nezaměstnanosti, nebo mohou být zadlužené či nesplňují bytové, materiální, stravovací, hygienické podmínky (Zíková 2011: 14).

V době Covidu školy nedokázaly dostatečně dohlédnout na to, aby se děti připojovaly na online výuku a aby plnily domácí úkoly apod. Zároveň školy neměly dostatečnou výbavu,

aby mohly všechny rodiny, které nevlastní zařízení, kam by se dítě mohlo připojit k výuce, zásobovat notebooky či tablety.

A právě v tento moment bylo cílem neziskové organizace zaměřit se na rodiny s dětmi, se kterými již v minulosti spolupracovali nebo stále spolupracují a pomoci jim tak obstarat internetové připojení a vybavit je elektrotechnikou, na které se mohly následně vzdělávat.

3.2 Sociální vyloučení

Sociálně vyloučené osoby se řadí mez ty, které většinou nemají dostatečné vzdělání, trpí chudobou, jsou rovněž často diskriminováni a jsou spjaty se špatnými životními podmínkami. Tyto rodiny bývají distancované od vzdělávání, institucí, služeb, politických i společenských procesů atd.

Autorka Bartoňová definuje sociální vyloučení jako: „Proces, v jehož rámci je jedinci, skupině jedinců či komunitě výrazně znesnadňován či zcela zamezován přístup ke zdrojům, pozicím a příležitostem, které umožňují zapojení do sociálních, ekonomických a politických aktivit majoritní společnosti“ (Bartoňová 2009: 97).

Projev sociálního vyloučení vychází ze sociálního znevýhodnění. Spojuje se se závislostí na státní sociální podporu, nezaměstnaností, nedostatečným vzděláním apod. Sociální vyloučení je rozděleno do několika druhů, jimiž jsou: politické, prostorové, ekonomické, kulturní a symbolické vyloučení.

Sociálně antropologické pojetí je založeno na několika základních bodech:

- „Kultura je adaptivní – negenetická mezigeneračně předávaná reakce na přírodní a sociální prostředí, tedy není vrozená, ale naučená
- Kultura je dynamická – je v neustálém procesu změny
- Kultura je vzájemně propojený funkční systém, jehož jednotlivé části vytvářejí provázanou strukturu významů
- Kultura je z velké části nereflektovaná. Většinu činností děláme samozřejmě, aniž bychom si uvědomovali, že jsou kulturně podmíněné“ (Pekárková, Lábusová, Rendl, Nikolai 2010: 18).

4 Projekt doučování dětí

V této kapitole se budu věnovat nejdůležitějším informacím o tom, jak projekt vznikl, pro koho je určený, zda jsou stanovena určitá pravidla či nikoliv.

4.1 O projektu

Projekt doučování dětí základních škol vznikl přes neziskovou organizaci v menším městě ve východních Čechách a nese název Amalthea. Tato nezisková organizace se zabývá širokým spektrem, jak pomáhat rodinám s dětmi.

Projekty se zaměřením na doučování v této organizaci vznikly v souvislosti s Covidem-19 a uzavřením škol v té době, kdy se ukázalo, že děti z klientských – sociálně-znevýhodněných rodin – se nemohly připojit na on-line výuku a školy s dětmi neměly možnost komunikovat. Následně se v projektech pokračovalo i po skončení pandemie.

Nezisková organizace se kvůli této situaci začala snažit s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí spolupracovat, doučovat je, aby i ony mohly zvládat školní látku a dále se rozvíjet.

Amalthea zareagovala na výzvu České Spořitelny, která chtěla okamžitě znevýhodněným rodinám pomoci. Zainteresovaní lidé si uvědomovali, že děti jsou zcela mimo vzdělávací systém, nemají kontakty se školou, nemají potřebné materiály k výuce z domu. Za pomoci České Spořitelny a Czech Digital dávali do rodin počítačovou techniku včetně připojení. Pomáhali rodinám nainstalovat do počítačů programy jako jsou Bakaláři nebo Microsoft Teams.

Další důležitou součástí pro vzdělávání dětí v době pandemie bylo rodinné zázemí, mít někoho, kdo jim dokáže počítač zapnout, kdo jim poradí. A jelikož ve většině případů v rodinách nebyl nikdo, kdo by dětem dokázal s on-line výukou pomoci, vzniklo doučování, ve kterém se mělo alespoň z nějaké části dětem pomoci dohnat zameškanou látku.

4.2 Účastníci projektu

Projektu se účastní celkem tři strany.

První stranou jsou zakladatelé tohoto projektu neboli nezisková organizace Amalthea, která celý tento projekt řídí. Mají na starosti veškerou administrativu a školí doučovatele, dávají instrukce, jak děti doučovat a připravují veškeré materiály pro to, aby mohlo doučování co nejlépe a nejefektivněji fungovat. Dohlíží, aby se doučování pravidelně účastnily v předem domluvený čas a den obě strany (doučující i děti).

Pokud se během doučování objeví jakýkoliv problém, všichni sociální pracovníci jsou ochotni v každém případě urychleně pomoci.

Druhá strana jsou doučující. Převážně se jedná o studenty vysokých škol žijící v Pardubickém kraji. Účastníci mohou být všechny osoby, které dovršily osmnácti let. Očekává se u nich minimálně středoškolské vzdělání s maturitou.

Třetí skupinou aktérů jsou děti ze sociálně znevýhodněného prostředí základních škol, které vyžadují speciální podporu zejména ve vzdělávání.

4.3 Děti účastníci se projektu

Jak už jsem již zmiňovala výše i v samotném názvu celé práce, doučování se týká především dětí se sociálním znevýhodněním. Odborně bychom zařadili dle školského zákona 561/2004 Sb. do této skupiny žáky či děti z rodinného prostředí s nízkým kulturním postavením. Doučující jsou tu pro ně, aby dostaly péči, kterou si děti zaslouží.

Doučování se účastní děti základních škol v Pardubickém kraji. Věková kategorie je tedy zhruba od šesti do patnácti let. Do projektu se zapojily díky sociálním pracovníkům, které s rodinami v nějaké souvislosti již spolupracují a ví, že takovou pomoc potřebují.

Zúčastněné pozorování bylo prováděno delší dobu u stejných informantů, abych mohla u dětí předejít falešným výpovědím a jak už je zvykem, děti se před cizími lidmi rády předvádí. „Je typické, že jednotlivec v přítomnosti druhých naplňuje svou činnost náznaky, které dramaticky zvýrazňují a dokreslují skutečnosti, jež by jinak zůstaly nejasné nebo skryté. Protože má-li mít činnost jednotlivce pro ostatní nějaký význam, musí ji mobilizovat takovým způsobem, aby během interakce vyjádřil to, co si přeje sdělit“ (Goffman, Mcgarth 1999: 36).

4.4 Obsah práce doučovatele

Práce doučujících není striktně vymezena. Sami si mohou vytvořit plán a vybrat si způsob, jakým budou děti učit. Mají k dispozici spoustu studijních materiálů a pomůcek, jež si mohou kdykoliv v organizaci pro výuku vypůjčit. Dále jsou k dispozici i on-line přístupy na některé portály určené k procvičování školní výuky. Na vyžádání je tak může dostat každý doučující. Celá budova byla vybavena internetovým připojením pro kvalitní výuku.

Doučující by se měli individuálně zaměřit především na problematiku, se kterou se dítě samo neumí dobře vypořádat, má špatné známky, propadá apod. Každý si zde může zvolit takové metody, které mu budou nejlépe vyhovovat, aby dítěti dokázali látku správně vysvětlit.

Na způsoby techniky doučování jsem se ptala svých informantů, tak si zde dovolím vložit ukázky některých z odpovědí:

Doučující č. 1 - „Měla jsem to hodně různorodé, neměla jsem vlastně žádný systém doučování a bylo to hodně individuální, podle toho dítěte, jak se soustředilo, kolik mu bylo let, co ho zajímalo. Snažila jsem se najít něco, co bude bavit jak to dítě, tak i mě. Najít nějakou společnou cestu, jak to půjde vysvětlit apod. Na konci jsem často nechávala dětem deset minut na kreslení, vyrábění, nebo zahrání si nějaké hry, které Amalthea nabízí. Vyráběli jsme také hodně přáníčka pro rodiče apod. To děti hodně bavilo, taková kulturní vložka na konci.“

Doučující č. 2 - „Je to různé, ale většinou požíváme nějaké hry, s čísly a písmeny, kterých je tu spousta, aby to nebylo takové sterilní jako ve škole a snažím se to prokládat, hlavně u těch mladších, protože nevydrží tak dlouho u něčeho sedět a já je nerada nechávám jen u stolu, ale nechám je, ať si např. chodí psát na tabuli, nebo si chvíli hrají. Když si chtějí zahrát nějakou hru, tak alespoň trvám na tom, ať přečtou ta pravidla a takhle. A jinak takové ty Montessori pomůcky jsou tady taky, které používáme. Jinak s každým dítětem je to tak trochu různé, že někdy jsou klidnější a vydrží tady opravdu hodinu a půl sedět a někdy je nebaví koukat do toho sešitu, a tak tady různě pobíhají, je to různě individuální.“

Doučující č. 3 - „Jak už jsem zmínila, беру ohled na věk dítěte a taky jak hodně se dokáže soustředit. Děláme s dětmi domácí úkoly, probíráme látku, ze které mají špatné známky. Věnujeme se hlavně tomu, s čím mají děti největší problém a v čem mají největší mezery. Používáme učebnice, co mají ze školy. Občas mám také vytisknuté pracovní listy z internetu, nebo pracujeme na počítači. Požíváme také Montessori pomůcky. Je toho spousta.“

Doučující č. 4 - „Hlavní metoda je tedy ta, že začneme tím, co má Jana za úkol a probereme si to, co za ten den ve škole dělali a musíme samozřejmě splnit nějaké zadání. Většinou to má hodně z angličtiny a češtiny. Pak když třeba vidím, že má problém v pravopisu, tak si dáváme pak i hodně on-line cvičení, protože mi přijde, že když už je Janě čtrnáct, tak je zábavnější, když si může vyplnit nějaká on-line cvičení, nebo Kahoot apod., kde se učí pravopis a má tam rovnou opravování, takže hned ví, co udělala špatně a co dobře. Vždy když se učíme na nějakou písemku, tak mi dává pak zpětnou vazbu, jak to dopadlo. Většinou vždy, když se spolu na něco připravujeme, dostává pak většinou dobré známky, takže mě to moc těší. Nás obě. Někdy se to samozřejmě nepovede, ale to je normální.“

Přidala jsem tyto čtyři odpovědi, protože mi to přijde jako velmi přínosná informace. Každá má svůj vlastní přístup k tomu, jak vede doučování, ale všechny se spojují v jedné důležité věci – a tou je přátelský přístup a dokázat umět děti zabavit a zaujmout, aby byla práce produktivní a dosáhla pozitivních výsledků.

4.5 Pravidla doučování

Aby nebyl v projektu chaos a zmatek, funguje zde pár základních pravidel. Pokud je dítě nemocné, nebo se z jakéhokoli důvodu nemůže zúčastnit doučování, jsou rodiče povinni nahlásit tuto informaci sociálnímu pracovníkovi, nebo přímo konkrétnímu doučujícímu.

Rovněž stejné podmínky jsou na straně doučujícího, pokud se nemůže na doučování dostavit, je povinen změnit termín doučování, aby s dítětem nepřerušili kontakt.

Dále je nutnost, aby si doučující vedli výkaz práce v excelové tabulce, kde zmiňují jména dětí, dny a časy, kdy doučování probíhalo, a také obsah učiva, který se v daný den probíral. Na konci kalendářního měsíce se následně výkaz posílá koordinátorovi, který má projekt na starost.

V projektu není povinnost doučujících, aby s dětmi dodělávali domácí úkoly, ale nejčastěji hned na samém začátku každé hodiny se řeší právě toto. Dítě č. 5: „Nejvíc se mi líbí, že si tady můžu napsat domácí úkoly.“ V každém ze svých rozhovorů s dětmi či doučujícími jsem se dozvěděla, že je doplňování domácích úkolů jakousi rutinou i přesto, že to nebylo cílem doučování.

Žádná jiná specifická pravidla v doučování nejsou, spíše je kladen velký důraz na to, aby se děti začlenily a aby se naučily někam docházet pravidelně a měly tak lepší přístup ke škole a vzdělávání, aby si navykly na pravidelný režim.

5 Reflexe procesu doučování z pohledu více aktérů

Tato kapitola se zaměřuje na vztahy mezi doučujícími a dětmi. Zaměřuji se na to, jaké aspekty jsou pro vybudování si vztahu důležité a jak se účastníkům v tomto procesu daří. Zda se řídí základními pravidly pro dobrou komunikaci, jelikož komunikace je základ k vytváření vztahů.

5.1 Zásady komunikace

Aby se dalo porozumět komunikaci mezi dvěma či více lidmi, je třeba znát důkladně jejich zásady, proto se jim v této kapitole věnuji. Tyto zásady jsou velmi důležité jak pro praktické využití, tak pro teoretické vysvětlení. Díky těmto zásadám můžeme nahlédnout do problému, jakými jsou:

- „proč někteří lidé dokáží komunikovat rychle a efektivně, zatímco jiní mají potíže dokonce i po dlouhodobé známosti,
- proč některým sdělením lidé uvěří snadno a proč jiným nevěří,
- proč se zdá, že se některé neshody týkají triviálních problémů, a přece se dají řešit tak těžko,
- proč lidé mohou zažít „stejnou“ událost, a přece se neshodnou na tom, co se stalo,
- proč lidé tak snadno dokáží vykládat záměry druhých,
- proč věci vyřčené v hněvu nebo ve spěchu mají tak dlouhodobý účinek“ (DeVito 2001: 28).

Tohoto autora jsem si vybrala záměrně, kvůli tomu, že se věnuje problematice mezilidské komunikace a jejím zásadám. Ale aby tyto zásady mohly dobře fungovat, musí se jednat převážně o stejnou kulturu, protože v každé kultuře se může např. souhlas projevovat jiným způsobem.

Díky tomu, že vztahy mezi doučujícími a dětmi byly založeny na dlouhodobé spolupráci, mohla jsem si odpovědět na otázky výše. Občas děti zkrátka neměly svůj den a s doučujícím nechtěly spolupracovat. Vzhledem k věku dítěte se občas stalo, že si některé věci vymyslelo a doučující tak nemohl všemu věřit. Např. když dorazilo dítě na doučování a řeklo, že jej bolí hlava a chce jít domů. Doučující odešel pro sociálního pracovníka, aby zavolal rodičům a ti si jej vyzvedli. Po pěti minutách dítě sdělilo, že ho hlava nebolí, ale chce jít domů. Když si pro dítě dorazilo rodiče, opět prohlásilo, že jej bolí hlava.

Aby si doučující s dětmi mohli vytvářet kladný vztah, je potřeba, aby si rozuměli, důvěřovali a aby dokázali v každé situaci zareagovat racionálně.

To se mi potvrdilo i v rozhovorech se svými informanty:

Doučující č. 1 - „Děti mě často braly jako starší sestru, dokonce se mi svěřovaly s osobními záležitostmi, a když jsme se loučili, projevovaly lítost a těšily se na další setkání, to mě vždy dojalo. Myslím si, že mnoho dětí, co se třeba nechovaly často hezky, to nemyslely zle. Pro ně to bylo prostě běžné chování, co znaly z rodiny a od kamarádů. Zkrátka v tom vyrůstaly a nepřišlo jim divné, když si mezi sebou třeba nadávaly nebo byly na své okolí zlé. Možná to byl někdy i takový obranný mechanismus, ale většinou jsem si k nim cestu našla.“

Doučující i děti mají dost často odlišnou slovní zásobu a zároveň i odlišné výklady pro termíny, které společně sdílí. Může se stát, že mezi sebou nedokáží komunikovat, protože se jejich systém signálů liší.

Již několikrát se nám v terénu stalo, že děti hovořily romsky a doučující tak nedokázali porozumět, co děti říkají. Vznikala tak značná bariéra a děti byly apelovány, aby na doučování hovořily pouze česky.

5.2 Naslouchání

Autor DeVito popisuje vnímání a naslouchání jakožto dva hlavní způsoby, kterými přijímáme a dešifrujeme sdělení. „Vnímání, je proces přijímání, uspořádání, zpracování a interpretace velké škály přicházejících podnětů“ (DeVito 2001: 81). Vnímání je tedy hlavním procesem, jež přijímá všechny podněty kolem sebe. Naopak naslouchání je mnohem obsáhlejší proces, kdy dokážeme přijmout a zpracovat zvukové signály. Naslouchání je jedním z druhů vnímání (DeVito 2001: 81).

Pokud dokážeme efektivně naslouchat, dokážeme se učit. Zaznamenáváme všechny poznatky o světě, druhých, vyhýbáme se problémům a logicky uvažujeme (DeVito 2001: 82).

V tomto výzkumu je naslouchání jednou z velmi důležitých věcí. Při procesu doučování je brán zřetel na to, aby děti pozorně naslouchaly svým doučujícím. Aby se dokázaly soustředit a porozumět problematice, která se zrovna probírá. Nejde ovšem pouze o jednostrannou záležitost, ale i doučující musí naslouchat dětem. Jen tehdy lze docílit oboustrannému porozumění a je to tedy další krok k vybudování si úspěšného vztahu.

5.3 Interpersonální vztahy

„Všechny vztahy, ať tváří v tvář nebo prostřednictvím médií, mohou kladně i záporně ovlivnit vaše štěstí a uspokojení. Každý interpersonální vztah s sebou nese potencionální výhody i nevýhody“ (DeVito 2001: 189).

Největší výhodou či důvodem těchto vztahů je do největší míry získat příjemné pocity a redukovat ty nepříjemné. Díky těmto vztahům víme, že při nás někdo stojí a zároveň nám pomáhá s naší sebeúctou, nejsme osamělí. Pomáhají nám zlepšovat naše duševní i fyzické zdraví. Tím, že navazujeme přátelské vztahy, se cítíme důstojně, jako žádoucí osoba.

V žádném ze svých rozhovorů s informanty jsem se nedostala k takové odpovědi, která by v některých rodinách vyvracela definici interpersonálních vztahů. Obě dvě strany mezi sebou budují velmi vřelé, kamarádké vztahy, kde panuje dobrá atmosféra. Děti jsou rády, že mají vedle sebe staršího kamaráda, vzor, na nějž se mohou spolehnout. Doučující si také užívají každý okamžik, v němž nesou děti úsměv na tváři, svěřují se a zpříjemňují si tak celý proces doučování.

Často se stává, že v některých rodinách dítěte nepanuje zrovna příjemná atmosféra a děti se tak nemají na koho obrátit. Díky projektu doučování mají tak děti možnost si nejen zlepšit známky ve škole, ale vytváří si vztah ze začátku s naprosto cizím člověkem. Většinou jsem se setkala s tím, že u mladších dětí trvalo podstatně déle, než si vybudovaly vztah s doučujícím. Děti z prvního stupně základní školy se častěji styděly a nehovořily zpočátku o svých problémech ani o sobě celkově. Po několika měsících pravidelného doučování se situace změnila, děti tak na doučování přicházely velmi šťastné a na konci se jim nechtělo odcházet domů.

Sociologové a sociální vědci obecně se rovněž zabývají vzděláváním. Autor Katrňák ve svém výzkumu uvádí, že vzdělání hraje důležitou roli. Mimo jiné zdůrazňuje, že to, v jakém žijeme rodinném zázemí, se dále odráží na našem vzdělání (Katrňák 2018: 86).

Na začátku výzkumu mám poznámku ze svého terénního deníku: „Chlapec chladně sedí u stolu a s doučujícím nechce komunikovat. Po několika minutách se konečně začne něco dívat a vytáhne sešit ze své školní tašky. Nezdvorečně řekne, aby dodělali domácí úkol. Doučující se snaží navázat přátelský vztah, ale chlapec neprojevuje žádný zájem. Po vykonání domácího úkolu již nic dál dělat nechce a doučující odchází“ (Terénní deník: 9. 12. 2021).

Rovnou navazuji na stejné dvě osoby o rok později: „Doučující vítá chlapce s úsměvem na tváři a rovněž tak učiní i chlapec. Slušně poprosí, zda společně mohou dodělat domácí úkoly. Doučující se zeptá, jaké byly známky ve škole a jak se má. Chlapec si následně s doučující v klidu dál povídá o tom, co dělal celý týden“ (Terénní deník: 12. 10. 2022).

Odpovědi na mé otázky, zda se dětem na doučování líbí a jaký mají vztah ke své doučující přikládám zde:

A co tvoje doučující, jak se jmenuje, jaký s ní máš vztah?

Dítě č. 5: „Hodně dobrý a zapomněl jsem její jméno. Já jsem takový zapomětlák. Máme hodně dobrý vztah mezi spolu, to hodně si rozumíme a takový ty, jak se tomu říká, kamarádský věci.“ Chlapec vyjadřuje upřímný názor na to, jaký vztah má se svou doučující a jak je to pro něj důležité. Dále reagoval: „Taky tu mám někdy problém s kamarádstvím a někdy mi to přináší trauma ta škola. Třeba, já nevím teď. Třeba paní učitelka řve na děti pořád.“ Z jeho upřímné reakce si lze povšimnout, že raději chodí na doučování, protože má s doučující již vybudovaný přátelský vztah, který je pro něj velmi důležitý.

Baví tě doučování?

Dítě č. 4: „Jo hodně.“

Někteří nebyli moc výřeční, ale proto, že jsem se jejich hodin mohla několikrát účastnit, vím, že dítě doučování opravdu bavilo.

Bereš doučování jako povinnost nebo zábavu, jako kroužek? Jak se jmenuje tvá doučující?

Dítě č. 3: „Chodím sem proto, že mě to baví. Doučující mám ráda. Už jsem zapomněla, jak se jmenuje, dlouho jsem tu nebyla.“

5.4 Krizové vývoje

„Někdy ale dochází, a v dnešní době dokonce dosti často, ke komunikaci mezikulturní, a tam je obzvlášť velká příležitost ke konfliktům nebo rozpakům, ale v každém případě si pak alespoň jeden z účastníků řečové události uvědomí, že pravidla řečové interakce pro tuto situaci dobře nezná“ (Salzmann 1997: 161). Navazuji na tohoto autora, protože se na pracovišti samozřejmě občas stalo, že vznikla bariéra mezi účastníky.

V polovině výzkumu mám poznámku z mého terénního deníku: „Desetiletá dívka romského původu na doučující vykřikuje romská slova, kterým doučující nerozumí. Pobíhá po učebně se smíchem, že se ji dnes pracovat nechce a škola je k ničemu. Doučující se snaží

dívku přesvědčit, aby se usadila zpět k lavici a začala pracovat, nebo zavolá rodičům, ať si pro ni přijdou. Dívka i po několika upozorněních stále pobíhá po učebně a vytahuje hračky“ (Terénní deník: 14. 4. 2022).

Doučující již neměla trpělivost a chtěla doučování s dívkou ukončit, protože se jí nelíbily její chování a přístup. Po nějaké době udělala kompromis a situace se ustálila.

„Určité zachování různosti pohledů považujeme v antropologickém kontextu za metodologicky žádoucí“ (Bittnerová, Doubek, Levínská 2014: 51).

Jedním důležitým aspektem, který jsem ve svém výzkumu zaznamenala, bylo to, že v celém systému organizovaného doučování chybí hlas učitelů a rodičů, což je pro neziskovou organizaci mnohem náročnější. Školy často očekávaly, že doučující s dětmi budou doplňovat domácí úkoly a látku, kterou se děti samy nestihly naučit. To ale ovšem nebylo cílem doučování. Aby fungovalo doučování kvalitněji a děti tak dokázaly vstřebat co nejvíce učiva, je potřeba, aby se do spolupráce zapojily rovněž školy a rodiče dětí, kterých se to týká.

Nezisková organizace se i přesto snaží aktivně komunikovat se školami alespoň prostřednictvím e-mailů. S rodiči organizují krátké schůzky, při kterých společně hovoří o prospěchu dítěte a také o tom, na co by rodiče měli doma dohlížet.

6 Výsledky výzkumu a odpovědi na výzkumné otázky

Mé tři výzkumné otázky zněly takto:

- Jak situaci vnímají děti?
- Jak situaci vnímají doučující?
- Jak důležité jsou pro zdárné doučování vztahy mezi dětmi a doučujícím?

Pro děti je doučování ve většině případů velmi přínosnou záležitostí. Někteří považují doučování za povinnost a jiní za volnočasovou aktivitu, kroužek. U všech dětí, se kterými jsem mohla být v kontaktu po celou dobu výzkumu, se jasně zlepšil prospěch ve škole. Z předmětů, ve kterých propadaly, si opravily známku minimálně o jeden stupeň. S doučujícím si vytvořily vztah a svěřují se se svými osobními záležitostmi. Mají disciplínu a jsou motivovány být ve škole lepší než doposud. Rovněž jejich rodiče mají radost z úspěchů dětí a snaží se je v doučování plně podporovat. Dohlíží na to, aby se doučování pravidelně účastnily a upozorní doučujícího, pokud dítě z něčeho dostalo špatnou známku či potřebuje pomoci s novou látkou.

U doučujících je velkou motivací to, že mohou pomoci tam, kde je to nejvíce potřeba. Mají radost, když vidí výsledky a mohou dětem poradit jak ve výuce, tak v osobním životě. Každý doučující spolupracoval po celou dobu převážně se stejnými dětmi, ale se mohla budovat důvěra a vztah. V některých okamžicích byly momenty, kde doučujícím docházela trpělivost, pokud dítě nechtělo spolupracovat. I přes všechny těžké chvíle jsem došla k závěru, že jsou rádi za takovou zkušenost, kdy mohou někomu zlepšit jak výsledky ve škole, tak i náladu.

Vztahy mezi těmito dvěma skupinami je jedna z velmi důležitých věcí. Aby si mezi sebou porozuměli a pochopili, co se od každého očekává, je potřeba se vzájemně naslouchat. Jak jsem již zmiňovala, sociální pracovníci se snažili dbát na to, aby každé dítě mělo doučování po celou dobu převážně s jedním stejným doučujícím po celou dobu. Díky tomu, že se tak úspěšně tato očekávání zároveň plnila, mohli mezi sebou po dobu zhruba dvou a půl let mít někteří možnost, budovat si opravdu pěkný vztah. U některých bylo období kratší, ale dostatečně dlouhé na to, aby navázaly dobré spojení.

7 Závěr

Autor Ogbu ve svém článku tvrdí, že antropologové dobře vědí, že kulturní rozdíly mají důsledky v lidském chování a ani akademické chování není výjimkou. Shodují se na tom, že špatné známky ve škole některých dětí z menšin jsou často připisovány kulturní diskontinuitě (Ogbu 1982: 290). Dovolila jsem si vložit do své práce slova tohoto autora, protože se mi ve své práci potvrdilo, že právě kulturní rozdíly mají velký vliv na akademické chování u dětí.

Některé rodiny, jež pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí, se kterými jsem měla možnost se ve svém výzkumu potkat, byly převážně romské národnosti. Jejich kulturní rozdíly byly značné např. tím, že děti často nebyly zvyklé na pravidelný režim chůze do školy, kvůli častému stěhování, a to i v rámci jednoho kraje či po celé České republice.

Ke své bakalářské práci jsem měla možnost v rámci vizuálního kurzu natočit dokumentární film, kterým se mi podařilo poukázat na skutečnost a pomohl tak lépe proniknout k porozumění dané problematice. Film poukazuje na detaily, jež se týkaly mého výzkumu a rovněž se v nich skrývají odpovědi na mé výzkumné otázky i přesto, že trvá jen několik minut.

V mé práci se zabývám převážně dětmi a doučujícími, a chybí zde tedy hlas učitelů a rodičů, na jejichž zkušenosti bych se mohla zaměřit například v navazující magisterské práci. Ve filmu je sice hlas učitelů i rodičů zmíněn – neziskové organizace se neobejdou bez jejich hlasů a snaží se je tak přispět k tomu, aby navázali lepší spolupráci – ovšem samotný jejich hlas zde chybí. Pro mě bylo nyní důležité zaměřit se převážně na hlasy dětí, doučujících a organizátorů doučování.

Výzkum byl tedy primárně zaměřen na to, abych se dozvěděla, zda má doučování smysl, jak jsou důležité vztahy mezi jednotlivými účastníky a jak vnímají situaci. Dostala jsem se k závěru, že bez toho, aniž by si mezi sebou informanti vybudovaly vztah, doučování nedokáže být tak přínosné. Pro děti to neznamená pouhé doučování, ale zvládají tak lépe výuku ve škole, mají s kým trávit svůj volný čas, je to pro ně aktivita, jako účast na dětském kroužku, kde se mají možnost rozvíjet v různých směrech.

A i přesto, že občas vznikala bariéra, ať už kulturní či jazyková, nebo že děti na doučování nedocházely pravidelně, bylo to přínosné pro všechny strany. Z filmu jsme se při rozhovorech se sociálními pracovníky dozvěděli, že pokračovat v doučování má velký smysl, ale neobejde se to bez pomoci a hlasu rodičů a škol, protože se jedná o dlouhodobý proces a je třeba mít dobře promyšlené systémové řešení.

Zdroje

Bartoňová, M. 2009. *Strategie ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním se zřetelem na romské etnikum v počátečním vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita.

CASA 2020. *Etický kodex české asociace pro sociální antropologii*. Dostupné z: <http://www.casaonline.cz/wp-content/uploads/Eticky-kodex-CASA.pdf> [25. 2. 2023].

DeVito, J. A. 2001. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing.

Eriksen, T. H. 2008. *Sociální a kulturní antropologie*. Praha: Portál.

Felmanová, L., D. Opatřilová, M. Vítková 2013. *Přístupy k dětem a mládeži se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním mimo školu*. Brno: Paido.

Bittnerová D., D. Doubek, M. Levínská 2014. *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*.
Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze.

Goffman, E., E. a M. Mcgarth 1999. *Všichni hrajeme divadlo: sebe prezentace v každodenním životě*. Praha: Studio Ypsilon.

Hamplová, D., T. Katrňák 2018. *Na vzdělávání záleží: Jak vzdělanostní rozdíly ovlivňují osudy lidí v české společnosti*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury.

Hendl, J. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

James, A. 2007. Giving Voice to Children's Voices: Practices and Problems, Pitfalls and Potentials, *AnthroSource 2*: 261-272. Dostupné z: <https://anthrosource.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1525/aa.2007.109.2.261> [12. 2. 2023].

Ogbu, U. J. 1982. Cultural Discontinuities and Schooling, *Anthropology and Education 4*: 290-307

Pekárková, S., A. Lábusová, M. Rendl, T. Nikolai. 2010. *Nemoc bezmocných: lehká mentální retardace*. Praha: Člověk v tísni.

Petráň, T. 2011. *Ecce homo: (esej o vizuální antropologii)*. Pardubice: Univerzita Pardubice.

Novotná, H., O. Špaček, M. Šťovíčková 2019. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: Fakulta humanitních studií.

Nichols, B. 2010. *Úvod do dokumentárního filmu*. Praha: Akademie múzických umění v Praze a JSAF.

Salzmann, Z. 1997. Na úvod o etnografii komunikace. *Jstor 2*: 157-161

Soukup, M. 2014. *Terénní výzkum v sociální a kulturní antropologii*. Praha: Karolinum.

Urban, D. 2015. *Sociální práce s romskými rodinami*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.

Vorlíček, R. 2019. *Jak se daří inkluzi u nás a na Slovensku*. Červený Kostelec: Pavel Mervart.

Zákon č. 561/2004 Sb. *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561> [8. 2. 2023].

Zíková, T. 2011. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni.

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Seznam otázek pro doučující

Kde jsi se dozvěděla o možnosti této práce?

Jak probíhá takové doučování?

V čem bývá tato spolupráce náročná?

Jaké jsou tvé pocity z doučování?

Jaký je tvůj postup doučování?

Dokážeš popsat vztah mezi tebou a dětmi?

Příloha č. 2 – Seznam otázek pro děti

Jak se ti líbí na doučování?

Co tvoje doučující, jak se jmenuje, jaký s ní máš vztah?

Jaký máš problémy ve škole, přijde ti, že se zlepšuješ, tím že chodíš na doučování?

Jak vnímáš ten rozdíl mezi paní učitelkou ve škole a tady doučující?

Máš po doučování nějakou odměnu, můžeš si jít zahrát třeba hru?

Čím je to doučování jiné, než vyučování ve škole?

Vypracováváš zde domácí úkoly?

Respektuje tě tady paní doučující? Máš doučování jako povinnost nebo sem chodíš místo kroužku?

Dítě č. 5

„Chodím na doučování do Amalthey. Chodil jsem sem už od pěti a docela mě to tady bavilo a docela ještě baví. A to doučování tak – já mám dvě poruchy; dyslektik a dysgrafik. A taky mně jako moc nejde ten český jazyk, tak proto jsem začal chodit na doučování a teď mi to jde o malinko víc.“

Jak se ti líbí na doučování?

„Hodně! Nejvíc se mi líbí, že si tady můžu napsat domácí úkoly.“

A co tvoje doučující, jak se jmenuje, jaký s ní máš vztah?

„Hodně dobrý a zapomněl jsem její jméno. Já jsem takový zapomětlák. Máme hodně dobrý vztah mezi spolu, to hodně si rozumíme a takový ty, jak se tomu říká, kamarádský věci.“

Jaký máš problémy ve škole, přijde ti, že se zlepšuješ, tím že chodíš na doučování?

„Jo, hodně jsem se zlepšil. Taky tu mám někdy problém s kamarádstvím a někdy mi to přináší trauma ta škola. Třeba, já nevím teď. Třeba paní učitelka řve na děti pořád. Paní učitelka je jako někdy dobrá taky a já mám trauma taky někdy z toho, že jsem třeba dostal špatnou známku, třeba pětku. Ale paní učitelka říkala, že na vysvědčení můžeme mít pětku my dyslektici, jenže to asi není pravda. Ještě jsem nepropadl, jsem už ve čtvrté třídě.“

A jak vnímáš ten rozdíl mezi paní učitelkou ve škole a tady doučující?

„Hodně velký, že ta paní učitelka mi přijde jako nesympatická a tady je úplně sladká paní učitelka.“

Máš po doučování nějakou odměnu, můžeš si jít zahrát třeba hru?

„Jo, můžu. Třeba hrajeme Dobble.“

Čím je to doučování jiné, než vyučování ve škole?

„O hodně, že je to tady třeba pomalý, teda myslím to v dobrém významu, pomalý jako že se na mě nespěchá, netlačí a že moje paní učitelky tady jsou na mě hodné. Což myslím Vás i mojí nejoblíbenější paní učitelku co mě teď tady doučuje.“

Vypracováváš zde domácí úkoly?

„Jo, dělám si domácí úkoly tady pořád.“

Respektuje tě tady paní doučující? Máš doučování jako povinnost nebo sem chodíš místo kroužku?

„Ano. No, místo kroužku a taky povinnost.“

Doučující č. 1

Kde jsi se dozvěděla o možnosti této práce?

„O možnosti této práce jsem se dozvěděla na facebookových stránkách katedry naší univerzity v Pardubicích, když jsem tam ještě studovala. Rozhodla jsem se proto, že mě baví pomáhat lidem a dětem.“

Jak probíhá takové doučování?

„Největší problém je se soustředěním. Když jsme měli doučování například dvě hodiny, ty děti se prostě nedokázaly celou dobu soustředit, tak jsem to prokládala např. kreslením, puzzlemi atp. Měla jsem děti různého věku – např. osmiletou, pak možná mladší a pak ještě dvanáctiletou. Tu starší zajímaly zajímavosti ze světa, když jsem ji vyprávěla o vesmíru a tak podobně. Takhle se s nimi hezky pracovalo, když dávaly pozor a bavilo je to. Ale když musely dávat pozor u psaní diktátu, tam už to bylo složitější. Třeba jedna holčička psala dvě věty 15 minut, dvě krátké věty, což bylo náročný jak pro mě, tak pro ni. Občas protestovala a nechtěla to dělat. Ale s některými dětmi to šlo hladce, když to bylo třeba v rámci nějaké soutěže. To jsem jim řekla, kdo to udělá první, ten vyhraje. To je dost bavilo, převážně na výletech, které jsme pořádali. Mezi dětmi byla vždy velká soutěživost a tam je to bavilo, nejlepší je pro ně škola hrou, je to pro ně takové lepší.“

V čem bývá tato spolupráce náročná?

„Občas je ta spolupráce nejvíc náročná vlastně psychicky, když dítě nechce spolupracovat, říká, že jediné, co ho baví je TikTok a je mu jedno, že propadá. Že ho vlastně nic nezajímá, že chce jen natáčet videa na TikTok a koukat na televizi. Občas jsou ty děti vyhořelé. Ale já se vždy snažila najít nějakou zábavnou formu. Taky je to náročné, proto, že rodiče se doma hádají a ty děti jsou z toho smutný, že je mamka opustila a odjela pryč. Nebo když jsem věděla, že rodiče berou drogy, nebo když mi holčička vyprávěla, že je taťka ve vězení a je z toho smutná. Z těchto důvodů některé děti nemají lásku a péči, kterou si zaslouží a vlastně asi na tom je ta spolupráce nejtěžší, ale obecně se s nimi pracuje hezky když v podstatě dělají, co mají.“

Jaké jsou tvé pocity z doučování?

„Moje pocity víceméně, no ono se to hrozně těžko popisuje, moje pocity jsou smíšený. Zároveň člověku je na jednu stranu smutno, ale na druhou tam třeba vidí nějaký progres a vidí to, že tomu dítěti pomohlo, otevřelo oči. Když mají děti úsměv na tváři, tak je to super. Nejvíc jsem to poznala na výletech, kdy za mnou spousta dětí přišla a objala mě, že mě mají rády, že se mnou rády tráví čas. Tohle je super. Ale zároveň vím, že některé děti se vrátí domů a tam je nečeká nic dobrého, že je nečeká nic hezkého, nebo nežijí v dobrých podmínkách.

V každé domácnosti se může dít něco, co my nevíme, co nám děti neřeknou. Je mi jasný, že děti, které si s námi zrovna hrají a jsou šťastné, doma být vůbec nemusí. Ale na druhou stranu jsme tu pro ně my a můžeme jim pomoci se vzdělávat a hledat jejich talent apod. Ale ty pocity jsou spíše pozitivní než negativní. Myslím si, že to má smysl. Pomáháme jim a spousta z nich má radost. Taky většina rodičů z toho má radost, jelikož mají třeba více dětí a nemají čas, takže jsou rádi, že jsme tu pro ně my a můžeme se o ně na chvíli postarat.“

Jaký je tvůj postup doučování?

„Můj postup doučování byl takový, že jsem doučovala přímo v sídle Amalthee v Chrudimi. Takže jsem dojížděla z Pardubic. Občas jsem měla problém, že děti na doučování přicházely později, nebo nepřicházely vůbec. Většinou se ani neomluvily, takže s tím byl největší problém. Ale obecně, když jsem doučovala, přijela jsem do Amalthey a buď to na mě dítě už čekalo, nebo já čekala na něj. Tam jsme se usadily. Doučovali jsme v různých prostorách jako je školka, nebo jiné místnosti, které jsou tomu uzpůsobeny.

Tohle doučování nebylo klasické doučování, jako když si zaplatí nějaký student např. doučování fyziky a celou hodinu probírají jen fyziku. Za mnou to dítě přišlo a nejdříve jsme si popovídali o tom, jak se má, co doma, jak to jde ve škole atp. Vlastně já jsem se vždy snažila navázat přátelský kontakt, aby to dítě mělo rádo mě, aby to doučování mělo rádo. Snažila jsem se být oporou, např. starší sestrou a praktikovala jsem školu hrou. Zaměřovala jsem se nejvíc na to, co bylo urgentní, když byla potřeba si doplnit domácí úkoly, dělali jsme úkoly. Většinou jsme pracovali s učebnicemi, s pracovními listy, nebo si vezmu bílý papír a snažím se dětem sama ukazovat různé postupy, jak se dá vypočítat např. příklad, nebo jsme sestavovali různé kartičky a učili se tak společně vyjmenovaná slova a jejich význam.

Dalším největším pomocníkem byl také internet, občas já sama nevěděla, nějaké informace a díky tomu jsme se k tomu společně dostali.

Děti jsem měla v různých časových intervalech od jedné do tří hodin. Takovéto doučování už bylo většinou dost zdlouhavé, a proto jsme na konci probírali třeba už jen zajímavosti ze světa.

Jednou jsem doučovala i v rodině, kdy se slečna připravovala na reparát z fyziky, angličtiny a matematiky. Tak jsme se spolu hodně doučovaly a nejvíce jsme používaly počítač. To většinou děti také baví nejvíce. Je to velmi interaktivní a naučné.

Měla jsem to hodně různorodé, neměla jsem vlastně žádný systém doučování a bylo to hodně individuální, podle toho dítěte, jak se soustředilo, kolik mu bylo let, co ho zajímalo. Snažila jsem se najít něco, co bude bavit jak to dítě, tak i mě. Najít nějakou společnou cestu, jak to půjde vysvětlit apod. Na konci jsem často nechávala dětem deset minut na kreslení, vyrábění, nebo zahrání si nějaké hry, která Amalthea nabízí. Vyráběli jsme také hodně přáníčka pro rodiče apod. To děti hodně bavilo, taková kulturní vložka na konci. Pak jsme se vždy vlastně už jen rozloučili a děti si buď vyzvedli rodiče, nebo starší sourozenci.“

Dokážeš popsat vztah mezi tebou a dětmi?

„Myslím, že s doučujícími dětmi jsem měla dobrý vztah, ale občas mi přišlo, že využívaly mé dobroty. Moc nechápaly, že se potřebujeme učit, že to je hlavním cílem celého projektu, ale spíš chtěly dělat různé věci okolo – vše kromě učení. Nicméně jsem se snažila hledat způsoby učení, které dětem vyhovovaly, většinou to bylo stylem hry, to je bavilo. Byla jsem na ně hodná a hodně dovolila, proto mě asi měly rády, ale když byl nějaký problém, nebo děti zlobily, musela jsem být přísnější a asertivní. Jednu dobu jsem dokonce chtěla ukončit doučování s jednou holčičkou, protože postupem času, když si na mě zvykla, byla drzá a vůbec neposlouchala a nic ji nezajímalo. Nakonec se mi ji podařilo vysvětlit, že to doučování je důležité a dělám to pro ni, ne pro sebe a pokud tam nechce být, tak nemusí, že mě to vlastně taky nebaví doučovat zlobivé dítě, které si toho neváží, a že mě to mrzí. Když jsme ale třeba jeli na několikadenní výlety, tam to bylo super. Moc ráda na to vzpomínám. Teda ten první výlet byl psychicky hodně náročný, děti opravdu zlobily a byly mezi sebou rozhádané a sprosté... Pak ale dva další výlety jsem si moc užila, i když tam byly taky nějaké těžké chvíle, vždy se vše vyřešilo. Děti mě často braly jako starší sestru, dokonce se mi svěřovaly s osobními záležitostmi, a když jsme se loučili, projevovaly lítost a těšily se na další setkání, to mě vždy dojalo. Myslím si, že mnoho dětí, co se třeba nechovaly často hezky, to nemyslely zle. Pro ně to bylo prostě běžné chování, co znaly z rodiny a od kamarádů. Zkrátka v tom vyrůstaly a nepřišlo jim divné, když si mezi sebou třeba nadávaly nebo byly na své okolí zlé. Možná to byl někdy i takový obranný mechanismus, ale většinou jsem si k nim cestu našla. Vlastně to bylo

jako na houpačce, občas ty děti byly hrozně hodný a milý a najednou je něco popadlo a byly jak čerti. Ale obecně bych řekla, že mě měly také rády, jako já je. Jak už jsem zmiňovala, v mnoha případech mi přišlo, že jsem vykonávala funkci starší sestry.“