

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Doučování sociálně znevýhodněných dětí v Plzni

Bakalářská práce

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická  
Akademický rok: 2023/2024

# ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Karolína Kutilová**  
Osobní číslo: **H22452**  
Studijní program: **B0288A250002 Humanitní studia**  
Specializace: **Humanitní studia – Specializace v pedagogických vědách**  
Téma práce: **Doučování sociálně znevýhodněných dětí v Plzni**  
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

## Zásady pro vypracování

### Anotace

V bakalářské práci se zabývám doučováním žáků se sociálním znevýhodněním ve městě Plzeň. V teoretické části nejprve specifikuji žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále charakterizuji vzdělávání, výchovu a vliv prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Důležitým tématem práce je doučování, které popisují a následně se blíže věnuji vybraným základním školám a neziskovým organizacím v Plzni, které doučování poskytují. V praktické části se zabývám vyhodnocením kvalitativního výzkumu, který je proveden formou polostrukturovaných rozhovorů v rodinách, které využívají doučování od neziskových organizací. Cílem práce je zjistit, jak hodnotí doučování dětí a jeho přínos rodiče i dítě.

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

Seznam doporučené literatury:

- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 5., přepracované vydání. Praha: Portál, 2023. 494 stran. ISBN 978-80-262-1968-2.
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. 215 s. ISBN 978-80-262-0643-9.
- MAREŠ, Petr. *Sociologie nerovnosti a chudoby*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. 248 s. Základy sociologie; sv. 6. ISBN 80-85850-61-3.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. 161 s. Studijní texty; sv. 3. ISBN 80-86429-19-9.
- SEIFERT, M., NESLÁDEK, M., MOUCHOVÁ, D. a kol. *Vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním v základní škole*. Národní ústav pro vzdělávání (NÚV). 2019. Dostupné z: <https://docplayer.cz/203351633-Vzdelavani-deti-se-socialnim-znevychodnenim-v-zakladni-skole.html>
- VALIŠOVÁ, Alena, ed. a Kasíková, Hana, ed. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2011. 456 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3357-9.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Adriana Sychrová, Ph.D.**  
Katedra věd o výchově

Datum zadání bakalářské práce: **10. dubna 2024**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **10. dubna 2025**

---

**doc. Mgr. Jiří Kubeš, Ph.D.**  
děkan

---

**Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.**  
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 10. dubna 2024

Prohlašuji:

Práci s názvem Doučování sociálně znevýhodněných dětí v Plzni 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., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, 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 její 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. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Plzni dne 10. 2. 2025

Karolína Kutilová v. r.

## **PODĚKOVÁNÍ**

Velké poděkování patří vedoucí mé práce Mgr. Adrianě Sychrové, Ph.D., za její trpělivost, cenné rady a veškerý čas, který vedení mé práce věnovala. Současně děkuji všem účastníkům výzkumného šetření za jejich ochotu a čas. Dále bych ráda poděkovala své rodině za veškerou podporu.

## **ANOTACE**

V bakalářské práci se zabývám doučováním žáků se sociálním znevýhodněním ve městě Plzeň. V teoretické části nejprve specifikuji žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále charakterizuji vzdělávání, výchovu a vliv prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Důležitým tématem práce je doučování, které popisuji, a následně se blíže věnuji vybraným základním školám a neziskovým organizacím v Plzni, které doučování poskytují. V praktické části se zabývám vyhodnocením kvalitativního výzkumu, který je proveden formou polostrukturovaných rozhovorů v rodinách, které využívají doučování od neziskových organizací. Cílem práce je zjistit, jak hodnotí doučování děti a jeho přínos rodiče i dítě.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

sociální znevýhodnění, doučování, vzdělávání, neziskové organizace

## **TITLE**

Tutoring of socially disadvantaged children in Pilsen

## **ANNOTATION**

In my bachelor thesis I focus on the tutoring of children with social disadvantages in the city of Pilsen. In the theoretical part I first specify the student with special educational needs. Then I characterize education, parenting and the influence of the environment in which the child grows up. An important topic of the thesis is tutoring, which I describe and then take a closer look at selected elementary schools and non-profit organizations in Pilsen that provide tutoring. In the practical part I deal with the evaluation of qualitative research, which is conducted in the form of semi-structured interviews in families that use tutoring from non-profit organizations. The aim of this thesis is to find out how parents and children evaluate tutoring and its benefits.

## **KEYWORD**

social disadvantage, tutoring, education, non-profit organizations

# OBSAH

ÚVOD .....	9
1 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....	10
1.1 Vymezení pojmu v legislativě .....	10
1.2 Sociálně znevýhodněný žák .....	12
1.3 Příčiny sociálního znevýhodnění .....	12
2 PEDAGOGIKA .....	14
2.1 Výchova a vzdělávání .....	15
2.2 Rodina se školními a dospívajícími dětmi .....	15
3 DĚTI A CHUDOBA .....	17
3.1 Statistiky dětí ohrožených chudobou .....	17
4 DOUČOVÁNÍ .....	18
4.1 Doučování v základních školách .....	18
5 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK – PUBERTA .....	20
6 ORGANIZACE POSKYTUJÍCÍ DOUČOVÁNÍ .....	21
6.1 Člověk v tísní .....	21
6.2 Podpora vzdělávání .....	21
6.3 Cílová skupina .....	22
6.4 Metoda SMART pro stanovení cílů .....	22
7 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ .....	24
7.1 Metodologie výzkumu .....	24
7.1.1 Cíl výzkumu .....	24
7.1.2 Účastníci výzkumu .....	24
7.1.3 Metoda výzkumu a sběr dat .....	25
7.1.4 Kódování a kategorizace .....	26
7.1.5 Etické otázky .....	26
7.1.6 Tazatelské otázky – otázky pro rodiče .....	27

8	VÝSLEDKY VÝZKUMU .....	31
8.1	Interpretace .....	31
8.1.1	Navázání spolupráce s neziskovou organizací a první kontakt pracovníka s rodinou .....	31
8.1.2	Zhoršení známek na pololetní vysvědčení .....	32
8.1.3	Proces stanovení cílů doučování .....	32
8.1.4	Překážky zapojení rodičů do vzdělávání .....	34
8.1.5	Aktivní zapojení rodičů při vzdělávání .....	35
8.1.6	Komunikace s pedagogicko-psychologickou poradnou .....	37
8.1.7	Průběh doučovací hodiny .....	38
8.1.8	Vztahy v rodině .....	41
8.1.9	Příprava do školy s matkou .....	44
8.1.10	Motivace dítěte formou odměn a trestů .....	45
8.1.11	Zájmy dítěte a případná představa o jeho budoucím zaměstnání .....	47
8.1.12	Doučování ve škole .....	47
8.1.13	Hodnocení doučování a pozitiva, která doučování rodině přináší .....	48
9	SHRNUTÍ ZÁVĚRŮ Z VÝZKUMU .....	51
10	ZHODNOCENÍ METODOLOGIE VÝZKUMU .....	53
	ZÁVĚR .....	54
	POUŽITÁ LITERATURA .....	55
	SEZNAM OBJEKTŮ .....	59
	PŘÍLOHY .....	60

# ÚVOD

V této bakalářské práci se zabývám tématem doučování sociálně znevýhodněných dětí ve městě Plzni. Práce se skládá z teoretické a praktické části. V teoretické části vymezuji pojem „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“, dále se věnuji vymezení tohoto pojmu v legislativě a v odborné literatuře, součástí kapitoly jsou také pojem „žák se sociálním znevýhodněním“ a příčiny, které k sociálnímu znevýhodnění vedou. Důležitou součástí práce je vymezení pojmů „doučování“, „výchova“, „vzdělávání“ a „socializace“. V první části práce je pozornost věnována také charakteristice staršího školního věku neboli puberty, protože se jedná o věkovou kategorii, ve které se nachází část účastníků výzkumu. Na závěr teoretické části jsou uvedeny vybrané základní školy, které poskytují svým žákům doučování, následují neziskové organizace, které poskytují službu doučování pro sociálně znevýhodněné děti. Blíže popisují službu Podpora vzdělávání, poskytovanou neziskovou organizací Člověk v tísni. Tuto organizaci jsem zvolila především na základě osobní zkušenosti, kdy jsem nejprve při studiu plnila roli dobrovolníka a následně jsem se stala pracovnící podpory vzdělávání.

V praktické části popisují výzkumné šetření, realizované ve dvou vybraných rodinách, které využívají službu Podpora vzdělávání, již zajišťuje organizace Člověk v tísni. V rodinách povedu polostrukturované rozhovory s rodičem a dítětem. Následně bude proveden rozhovor také se sociálním pracovníkem neziskové organizace, který v rodinách působí. Předměty rozhovorů budou vzdělávání dětí a pozitiva, která doučování rodině přináší. V praktické části vymezuji čtyři výzkumné otázky, na které odpovím prostřednictvím interpretace dat získaných výzkumem. Ke zpracování dat bude využita metoda otevřeného kódování rozhovorů. Cílem výzkumu je zjistit, jak spolupráce mezi rodinou a sociálním pracovníkem probíhá, jak je strukturována doučovací hodina, jak probíhá proces stanovení cílů služby, a taktéž jaká pozitiva služba přinesla rodiči i dítěti.

# 1 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Tato kapitola se věnuje vymezení pojmu „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“ v souvislosti se sociálním znevýhodněním v českém vzdělávacím systému. Nejprve je pojem vymezen v legislativě, následně se věnuji pojmu „sociální znevýhodnění“ v odborné literatuře a uvádím možné příčiny, které k sociálnímu znevýhodnění žáků vedou.

## 1.1 Vymezení pojmu v legislativě

V legislativě se s pojmem „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“ setkáváme v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Paragraf 16 tohoto zákona představuje Podporu vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento paragraf v odst. 1 uvádí následující: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpurných opatření. Podpurnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpurných opatření školou a školským zařízením.“*

Němec (2019, s. 9) ve své publikaci rozlišuje tři základní kategorie žáků, kteří mají právo na naplnění speciálních vzdělávacích potřeb. Jedná se o žáka se zdravotním postižením, žáka se zdravotním znevýhodněním nebo žáka se sociálním znevýhodněním. Pro žáka se sociálním znevýhodněním je tedy charakteristická „ne-zdravotní příčina jeho znevýhodnění“.

Ministerstvo školství poskytuje na svém webu řadu dokumentů, které se zabývají informacemi o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V jednom z těchto dokumentů dělí žáky s SVP do následujících kategorií:

- Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního stavu,
- Žáci s vadami řeči,
- Žáci se specifickými poruchami učení, pozornosti a chování,
- Žáci z odlišných kulturních a životních podmínek,
- Žáci, jejichž mateřským jazykem není čeština,
- Žáci nadaní a mimořádně nadaní, pokud mají přidružené speciální vzdělávací potřeby.

Žáci, kteří pocházejí z prostředí s nízkým sociálně kulturním statusem, jsou zařazeni do kategorie „Žáci z odlišných kulturních a životních podmínek“. Dále se do této podskupiny řadí žáci s nařízenou ústavní výchovou nebo žáci s nařízenou ochrannou výchovou (MŠMT, 2025).

Mezi žáky z odlišného kulturního prostředí a životních podmínek dále spadají žáci s odlišným mateřským jazykem. Vzdělávání cizinců je zakotveno v § 20 zákona č. 561/2004 Sb.

Žák se sociálním znevýhodněním nemá v české legislativě zakotvenou přesnou definici. Němec (2019, s. 9) uvádí, že žák se sociálním znevýhodněním, který chce uplatňovat vhodná podpůrná opatření, musí splňovat dvě podmínky, a to 1) do vzdělávání mu vstupují určité bariéry, 2) nejedná se o bariéry zdravotního původu. Sociální znevýhodnění tedy vyplývá ze životních a kulturních podmínek neboli ze sociálního prostředí žáka. Školský zákon v § 16 uvádí, na jaká podpůrná opatření mají děti, žáci a studenti s SVP právo, může se například jednat o poradenskou pomoc školy, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu nebo využití asistenta pedagoga.

Felcmanová (2011, s. 77) poukazuje na skutečnost, že vzdělávání žáků se sociálním a zdravotním znevýhodněním nebylo vyhláškou č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných nijak ošetřeno. Tuto vyhlášku mění vyhláška č. 147/2011 Sb. V této vyhlášce jsou nově vymezena vyrovnávací opatření, která jsou určena žákům se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Tato vyhláška považovala za žáka se sociálním znevýhodněním, kterému mají být poskytnuta vyrovnávací opatření, zejména žáka z prostředí, kde se mu nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání, včetně spolupráce zákonných zástupců se školou, a žáka znevýhodněného nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka (§ 1, odst. 6). K datu 1. 9. 2016 byla tato vyhláška zrušena.

V roce 2015 vstoupil v platnost zákon č. 82/2015 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve kterém je znění odst. 1 § 16 zachováno stejné jako v zákoně č. 561/2004 Sb. Pracuje se tedy stále s kategorií „dětí, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami“ a ta již není dále specifikována. Ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., která ruší vyhlášku č. 73/2005 Sb., se setkáváme s označením „žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek“. Na závěr se dá konstatovat, že pojem „žák se sociálním znevýhodněním“ se z české legislativy vytratil.

## 1.2 Sociálně znevýhodněný žák

V následující kapitole se věnuji charakteristice sociálního znevýhodnění na základě odborné literatury. Dále popisuji příčiny, které jsou původcem sociálního znevýhodnění dítěte. Dá se říci, že se většinou nikdy nejedná pouze o jednu konkrétní příčinu, ale o různorodou skupinu příčin, které k sociálnímu znevýhodnění žáka vedou.

Seifert a kol. (2019, s. 6) za žáky se sociálním znevýhodněním obecně považují ty, *„jejichž prospěch a další okolnosti školní docházky a vzdělávání jsou nepříznivě ovlivněny rodinou a sociálním prostředím, ve kterém žáci žijí nebo ze kterého pocházejí“*. Sociální znevýhodnění může být ovlivněno kulturním a sociálním kapitálem prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, socioekonomickým postavením pečovatелů, životními zvyklostmi rodiny, místem, kde dítě vyrůstá, mateřským jazykem, životní historií dítěte i dalšími faktory (Seifert a kol., 2019).

Zítková a kol. (2011, s. 14) definují sociální znevýhodnění jako *„stav, kdy dítě v důsledku dlouhodobého života v prostředí, jež je charakteristické nízkým socioekonomickým statusem, silnou přítomností vlivů rizikových pro jeho vývoj, prvky sociokulturní odlišnosti, případně kombinací těchto jevů, nemá dostatečně rozvinuté kompetence pro adekvátní naplnění svého potenciálu v rámci vzdělávacího procesu“*. Dále například Felcmanová a kol. (2015, s. 9) označují sociální znevýhodnění jako kategorii, která specifikuje *„širokou škálu příčin školní neúspěšnosti žáků z nezdravotních důvodů, které mají příčinu mimo školu v přirozeném sociálním zázemí dítěte nebo pramení z jiných životních okolností v životě dětí mimo půdu školy“*.

## 1.3 Příčiny sociálního znevýhodnění

Identifikace příčin a původu sociálního znevýhodnění je zásadní pro rozpoznání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Je důležité zdůraznit, že sociální znevýhodnění nelze považovat za vnitřní kvalitu jedince; nejde o trvalou, neměnnou či snadno měřitelnou vlastnost. Toto znevýhodnění vyplývá ze sociálních, kulturních, psychických, ekonomických a fyzických faktorů v životě žáka, které v daném okamžiku nepříznivě ovlivňují jeho vzdělávání (Lábusová, 2015, s. 12).

Habrová (2015, s. 9) rozlišuje čtyři úrovně, ze kterých může sociální znevýhodnění žáků vyplývat:

1. **individuální úroveň** – zahrnuje například žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka, žáky s odlišným zevnějškem či sexuální orientací,
2. **rodinné prostředí** – týká se např. žáků z neúplných rodin, dětí v pěstounské péči nebo dětí vyrůstajících v rodinách s dysfunkčními vztahy,
3. **širší sociální prostředí** – zahrnuje žáky pocházející ze sociálně vyloučených lokalit a oblastí s výskytem rizikových jevů,
4. **socioekonomická úroveň** – odráží finanční situaci rodiny, která může negativně ovlivnit vzdělávání žáka (například nedostatek prostředků na školní obědy, učební pomůcky či mimoškolní aktivity apod.).

Na případy sociálního znevýhodnění je vždy nutné nahlížet individuálně a v širším kontextu celé situace. Není možné určit žáka se sociálním znevýhodněním pouze na základě výčtu jednotlivých faktorů z literatury. Původ sociálního vyloučení bývá mnohdy heterogenní neboli má vícero příčin. Není tedy možné předpokládat, že žák z neúplné rodiny nebo dítě vyrůstající v pěstounské péči bude automaticky žákem se sociálním znevýhodněním. U sociálně znevýhodněných žáků – žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – často dochází ke kombinaci více příčin, které zhoršují podmínky pro jeho vzdělávání. Zásadně se vždy jedná o příčiny nezdravotního charakteru. Může tedy například jít o žáka z dysfunkčního rodinného prostředí, jehož rodiče jsou nezaměstnaní, tudíž je rodina závislá na sociálních dávkách a potýká se s materiálním nedostatkem (Sedláčková, 2007, s. 11). V praxi je tedy také důležité myslet na to, že každý případ sociálního znevýhodnění je individuální a způsobený neopakovatelnou kombinací faktorů.

## 2 PEDAGOGIKA

V následující kapitole se věnuji pedagogice, výchově a vzdělávání. Tato kapitola je důležitá pro pochopení vztahu mezi rodinou a školou. Dále je proces výchovy popsán v kontextu vlivu prostředí, kde výchova probíhá. V této kapitole jsou tedy vymezeny jednotlivé pojmy.

Pedagogika je v základní definici označována za vědu o výchově. Výchova je považována za předmět pedagogiky a Vališová a kol. (2007, s. 55) ji definují jako „*specificky lidskou aktivitu, jejíž podstata spočívá v navazování a řízení záměrných změn a procesů v osobnosti. Tím lze výchovu pomíjet jako specifický druh socializace, který je vymezen vědomím a řízeným ovlivňováním vývoje lidské osobnosti*“. Výchova pokrývá veškeré procesy specifické socializace, a to od narození až po výchovu a vzdělávání ve vysokém věku. „*Výchova zahrnuje veškeré formální vlivy, které jsou vědomé a řízené a mohou být cílesměrné. Výchova je proces vědomého, záměrného a cílevědomého utváření podmínek, které umožňují růst každého jedince v souladu s jeho vnitřními dispozicemi a podněcují jeho vlastní úsilí stát se autentickou, vnitřně integrovanou a kulturní osobností*“ (Vališová a kol., 2007, s. 59).

Od narození jsou hlavními činiteli výchovy rodiče. Dále se mezi činitele dají řadit také prarodiče, sourozenci či jiní příbuzní. Rodina předává dítěti normy, hodnoty, vzorce chování a poskytuje mu základní péči. Dítě vnímá okolí, které ho obklopuje, a pomocí nápodoby si osvojuje vzorce chování, které následně napodobuje. Dalším z významných činitelů jsou školní instituce, kdy dítě přichází poprvé do vrstevnického kolektivu. Ve škole si děti osvojí nejen vědomosti, ale učí se také sociální dovednosti a jsou vedeny ke spolupráci v kolektivu. Mezi školou a rodičem může docházet ke sporům na základě toho, jaký výchovný styl rodina praktikuje, učitel může mít o chování dítěte jiné představy. Pro dobro dítěte je vždy nutné tyto rozpory co nejrychleji vyřešit. Významný vliv na vývoj osobnosti má také vrstevnická skupina. Na základě jejího vlivu může docházet ke změnám zájmů, názorů a chování. Mezi výchovné činitele se řadí také jakási *životní danost*, tento pojem zahrnuje prostředí, ve kterém dítě žije (venkov × město, dům × byt, zaměstnání rodičů aj.). Všechny tyto podmínky mají vliv na výchovu, protože dítě se těmito okolnostem přizpůsobuje a bere je za vlastní (Matějček, 2012).

Přístup k výchově mají často odlišný i otec a matka dítěte. Rozdílný přístup je způsoben tím, že každý z nich byl vychován v jiném prostředí než ten druhý. Každý z rodičů má tedy jiné zkušenosti s výchovou a podle toho například tíhne k jinému stylu výchovy. Jde tedy o vzájemnou dohodu parterů, aby byli schopni se nejen ve výchově vzájemně podporovat a dospěli k nějakému pozitivnímu výsledku. Když se rodiče nedokážou domluvit, staví dítě do

nepříjemné situace, kdy je pro něj složité se v situaci orientovat a neví, koho má v daném okamžiku poslouchat. Odlišnost výchovných stylů může představovat problém i u rozvedených rodičů se střídavou péčí o dítě (Pöslová, 2020).

## 2.1 Výchova a vzdělávání

V českém jazyce se u pojmu „výchova“ setkáváme s dvojitým významem. *„Představuje jak výchovu v širokém slova smyslu, která zahrnuje veškeré procesy utvářející osobnost jedince, tak v užším smyslu, kdy je pojem ‚výchova‘ doplňován pojmem ‚vzdělávání‘“* (Vališová a kol., 2007, s. 57). Vzdělávání je pojímáno jako *„vědomá a řízená součást socializačních procesů, u nichž je zdůrazněna kognitivní složka (osvojené vědomosti, dovednosti, postoje, hodnoty, normy), nebo jako společenská instituce, jejíž fungování na všech úrovních (základní, středoškolské, vysokoškolské atd.) zajišťuje a kontroluje společnost“* (Vališová a kol., 2007, s. 59).

## 2.2 Rodina se školními a dospívajícími dětmi

*„Mateřská a později základní škola představuje pro dítě přechod do nového sociálního prostředí, v němž platí jiná pravidla než v rodině. V tomto momentě se poprvé zkouší, jak funkční je psychologická výbava dítěte v mimorodinném prostoru.“* Dítě je vystaveno novému režimu, kdy se od něho očekává pravidelná školní docházka. Nástup do první třídy s sebou přináší také nutnost nákupu školních pomůcek. Po nástupu do první třídy se od dítěte i od jeho rodičů očekává také domácí příprava na výuku. Dítě se ve školním kolektivu srovnává s jinými dětmi, srovnává rodiče s učitelkou, a může dojít i ke srovnávání své rodiny s jinými rodinami (Matoušek, 2003, s. 70).

Nákup školních pomůcek může pro rodiny žijící v sociálním vyloučení nebo pro rodiny s nízkými příjmy představovat velkou finanční zátěž. Výbava, která obsahuje aktovku, výtvarné potřeby, penál, sešity a další pomůcky, přijde v průměru na 3 000–5 000 Kč, v některých případech i více (Česká školní inspekce, 2022). Analytik organizace Člověk v tísni David Borges uvádí, že se výdaje mohou vyšplhat i na 10 000 Kč (Hněvkovská, 2024). Tyto náklady jsou obzvláště tíživé pro rodiny s nízkými příjmy, které pobírají dávky v hmotné nouzi nebo invalidní důchod, protože představují vysoký jednorázový výdaj, který není snadné pokrýt z běžného rozpočtu rodiny.

V důsledku toho se může stát, že dítě nastupuje do školy bez odpovídajícího materiálního vybavení, což negativně ovlivňuje jeho začlenění do kolektivu i motivaci ke vzdělávání. V některých případech rodiny řeší tuto situaci za pomoci mimořádné okamžité pomoci v rámci systému dávek hmotné nouze, nebo využívají podpory neziskových organizací (GAC, 2010).

### 3 DĚTI A CHUDOBA

Zvláštní skupinou chudých jsou děti (O'Higgins, Jenkins, 1989; Nolan, 1989 in Mareš, 1999, s. 53). Chudoba dětí je odvozena od chudoby rodičů, tedy se předpokládá, že chudé jsou jen děti chudých rodičů. Děti do rodiny nepřinášejí žádné příjmy a tradičně se předpokládá, že o děti mají pečovat rodiče. S přibývajícím počtem dětí v rodině se zvyšuje i možné ohrožení rodiny chudobou. Děti znamenají také bariéru pro účast ženy na trhu práce. Další ohroženou skupinu představují také děti v neúplných rodinách (O'Higgins, 1987 in Mareš, 1999, s. 53). Ohrožena chudobou je také mládež bezprostředně po ukončení školy, která špatně hledá uplatnění na trhu práce, a prodlužuje tak závislost na rodičích i na sociálním státu (Mareš, 1999). Dříve užívaný koncept chudoby je v současné době nahrazen konceptem sociálního vyloučení (Mareš, 2000). Finanční situace rodiny se řadí do skupiny socioekonomických příčin sociálního znevýhodnění.

#### 3.1 Statistiky dětí ohrožených chudobou

Český statistický úřad předkládá statistiky, které ukazují, že u domácností s dětmi se zvýšilo ohrožení příjmovou chudobou. Hranice ohrožení příjmovou chudobou je definována jako 60 % mediánu národního příjmu. V Česku dosahovala hranice příjmové chudoby v roce 2023 částky přibližně 16 774 Kč měsíčně na ekvivalizovaného člena domácnosti (Linhartová Jiříčková, 2024). Český statistický úřad uvádí: „u domácností s dětmi došlo k nárůstu podílu osob ohrožených příjmovou chudobou z 10,3 % na 12,0 %“. Podle Českého statistického úřadu bylo v roce 2023 ohroženo příjmovou chudobou přibližně 16 % dětí do 17 let věku, což odpovídá více než 300 tisícům dětí (Český statistický úřad, 2024). V médiích se hovoří o více než 100 000 dětí, které v České republice žijí v chudobě (Petrášová, 2019). Podle mluvčího Diakonie Českobratrské církve evangelické, Pavla Hanycha uvádí řada ekonomů, že množství dětí ohrožených chudobou dosahuje až čísla půl milionu (Seďová, 2019). V roce 2024 bylo v Evropě 24,2 % dětí do 18 let ohroženo chudobou nebo sociálním vyloučením, v porovnání uvádí stejný výzkum pro Českou republiku 15,4 % dětí ohrožených chudobou nebo sociálním vyloučením (Eurostat, 2025).

## 4 DOUČOVÁNÍ

Doučování je definováno jako „*forma pomoci žákům, kteří mají z různých důvodů učební problémy, nestačí tempu školního vyučování nebo dosahují slabších studijních výsledků*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2009, s. 59). Tato forma podpory bývá obvykle iniciována rodiči a realizována soukromými učiteli mimo rámec školní výuky. Cílem doučování je překonat studijní obtíže a zlepšit akademické výsledky žáků. Bezplatné doučování někdy poskytují i jednotlivé základní školy, ale o takových možnostech je vždy nutné se informovat v konkrétní škole. Řada učitelů základních škol také nabízí možnost jednorázové konzultace, v jejímž rámci je možné dodatečně vysvětlit konkrétní nepochopenou látku. Konzultaci je nutné s učitelem dopředu domluvit. V případě, že rodiče nejsou z ekonomických důvodů schopni dítěti zajistit soukromé doučování a škola nenabízí bezplatné doučování, je možné, že škola rodiče odkáže na některou z neziskových organizací, které doučování poskytují.

Neziskové organizace poskytují doučování ve skupinové nebo individuální formě. Je důležité, aby rodiče zvážili, jak intenzivní podporu vzdělávání dítě potřebuje, a podle toho si poskytovanou službu vybrali. Organizace často spolupracují s dobrovolníky, většinou se jedná o vysokoškolské studenty, kteří jsou vedeni kvalifikovaným odborníkem, mnohdy jsou díky tomu doučování zcela neplacená. Doučující musí dítě zaujmout, získat jeho důvěru, umět s dítětem pracovat a látku mu srozumitelně vysvětlit. Dítě si na doučujícího často zvykne a vzájemně si vytvoří vztah, díky tomu se dítě postupně začíná na doučování těšit. Je důležité, aby doučující dítě pozitivně motivoval, a tím u dítěte vytvářel kladný vztah ke škole, učení a vzdělávání obecně (Balvín, 2008).

### 4.1 Doučování v základních školách

Řada základních škol poskytuje možnost využít bezplatného doučování v prostorách školy. Bezplatné doučování ve škole představuje důležitý nástroj podpory žáků, kteří se potýkají s obtížemi v učení nebo jsou ohroženi školním neúspěchem. V důsledku pandemie covidu-19 došlo k prohloubení vzdělávací nerovnosti, na základě toho Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT, 2022) zavedlo cílené dotační programy, například doučování financované z prostředků Národního plánu obnovy (NPO). Tento program zajistil základním a středním školám potřebné finanční prostředky pro poskytování individuálního nebo skupinového doučování (MŠMT, 2022). Pro realizaci doučování školy využívají tzv. šablony, které jsou součástí operačních programů Evropské unie. V rámci těchto programů mohly školy

čerpat finanční prostředky na personální podporu, materiální zázemí nebo školení. Jedním z programů je OP VVV (Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání) a dále OP JAK (Operační program Jan Amos Komenský). Výše poskytnutých dotací v Plzeňském kraji v rámci OP VVV představuje částku 6 541 mil. Kč (Operační program výzkum, vývoj a vzdělávání, 2017).

Jednou ze základních škol, které v Plzni poskytují doučování, je 15. základní škola Plzeň. Jedná se o individuální i skupinové doučování z hlavních předmětů, které je pro žáky zdarma. Doučování je pro žáky realizováno v rámci Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání Šablony III. (15.ZŠ Plzeň, 2025). Dále například Masarykova ZŠ Plzeň uvádí na svých webových stránkách, že ve všech třídách 2. stupně probíhá doučování z hlavních předmětů (Masarykova ZŠ Plzeň, 2025).

## 5 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK – PUBERTA

Následující kapitola se věnuje vývojovému období puberty, protože část účastníků výzkumu tvoří děti ve věku 13 let. Pro pochopení kontextu je tedy důležité si toto období života specifikovat.

Období puberty představuje zásadní vývojovou fázi mezi dětstvím a dospělostí, během níž dochází k významným biologickým, psychickým i sociálním změnám. Typickým znakem puberty je zrychlený tělesný růst, pohlavní dospívání a hormonální změny, které výrazně ovlivňují chování a prožívání jedince. Období pubescence je fáze od 11 do 15 let věku dítěte. Vedle fyzických změn dochází také ke změnám v oblasti kognitivních funkcí, emocí a identity. Dospívající začínají více reflektovat sebe sama, hledají vlastní hodnoty a snaží se vymezit vůči autoritám, zejména rodičům a učitelům (Vágnerová, 2005). V tomto období se zesiluje potřeba autonomie, touha po začlenění mezi vrstevníky, a často i zvýšená citlivost na odmítnutí. Typické bývají výkyvy nálad, zvýšená impulzivita a kolísání sebehodnocení, což může vést k nejistotě a konfliktním situacím. Podle Eriksona se puberta nese ve znamení vývojové úlohy „hledání identity vs. zmatení rolí“, přičemž úspěšné zvládnutí této fáze je klíčové pro další vývoj osobnosti (Langmeier a Krejčířová, 2006).

## 6 ORGANIZACE POSKYTUJÍCÍ DOUČOVÁNÍ

Podporou vzdělávání, poskytováním doučování a vedením mládeže se v České republice zabývá hned několik organizací, mezi ně patří např. Diakonie, Tady a teď o. p. s., Blízký soused, Salesiáni Dona Boska, Nová škola o. p. s., Charita a další. Když jsem na vysoké škole hledala možnost, jak získat zkušenosti z praxe, narazila jsem na nabídku stát se dobrovolníkem Člověka v tísní. Většina organizací s dobrovolníky pracuje a jejich pomoc jim umožňuje poskytovat službu většímu množství lidí, kteří ji potřebují. Protože mám s organizací Člověk v tísní osobní zkušenost, rozhodla jsem se její službu Podpora vzdělávání v následující kapitole blíže vysvětlit.

### 6.1 Člověk v tísní

Organizace rozděluje svoji činnost do několika oblastí, jimiž jsou humanitární a rozvojová pomoc ve světě, podpora lidských práv ve světě, sociální práce a další aktivity v ČR, dluhy, exekuce a chudoba v ČR, vzdělávání a filmy o lidských právech, a v neposlední řadě klimatická změna. Široká nabídka služeb v ČR je přínosem při spolupráci s rodinou, která potřebuje pomoc s několika různými problémy, v takovém případě může jeden pracovník propojit rodinu s odborníky na danou problematiku. Spolupracovníci si mohou předávat informace a řešit situaci rodiny komplexně.

### 6.2 Podpora vzdělávání

Program Podpora vzdělávání je jednou ze služeb Programu sociální integrace, která je poskytována klientům ohroženým sociálním vyloučením. Jejím posláním je *„předcházení sociálnímu vyloučení, snižování míry sociálního vyloučení systematickou podporou dítěte a rodiny, vedoucí ke změně postojů ke vzdělávání a zvyšování školní úspěšnosti“* (Klingerová a kol., 2012, s. 13). Program Podpora vzdělávání si stanovuje následující cíle.

U dětí jsou podle Klingerové a kol. (2012, s. 13) vytyčeny tyto cíle:

- zlepšení školních výsledků
  - zlepšení známek, případně celkového průměrného prospěchu,
  - nabytí nových znalostí u doučovaných dětí,
  - snížení počtu omluvených i neomluvených hodin – zlepšení docházky;
- systematizace domácí přípravy;
- podpora smysluplného trávení volného času;

- posílení sociálních a komunikačních dovedností;
- motivace k (dalšímu) vzdělávání;
- zlepšení sebehodnocení;
- orientace v prostředí vně sociálně vyloučené lokality, vně sociálně vyloučeného prostředí obecně.

Program má dále vymezené cíle, jejichž splnění chce dosáhnout skrze rodinu dítěte, jedná se hlavně o pedagogizaci prostředí, optimalizaci podmínek domácí přípravy a zlepšení spolupráce rodiny se školou (Klingerová a kol., 2012, s. 14). Zde je pro pracovníky důležité zvážit možnosti rodiny, samozřejmě je žádoucí, aby mělo dítě svůj pracovní prostor, kde se přípravě do školy může pravidelně věnovat. Požaduje se také, aby dítě mělo na přípravu do školy klid. Rodina je dále vedena k pravidelné komunikaci se školou.

### **6.3 Cílová skupina**

Podpora vzdělávání se v praxi nejčastěji věnuje dětem ve věku povinné školní docházky, tedy v rozmezí přibližně šesti až 15 let. V individuálních případech se může jednat i o děti mladší nebo starší. Dalším kritériem cílové skupiny je sociální znevýhodnění, sociální vyloučení nebo ohrožení sociálním vyloučením a prostředí sociokulturně znevýhodňující, kde rodina žije. Cílovou skupinou jsou dále rodiče, protože pracovník působí přímo v domácím prostředí, očekává se tedy, že se rodič aktivně zapojí do školní přípravy dítěte. Sekundárně se za cílovou skupinu považují také dobrovolníci, kteří prostřednictvím doučování blíže porozumí tématu sociálního vyloučení a získají cenné životní zkušenosti (Klingerová a kol., 2012).

### **6.4 Metoda SMART pro stanovení cílů**

Metoda SMART představuje jednoduchý a praktický nástroj, který se využívá pro stanovení cílů. Pracovníci podpory vzdělávání využívají tuto metodu při stanovení cílů, které chtějí splnit za dobu spolupráce s klientem. Poprvé byla tato metoda zaznamenána v roce 1981 v listopadovém vydání Management Review, autorem článku „There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives“ byl George T. Doran.

Zkratka SMART pochází z anglického jazyka a představuje tato slova:

- Specific (konkrétní). První písmeno prozrazuje, že je důležité stanovit si cíl, který je jasně definovaný a srozumitelný. Cíl by tedy neměl být obecný, pro lepší představu uvedu cíl z praxe: když děti přicházejí s tím, že se „chtějí zlepšit ve škole“, je nutné je vést ke konkretizaci jejich cíle. Například je tedy vést k výběru konkrétních předmětů, ve kterých se chtějí zlepšit. Takže konkrétní cíl může znít např. takto: „Chci si zlepšit známku z matematiky“.
- Measurable (měřitelný). Cíl by měl být jasně měřitelný, aby bylo možné pokrok sledovat a následně zhodnotit. Tady se v praxi nabízí využití známkování a cíl může znít např. takto: „Chci si o jeden stupeň zlepšit známku z matematiky“.
- Achievable (dosažitelný). Zde je důležité zvážit, jakého cíle jsme realisticky schopni dosáhnout, aby byl pro nás cíl sice náročný, ale stále dosažitelný. Stanovení příliš vysokého cíle nás v závěru může demotivovat. V praxi mívají děti často tendenci chtít zlepšit známky nejlépe ze všech předmětů a mnohdy o více než jeden stupeň. Je tedy na pracovnících, aby posoudili, na jaké předměty se zaměřit prioritně, a stanovili dítěti dosažitelný cíl.
- Realistic (realistický). Zde se dostáváme k tomu, že cíl by měl být realistický, někdy se uvádí také relevantní, měl by nést určitou významnost a důležitost v širším kontextu životních cílů.
- Time-bound (ohraňčený v čase). Cíl by měl být zasazen do časového rámce. Ve vzdělávání se dát využít např. stanovení cíle do čtvrtletí nebo do pololetí.

Využití metody SMART napomáhá udržet fokus na tom, co je v dané chvíli skutečně důležité. Správně stanovené cíle, které jsou konkrétní a měřitelné, nás motivují k většímu úsilí a snaze cíle splnit. Díky stanoveným cílům se nám následně lépe plánují jednotlivé kroky, které k jejich splnění budou směřovat, zvýší se tak efektivita práce, protože můžeme lépe vyhodnotit svůj pokrok.

Po využití metody SMART je při práci s klientem následně důležité vymezit jednotlivé kroky, které ke splnění cílů povedou. Jedním z takových kroků je samozřejmě doučování s pracovníky podpory vzdělávání, které probíhá většinou jednou týdně a trvá přibližně hodinu a půl. Dále je dítě vedeno ke každodenní přípravě do školy. Rodič je směřován k tomu, aby dítěti s přípravou pomohl nebo na dítě dohlédl. V průběhu spolupráce je možné se k cílům stále vracet a v případě potřeby je upravit nebo zcela změnit. Může být také nápomocné stanovit si dílčí cíl, za jehož splnění můžeme dítě pochválit v krátkém časovém intervalu.

## **7 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ**

V praktické části se věnuji vyhodnocení kvalitativního výzkumu, který jsem uskutečnila v rodinách využívajících službu Podpora vzdělávání poskytovanou neziskovou organizací Člověk v tísní ve městě Plzni. Výzkumu se zúčastnily dvě rodiny, které spolupracují se stejným sociálním pracovníkem. V rámci výzkumu jsem vedla polostrukturované rozhovory s dítětem, rodičem a sociálním pracovníkem.

### **7.1 Metodologie výzkumu**

#### **7.1.1 Cíl výzkumu**

Cílem výzkumu je zjistit, jak doučování v rodinách probíhá, jaká pozitiva rodinám přináší spolupráce s neziskovou organizací a zda si všímají zlepšení školních výsledků u dítěte.

#### **Výzkumné otázky**

Hlavní výzkumná otázka HVO1:

Jak konkrétně probíhá spolupráce pracovníka podpory vzdělávání s rodinou?

Vedlejší výzkumné otázky:

VVO1: Jak se při doučování zapojuje rodič?

VVO2: Jak probíhá doučovací hodina?

VVO3: Jak vypadá proces stanovení cílů doučování?

VVO4: Jaká pozitiva doučování přináší dítěti a rodiči?

#### **7.1.2 Účastníci výzkumu**

Skupinu účastníků výzkumu tvoří dvě matky a jejich synové ve věku 12 a 13 let, kteří navštěvují 6. třídu v různých základních školách, a jeden sociální pracovník, který v obou rodinách působí a řeší s nimi vzdělávání dětí.

**Tabulka č. 1:** Charakteristika účastníků výzkumu

Účastník výzkumu	Věk	Dosažené vzdělání	Třída/prospěch	Zaměstnání/důchod	Poruchy učení, pozornosti aj.
<b>Jana</b> – matka Matyase	40 let	Základní		Nezaměstnaná, v řešení žádost o invalidní důchod	
<b>Simona</b> – matka Pavla	48 let	Základní		Zaměstnána na poloviční úvazek na pozici uklízečky, částečný invalidní důchod	
<b>Matyas</b> – syn Jany	13 let		6. třída ZŠ / v 1. pololetí 5 na vysvědčení z jednoho předmětu		Zkřížená laterality
<b>Pavel</b> – syn Simony	12 let		6. třída ZŠ / v 1. pololetí 5 na vysvědčení z jednoho předmětu		Dyslexie, ADHD
<b>Sociální pracovník neziskové organizace</b>	28 let	Vysokoškolské		Pracovník podpory vzdělávání v neziskové organizaci	

Zdroj: Vlastní zpracování

### 7.1.3 Metoda výzkumu a sběr dat

Ke sběru relevantních dat jsem využila kvalitativní metodu formou polostrukturovaného rozhovoru. Důvod, proč jsem zvolila kvalitativní výzkum, vyplývá ze stanovení cílů výzkumu. Kvalitativní výzkum umožňuje podrobně popsat zvolenou problematiku a nahlédnout do ní. Použité kvalitativní metody by měly splňovat následující kritéria: měly by být humánní,

předpokládají osobní kontakt s osobami, situacemi, jevy; zkoumají především procesy; a měly by zpřístupnit podrobnosti skutečného života zkoumaných osob (Kraus, 2014). Výzkum byl proveden v přirozeném prostředí, v domácnosti rodiny, jednalo se tedy o terénní výzkum. Rozhovory jsou doplněny souběžným pozorováním účastníků v jejich přirozeném prostředí. Miovský (2006) uvádí, že rozhovor nelze provádět bez pozorování. Hendl (2023) upozorňuje na omezení metody interview, řadí mezi ně například to, že přítomnost výzkumníka může vést ke zkreslení nebo že lidé neumějí vyprávět. Vedení kvalitativního rozhovoru vyžaduje „*dovednosti, citlivost, koncentraci, interpersonální porozumění a disciplínu*“ (Hendl, 2023, s. 166). Tazatel musí uvážit délku rozhovoru a následně se zabývat obsahem otázek, jejich formou i pořadím. Pro své rozhovory jsem sestavila tři skupiny otázek podle účastníků výzkumu. Svoje poznatky z pozorování jsem zapisovala do záznamového archu až zpětně, po skončení rozhovoru, který byl nahráván.

#### 7.1.4 Kódování a kategorizace

Text, který obsahoval výzkumná data, jsem si opakovaně procházela po jednotlivých úsecích a pomocí otevřeného kódování jsem jim přiřazovala označení kategorií. Kódování jsem prováděla ručně technikou tužka–papír, po jednotlivých rozhovorech. Vzniklé kategorie jsem následně popsala v kapitole 8.1. Interpretace a doplnila jsem je přímými citacemi z rozhovorů.

#### 7.1.5 Etické otázky

Vzhledem k tomu, že se jedná o výzkum, kdy badatel přichází do přímého kontaktu s účastníky a získává od nich osobní informace, nedílnou součástí výzkumu se stávají etická hlediska. Prvním hlediskem je zajištění **dobrovolnosti** vstupu účastníků do výzkumu. Účastníky výzkumu byly také děti, které se rozhodly mi rozhovor poskytnout, bylo tedy nutné zajistit informovaný souhlas písemnou formou, který mi obě matky podepsaly. Účastníky jsem informovala o tom, co je tématem výzkumu a jaký je cíl práce. Na dobrovolnosti bylo založeno také odpovídání na jednotlivé otázky, kde jsem účastníky výzkumu opakovaně upozorňovala na možnost přeskočení jakékoliv otázky.

Vzhledem k citlivosti poskytnutých dat v rámci rozhovorů byly nutné ochrana citlivých osobních údajů a jejich anonymizace, abych zabránila případné identifikaci účastníků výzkumu. V rámci transkripce jsem veškerým účastníkům přidělila pseudonymy a neuvádím žádné konkrétní názvy škol, které by byly s účastníky výzkumu spojeny.

## 7.1.6 Tazatelské otázky – otázky pro rodiče

### Obecné otázky

1. Kolik vám je let?
2. Kolik členů žije v domácnosti?
3. Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání?
4. Máte zaměstnání? Jaké? Dá se pomoc dítěti s přípravou do školy zvládat společně s vaším zaměstnáním, nebo je to časově náročné?

### Otázky k navázání spolupráce

5. Kdy jste začali využívat doučování? Jak dlouho už spolupráce probíhá?
6. Jak jste se o službě dozvěděli? (Poradili vám ve škole? Na webových stránkách organizace? Nebo od známých, kteří službu využívají také?)
7. Jak došlo k navázání spolupráce?
8. Co vás vedlo k tomu, hledat si doučování? Poradila vám to škola, nebo jste sami začali hledat, jaké jsou možnosti?

### Otázky k průběhu doučování

9. Jak často probíhá doučování? Jak dlouho trvá? Je to pro vás takto dostačující?
10. Kde probíhá doučování?
11. Máte ještě nějaké jiné doučování? Nabízí vám škola doučování? Jak často probíhá?
12. Jak vám pomáhá pracovník podpory vzdělávání s komunikací se školou?
13. Zapojujete se při doučování? Pokud ano, jak to probíhá?

### Příprava do školy mimo doučování

14. Jak vypadá příprava do školy ve dnech, kdy není doučování? Pomáháte dítěti, nebo se připravuje do školy samo?
15. Pomohlo vám doučování v tom, jak má příprava do školy vypadat? Jak jste změnil přípravu od té doby, co doučování máte?
16. Využíváte nějakou formu odměn a trestů, jako součást motivace pro studium? Pokud ano, jak dítě motivujete ke studiu?

## Prospěch dítěte

17. Jak často kontrolujete známky? Jste spokojena, jaké známky dítě má? Všímate si, že by se známky změnily v poslední době?
18. Jak jste byli spokojeni se známkami na vysvědčení v pololetí?
19. Jaké jste měli stanovené cíle na minulé pololetí? Povedlo se vám je splnit, nebo alespoň částečně?
20. Chcete, aby vaše dítě pokračovalo ve studiu po základní škole? Máte představu, jaký obor?

Obsahově podobný soubor otázek jsem měla vytvořený a uzpůsobený pro děti a sociálního pracovníka. Takže jsem celkem využila tři různé soubory otázek, které jsem při rozhovorech využila.

## **Průběh výzkumného šetření**

Nejprve jsem oslovila koordinátorku Vzdělávacích služeb Člověka v tísní pro Plzeň se žádostí o možnost vést výzkumné šetření v rodinách klientů, kteří využívají službu podpory vzdělávání. Informovala jsem ji, jak velkou skupinu účastníků výzkumu potřebuji, a určila jsem, že provedu rozhovor s rodičem, dítětem a sociálním pracovníkem. Koordinátorku jsem dále seznámila s cílem svého výzkumu i s tím, jak bude probíhat sběr dat. Koordinátorka se poradila se svým týmem sociálních pracovníků a požádala je, aby vytipovali rodiny, které by byly ochotné se výzkumu zúčastnit, a rovnou se v daných rodinách zeptali, zda se chtějí výzkumu zúčastnit. Koordinátorka mě přibližně za týden informovala, že pro mě dvě sociální pracovnice mají každá jednu rodinu a jeden sociální pracovník měl ochotné dvě rodiny, které se výzkumu chtěly zúčastnit. Protože jsem věděla, že chci do výzkumu minimálně dvě rodiny, rozhodla jsem se dále spojit se sociálním pracovníkem. Účastníci byli vybráni na základě záměrného výběru. Protože jsem sama na pozici pracovnice podpory vzdělávání v Plzni dříve působila, bylo pro mě snazší navázat kontakt, a to jak s koordinátorkou, tak se sociálním pracovníkem. Díky své zkušenosti jsem si dovedla i lépe představit prostředí rodin, kde doučování probíhá. Moje zkušenost mi samozřejmě pomohla i při tvoření tazatelských otázek.

Po domluvě s rodinami i se sociálním pracovníkem, kterému jsem dopředu zaslala seznam tazatelských otázek, aby mohl zhodnotit, zda je vhodné výzkum v rodinách provádět, poradil mi také, zda jsou otázky zodpověditelné a pochopitelné. V den, kdy má s rodinami domluvené doučování, rodiny ještě telefonicky informoval, zda souhlasí s tím, že dnes pojedu s ním a provedu v rodinách rozhovory. V rodinách jsem se představila, seznámila jsem je

s tazatelskými otázkami, rodiče mi podepsali informovaný souhlas a dále jsem mohla zahájit samotné rozhovory.

V první rodině probíhaly rozhovory přímo v terénu v rodinném prostředí. Jako první jsem vedla rozhovor s chlapcem, následně s matkou. Rozhovory s druhou rodinou probíhaly následující den v prostorách kanceláře Člověka v tísni. Se sociálním pracovníkem jsem se sešla ještě jednou, a to k uskutečnění rozhovorů s ním. U všech rozhovorů byly po udělení souhlasu respondentů pořízeny audionahrávky pro účely následné transkripce a analýzy.

### **Úvod do výzkumu v rodině 1**

Rozhovory v rodině jsem vedla dne 3. 3. 2025. Společně se sociálním pracovníkem jsem přijela k bytovému domu ve vyloučené lokalitě, kde v nájemním bytě o velikosti 3+kk žije rodina Matyasova. Matyas je chlapec, který navštěvuje 6. třídu základní školy. V domácnosti žijí matka (40 let), její partner, který je otcem Matyase i jeho mladšího bratra Adama. Mladší chlapec byl zrovna nemocný, tak se ve vedlejší místnosti díval na televizi a s námi se nesetkal. Matka a Matyas sociálního pracovníka vítají a je vidět, že mají hezký vztah a že rodina ho ráda vidí. Vlídne se přivítají i se mnou, když se jim představuji. Prostředí domova je skromné a čisté. Rodiče jsou zde zvyklí kouřit na chodbě, což je cítit po celé domácnosti. Maminka má přirozeně přátelskou povahu, a tak pro mě není problém se okamžitě stát přirozenou součástí prostředí, Matyas zatím pouze pozoruje, co se bude dít, a zdá se mi poněkud stydlivý a nehovorný. Když mi maminka chce ukázat Matyasovo vysvědčení, jde ho hledat do chlebníku, kde skladuje většinu dokumentů. Společně se sociálním pracovníkem nastíníme průběh dnešního setkání a domluvíme se, že jako první povedu rozhovor se synem. Společně s ním se přesouvám do malé místnosti za kuchyní, kde má Matyas stůl s počítačem a poličku, kde má na hromadě všechny sešity a učebnice do školy. Po skončení rozhovoru s chlapcem jsem chvíli čekala, až maminka dořeší rozjednané záležitosti se sociálním pracovníkem, a poté jsem mohla zahájit rozhovor s ní.

### **Sociální kontext rodiny 1**

Rodina žije ve vesnici v dojezdové vzdálenosti od Plzně do 30 minut. Čtyřčlenná rodina obývá nájemní byt o velikosti 3+kk v sociálně vyloučené lokalitě. Jeden z rodičů pobírá částečný invalidní důchod, druhý rodič aktuálně žádá o přiznání invalidního důchodu z důvodu dlouhodobě přetrvávajících zdravotních obtíží. Dále rodina pobírá sociální dávky. Jeden z rodičů pracuje bez uzavřené pracovní smlouvy. Rodina dříve spolupracovala s pracovníci Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi, kde bylo jedním z témat právě finanční

zabezpečení rodiny. Rodina se dlouhodobě potýká s nedostatkem financí. Byt je vybavený skromně, ale je zde všechno, co rodina k běžnému životu potřebuje, a děti se nepotýkají s nedostatkem. Děti do školy docházejí pravidelně a rodina se nepotýká se žádnými výchovnými problémy. Matka zajišťuje chod domácnosti, aktivně se snaží řešit obtížné životní situace a komunikuje jak s úřady, tak s neziskovými organizacemi.

## **Úvod do výzkumu v rodině 2**

Setkání se Simonou a Pavlem probíhalo v prostorách kanceláře Člověka v tísni, protože v současné době rodina na doučování dochází za doučujícím do kanceláře. V rámci svého kariérního působení v organizaci jsem se s Pavlem setkala na jedné týdenní volnočasové aktivitě, takže jsem chlapce již znala, ale o průběhu jeho doučování jsem měla pouze okrajové informace, které se v rámci porad zaměstnanců sdílejí. Pavla jsem si z pobytového zájezdu pamatovala jako přátelské aktivní dítě, které dobře pracuje v kolektivu a zvládá veškeré sportovní i tvůrčí aktivity, které byly součástí programu. Na začátku našeho setkání ohledně rozhovoru jsme si tedy připomněli, že se již známe, Pavel si mě také pamatoval. S maminkou jsem se ten den viděla poprvé, proběhlo tedy krátké seznámení a následně již mohl začít rozhovor – nejprve s Pavlem a posléze s jeho maminkou.

## **Sociální kontext rodiny 2**

Rodina žije v pronajatém bytě 2+kk, okolí bytovky je hezky upravené a čisté, jak mi sdělil sociální pracovník. Maminka pobírá částečný invalidní důchod a pracuje na poloviční úvazek na pozici uklízečky. Je tedy schopna sama rodinu finančně zabezpečit. Otec se s Pavlem nevidá a rodině platí alimenty.

## 8 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V následující kapitole se věnuji podrobnému popisu výsledků provedeného výzkumu. Při analýze jsem jednotlivé kódy zařazovala do čtrnácti kategorií. V průběhu sestavování struktury a popisování jednotlivých kategorií jsem si všimla, že některé kategorie je možné sloučit. Předkládám tedy jedenáct kategorií, které společně tvoří ucelený obraz toho, jak doučování v rodinách probíhá a jaký další přesah služba rodině přináší. Některé kategorie jsou zmíněny pro pochopení situace v rodině v širším kontextu a dokreslují obraz této rodiny.

V následujícím textu využívám termíny „sociální pracovník“ (i zkratku „SP“), „doučující“ nebo „pracovník podpory vzdělávání“. Všechna tato označení se vztahují ke stejné osobě, tedy pracovníkovi neziskové organizace, který službu doučování zajišťuje.

### 8.1 Interpretace

#### 8.1.1 Navázání spolupráce s neziskovou organizací a první kontakt pracovníka s rodinou

Sociální pracovník přijal rodinu Matyase do služby v srpnu roku 2024, rodina se o možnosti doučování dozvěděla od pracovnice Sociálně aktivizační služby, která s rodinou již spolupracovala. Protože se organizace snaží rodině vypomoci v co největším rozsahu a řešit situaci komplexně a systematicky navrhla, rodině, aby se zapojila i do služby Podpora vzdělávání. Matka mi popsala, jak k navázání spolupráce došlo: *„Paní (XY), co sem chodila z Člověka v tísní za mnou, mi o tom pověděla. Já jsem s ní spolupracovala, protože jak jsem byla ve finanční tísní, nebo doposud jsem ve finančním tísní, ale bylo to chvíli dobře, takže jsme s paní Roudnou ukončili smlouvu. Vlastně to bylo někdy v tom červenci. V červenci jsme ukončili smlouvu a v srpnu jsme navázali smlouvu tady s pánem na to doučování.“* Že šlo o navázání spolupráce na základě doporučení kolegyně, která v rodině působila, mi potvrdil také sociální pracovník, který dále uvádí, že rodina projevila zájem o navázání spolupráce na jedné volnočasové aktivitě. Společně s kolegyní si dali za cíl, aby spolupráce s rodinou nijak nestagnovala: *„Takže jsme hned vlastně navázali na tu práci, kterou doposud odvedla ta předchozí kolegyně (SP).* Jana se domluvila se sociálním pracovníkem na první schůzce, kde podepsali smlouvu, a následně už začala probíhat doučování.

S Janou jsem se bavila o tom, co ji vedlo k vyhledání doučování pro Matyase. Jednalo se o doporučení učitelky a výrazné zhoršení známek s nástupem do 6. třídy:

*„To, že přišel ze školy a měl fakt hrozný známky. A když jsem mluvila s učitelkou, tak prostě ona říká, on se snaží, ale prostě nedává to tak, jak by měl, no“ (Jana).*

V případě Pavlovy rodiny došlo k navázání spolupráce na základě telefonátu matky do organizace Člověk v tísni, klientka se dozvěděla o možnosti doučování od kamarádky, která službu pro svoje děti také využívá. *„Já jsem se dozvěděla od kamarádky, co taky mají doučování. A pak jsem sem volala“ (Simona).* Sociální pracovník uvedl, že se mu maminka telefonicky ozvala se zájmem o doučování, hned si domluvili první schůzku – a od té doby spolupráce probíhá. Důvody, proč Simona začala vyhledávat doučování pro Pavla, byly zhoršení známek a Pavlův přístup k domácí přípravě do školy, kdy mi Simona popsala, že Pavel její pomoc odmítá, sám se však do školy také nepřipraví.

*„Doma je to katastrofa. Jo, proto jsem ho dala sem. I docházím sem. Kvůli tomu. Ne že to nechci dělat. Já bych to dělala ráda, já jsem na něho naštvaná právě, že nemá zájem o to“ (Simona).*

Spolupráce v obou rodinách byla navázána loni na přelomu srpna a září, klientem Člověka v tísni se stává jak dítě, tak matka. Na prvním společném setkání pracovník představí náplň služby, projednávají se podmínky spolupráce, podepisuje se smlouva a informovaný souhlas. Na schůzce se dále vymezují cíle doučování, které si rodiče a dítě přejí naplnit.

### **8.1.2 Zhoršení známek na pololetní vysvědčení**

Obě děti byly v pololetí hodnoceny známkou 5 z přírodovědy, oba si tedy dávají za **cíl známku do konce roku vylepšit**. Samozřejmě je u obou cílem prospět a 6. třídu úspěšně dokončit. Simona se zmínila, že ve zlepšení Pavlových známek už příliš nevěří a ztrácí naději.

*(K:) „Neprospěl. Ale když to opraví do konce roku...“*

*„Když... Já si to už moc nemyslím“ (Simona).*

Jana ohledně naplnění cílů zůstává stále pozitivní a vnímá u Matyase snahu, kterou oceňuje. *„No teď, jak se trošku napravilo, tak už jako, už je to lepší. Ještě aby to vytáhnul, aby fakt nepropadnul“ (Jana).*

### **8.1.3 Proces stanovení cílů doučování**

Proces stanovení cílů je klíčový pro následné vyhodnocení efektivity poskytované služby. K jejich nastavení dochází hned při prvním či druhém setkání v rámci doučování, kdy pracovník toto téma otevře, aby měl představu, jaké cíle si rodina přeje naplnit. Úkolem pracovníka je vyslechnout dítě i rodiče a na základě toho vést diskusi o nastavení cílů. Následně za pomoci

metody SMART formulovat cíle tak, aby bylo možné jejich naplnění vyhodnotit na konci školního roku. Rodina může mít zpočátku nereálné požadavky jak na pracovníka, tak sama na sebe, proto je důležité, aby pracovník podpořil jejich nadšení, ale současně dokázal cíle nastavit realisticky, aby byly dosažitelné.

Po stanovení cílů následuje **sestavení plánu**, který je důležitým nástrojem k jejich naplnění. Plán obvykle zahrnuje nejen pravidelné doučování, ale i důraz na systematickou domácí přípravu do školy. Plán a cíle spolupráce se stanovují pro dítě a rodiče zvlášť. Konkrétně se popisují jednotlivé kroky, které si klienti v průběhu služby osvojují za pomoci sociálního pracovníka. Klienti tedy přesně vědí, v čem spolupráce spočívá, a co se od nich očekává. Stanovené cíle a plán jejich plnění dále pracovník konzultuje se svým koordinátorem, který je zkontroluje a na základě svých zkušeností zváží, zda jsou reálné a dosažitelné v daném časovém horizontu.

Sociální pracovník mi sdělil, že Janu musel více nasměrovat na nastavení cílů, které jsou opravdu důležité. Nastavené cíle nemusí vždy nutně vyžadovat posun, ale mohou se zaměřovat i na udržení neboli nezhoršení současné známky z daného předmětu: „...*já jsem si vědom toho, že by ten cíl měl vycházet z přání klienta, ale někdy je potřeba tomu klientovi trochu napomoc v té formulaci a v tom jako napovědět mu, co by bylo nejvíc potřeba*“ (SP).

(K:) „*Vybavíš si třeba teď nějaké cíle, jenom jako příklad, jaké máte?*“

„*Tak Matyas si dal cíl, že nechce mít na pololetí žádnou pětku, nechce propadnout. ... pracujeme i na tom, aby se ty známky nezhoršovaly.*“

*A pamatuji si, že maminka... My jsme si prostě nastavili na začátek a řekli jsme si to spolu..., že bude jako užitečný, když se zlepší ta příprava do školy. Takže tam máme stanovený cíl, že se maminka bude víc zajímat o školní docházku Matyase a že se bude více zapojovat do školní přípravy“ (SP).*

V případě Simony uvedl sociální pracovník cíl ohledně **zvyšování kompetencí**, u Pavla pak to, že neobdrží na vysvědčení žádnou čtyřku. Při nastavování cílů se setkali s omezenou možností služby, kdy si Simona přála nastavit cíl ohledně zlepšení vztahů v rodině. Vzhledem k tomu, že je to poptávka spíše pro Sociálně aktivizační službu pro rodiny s dětmi, musel jí sociální pracovník vysvětlit, které cíle se v rámci služby Podpora vzdělávání dají nastavit, a které ne.

Matyas by si rád dále opravil známky ze zeměpisu a fyziky. „*A dějepis se mi teď zhoršil. Protože jsem se soustředil hodně na přírodovědu, tak jsem neměl čas se učit.*“ V rámci doučování se bohužel nedaří vylepšit všechny známky najednou, a tak se může stát, že v důsledku zaměření

velké pozornosti na opravu jedné známky dojde – jako tomu bylo u Matyse – ke zhoršení známky v jiných předmětech. Je tedy důležité si průběžně ujasňovat dílčí cíle, na kterých je nutné pracovat.

Pavel uvedl, že potřebuje nejvíce doplnit látku v matematice a přírodovědě, ze které měl v pololetí 5. (K:) „*A jsi spokojený, jaký máš známky?*“

„*Trošku ne. Něco by sem zlepšil ještě.*“

(K:) „*A co třeba?*“

„*Matiku a ten přírodopis*“ (Pavel).

Z výpovědí účastníků výzkumu je patrné, že si jsou vědomi cílů, které by si v rámci doučování přáli naplnit, a dokážou na jejich plnění pracovat. U obou matek se cíle týkají zvyšování kompetencí, například zlepšování domácí přípravy s dítětem. U Matyase a Pavla se cíle týkají zlepšení známek a úspěšného dokončení 6. třídy. Cíle se mohou v průběhu spolupráce proměňovat na základě vývoje situace v rodině nebo ve škole. Nastavené cíle napomáhají k uvědomění důležitosti a smysluplnosti služby. Jak mě však upozornil sociální pracovník, jeho služba není zaměřena pouze na plnění stanovených cílů. Jak sám uvedl, mnohdy se zaměřuje spíše na „*mikrokrůčky*“, které je důležité ve snaze klientů rozeznat a náležitě ocenit, aby klienti neztráceli motivaci, tolik potřebnou pro další kroky. Neustálá honba za pokrokem není vždy žádoucí. Proto sociální pracovník vnímá i situace, kdy dítě udržuje školní prospěch na úrovni lepší známky než 5, a nepovažuje za nezbytné, aby se výsledky neustále zlepšovaly. Cíle jsou proto vždy individuální a vycházejí z možností klientů.

#### **8.1.4 Překážky zapojení rodičů do vzdělávání**

**Kompetence rodičů** bývají výrazně ovlivněny prostředím, ve kterém sami vyrůstali. Zkušenosti z dětství, modely výchovy, které zažili, a hodnoty převzaté z původní rodiny se významně podílejí na tom, jak vnímají svou rodičovskou roli a jak ji naplňují. Obě matky uvedly své **nejvyšší dosažené vzdělání jako základní**. Jana dále zmínila, že chodila do **zvláštní školy**, a není tedy schopna Matysovi s některým učivem poradit, protože se ho sama nikdy neučila. „*... když jsme navázali smlouvu tady s pánem M. na to doučování. To se mi hlavně hodilo, protože já sama anglicky neumím. To, co se učí v přírodopisu, to já jsem se ani neučila. Já jsem chodila na zvláštní školu*“ (Jana).

Jana mi v rozhovoru dále prozradila, že je pro ni obtížné orientovat se v informačním systému Bakaláři, který škola využívá pro komunikaci se žáky i s jejich rodiči. Pracovník s ní tedy systém vždy otevře a společně si vysvětlí, jak s ním pracovat. Matyas se v Bakaláři orientuje lépe a v průběhu týdne do nich nahlízejí společně.

*„Já na ty Bakaláře chodím. Ale já se v tom nevyznám. Jo. Takže většinou, když přijde tady pán na doučování, tak mi vysvětlí, jaké to jsou známky. Prostě za mě to nebylo. Za mě byla prostě jednička, dvojka, trojka. A teď, jak tam má ten průměr jedna, šest, jedna... Já tomu nerozumím. **Já nevím, co to znamená, průměr.** Takže když přijde pán, tak mi to vždycky jednou za čas vysvětlí a zkontroluje teda“ (Jana).*

Z rozhovoru s doučujícím se mi potvrdilo, že **orientace v informačním systému je pro Janu složitá** a škola neprojevila žádnou snahu, jak by jí s tím mohla pomoci, automaticky se předpokládá, že se rodič zvládne v systému zorientovat sám a bude ho využívat. K instalaci aplikace Bakaláři tedy došlo až s pomocí doučujícího, který také zařídil přihlašovací údaje od školy.

*(K:) „... Takže s Bakaláři neuměli zacházet třeba předtím?“*

*„Neuměli. My jsme to zařizovali až spolu, protože tam byl problém v tom, že maminka nebyla schopná v těch Bakaláři, tam se zadává prostě adresa webová školy, a to byla jako ta překážka, takže to jsme vyřešili spolu jako hodně rychle, maminka byla za to ráda a teď už na to chodí a sleduje nějak ty známky průběžně, takže to si myslím, že je důležité“ (SP).*

Sociální pracovník tedy vnímá u Jany pokrok v práci s informačním systémem, který je pro přípravu do školy nezbytný.

### **8.1.5 Aktivní zapojení rodičů při vzdělávání**

Simona se dokáže v Bakaláři orientovat sama, aplikaci má nainstalovanou v mobilu, a když do systému učitelka přidá novou známku, přijde jí hned oznámení, známky tedy pravidelně kontroluje a systému rozumí. Aplikaci využívala již před zahájením doučování. Sociální pracovník kompetence Simony oceňuje, jak vyplývá z jeho sdělení.

*„Ano, maminka v tomto byla kompetentní, ta se hodně zajímá o školu a dost aktivně komunikuje se školou, takže tam je to **velmi silná kompetence**, co se týče té školy. **Má přehled** o tom, jak se jmenuje třídní učitelka, má přehled o Pavlově rozvrhu, o Pavlovo úkolech, prostě fakt jako sleduje to svědomitě, zodpovědně...“ (SP).*

Obě matky se při doučování **aktivně zapojují** a **dokážou se školou komunikovat samy**. Jana i Simona pravidelně chodí na třídní schůzky. Simona se školou v současné době řeší Pavlovy výchovné problémy. Proběhla trojstranná schůzka, které se zúčastnil i pracovník podpory vzdělávání, tématem bylo podezření Pavla ze šikany spolužačky, které se nepotvrdilo, dále se řešila kritičnost matky vůči dítěti, bylo jí vytčeno, že Pavla správně nemotivuje a nechválí ho, učitelé se snažili nalézt způsob, jak s matkou lépe spolupracovat na motivaci Pavla ke vzdělávání. Zatímco v rodině Simony je komunikace se školou intenzivnější a je do ní zapojen i pracovník podpory vzdělávání, Jana zatím nepotřebovala účast pracovníka na žádné schůzce se školou. Komunikace pracovníka s učitelkou zatím probíhala pouze telefonicky.

*„Už jsme se o tom bavili, že když by něco, takže tam zajdeme, ale zatím jsem to všechno zvládla, takže to je v pořádku. Ale kdyby náhodou, tak pán doučující je připravený“ (Jana).*

**Jana je na všech doučováním přítomna** a snaží se do nich aktivně zapojovat, nebo alespoň naslouchá a čerpá inspiraci pro domácí přípravu.

*„Jo, **snažím se zapojovat**. Hlavně když probírali minule buňky, jo, ty bakterie. To mě hrozně zajímalo. Protože já jsem nevěděla, že v těle mám tolika bakterie. ... No. Ale když mají angličtinu, tak já tomu nerozumím. Já anglicky neumím“ (Jana).*

Simona se v rámci doučování také aktivně zapojuje a doučujícího prosí o materiály, aby mohli s Pavlem podobně procvičovat i při domácí přípravě. Takže z doučování čerpá inspiraci a zvyšuje své kompetence.

*„**Maminka se zapojuje**. Ze začátku se moc nezapojovala, spíš nás jako nechávala, pozorovala, ale podařilo se mi ji vtáhnout do toho dění. ... jestli se nezapojovala třeba tři týdny, měsíc, a pak se to vlastně podařilo moc hezky nastavit, že s námi třeba i hraje nějaký ty uzavírací hry, že se zajímá o to, co se Pája učí. A **maminka má i hrozně velkou snahu** jako o to, něco s ním dělat doma. Pravidelně mě prosí o to, abych jí třeba vytiskl nějaké pracovní listy, nebo abych jí vytiskl nějaké materiály“ (SP).*

Zvyšování kompetencí matek je v obou rodinách jedním ze stanovených cílů. Jak se při výzkumu ukázalo, obě matky mají snahu a při doučováním se aktivně zapojují. Společně se sociálním pracovníkem postupně zvyšují své schopnosti. Pracovník vnímá pokrok jak u Jany, tak u Simony.

### 8.1.6 Komunikace s pedagogicko-psychologickou poradnou

Pavlova i Matyasova matka se v rozhovoru zmínily o **vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně**, které již proběhlo a je jedním z témat řešených v rámci podpory vzdělávání. Sociální pracovník s poradnou komunikuje, maminkám vysvětluje znění zpráv z poradny a radí jim ohledně dalšího postupu. U Matyase je zrovna aktuální **vyřešení posudku** z poradny, u kterého vypršela platnost, z toho důvodu řada učitelů známkuje Matyse jako žáka bez omezení.

Pracovník se snažil Janu podpořit, aby vyšetření v poradně **zařídila sama**, ale kvůli nepochopení informacím, které poradna Janě předala, musel do komunikace sám následně vstoupit.

*„Maminka teda projevila snahu, aby to vyřešila sama, ale dost dobře nepochopila těm pokynům z poradny, protože jako nejsou ty pracovnice tam zvyklé to vysvětlovat. Většinou prostě napíší posudek a spoléhají na to, že těm lidem to někdo vysvětlí nebo mají dost kompetencí na to, aby si to vyhledali. Takže mamince prostě řekly nějaké informace, které ona mi předala. Sice nebyly úplně správné, ale ocenil jsem ji za to, že se zkusila prostě o tu situaci postarat sama. Do poradny jsem pak zavolał já, zeptal jsem se, co je potřeba, a vlastně jsem pak ty informace předal škole a teď čekáme vlastně na odpověď...“ (SP).*

Jana mi dále popsala, jaké omezení Matyas má a jaké jsou jeho projevy. Přestože neznala přesný název, podle informací jsem dohledala, že se jedná o zkrříženou laterálnítu.

*„A protože teď máme jít na tu pedagogickou poradnu, protože **on má pravé oko – levá ruka**, takže on má to omezení. Takže vlastně z češtiny, když on dostane trojku, tak správně by mu měla dát dvojku.“*

(K:) *„Takže půjdete do poradny?“*

*„Ano, už jsme tam měli dávno jít, no. Čeká se ještě pořád na nějaký dokumenty. Už jsme měli v prosinci. Jsem tam objednávala nás. Čekáme, aby na to šel, protože vlastně škola by ho měla hodnotit kvůli tomu. Protože on, když třeba píše diktát, tak jemu trvá, protože škrábe jak prase. Takže oni třeba napíší třicet slov, a on z toho napíše jenom patnáct... Ona mi to vysvětlovala, ta pedagožka, že prostě ho budou hodnotit tu známku méně“ (Jana).*

Pavel má stanovené **podpůrné opatření stupně 1**. Maminka Simona se v poruchách orientuje a v současné době hledá pro Pavla psychiatra, který by ho vyšetřil. *„Prostě Pavel je sloužitej typ. Hrozně sloužitej typ. **Má dyslexii, ADHD, porucha pozornosti**. A ještě něco tam bylo“ (Simona).* V poradně doporučili Pavlovi vyšetření u psychiatra, aby se potvrdilo, zda má, či

nemá autismus. Simona s Pavlem už na jednom vyšetření byla, ale autismus u Pavla potvrzen nebyl. Aktuálně Simona se sociálním pracovníkem hledá dalšího psychiatra, který by Pavla vyšetřil, protože Simoně se prvotní vyšetření zdálo nedostačující a samu možnost Pavlova autismu vnímá jako pravděpodobnou.

Sociální pracovník zmínil, že se školou projednával, zda jsou podpůrná opatření pro Pavla ve škole dodržována. „...kontaktovali jsme školu s prosbou o prošetření dodržování toho doporučení z pedagogicko-psychologické poradny. Pavel má stanovený podpůrný opatření stupně 1, a vlastně měli jsme za to, že ta škola toto nedodržuje... Vlastně to resumé té schůzky bylo, že podpůrná opatření jsou dodržována, ale že Pavel dělá ve škole opravdu problémy a že nemá aktivitu v hodině, že ruší v hodinách, nedává pozor, baví se s kamarády, a nějaký resumé jako ze strany učitelů bylo, že vidí problém ve vztahu matky se synem, a tak trochu podle mě na můj názor necitlivým způsobem vlastně mamince sdělili, že neví, co má dělat se svým dítětem...“ (SP). Škola tedy vidí problém v matce, a matka naopak viděla problém v práci školy, z tohoto důvodu došlo na schůzce k výměně názorů, která ale nijak nepomohla řešení situace.

Simona dále zmínila, že by jako možné řešení viděla **přidělení asistentky do třídy**, v současné době tuto variantu s doučujícím budou projednávat se školou a v blízké době se opět chystají na trojstrannou schůzku. „Já jsem právě měla s paní psycholožkou, nevím přesně, jak vám mně to řekla, že máme podat žádost o asistentku, o přidělení, anebo ve škole to mám říct, aby mu přidělili asistentku. Takže jsme tam, jako spíš my s doučujícím, chtěli zažádat o tu asistentku.“

U obou rodin vnímám důležitost práce sociálního pracovníka při pomoci matkám v komunikaci s pedagogicko-psychologickou poradnou i se školou. V obou případech se u dětí vyskytují poruchy, které vyžadují specifický přístup a odborné vedení. Sociální pracovník do rodiny přináší potřebné informace a rodičům je předává s ohledem na jejich individuální možnosti porozumění. V této situaci vystupuje v roli prostředníka, kterou oceňují nejen samotné rodiny, ale také škola a pedagogicko-psychologická poradna.

### **8.1.7 Průběh doučovací hodiny**

V případě obou rodin probíhá doučování **jednou týdně a trvá hodinu až hodinu a půl**. Při doučování jsou vždy přítomny matky, které se aktivně zapojují. Předpokladem služby je splnění podmínky, že doučování probíhá přímo v domácím prostředí rodiny, jedná se tedy o terénní službu. Pracovník matce a dítěti konkrétně ukazuje, **jak by měla vypadat příprava do školy**, takže přirozené prostředí domova napomáhá efektivitě služby. V případě Pavla došlo k výjimce a doučování probíhá v prostorách kanceláře, kam Pavel společně s matkou docházejí, dříve

doučování probíhalo v rodině, ale Pavel se opakovaně na doučování nedostavil. Prostory kanceláře má v blízkosti školy, takže na doučování jde ihned po skončení výuky ve škole. Sociální pracovník uvedl, že by chtěl v budoucnu směřovat doučování zpět do rodinných prostor. Simona se na doučování v kanceláři také dostavuje, což je pro efektivnost služby zásadní. „*Chodil k nám, jenže Pavel je takovej, že nedodrží prostě, co slíbí. Doučující tam na něho čeká u nás. A on vlastně má čas a nespěchá. A když jde vlastně sem, tak jde rovnou ze školy*“ (Simona).

Sociální pracovník si doučování plánuje podle svého časového fondu, standardně má každá rodina doučování jednou týdně po dobu 90 minut. Podle závažnosti situace se dá domluvit doučování častěji, nebo pracovník navíc doprovází rodiče na nějakou schůzku. Může se například jednat o důvody typu řešení výchovných problémů ve škole, velký propad známek nebo vysoký počet testů naplánovaných na následující týden. Vše je založeno na vzájemné domluvě. Pracovník si na jednotlivá doučování připravuje materiály, tiskne například pracovní listy, se kterými pak pracuje. Po skončení doučování pracovník vede dokumentaci, kam zapisuje průběh jednotlivých schůzek, aby měl přehled, jak se spolupráce s rodinou vyvíjí.

Slova sociálního pracovníka vykreslují, jak doučování většinou probíhá. Doučování má pokaždé stejnou strukturu, což je důležité pro ukotvení dítěte v daném okamžiku, aby se plně soustředilo na proces doučování. Pracovník na začátku **mapuje situaci v rodině**, ptá se dítěte, jak se má a co se u něho za týden odehrálo zajímavého. Pracovník využívá pro úvodní hru emoční karty, aby věděl, jak se dítě cítí. Služba tedy není pouze záležitostí doplňování učiva a zlepšování známek, ale je zde prostor i pro vzájemný rozhovor. Mezi dítětem a pracovníkem se vytváří důvěrný vztah. Dítě má prostor k tomu, pracovníkovi se svěřit jako nestranné, nezaujaté osobě. Po krátkém rozhovoru následuje přibližně hodina čistého času, která je věnována učivu. Dítě je vedeno k tomu, aby samo navrhlo, jaké učivo potřebuje doplnit nebo procvičit. K učení využívá pracovník tištěné materiály nebo pracuje **s internetovou platformou umimeto.org**, kde je řada úkolů na procvičování. Současně tím dítěti ukazuje, kde má možnost si samo látku procvičovat. Na závěr doučování proběhne nejprve reflexe, kde si ohodnotí, jak se jim dnes při doučování pracovalo. Následuje krátká závěrečná hra, například Uno, Double nebo jiná společenská hra, podle výběru dítěte. Po celou dobu doučování je přítomen i rodič, který se může zapojovat, nebo jen naslouchá, jak příprava do školy probíhá a inspiruje se pro dny, kdy doučování není. Rodič se většinou zapojuje také do úvodní i závěrečné hry.

„...to doučování probíhá tak, že máme nějaký check-in, řekneme si, co se událo za minulý týden, řekneme si prostě známky, řekneme si nějaký nejvíc věci, co hoří, pak si prostě rozkryjeme nějakou náladu nebo ladění pomocí emočních karet, a pak už se většinou vrháme na tu práci, kterou máme naplánovanou. Když to upracujeme, tak je to super, když ne, necháme si to na další doučování, nebo se do toho prostě připlेतou ještě nějaké jiné věci a většinou to končí tak, že se rozloučíme, zahrajeme si právě nějakou checkoutovou hru, například jako Double nebo nějakou jinou společnou hru, aby to dítě to mělo nějakým způsobem časově ohraničené a uzavřené, což si myslím, že je důležité...“ (SP).

Pavel k průběhu doučování poznamenal, že výběr procvičované látky nechává na vyučujícím pracovníkovi, případně se společně podívají do Bakalářů, a řídí se nadcházejícími „písemkami“ nebo známkami. Úkoly ve škole příliš nedostávají, takže ty součástí doučování většinou nejsou. „...ale když úkol má, tak to samozřejmě uděláme, aby prostě to dítě mělo pak čas a mohlo to prostě pustit z hlavy, a jít radši ven nebo dělat něco zábavnějšího potom“ (SP).

V Janině sdělení mi bylo nastíněno, jak probíhá doučování Matyase. Je zde zmíněno, že během doučování je možné procvičit učivo i ze tří předmětů. „...třeba fakt minulej týden jeli ten přírodopis, protože z toho měl vlastně ten test, jo, takže fakt jeli ten přírodopis. Kolikrát přijdou, tak si vezmou buď angličtinu, češtinu, minule měli češtinu, přírodopis, angličtinu, no já už jsem se v tom nevyznala“ (Jana). Sociální pracovník mi ještě zdůraznil, že Matyas preferuje práci s počítačem, takže pro něho doučování takto uzpůsobuje. „...A jako dost spolu opakujeme, učíme se spolu na testy, nebo si společně čteme, nebo se učíme na básničky, učíme se prostě, používáme tedy i moderní technologie k tomu, na tom serveru procvičovacím, tak to Matyase baví, jelikož má rád práci s počítačem... takže to i často využíváme“ (SP).

Dále mě zajímalo, zda v rámci doučování probírají i **vztahy ve třídě**. Doučující s Matyasem často vzájemně komunikují a na základě toho si budují vzájemnou důvěru. To je důležité hlavně ve chvíli, kdy by dítě řešilo nějaký závažný problém a zvažovalo by, komu se svěří. Sociální pracovník není v pozici autority ani nemůže dítě nijak penalizovat, snaží se mu pouze porozumět, poradit a nabídnou mu případné řešení. „Jo, bavili jsme se o tom párkrát, bavíme se skoro jako o všem. Neřešíme jenom školu, prostě bavíme se o tom, jak se má, co je nového. Jo, není to čistě jen o škole“ (SP).

Pavla jsem se také ptala, zda s doučujícím řeší vztahy ve třídě a povídají si o tom, odpověď zněla: „*Nevím. Už si to nepamatuju.*“ Ze sdělení matky i sociálního pracovníka vyplývá, že vztahy ve třídě jsou nedílným tématem, které společně řeší. Samozřejmě chápu, že se mi dítě nechtělo svěřovat ohledně problémů ve třídě, které se v současnosti řeší.

**Struktura doučování** zůstává pro oba chlapce stejná. Její dodržování přináší dítěti jasný řád doučování a ví, co od doučujícího může čekat. Většinu doučování tvoří učení nebo procvičování, nicméně zůstává zde prostor i pro vzájemný rozhovor a společenskou hru, díky tomu se mezi pracovníkem a dítětem vytváří přátelský vztah, a dítě se na doučování těší. Největší rozdíl v průběhu doučování je místo, kde doučování probíhá: zatímco u Matyase pracovník standardně dojíždí do rodiny, u Pavla se z důvodu opakovaného maření doučování muselo přistoupit k opatření, že Pavel s maminkou docházejí za doučujícím do kanceláře.

### 8.1.8 Vztahy v rodině

V rodině Matyase jsem vnímala klidnou atmosféru a přátelské prostředí, rodina je úplná a otec se na výchově aktivně podílí. Matka uvedla, že se otec zajímá i o prospěch dětí ve škole a chodí na rodičovské schůzky společně s ní. Maminka Matyase chválila, podporuje ho ve vzdělávání a vnímá, co chlapci jde, a v čem naopak potřebuje podpořit. V rodině funguje i určitý systém odměn a trestů, takže Matyas ví, co může čekat. Mezi členy rodiny panuje pohodová atmosféra, je zde mnoho prostoru pro smích a společný rozhovor. Přestože se rodina potýká se složitou finanční situací, rodiče tím děti nezatěžují a snaží se jim dopřát spokojené dětství. Jana se nebojí požádat neziskové organizace o pomoc, jednat s OSPOD nebo s jinými institucemi a snaží se podobný aktivní přístup předávat i svým dětem. Pozorovala jsem, že Jana Matyase motivuje a pomáhá mu, s čím potřebuje. Matyas **matku respektuje a sám prokazuje snahu**. Jana si je současně vědoma, že dojíždění do školy může být mnohdy náročné, a klade na Matyase přiměřené nároky:

*„Protože ho nemůžeme zase tolik zatěžovat. On přes ten týden má opravdu celý týden do půl třetí. Takže on, když přijede domů, že on jezdí autobusem. Takže přijede třeba až ve čtvrt na čtyři. A to už kolikrát fakt přijde a už je fakt vyřízenej. Že už když má ten úkol, tak už u toho prostě sedí. A fakt je vyřízený, protože on ten autobus fakt udělá svý v tom počasí“ (Jana).*

Simona vychovává Pavla sama, otec s dítětem nemá osobní kontakt, Simona uvedla, že si pouze jednou měsíčně volají. V Pavlově rodině se v současné době potýkají se **složitou situací**, kdy dítě matku nerespektuje, nefunguje na něho žádná z forem odměn ani trestů, které matka zkusila, a dítě zatím nereaguje ani na apel sociálního pracovníka, ani školy. Dítě na matku

reaguje odmítavě, někdy jejich konflikty vedou i k velkému křiku. Ke změně chování došlo v posledním roce, Simona zmínila, že své dítě nepoznává. Příčinou složitého vztahu matky a syna může být také skutečnost, že matka pracuje v odpoledních hodinách, kdy je syn doma, a netráví tak spolu dostatek volného času, kdy by mohli utvářet vzájemný vztah. Matka dále uvedla, že dítě nemá o kontakt s ní zájem a na její pokyny k přípravě do školy reaguje ignorancí nebo konfliktem. Rodina dále řeší problémy s chováním ve škole, projednává se obvinění Pavla ze šikany, Simona své dítě brání a věří, že by šikany nebyl Pavel schopen. Současně jsem si při rozhovoru všimla určité bezradnosti a částečné ztráty důvěry v Pavlovo zlepšení chování či známek.

*„No tak hlavně s Pavlem je to těžký. S ním je těžko se domluvit. My bojujeme, my se hádáme, my si nerozumíme...“ (Simona).*

*„Ale hlavně... Co já mu třeba vyčítám? On si to myslí, že to má říkat mně? Jo, já mu třeba řeknu: Proč to ty děláš? On to řekne mně zpátky. On to nepochopil. Že mu to říkám, aby se polepšil. On si myslí, že to takhle bude. Přestřelka taková nebo já nevím. Prostě on to svádí na mě.“*

*„Ne že mu chci dobře, že třeba... Ty jsi dostal pětku a zlepšíš si to. Ne. A ještě dostal i poznámku. Takže mě zklamal.“* Simona se snaží Pavla motivovat, ale nevidí u něj žádnou snahu, a proto propadá pocitu beznaděje. Dále ji také trápí časté konflikty, které mezi ní a Pavlem vznikají.

*„A ve finále to mi udělal doma scénu takovou, že přišla na nás sousedka. Takže já, když na něho tlačím, ty musíš si to udělat. Takže on zpanikaří a velký křik udělá, že přijdou sousedi. Víte, co mi řekla? Vy chcete vystěhovat? Takže já na něho nemůžu nic.“*

Simona má v současné době strach z vystěhování, proto se konfliktům začala raději vyhýbat. Také se mi zmínila o obavách z OSPOD, kvůli Pavlovým problémům s chováním ve škole. Pavel dostal v pololetí trojku z chování a nedávno obdržel také třídní důtku za zapomínání.

*„A ještě dostal třídní důtku. Protože věčně věku zapomíná... Tak budu to se ocitnout na Osrodu. Jo, že já na to nedbám. Jenže víte, co dělá? Všechno do školy jsme měli. Já jsem to koupila, všechno jsme měli. Druhý den myslím, no už polámal celou tu sadu. Právítka, vemte si, v jakém stavu jsem vytáhla celou tu sadu. Na jednom chyběl roh, na druhý měl půlku, jemu je to jedno. Jo? A já potom dostanu, že nemá psací potřeby, rýsovací“ (Simona).*

Z výpovědi Simony a sociálního pracovníka vyplynulo, že matka své dítě na schůzce se školou bránila a obvinění ze šikany jednoznačně odmítá. Pavel byl ze šikany obviněn již dvakrát, u druhého případu se naskytl i velký počet svědků. *„A on říkám, on šikanuje možná mě, ale ne*

*někoho jiného, víte co? To ne zase, to ne. To jsem jako nevěřila, ještě naopak, on se bojí. Takže to bylo jasné, že ne. Říkám, že určitě to se rovnou, to vůbec neexistuje“ (Simona).*

Simona stále projevuje snahu situaci vyřešit, společně se sociálním pracovníkem zvažují i možnost **umístění do diagnostického ústavu**, Simona dokonce viděla řešení v umístění Pavla do speciální školy. *„Vemte ho do zvláštní. Jestliže tady to je těžký, trápí se tím a my se vlastně tím nesnášíme ani vůbec už. Já nevím, jak mu mám pomoci. Víte co? To je moje děcko. Já ho miluju... Tak doučující říká: Dejte ho do toho Tachova. Na ty dva měsíce. Víte, já bych to asi nevydržela. Jo, víte co? Já mu s tím jenom vyhrožuju, ale asi ho tam budu muset dát. To je taková převýchova (diagnostický ústav – pozn. autorky)“ (Simona).* Matka sama uvádí, že diagnostickým ústavem Pavlovi pouze vyhrožuje, čímž bohužel pouze přispívá k tomu, že ji dítě nerespektuje apod.

V průběhu rozhovoru jsem se díky sdílnosti Simony zeptala také na vztah Pavla s otcem. Zajímalo mě, zda není Pavlova změna chování zapříčiněna změnou vztahu s otcem nebo rozpadem rodiny. Dozvěděla jsem se, že otec s rodinou nikdy nežil, ale dříve za Pavlem docházel.

*(K:) „A ten otec s vámi někdy žil?“*

*„Ne, nikdy. On za ním dřív chodil, ale Pavel mi říká: Já to nechápu, proč sem chodí a proč jde pak zase pryč. Jo, tak byl špatnej z toho. No tak to ten táta vyřešil, že už vůbec za ním nechodí. Jenom mu tak volá jednou za měsíc, no. To je celý. **Takže to mám tak, že jsem na něj sama, a mě nerespektuje**“ (Simona).*

Z rozhovoru s pracovníkem podpory vzdělávání vyplynulo, že vztah Simony a Pavla také vnímá jako komplikovaný. Ze svého pohledu si všímá snahy ze strany Simony, kterou Pavel odmítá. Společně s maminkou se snažili Pavlovi vysvětlit, že to s ním myslí dobře, a v současné době je už jen na něm, zda jim půjde naproti a začne se také snažit. *„...ale s tím, jaký má Pavel vlastně k mamince odmítavý přístup, tak si myslím, tam je ta překážka toho, aby to mohlo se posunout ještě jako o úroveň výš.“*

*„...taky jsme mu řekli to, že je potřeba, když někdo natáhne ruku, aby ten druhý tu ruku natáhl taky a nějak se na tom podílel. Řekli jsme mu prostě, že i když se s maminkou postavíme na hlavu, tak když on nebude ochotný udělat nějaký kus práce, tak to prostě fungovat nebude“ (SP).*

Zde si můžeme povšimnout, že zatímco v rodině Matyše může být primárně řešeno vzdělávání dítěte, v rodině Pavlově je situace složitější. K naplnění cílů spojených se vzděláváním vede

složitá cesta přes řadu palčivých problémů, které je nutné řešit jako první. Řešení vztahů v rodině je náplní práce Sociálně aktivizační služby, takže pracovník služby Podpora vzdělávání si uvědomuje svoji omezenou roli v rodině. „*Jo, je to jako prostě hierarchie potřeb. Nemůžete prostě dbát na něco, co je nahoře, když nemáte saturované to dole*“ (SP). Jedná se o naprosto přirozená úskalí, která se v rodinách klientů běžně vyskytují, pracovník tedy s rodinou pracuje s vědomím, že je nutné jednat postupně a trpělivě, plní důležitou roli v opoře matky, kterou edukuje a nabízí jí možné formy řešení například výchovných problémů nebo problémů s Pavlovou motivací.

### 8.1.9 Příprava do školy s matkou

Obě matky mají snahu, aby příprava do školy probíhala každý den. Jana uvádí, že doučování nemělo žádný vliv na domácí přípravu, že se připravují stále stejně. Matyas je snaživý, avšak občas něco zapomene, „*naučil se využívat sdílníček*“ (SP), což je součást Bakalářů, kam se zapisují domácí úkoly a plánované testy. Takže sociální pracovník zaznamenal určitý pokrok v domácí přípravě. Matyas má svůj stůl s počítačem, kde se učí, a vedle stolu na policice skladuje své učebnice.

„...*Většinou večer to všechno připravujeme. On teda vezme rozvrh, jo, Bakaláře, a jede podle toho. A třeba když něco neví, tak prostě řekne: Mami, pomůžeš mi, jo? Takže já mu radši pomůžu, aby prostě... Jsme to měli fakt všechno v cajku, protože kolikrát jde a prostě něco zapomene. Takže mu musíte říct, pokaždý, aby se ještě připravil. Aby si to zkontroloval, aby to měl jistý. Minule třeba šel a zapomněl doma peněženku, no tak.*“

(K:) „*Takže mu pomáháte?*“

„*No jasně, protože když mu to nepomůžu, tak potom přijde ze školy: Mami, já jsem zapomněl knížku...*“

Přípravu do školy ovlivňují také známky, které Matyas dostane. Když dostane špatnou známku, maminka apeluje na to, aby si učivo doplnil, a důsledněji na to dohlíží.

„...*když minule přinesl z diktátu čtyřku, tak kvůli tomu, že přinesl čtyřku, to seděl v kuchyni a psal. A prostě mě to nezajímá. A prostě psal*“ (Jana).

V rodině Pavla a Simony komplikuje přípravu do školy složitý vztah matky a syna. Simona odpověděla, že Pavel si sám nepřipraví nic a na přípravu do školy si doma ani nevzpomene. Tašku si připravuje ve spěchu ráno. Pavel za zapomínání dostal třídní důtku. Matka mu nabízí pomocnou ruku, dítě ji však odmítá.

(K:) „*Vy pomáháte Pavlovi, anebo se připravuje sám?*“

„*Ne, sám vůbec nic nedělá. Sám vůbec nic.*“

*Víte co, on spolupracuje, třeba jako s doučujícím s vámi, se mnou už ne.*

*Víte, proč já jsem možná mu řekla: Bud' něco dělej pořádně, nebylo na to kašli. Jenže on se toho chytil a nedělá vůbec nic. Jako on na všechno kašle teda.*

*Pro něho to bylo super pecka. On kašle na všechno.“*

(K:) „*Takže když chcete, aby se připravil, tak mu to musíte říct?*“

„*Říct? Kdyby to bylo jenom říct. Katastrofa přímo.“*

Simona uvedla, že Pavel se s ní do školy nepřipravuje, přestože mu to opakovaně nabízí. Dítě se samo do školy správně připravit nedokáže, to pak vede k zapomínání povinností, v důsledku čehož je v současné době třídní důtka. Simona nechápe, proč Pavel dostal třídní důtku za zapomínání, když má ADHD, což je podle ní důvod Pavlova zapomínání, obává se tedy, že Pavel bude důtky dostávat opakovaně.

### **8.1.10 Motivace dítěte formou odměn a trestů**

Jana Matyase motivuje tím, co má rád, jak sama uvádí. Slibuje mu nákup počítačové hry, když vidí, že se Matyas snaží učit a dostane dobrou známku. Když si naopak všimne zhoršení ve školním prospěchu, počítač mu zakáže a sebere mu i mobil, vypne wi-fi a kontroluje Matyase, aby se učil, případně může počítač využít pouze k procvičování učiva, a pak ho hned musí vypnout. Na Matyase tato forma motivace funguje, podle Janiných slov se snaží splnit, co slíbil.

„*A já jsem mu slíbila, že když to vytáhne a do konce roku se zlepší, že zadarmo to nebude. **Takže on se teď fakt snaží.***“

(K:) „*Co jste mu slíbila?*“

„*Co on má rád. **Ty jeho oblíbený hry.** On totiž tady, jak hraje tu hru, já nevím, jak se tomu říká, tak on si ji vždycky musí zaplatit, jinak on hraje jenom hodinu. Jako je to pustí. No a teď jsem mu řekla, že mu prostě nezaplatím tu hru do té doby, jako nenapraví známky. A až napraví, tak mu to zaplatím. **Takže teď vlastně napravil ten přírodopis, takže příští měsíc mu musím vlastně, už mu dlužím za jednu hru. No a napravil. To je prostě základ**“ (Jana).*

Zajímalo mě také, zda Jana Matyase nějak trestá za zhoršení známek nebo nedodržení slibu. Jana zmínila, že za zhoršení známek zakazuje počítač na hraní her a zabavuje Matyasovi mobil. Následně také více dbá na domácí přípravu a požaduje po dítěti, aby se učilo více než obvykle.

*„Když dostane špatnou známku, no tak on nedostane nic ode mě“ (Jana).*

*„...Tak i telefon mu zabavím, když třeba přijde ze školy a řekne mi, že třeba minule přišel, že prostě fakt to, tak jsem řekla: Víš co, chceš být u počítače? Dobře. Sedla jsem si k němu, on byl u počítače a učili jsme se. Jakmile se doučil, počítač jsem vypla, normálně ze zásuvky, vypla jsem ho. Říkám: A jdeme. A jdeme do pokoje. Jo, to on ví. Já jsem hodná, hodná, ale jak mě naštvou, oni ví, že nesmí. **Telefony jim zabavím**“ (Jana).*

Ve druhé rodině se Simona také snažila Pavla motivovat určitou formou odměn a trestů. Jak mi ovšem sama prozradila, její snaha byla zcela bezvýsledná. Pavel formy odměn a trestů odmítá a bojkotuje. Nic na něho neplatí a pravidla má k tomu, aby se porušovala, jak uvedla maminka. Přesto se mu snaží něco slíbit, ale Pavel nikdy nesplní, co odměnu podmiňovalo, přesto nadále očekává, že ji dostane. Zákazy vedly u Pavla k velkým konfliktům s matkou a záchvatům vzteku.

*„Jo, odměny. Jo, já mu něco dávám.“*

*(K:) Jo, máte něco takhle domluveného?“*

*„To víte, že jo. Ale on už čeká jenom na tu odměnu, ale už pro to nechce nic udělat. To je, jako kdybych si sedla v práci a čekala jenom na výplatu. Ale budu tam sedět. A budu po nich vlastně něco chtít. Tak takhle to připadá mně.“*

*(K:) „Už nefunguje na něj ani ta odměna?“*

*„Ne. Taky už žádnou nedostane.“*

*(K:) „Ani kdybyste mu něco zakázala třeba?“*

*„A zakázala? To vůbec. To on něco zakáže dřív mně. Jo. To, to vůbec. To vůbec...“ (Simona).*

Motivace formou odměn a trestů v Pavlově rodině ztratila svoji funkci. Z výpovědi Simony vyplývá, že se snaží Pavla motivovat, ale v současné době nenachází žádný způsob, na který by dítě reagovalo. Zákazy, jak uvádí, vedly k velkým konfliktům, proto zmínila také obavu, že by Pavel mohl mít na mobilu závislost. Rodina se v důsledku opakovaných konfliktů a hlasitých hádek ocitá pod hrozbou vystěhování z bytu.

*„Já říkám: Ted' jsem přišla z práce. To byl večer. Říkám: Pavle, vykoupej se. Tak jsem vypočila wifinu a se tak naštvál, že převrátil stůl. On je prostě závislej na tom, jednou rukou se oblíká a v druhý ruce má mobil. Kouká na ty youtubery, jo, to mě taky štvě. Takže on prostě mě nerespektuje. On je prostě jak gambler, tomu to taky nevysvětlíte. On má úplně záchvat“ (Simona).*

V první rodině forma odměn a trestů plní svůj účel, Matyas přesně ví, co může od své matky očekávat, a díky tomu k ní chová respekt a poslouchá ji.

V rodině druhé se však motivace odměnou ani trestem nesetkala se žádným pozitivním výsledkem. Pavel matku dlouhodobě nerespektuje.

### **8.1.11 Zájmy dítěte a případná představa o jeho budoucím zaměstnání**

Matyas má o své budoucnosti jasnou představu, má rád práci s počítačem a vidí se v oboru IT. Uvedl, že by chtěl jít na střední školu v Praze, kde se dá takový obor studovat. Ocenila jsem, že maminka ho v jeho rozhodnutí chce podpořit a uvádí, že by bylo zbytečné ho přemlouvat k jinému oboru, co by ho nebavil. Prokazuje tak jejich hezký vztah založený na vzájemné důvěře. Poukazuje to také na fakt, že se Matyas umí pochválit a vnímá, co ho baví a naplňuje, což je velmi důležité pro vnitřní motivaci ke vzdělávání.

*„On chce jít na toho IT, takže já mu v tom nebudu bránit. Ať jde na to, co ho bude bavit. Nemá cenu, abych ho nutila třeba na kuchaře, a on by potom to nedodělal. Takže to je úplně zbytečné ho někam nutit. Ať si vybere on, kam chce“ (Jana).*

Pavel zatím neví, čím by se chtěl stát, což je u dítěte v 6. třídě pochopitelné. Šlo mi spíše o vyzozorování zájmů dítěte a jeho představy o sobě samém. Pavla baví hrát fotbal a rád by se stal fotbalistou. V současné době také dochází do kroužku fotbalu. Jeho maminka také uvedla možnost pracovat s jeho starším bratrem v Německu.

### **8.1.12 Doučování ve škole**

Při rozhovoru s Janou jsme rozebíraly možnosti dalšího doučování, které Matyas má, Jana zmínila doučování, které poskytuje škola. Matyas se na doučování sám přihlásil a od dalšího týdne začne na doučování ve škole docházet.

*„Oni, takhle, ono tam nebylo. Ted' mi říkal, že přišel ze školy a říká: Mami, bude nový doučování. Každý pondělí se přihlásil na angličtinu ještě, 20 minut nebo 30 minut angličtiny. No tu hodinu, že jim prostě rozdělila. A češtinu. A říkal, že když se to uvidí zítra, takže by možná*

byla i fyzika doučování. **On si chce fakt napravit ty známky.** Takže on je rád, když se tady pán s ním učí, přírodopis a angličtinu. On by bral třeba všechny hodiny naráz. To je mu to jedno. Hlavně, že prostě něco pochopí“ (Jana).

Matyas uvedl jako svůj oblíbený předmět matematiku, při rozhovoru se mi líbilo, jak si byl odpovědí jistý, a dále jsem ocenila jeho schopnost kladného sebehodnocení, kdy si je Matyas podle jeho slov vědom, že matematika mu jde. Jako neoblíbené předměty uvedl přírodopis a zeměpis, dále ještě dodal: „Ale třeba fyzika mi nebaví, protože jako my tam děláme jakoby, jak se to jmenuje, vlastně pokusy. A to je hodně těžký.“ Přírodopis také uvedl jako předmět, který se potřebuje nejvíce doučovat, protože z něho byl v pololetí hodnocen známkou 5. Vzápětí mi hned prozradil, že už to opravil na 3, takže mu v současné době vychází průměr na známku 3, opět jsem ocenila jeho schopnost se pochválit. Matyas dříve zažil šikanu, ale na otázku, s kým se ve třídě kamarádí, odpověděl: „Tak jakoby já se bavím se všema stejně.“

Při rozhovoru s Pavlem jsem se dozvěděla, že ho do školy chodit baví, to mi potvrdila i jeho maminka, do školy rád chodí primárně proto, že tam má dobré kamarády. Jeho oblíbené předměty jsou: „Tělocvik. Docela zeměpis. Výtvarka. Pracovky.“ Předměty, které ho nebaví, jsou fyzika a přírodopis.

Simona mi vysvětlila, že doučování ve škole probíhá, ale protože se Pavel nesnaží ani v běžné hodině matematiky, učitel nevidí důvod, proč by se měl účastnit ještě doučování. Nejprve musí Pavel projevit snahu v hodině a následně nebude problém, aby do doučování mohl docházet. Učitel se vyjádřil, že bude rád, když Pavel k němu na doučování začne chodit.

### **8.1.13 Hodnocení doučování a pozitiva, která doučování rodině přináší**

Hodnocení doučování je zcela individuální. Zajímalo mě hlavně, jak účastníci výzkumu doučování vnímají, jaký mají vztah s doučujícím a jak hodnotí četnost doučování. Předmětem zkoumání byla také pozitiva, která doučování rodině přineslo.

Četnost doučování se samozřejmě odvíjí od kapacity služby a není možné očekávat, že pracovník podpory vzdělávání zcela nahradí domácí přípravu, která je po dítěti a rodiči požadována. Obě matky jsou samozřejmě rády, že je jim doučování bezplatně poskytováno, a vnímají ho jako velký přínos pro své děti. V rámci služby dochází každý školní rok k hodnocení spolupráce, kterou společně s rodinou vyhodnocuje pracovník, je zde prostor pro **sebereflexi a vyhodnocení naplnění cílů**, které byly na začátku spolupráce nastaveny. Důležité je také procento zmařených konzultací, to se v obou rodinách daří držet v nízkých číslech. Sociální pracovník uvedl, že obě rodiny doučování neruší z jiných než závažných důvodů, jako

je nemoc dítěte. I tento fakt považuji za důkaz toho, že rodiny jsou s doučováním spokojeny a snaží se, aby probíhalo pravidelně bez velkých prodlev.

Jana uvedla, že je pro ně doučování jednou týdně dostatečné a že doučování víckrát týdně by bylo pro Matyase příliš náročné, protože se ze školy vrací mnohdy unavený. Pavlova matka naopak jedno doučování týdně nepovažuje za dostatečné a v současnosti nepozoruje zlepšení školních výsledků. Obě matky však doučování hodnotí pozitivně a uvádějí několik konkrétních situací, kdy jim služba pomohla.

Jana si je vědoma svých omezení a na základě toho si doučování cení jako velké pomoci – jak pro Matyase, tak pro sebe samotnou.

**„Takže velice nám tohleto doučování pomáhá, prostě já jsem velice ráda.**

*Že jinak by se to ten kluk nenaučil. On se teda snaží, ale sám bez pomoci by to prostě nedal... Protože kdyby to doučování nebylo, tak fakt nevím co... Prostě propadnul by. A je to vlastně škoda, protože teď je v šestý třídě. Proto nechci, aby propadnul, chci, aby to vytáhnul“ (Jana).*

U dětí mi přišlo jako hlavní měřítko to, zda je doučování baví a mají kladný vztah s doučujícím.

Matyas vyjádřil, že ho doučování baví.

(K:) *„Jak se cítíš, když víš, že přijde pan M. na doučování?“*

*„V pohodě.“*

(K:) *„Jo, těšíš se? Nebo tě to doučování nebaví?“*

**„Baví.“**

Matyas mi popisoval průběh doučování, a když jsem se ho ptala, co ho na doučování baví, odpověděl: *„Jako, my si jakoby hodně povídáme, takže na tom hodně pochopím.“* Dále je rád, že během doučování vždy hrají nějakou společenskou hru. Z mého pohledu je hodně důležitý vztah dítěte s doučujícím – a z Matyasových odpovědí bylo zřejmé, že s doučujícím má přátelský a důvěrný vztah, to považuji pro kladné hodnocení doučování za klíčové. Zároveň si je vědom, že mu doučování nejvíce pomohlo s vylepšením známky z přírodovědy, to také uvedl jako svůj největší úspěch, kterého díky doučování dosáhl. *„No vím, že z přírodovědy jsem dostal dvojku ze zkoušení.“*

Pavel má k doučování kladný vztah. Na otázku, jak se cítí, když ví, že ten den bude doučování, odpověděl: **„Těším se tam.“** Doučování má spojeno s prostory kanceláře, kde doučování pro něho probíhá. Na doučování ho nejvíce baví, že společně s doučujícím *„hned procvičují“*,

poukazuje to tedy na to, že mu doučující zdlouhavě nevysvětluje látku, ale rovnou se snaží učivo procvičit na konkrétních příkladech, díky čemuž dítě k pochopení látky dojde hodně samo, klidně pomocí chyb, které společně opraví, a na nich si látku dovysvětlí. Pavel vnímá, že mu doučování nejvíce pomohlo s matematikou, dále zmínil pomoc „s kamarádama“, a když jsem se vyptávala, v čem konkrétně, odpověděl, že v mluvení. Usuzuji z toho tedy, že se díky kontaktu se sociálním pracovníkem dokázal rozmluvit a možná získal větší sebejistotu při komunikaci s druhými.

V rámci jedné otázky mě zajímalo, zda interval doučování jednou týdně je pro rodinu dostačující. Simona uvedla, že doučování jednou týdně pro ni není dostatečné, protože se Pavlovy známky dlouhodobě nelepší. „*Tak asi ani ne... Když mi učitelka volá, tak už se úplně bojím, kvůli čemu zase, jestli chování, nebo jestli známky, nevím... No, ono to vypadá jeden den, že jo. Že se třeba něco naučej tady s doučujícím, potom dostane dobrou známku, ale pak zase... Špatnou*“ (Simona).

Pavel, stejně jako Simona, vnímá, že občas po doučování dostane dobrou známku.

(K:) „*Vnímáš, že by se třeba teď zlepšily známky, nebo ne?*“

„*Stejně asi.*“

(K:) „*Máš stejný pořád?*“

„*Někdy lepší*“ (Pavel).

Obě děti uvedly, že se na doučování těší a s doučujícím mají hezký vztah. Jana si je vědoma důležitosti služby pro ni, ale hlavně pro Matyase. Simona je ke službě kritičtější, protože nevidí takové výsledky, jaké by si představovala. Výsledky služby jsou ovšem ovlivněny Pavlovou snahou ve škole a domácí přípravou. Jak už víme, Pavel zatím není ochoten projevit větší snahu a na domácí přípravu nedbá. Osobně vnímám velkou snahu pracovníka rodině pomoci, avšak situace není jednoduchá. Velmi pozitivní už je sám o sobě fakt, že si rodiny nechají pomoci neziskovou organizací a uvědomují si, že je důležité na vzdělávání dítěte pracovat.

## 9 SHRnutí ZávĚrů z výzkumu

### **Jak konkrétně probíhá spolupráce pracovníka podpory vzdělávání s rodinou?**

Spolupráce rodiny je zcela dobrovolná. Oslovení pracovníka se zájmem o službu musí přijít ze strany rodiče. V jedné z rodin se jednalo o kontakt získaný od kamarádky, druhá rodina spolupracovala s pracovnící Sociálně aktivizační služby a dostala kontakt od ní. Po navázání spolupráce jsou stanoveny cíle doučování a plán pro jejich plnění. Rodina si s pracovníkem většinou domluví konkrétní den a hodinu, kdy bude doučování probíhat, ale mohou to také nechat na vzájemné domluvě a každé doučování domlouvat individuálně. Doučování probíhá jednou týdně po dobu hodiny až hodiny a půl. Pracovník se dále podílí na komunikaci se školou, pokud o to má rodina zájem. Například jako v případě Simony a Pavla může matku doprovázet na trojstranné schůzky a aktivně se účastnit řešení situace. Pracovník dále řeší vztah dítěte ke vzdělávání, aby bylo dítě motivováno k učení a mělo ke škole kladný vztah. Pracovník oběma matkám pomáhá také při komunikaci s pedagogicko-psychologickou poradnou a řeší záležitosti s tím spojené, například edukuje matku ohledně potřeb jejího dítěte na základě diagnostikované poruchy. Pracovník se často ocitá v roli prostředníka, například když matka nemá potřebné kompetence, aby zvládla situaci vyřešit sama. Závěr spolupráce představuje vyhodnocení stanovených cílů na konci školního roku, případně i domluva, zda se bude ve spolupráci pokračovat.

### **Jak se při doučování zapojuje rodič?**

Rodič se, stejně jako dítě, stává klientem organizace Člověk v tísni. U obou rodin se matky aktivně zapojují při doučování. Na každé doučovací hodině jsou přítomny a pozorují, jak doučující pracuje s dítětem. Díky tomu si vytvářejí představu o domácí přípravě dítěte do školy. Mají stanoveny své osobní cíle, které se převážně týkají doplňování chybějících kompetencí. Matky usilují o to, aby dokázaly zefektivnit domácí přípravu s dítětem. Snaží se mít přehled o učivu dítěte, aktivně se zapojovat v rámci doučování, pozitivně motivovat dítě ke vzdělávání a orientovat se ve školním informačním systému. Rodič na začátku doučovací hodiny informuje pracovníka podpory vzdělávání o aktuální situaci v rodině. Následně je motivován k tomu, aby společně s pracovníkem vysvětloval učivo dítěti. Na závěr se obě matky zapojují do společenské hry, která doučovací hodinu zakončuje. Simona bohužel řeší Pavlovy závažné výchovné problémy a jeho odmítavý postoj k ní, který je překážkou pro zlepšení domácí přípravy do školy a následné zlepšení známek.

### **Jak probíhá doučovací hodina?**

Doučovací hodina má danou strukturu, kterou má pracovník již vyzkoušenou a ví, že dětem vyhovuje. Na začátku každé hodiny je vyčleněn prostor ke vzájemnému rozhovoru a zjištění nálady v daný den, pracovník se aktivně zajímá o to, co dítě prožívá, i co například v uplynulém týdnu zažilo. Vytvářejí si tak důvěrný a přátelský vztah. Následuje hodina čistého času, která je věnována pouze učení, opakování látky a vypracování domácích úkolů. Při doučování je využívána také online platforma určená k procvičování učiva. Při každém doučování je přítomen také rodič, který naslouchá, nicméně může se i aktivně zapojovat. Na závěr doučování je věnován prostor hodnocení doučování a sebereflexi. Úplné uzavření doučovací hodiny představuje krátká společenská hra, kterou se pracovník s dítětem rozloučí. Díky praktikám pracovníka se děti na doučování těší a vnímají ho pozitivně.

### **Jak vypadá proces stanovení cílů doučování?**

Proces stanovení cílů probíhá v rodinách za přítomnosti dítěte a rodiče. Každý si sám specifikuje cíle, které by chtěl za daný rok splnit. Pracovník cílům naslouchá a následně je konkrétně sepisuje za využití metody SMART. Podle cílů je následně sestaven plán s jednotlivými kroky pracovníka, dítěte i rodiče. Důležité je pro klienta vědomí toho, že ví, jaký cíl si v rámci služby přeje splnit a jaké kroky pro jeho naplnění musí učinit.

### **Jaká pozitiva doučování přináší dítěti a rodiči?**

Poslední výzkumná otázka byla zaměřena na pozitiva, která doučování přineslo rodiči a dítěti. Obě matky doučování vnímají, jako důležitou pomoc a podporu. Pozitivum, které doučování přineslo Janě je větší zájem o vzdělávání Matyase, hlavně za pomoci využívání informačního systému Bakaláři. Obě matky navyšují své kompetence. Děti doučování baví a těší se na něj. S doučujícími mají děti přátelský vztah. Matyas i Pavel zaznamenali, že po doučování někdy dostanou lepší známku ve škole. Pro obě rodiny je pracovník přínosem také v roli prostředníka, ať už v komunikaci s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo se školou. Obě matky se na doučováním snaží aktivně zapojovat a mají snahu získané informace převádět i do domácí přípravy.

## 10 ZHODNOCENÍ METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické části se mi podařilo naplnit stanovené cíle výzkumu. Pomocí jednotlivých kategorií jsem dokázala zodpovědět všechny čtyři stanovené výzkumné otázky. Úskalí výzkumu spatřuji ve vedení rozhovoru s dítětem jako prvním v pořadí, protože děti nebyly příliš sdílné, což vedlo k tomu, že rozhovory s nimi byly kratší a jejich odpovědi často jednoslovné. Z tohoto důvodu není obsahově vyvážený poměr citací dětí, rodičů a sociálního pracovníka. V současné době bych rozhovory vedla nejprve s rodičem, protože obě matky byly velmi sdílné a poskytly mi mnoho cenných informací. Ve chvíli, kdy by byl rozhovor veden nejprve s matkou, bych mohla rozhovor s dítětem vést obsahově lépe, protože bych už pracovala s informacemi obdrženými od matky a mohla bych dětem pokládat otázky na základě získaných informací.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce se věnuje tématu vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí v Plzni. V teoretické části jsem nejprve definovala pojem „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“ v legislativě a v odborné literatuře. Dále jsem se zabývala sociálním znevýhodněním a příčinami, které k němu vedou. Pozornost je věnována také vzdělávání a výchově. V závěru teoretické části popisuji službu Podpora vzdělávání poskytovanou neziskovou organizací Člověk v tísni.

V praktické části byly vyhodnoceny výsledky kvalitativního výzkumu. Účastníky výzkumu byly dvě rodiny, které využívají službu Podpora vzdělávání. Rozhovory jsem vedla vždy s dítětem, matkou a pracovníkem podpory vzdělávání. Cílem výzkumu bylo zjistit, jak doučování v rodinách probíhá a jaká pozitiva rodinám přináší spolupráce s neziskovou organizací. Doučování v rodinách probíhá pravidelně a obě rodiny ho vnímají, jako důležitou pomoc se vzděláváním. Pracovník podpory vzdělávání se často ocitá v roli prostředníka a pomáhá rodinám s komunikací se školou nebo pedagogicko-psychologickou poradnou. V rámci interpretace výsledků byl důkladně popsán průběh doučovací hodiny. Rodiny mají díky doučování stanovené jasné cíle a stanovený konkrétní plán pro jejich plnění. Díky doučování probíhá v rodinách pravidelná reflexe. Obě rodiny byly velmi sdílné a díky jejich účasti ve výzkumu se mi povedlo odpovědět na stanovené výzkumné otázky. Ve své práci jsem předložila konkrétní obraz spolupráce dvou rodin s pracovníkem podpory vzdělávání.

## POUŽITÁ LITERATURA

BALVÍN, Jaroslav. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha: RADIX, 2008. ISBN 978-80-86031-83-5

FELCMANOVÁ, Lenka. Současná školská legislativa a inkluzivní vzdělávání. In: JANSKÁ, Iva a Tomáš HABART (eds.). *Pojďte do školy! Nerovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí*. Praha: BSC, 2011. ISBN 978-80-87456-19-4.

HABROVÁ, Martina. Vymezení termínu sociální znevýhodnění. In: FELCMANOVÁ, L., M. HABROVÁ a kol. *Katalog podpůrných opatření – dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4692-9.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 5., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2023. ISBN 978-80-262-1968-2.

KLINGEROVÁ, Petra a kol. *Metodika programu - podpora vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, 2012. ISBN 978-80-87456-27-9.

KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3875-8.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.

LÁBUSOVÁ, Adéla. Projevy sociálního znevýhodnění a jeho dopady do vzdělávání. In: FELCMANOVÁ, L., M. HABROVÁ a kol. *Katalog podpůrných opatření – dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4692-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-5.

MAREŠ, Petr. Chudoba, marginalizace, sociální vyloučení. *Sociologický časopis*. 2000, č. 36, s. 285–297. ISSN 2336-128X.

MAREŠ, Petr. *Sociologie nerovnosti a chudoby*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. ISBN 80-85850-61-3.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?* 7. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0133-5.

MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. ISBN 80-86429-19-9.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

NĚMEC, Zbyněk. Žáci se sociálním znevýhodněním a jejich speciální vzdělávací potřeby. In: BOŘKOVCOVÁ, M., L. MACKŮ A Z. NĚMEC. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Verlag Dashofer, 2019. ISBN 978-80-87963-84-5.

PÖSLOVÁ, Blanka. *Tolerantní výchova*. Praha: Grada, 2020. ISBN 978-80-271-0622-6.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jan MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

SEDLÁČKOVÁ, Petra. Sociální vyloučení. In: NIKOLAI, Tomáš (ed.). *Příběhy ze špatné čtvrti*. Praha: Člověk v tísní, 2007. ISBN 978-80-86961-45-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-974-3.

VALIŠOVÁ, Alena a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

### **Internetové zdroje**

15.ZŠ PLZEŇ. Doučování žáků. *Zs15.plzen.cz* [online]. © 2025 [cit. 2025-06-11]. Dostupné z: <https://zs15.plzen.eu/aktualne/doucovani-zaku/>

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Náklady spojené se zahájením školní docházky – výstupy z šetření*. Praha: ČŠI, 2022 [cit. 2025-05-17]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz>

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Příjmy a životní podmínky domácností – 2023. In: *Csu.gov.cz* [online]. 29. 2. 2024 [cit. 2025-06-11]. Dostupné z: <https://csu.gov.cz/produkty/prijmy-a-zivotni-podminky-domacnosti-x6dl59cm5z>

DORAN, T. George. There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives - [online]. 1981 [cit. 2025-06-09]. Dostupné z: <https://www.scribd.com/document/>

458234239/There-s-a-S-M-A-R-T-way-to-write-management-s-goals-and-objectives-George-T-Doran-Management-Review-1981-pdf

EUROSTAT. Children at risk of poverty or social exclusion. *Ec.europa.eu* [online]. 7. 5. 2025 [cit. 2025-06-11]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children\\_at\\_risk\\_of\\_poverty\\_or\\_social\\_exclusion](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion)

FELCMANOVÁ, Lenka a kol. *Katalog podpůrných opatření – dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4692-9. Dostupné také z: <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/2-projevy-socialniho-znevychodneni-a-jeho-dopady-do-vzdelavani/>

GAC. *Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR*. Praha: MPSV, 2015 [cit. 2025-06-11]. Dostupné z: [https://www.gac.cz/userfiles/File/nase\\_prace\\_vystupy/Analiza\\_socialne\\_vyloucenych\\_lokalit\\_GAC.pdf](https://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/Analiza_socialne_vyloucenych_lokalit_GAC.pdf)

HNĚVKOVSKÁ, Rozálie. Výdaje v řádu tisíců korun. Start školního roku je finančně náročný. In: *Seznamzpravy.cz* [online]. 19. 8. 2024 [cit. 2025-06-09]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/domaci-zivot-v-cesku-vydaje-v-radu-tisicu-korun-start-skolniho-roku-je-financne-narocny-257896>

KLINGEROVÁ, Petra a kol. *Metodika programu podpora vzdělávání Člověk v tísní*. Praha: Člověk v tísní, 2012. ISBN 978-80-87456-27-9. Dostupné také z: <https://www.clovekvtsni.cz/media/publications/238/file/1386673919-metodika-podpory-vzdelavani-tisk.pdf>

LÁBUSOVÁ, Adéla. Projevy sociálního znevýhodnění a jeho dopady do vzdělávání. In: ZÍKOVÁ T. a kol. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2011. Dostupné také z: <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/2-projevy-socialniho-znevychodneni-a-jeho-dopady-do-vzdelavani/>

LINHARTOVÁ JIŘÍČKOVÁ, Barbora. Koho trápí příjmová chudoba? In: *Statistikaamy.scu.gov.cz* [online]. 14. 6. 2024 [cit. 2025-06-11]. Dostupné z: [https://statistikaamy.scu.gov.cz/koho-trapi-prijmova-chudoba?utm\\_source=chatgpt.com](https://statistikaamy.scu.gov.cz/koho-trapi-prijmova-chudoba?utm_source=chatgpt.com)

MASARYKOVA ZŠ PLZEŇ. Doučování na 2. stupni. *Masarykovazs.cz* [online]. © 2025 [cit. 2025-06-11]. Dostupné z: <https://masarykovazs.cz/doucovani-na-2-stupni/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. 4. Informace ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. *Msmt.gov.cz* [online]. © 2025 [cit. 2025-06-09]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/13-informace-ke-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Národní plán doučování žáků*. Praha, 2022 [cit. 2025-06-09]. Dostupné z: <https://edu.gov.cz/narodni-plan-doucovani/>

OPERAČNÍ PROGRAM VÝZKUM, VÝVOJ A VZDĚLÁVÁNÍ. Projekty OP VVV v krajích. *Opvvv.msm.cz* [online]. © 2017 [cit. 2025-06-11]. Dostupné z: <https://opvvv.msm.cz/clanek/projekty-op-vvv-v-krajich.htm?a=1>

PETRÁŠOVÁ, Lenka. Překvapivá čísla: Přes sto tisíc dětí v Česku žije v chudobě. In: *Info.cz* [online]. 6. 11. 2019 [cit. 2025-06-11]. Dostupné z: <https://www.info.cz/zpravodajstvi/cesko/prekvapiva-cisla-pres-sto-tisic-deti-v-cesku-zije-v-chudobe>

SEĎOVÁ, Stáňa. Ve vyloučených lokalitách jsou chudobou ohroženy statisíce dětí. In: *Novinky.cz* [online]. 8. 11. 2019 [cit. 2025-06-11]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/domaci-ve-vyloucenych-lokalitach-jsou-chudobou-ohrozeny-statisice-deti-40302821>

SEIFERT, Matěj a kol. *Vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním v základní škole*. Národní ústav pro vzdělávání (NÚV) [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2019 [cit. 2025-06-11]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/203351633-Vzdelavani-deti-se-socialnim-znevychodnenim-v-zakladni-skole.html>

Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony.

## SEZNAM OBJEKTŮ

<b>Tabulka č. 1:</b> Charakteristika účastníků výzkumu .....	25
--	----

# PŘÍLOHY

## Příloha č. 1: Ukázka rozhovoru

„Většinou večer to všechno připravujeme. On teda vezme rozvrh, jo, Bakaláře a jede podle toho. A třeba, když něco neví, tak prostě řekne, mami, pomůžeš mi, jo, takže já mu radši pomůžu, aby prostě... Jsme to měli fakt všechno v cajku, protože kolikrát jde a prostě něco zapomene.“

K: Takže mu musíte říct, pokaždé, aby se ještě připravil?

„Aby si to zkontroloval, aby to měl jistý. Minule třeba šel a zapomněl doma peněženku, no tak.“

K: Pomohlo vám doučování v tom, jak má příprava do školy vypadat?

„Jo, taky, taky.“

K: A změnilo se to třeba nějak, že od té doby, co máte doučování, tak jestli se připravujete jinak než předtím?

„To ne, to ne. To bych zase lhala, to zase nechci říct.“

K: A jak často kontrolujete ty známky? Tak chodíte na ty Bakaláře?

„Hele, já na ty Bakaláře chodím. Ale já se v tom nevyznám. Jo. Takže většinu, když přijde tady pán... Na doučování. Tak mi vysvětlí, jaké to jsou známky. Prostě za mě to nebylo. Za mě byla prostě jednička, dvojka, trojka. A teď jak tam má ten průměr jedna, šest, jedna... Já tomu nerozumím. Já nevím, co to znamená, průměr. Takže, když přijde pán, tak mi to vždycky jednou za čas vysvětlí a zkontroluje teda. Ale když třeba dostane poznámku, to zase kontroluji já. Ale nedostal ještě teda.“

K: A na rozvrh teda koukáte každý den?

Jo, to jo.

K: Jste spokojená, jaké má teď známky?

„No teď, jak se to trošku napravilo, tak už jako, už je to lepší. Ještě, aby to vytáhnul, aby fakt nepropadnul. A protože teď máme jít na tu pedagogickou poradnu, protože on má pravé oko levá ruka, takže on má to omezení. Takže vlastně ona vlastně z češtiny, když on dostane trojku, tak správně by mu měla dát dvojku.“

K: Takže půjdete do poradny?

„Ano, už jsme tam měli dávno jít, no. Čeká se ještě pořád na nějaký dokumenty. Takže už jsme tam měli být dávno. Už jsme měli v prosinci. Jsem tam objednávala nás. Čekáme, aby na to šel, protože vlastně škola by ho měla hodnotit kvůli tomu. Protože on, když třeba píše diktát, tak je mu trvá, protože škrábe jak prase. Tak je mu trvá, než to napíše. Takže oni třeba napíší třicet slov, a on z toho napíše jenom patnáct.“