

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2022.21.1.114-126>

Možnosti redukce sociálních nerovností ve vzdělávání z pohledu žáků základních škol v České a ve Slovenské republice

Possibilities of Reducing Social Inequalities in Education from the Perspective of Primary School Students in the Czech Republic and the Slovak Republic

Zdeněk Svoboda

Abstract

Both the Czech Republic and the Slovak Republic are countries with a strong dependence of pupils' results on the socio-economic and cultural position of their families. Obviously, the school should act in such a way as to compensate for the effects caused by the different socio-economic background of the pupils and thus positively influence their results. However, in both countries, the educational systems are unable to reduce inequalities caused by the different family backgrounds of pupils. On the contrary, it rather strengthens these inequalities. Already in our previous researches (Svoboda, 2010) we have shown that primary school teachers in the Czech Republic approach differently the support of socially disadvantaged students from the majority and the Roma students. In this article, we present the results of a research study aimed at evaluating selected aspects of support for socially disadvantaged children from the perspective of another group of important actors in school life, namely primary school pupils. The primary goal of the presented part of the research probe was to find out to what extent students accept different possibilities of supporting socially disadvantaged pupils and their families. The secondary goal was to find out whether the level of acceptance of support for the student or his family differs in relation to his ethnicity.

Keywords: Social exclusion. Social disadvantage. Segregation. Roma students. Inclusive education.

Úvod

Problematika přetrvávající segregace ve vzdělávání romských žáků a existence výrazných nerovností ve vzdělávání, jsou velmi závažnými a zároveň velmi citlivými tématy, a to jak v České, tak ve Slovenské republice, již téměř po dvě dekády.

V průběhu tohoto období se ve výsledcích různých mezinárodních i domácích odborných studií stále zřetelněji začal projevovat fakt, že naplňování konceptu rovných příležitostí je v rámci vzdělávacího systému obou zemí velmi problematickou oblastí, která zároveň dlouhodobě zůstávala ve veřejném i odborném diskurzu na téma vzdělávání spíše stranou. Matějů a Straková (2006, s. 10-11) ve vztahu k výsledkům mezinárodních srovnávacích studií (zejména šetření PISA z roku 2003) poznamenávají, že se český vzdělávací systém *ukazuje být velmi selektivním a že sociální nerovnosti v přístupu k vyššímu vzdělání v České republice patří k největším ve vyspělém světě. Výsledky výzkumů rovněž ukázaly, že kořeny vzdělanostních nerovností jsou u nás vrostlé velmi hluboko jak do struktury vzdělávacího systému, tak do sociální struktury a stratifikace české společnosti.* Téměř identický závěr se v rámci šetření PISA v roce 2003 týkal i Slovenska. Například Koršňáková a Tomengová (2004, s. 33-36) v reflexi výsledků tohoto šetření uvádějí, že *Slovensko patří mezi krajiny s největším vplyvom sociálno-ekonomického zázemia žiaka na jeho výkon. (...) Slovensko patrí ku krajinám, ktorých školský systém celkom nezabezpečuje sociálnu rovnosť vo vzdelávaní a neplní teda kompenzačnú úlohu v zabezpečení vzdelávania detí zo znevýhodneného sociálneho prostredia.* Podobně se k uvedené skutečnosti v ČR vyjadřoval o přibližně pět let později úvodní text kapitoly Vzdělávání v rámci vládní Strategii boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015, v němž je konstatováno, že *efektivní a spravedlivý vzdělávací systém je všemi odbornými kapacitami považován za ústřední nástroj v boji s mezigenerační reprodukcí sociálního znevýhodnění. Výzkumy zpracované k tomuto tématu během posledních několika let bohužel poukazují na fakt, že český vzdělávací systém tuto roli neplní, ale naopak se podílí na reprodukci sociálního vyloučení.*

Dle výsledků mezinárodního šetření PISA v roce 2015 patřily Česko i Slovensko mezi 10 zemí s nejvyšším vlivem ekonomického, sociálního a kulturního statusu rodiny (ESCS) na výsledky dětí v přírodních vědách (PISA, 2015). Stejně tak obě země patří mezi 9 zemí s nejvyššími rozdíly ve výsledcích žáků v přírodovědné gramotnosti mezi školami. V případě šetření PISA v roce 2018 se v případě čtenářské gramotnosti rozdíly související s vlivem ESCS projeví ještě výrazněji (podrobněji viz PISA, 2018).

Ve vzdělávacích systémech obou zemí zároveň prvky segregace do jisté míry stále přetrvávají a obě země vykazují vysokou míru závislosti výsledků žáků ve vzdělávání na sociokulturním a socioekonomickém zázemí jejich rodin.

Autoři studie Nerovnosti ve vzdělávání jako zdroj neefektivity, která byla zpracována v roce 2020 porovnávají vybrané výsledky ve vzdělávání ve čtyřech postkomunistických zemích – Estonsku, Polsku, České republice a Slovenské republice a poukazují na skutečnost, že v Estonsku či v Polsku (v obou případech se na rozdíl od ČR a SR jedná o země se stoupající kvalitou výsledků ve vzdělávání v mezinárodních testech PISA) *dosahuje většina škol standardních výsledků, školy se méně liší z hlediska sociálního složení a výsledky škol závisí méně na sociálním původu dětí.* V Česku a Slovensku podle autorů

existují různé vzdělávací světy – rozdíly mezi školami jsou zásadní, vzniká skupina úspěšných a skupina podprůměrných škol. A závislost průměrných výsledků na sociálním složení škol je vysoká (Kol. aut., 2020, s. 2-3).

V našich publikacích se již relativně dlouhodobě věnujeme různým aspektům vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním (Svoboda, Morvayová a kol., 2010; Smolík a Svoboda, 2012; Svoboda a Zilcher, 2019; Svoboda, 2020 či Kříž, Svoboda, Veteška, Volfová a Zilcher, 2021), zpravidla však téměř výhradně z pohledu pedagogických pracovníků či ve vztahu k nim.

S využitím podobného metodologického přístupu (viz např. Svoboda, Morvayová a kol., 2010) jsme se rozhodli zaměřit svou pozornost na pohled dalších významných aktérů školního prostředí, a to samotných žáků. V rámci tohoto článku proto prezentujeme výsledky studie orientované na téma hodnocení vybraných podpůrných opatření cílících na snahu o změnu situace sociálně znevýhodněných dětí, a to z pohledu žáků osmých a devátých ročníků základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií.

Vycházíme z předpokladu, že klima, v němž se ve třídách a školách realizují kroky směřující k podpoře sociálně znevýhodněných žáků, může ovlivňovat jejich celkový dopad. Existuje riziko, že v dětských kolektivech se bude již od dětství vytvářet bariéra mezi těmi z lépe socioekonomicky disponovaných rodin a těmi z rodin chudých (chceme-li socioekonomicky znevýhodněných) a tato bariéra může být ještě zvýrazněna, je-li u sociálně znevýhodněných dětí jejich socioekonomický statut konotován s romskou etnicitou (pozn. studie identifikující negativní postoje majoritní společnosti vůči Romům či vybrané problematické aspekty soužití majority a Romů, byly v obou zemích realizovány v relativně velkém množství).

Tento aspekt tématu podpory žáků však byl v rámci dosavadních analýz spíše opomíjen. Nebylo dostatečně zdůrazňováno, že při plánování podpory dětem ze socioekonomicky znevýhodněných rodin je vhodné zohlednit to, jak budou děti nabízenou podporu přijímat, zda některé její mechanismy nemohou být například zatíženy stereotypy či předsudky, a nemohou tak přispívat k vytváření negativní odezvy u jiné části žáků či jejich rodin a v konečném důsledku tak negativně ovlivňovat také vztahy mezi žáky a klima v kolektivu. Doplňme, že vztah společnosti k problematice pomoci lidem ocitajícím se v chudobě, ohroženým sociálním vyloučením a jeho důsledky, je z důvodů sociálních, lidskoprávních, ekonomických, bezpečnostních i dalších významným celospolečenským tématem, které budou dospívající děti v blízké budoucnosti svými postoji ovlivňovat. Dílčí výsledky této studie byly publikovány v anglickém jazyce (Svoboda a Zilcher, 2019). Vzhledem k tomu, že sběr dat probíhal v době před pandemií vyvolanou onemocněním COVID-19, je výsledky třeba hodnotit v tomto kontextu.

Metodologická východiska

Z výše uvedených důvodů jsme naše výzkumné aktivity zacílili na zjištění toho, jak žáci základních škol hodnotí příčiny a další vybrané aspekty sociálního znevýhodnění a jak hodnotí vybrané prvky podpory dětí se

sociálním (socioekonomickým) znevýhodněním a jejich rodin. Sekundárním cílem komparativní povahy potom bylo zjistit, zda se hodnocení výše zmíněných příčin, aspektů a prvků podpory liší vzhledem k připsané etnicitě sociálně znevýhodněného žáka a jeho rodin. Pro potřeby tohoto článku vybíráme výsledky týkající se výše zmíněného hodnocení vybraných prvků podpory.

Výzkumný nástroj, vytvořený ke sběru dat, využívá takzvaného situačního přístupu. Jeho základem je popis situace desetiletého chlapce Honzy (ve slovenské verzi Janka), který je žákem třetí třídy základní školy a kterého je, dle dostupných definic, možné považovat za sociálně (socioekonomicky, sociokulturně) znevýhodněného žáka. Popis situace zahrnuje jak důležité okolnosti týkající se rodinného zázemí, tak okolnosti související s docházkou do základní školy a s jejím průběhem. Podobný výzkumný přístup byl uplatněn již ve studii zaměřené na pedagogii (viz Svoboda, 2010).

Popis Honzovy (Jankovy) situace:

Představ si, že do třetí třídy základní školy chodí devítiletý Honza. Je šikovný na tělocvik, v ostatních předmětech je to o dost horší. V první třídě měl dobré známky a paní učitelka říkala, že je Honza moc šikovný, ale postupně se Honzův prospěch zhoršuje. Honzův táta je už třetí rok bez práce a maminka je na mateřské dovolené s mladšími sourozenci (Honza má ještě dvě sestry ve věku 1 a 7 let a tříletého brášku).

V první třídě se ještě účastnil společných výletů a akcí se třídou, teď už skoro vůbec nejezdí, peníze na akce z domova většinou nepřinese. V době výletů se účastní vyučování ve vedlejší třídě, kde mívá konflikty. Nedávno na vyučování v této „náhradní“ třídě dokonce nepřišel, omluvenku nepřinesl a má 4 neomluvené hodiny. Na vyučování nebývá dostatečně připravený a vybavený, úkoly někdy nenosí nebo je přinese nedokončené, nenosí pastelky, často nemá čím psát a rýsovat, sešity a učebnice má poničené, „upatlané“. Na tělocvik nenosí vhodnou obuv. V poslední době je často napomínán, je nesoustředěný. Zdržuje práci s ostatními. Honza nechodí na obědy a svačiny nosí jen někdy. Občas řekne spolužákům, že má hlad a někdo se s ním rozdělí o svačinu. Teď už to ale moc neříká, je mu to trapné. Přál by si chodit na fotbal, ale maminku mu oddílový poplatek nezaplátí.

Maminka ani tatínek Honzovi s učením moc nepomohou, oba chodili do zvláštní školy. Honzova rodina bydlí ve starším domě, ve kterém žijí většinou Romové. Rodina bohužel v posledních třech letech často neplatí nájemné, věc je předána soudu s návrhem na vystěhování bez nároku na náhradní ubytování. Honza neví, kde budou potom bydlet, možná se odstěhují za příbuznými, ale bylo by jich v jednom malém bytě moc. Honza v poslední době často zlobí a začíná mít konflikty s učiteli. Jedna z paní učitelek říkala, že by možná bylo lepší, kdyby šel na jinou (speciální) školu. Děti se tam učí méně učiva, je mnohem snadnější než běžná základní škola a ve třídě je jen 15 dětí. Možná by tam Honzovi bylo lépe.

Na výše uvedený popis situace navazovaly vstupní položky, které slouží k získání základních údajů o respondentovi (navštěvovaná třída, pohlaví respondenta a velikost obce či města, z něhož respondent pochází). Další sada otázek byla zaměřena na zjištění základních aspektů pohledu respondentů na důležité prvky Honzovy situace, a sice pohledu respondentů na její možné příčiny, možné mechanismy jejího řešení či pohledu respondentů na to, kdo by měl dětem s obdobnými problémy poskytovat podporu. V neposlední řadě jsme respondentům položili dotaz, zda a v jaké míře se setkávají ve škole s dětmi, jejichž situace odpovídá té Honzově.

Těžištěm výzkumného nástroje je jeho poslední část obsahující celkem devět návrhů na opatření směřující k dílčí úpravě či dílčímu řešení Honzovy situace, případně k podpoře jeho rodiny. Úkolem respondenta bylo na pětistupňové Likertově škále vyjádřit míru (ne)souhlasu s realizací daného opatření (dvě úrovně souhlasu, středová hodnota a dvě úrovně nesouhlasu). Data byla zpracována v souladu s metodologickým postupem popsáným Chytrým a Kroufkem (2017), podobně viz Svoboda a Zilcher (2019). Respondenti byli rovněž vyzváni, aby svou volbu doplnili vysvětlujícím komentářem.

Navržená opatření:

Opatření 1 - *Škola by měla mít k dispozici peníze, aby mohla zaplatit poplatek za výlet dětem z chudých rodin tak, aby vždy mohla jet celá třída.*

Opatření 2 - *Škola by měla mít k dispozici peníze, aby mohla zaplatit za pomůcky pro děti z chudých rodin tak, aby všechny děti měly potřebné pomůcky na učení.*

Opatření 3 - *Škola by měla mít k dispozici peníze, aby mohla zaplatit za obědy dětem z chudých rodin, případně jim poskytnout svačiny, protože nikdo by neměl mít ve škole hlad.*

Opatření 4 - *Škola by měla dostávat peníze na obědy a pomůcky pro Honzu, ale jeho rodiče by měli dostat na dávkách o to méně peněz.*

Opatření 5 - *Honzovi rodiče by měli dostat vyšší sociální dávky, aby mohli svým dětem koupit vše, co potřebují do školy.*

Opatření 6 - *Ve škole by měl být pracovník (například asistent), který by s Honzou mohl více pracovat a doučovat ho.*

Opatření 7 - *Honzova rodina by měla být více kontrolována, a pokud se zjistí, že rodiče dětem nekupují pomůcky a nedávají svačiny, měly by se jim snížit sociální dávky.*

Opatření 8 - *Město nebo stát by měly podobným rodinám poskytnout levné sociální bydlení, aby nebyly byty přeplněné a nežilo v nich příliš mnoho lidí najednou.*

Opatření 9 - *Město nebo stát by měly otcům od rodin zajistit nějakou podporovanou práci, aby chodili pracovat a peníze si mohli vydělat.*

Vzhledem k sekundárnímu výzkumnému cíli (tj. zjistit, zda se hodnocení výše zmíněných příčin, aspektů a prvků podpory liší ve vzhledem k přiřazené etnicitě žáka se sociálním znevýhodněním) byly vytvořeny dvě verze výzkumného nástroje, lišící se pouze Honzovou fotografií. Jedna z fotografií zobrazuje romského chlapce a druhá chlapce reprezentujícího majoritu.

V rámci kvantitativního hodnocení vybraných navržených opatření podpory sociálně znevýhodněného žáka byly statisticky vyhodnoceny rozdíly v odpovědích jednotlivých souborů respondentů. Věcné hypotézy předpokládající odlišnou míru podpory navržených opatření vzhledem k přiřazené etnicitě Honzy/Janka odpovídá nulová hypotéza vycházející z předpokladu, že mediány hodnot pro obě měření (resp. pro obě vybrané části výzkumného vzorku) jsou si rovny. Tato hypotéza byla testována na pětiprocentní hladině významnosti (p-level), a to prostřednictvím Mann-Whitney U testu (Mann a Whitney, 1947).

V případě kritické obsahové analýzy doplňujících komentářů respondentů jsme využili postup odpovídající induktivnímu přístupu – otevřené kódování a kategorizaci.

Výzkumný vzorek čítal v obou zemích celkem 1481 respondentů, a to 684 respondentů (46,2 %) v české a 797 respondentů (53,8 %) ve slovenské části. Přehled poměru v administraci jednotlivých variant výzkumného nástroje v obou zemích je uveden v následující tabulce („MAJ“ označuje variantu s fotografií chlapce reprezentujícího majoritu, „ROM“ variantu s fotografií romského chlapce).

Tab. č. 1: Rozložení respondentů v rámci výzkumného vzorku dle země a pohlaví

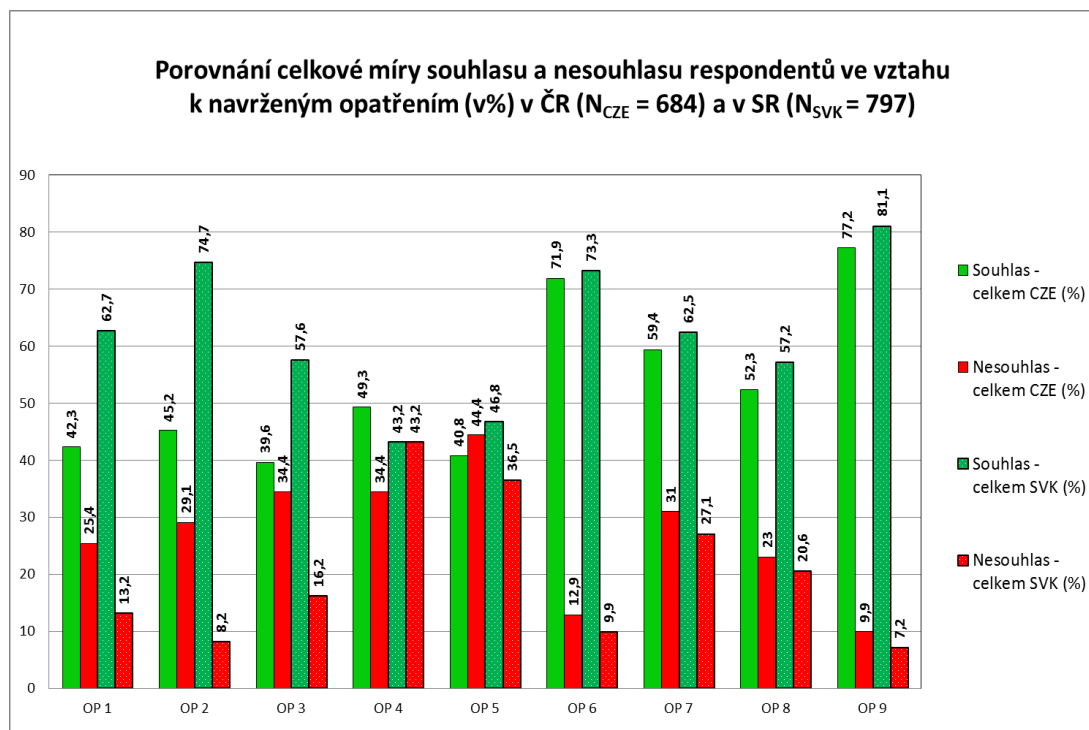
	CZE – MAJ		CZE – ROM		SVK – MAJ		SVK – ROM	
	Četnost	%	Četnost	%	Četnost	%	Četnost	%
Chlapci	187	53,7	171	50,9	201	48,7	201	52,3
Dívky	161	46,3	165	49,1	212	51,3	183	47,7

V České republice sběr dat probíhal ve školách v Ústeckém kraji, ve Slovenské republice pak převážně v kraji Prešovském a částečně v kraji Žilinském. Zejména v případě Ústeckého a Prešovského kraje se jedná o regiony s významným zastoupením tzv. sociálně vyloučených lokalit (ČR) či marginalizovaných romských komunit (SR). Kvótní výběr výzkumného vzorku se týkal pohlaví, typu školy a míry sociálního vyloučení v daném regionu.

Výsledky

Základní deskriptivní porovnání celkové míry souhlasu (součet voleb souhlasím a spíše souhlasím) a nesouhlasu (součet voleb spíše nesouhlasím a nesouhlasím) je uveden v grafě č. 1.

Graf č. 1: Porovnání celkové procentuální míry souhlasu respondentů ve vztahu k navrženým opatřením v České republice a ve Slovenské republice



Lze konstatovat, že nejvýrazněji byla dětmi akceptována opatření orientovaná na podporu získání zaměstnání pro otce rodin (OP9) a personální podporu Jana ve vzdělávání, a to například prostřednictvím asistenta pedagoga (OP6). V případě OP9 bylo možné identifikovat dva nejsilnější důvody jeho podpory – úsporu prostředků na sociální dávky a fakt, že se může jednat o nástroj řešení, či alespoň pozitivního posunu, sociální situace rodiny jako celku. V případě OP6 převažoval věcný argument o tom, že podpora prostřednictvím doučování je v podstatě jediným a také logickým podpůrným mechanismem v případě, kdy rodiče nemohou žáka podpořit.

Překvapivým výsledkem byly rozdíly v míře akceptace opatření OP1, OP2 a OP3, která byla zaměřena na podporu participace na školních výletech (OP1), bezplatné poskytnutí školních pomůcek (OP2) a zajištění svačin či obědů pro děti z chudých rodin (OP3). Pro respondenty v obou zemích byla obecně akceptovatelnější podpora dětí se socioekonomickým znevýhodněním prostřednictvím úhrady nákladů na školní výlety a zejména bezplatného poskytnutí školních pomůcek než bezplatného zajištění stravy, tedy fakticky uspokojení základní biologické potřeby (podobně Svoboda a Zilcher, 2019). Argumentace v případě OP3 častěji obsahovala odkaz na to, že zajištění adekvátní nutriční je úkolem či „povinností“ rodiny, nikoliv školy.

Výsledky ve vazbě na připsanou etnicitu příjemce podpory

V rámci naplnění sekundárního cíle výzkumu jsme analyzovali, zda se míra akceptace navržených opatření liší podle toho, zda respondenti obdrželi výzkumný nástroj s Honzou (Jankem) reprezentujícím majoritu (J-MAJ) nebo výzkumný nástroj s Honzou (Jankem) – Romem (J-ROM). Tato hypotéza byla testována na pětiprocentní hladině významnosti (p-level) s využitím Mann-Whitney U-testu (viz výše). V tabulkách č. 2-3 jsou zvýrazněna pole s hodnotami, u nichž se projevily statisticky významné rozdíly.

Tab. č. 2: Komparace výsledků mezi skupinami respondentů J-MAJ a J-ROM v České republice a ve Slovenské republice

	Česká republika (p-value)	Slovenská republika (p-value)
OP1	$p = 0,003$	$p = 0,558$
OP2	$p = 0,000$	$p = 0,750$
OP3	$p = 0,064$	$p = 0,398$
OP4	$p = 0,000$	$p = 0,003$
OP5	$p = 0,000$	$p = 0,891$
OP6	$p = 0,514$	$p = 0,635$
OP7	$p = 0,006$	$p = 0,000$
OP8	$p = 0,001$	$p = 0,033$
OP9	$p = 0,519$	$p = 0,340$

Z přehledu jsou patrné výraznější rozdíly mezi oběma zeměmi. Zatímco v České republice se ve zkoumaném vzorku při využití pětiprocentní hladiny významnosti projevily statisticky významné rozdíly v odpovědích respondentů v případě šesti z devíti navržených opatření, na Slovensku pouze ve třech z devíti. Respondenti ve slovenské části vzorku tedy nerozlišovali ve vazbě na etnicitu příjemce podporu formou dotovaných výletů a školních akcí (OP1), pomůcek do školy (OP2) a obědů či svačin (OP3) (podobně Svoboda a Zilcher, 2019).

Další vybrané výsledky

Výrazné rozdíly jsme zaznamenali také v případech, kdy jsme porovnávali výsledky mezi zeměmi, nicméně „uvnitř“ skupin J-MAJ a J-ROM.

Tab. č. 3: Komparace výsledků u skupin respondentů J-MAJ v obou zemích a J-ROM v obou zemích

	J-MAJ (CZE-SVK) (p-value)	J-ROM (CZE-SVK) (p-value)
OP1	<i>p = 0,000</i>	<i>p = 0,000</i>
OP2	<i>p = 0,000</i>	<i>p = 0,000</i>
OP3	<i>p = 0,000</i>	<i>p = 0,000</i>
OP4	<i>p = 0,402</i>	<i>p = 0,033</i>
OP5	<i>p = 0,986</i>	<i>p = 0,000</i>
OP6	<i>p = 0,056</i>	<i>p = 0,156</i>
OP7	<i>p = 0,016</i>	<i>p = 0,046</i>
OP8	<i>p = 0,384</i>	<i>p = 0,018</i>
OP9	<i>p = 0,115</i>	<i>p = 0,019</i>

V rámci skupin respondentů, kteří obdrželi stejnou variantu výzkumného nástroje se diference provily v míře akceptace jednotlivých navržených opatření. Na základě výstupů následné analýzy byla ve všech případech vyšší míra jejich akceptace zaznamenána ve slovenské části výzkumného vzorku. V případě Janka – Roma, dokonce u osmi z devíti navržených opatření. Pouze v případě opatření zaměřeného na personální podporu, zejména doučování (OP6), se výsledky mezi zeměmi nelišily. Lze také konstatovat, že toto opatření je v obou zemích přijímáno respondenty výrazně pozitivně.

Můžeme rovněž doplnit, že v rámci statistického vyhodnocení dat se signifikantní rozdíly projeví také ve vazbě na pohlaví respondentů, přičemž i v případě hodnocení tohoto aspektu zcela jednostranně, a to ve smyslu jednoznačně silnější orientace na pomoc u dívek než u chlapců. Pouze v případě slovenské části vzorku, u respondentů, kteří obdrželi výzkumný nástroj s Jankem – Romem, se statisticky významné rozdíly v míře akceptace navržených opatření mezi chlapci a dívkami neprojevíly.

Závěr a doporučení

Z výsledků deskriptivního vyhodnocení dat je patrné, že žáci v obou zemích převážně pozitivně přijímají navrhovaná opatření cílicí na podporu směřovanou k sociálně (socioekonomicky) znevýhodněným dětem. Využití postupů induktivní statistiky však poukázalo na relativně významné dílčí rozdíly v rámci výzkumného vzorku.

Respondenti na Slovensku jsou poměrně jednoznačně výrazněji orientováni na pomoc (viz. Tab. č. 2). Již v rámci první prezentace dílčích dat (Svoboda a Zilcher, 2019) jsme nabídli interpretaci odkazující v obecné rovině na tzv. hypotézu kontaktu (Allport, 1954), kterou následně podrobily revizi např. Mary R. Jackman a Marie Crane (1986). Rovněž např. Almašiová, Kohútová a Markovič (2017) poukazují na to, že *přímá interakce a přímý aktivní kontakt může pozitivně modifikovat jednotlivé složky postoje vůči*

jinakosti. Vedle samotného kontaktu se však jeví být důležitým prvkem také interpretace náročné sociální situace, v níž se část žáků ocitá. Sběr dat na Slovensku probíhal převážně v Prešovském kraji, tedy v regionu s vysokým výskytem marginalizovaných romských komunit. Při bližším kontaktu s uvedeným prostředím lze identifikovat poměrně signifikantní znaky v podstatě extrémní chudoby a sociálního vyloučení (to dokládají i výsledky kvalitativní analýzy doprovodných komentářů respondentů ve vztahu k navrženým opatřením). Děti tak vidí jako zcela reálnou potřebu pomoci ve složité ekonomické situaci. Naopak, v české části vzorku se nezdá projevovat odkazy na to, že chudí (zejména jednalo-li se o Romy) skutečně chudými nejsou, neboť si pořizují „značkové“ oblečení, jezdí v automobilech, případně využívají taxislužbu, mají mobilní telefony apod. a nevykazují tak vnější signifikantní příznaky materiální chudoby (podobně Svoboda a Zilcher, 2019), tedy „zase tak špatně se nemají“ a nadto se zdroj, které získávají prostřednictvím sociálních dávek, nakládají neadekvátně („radši si koupí cigarety a alkohol, než dětem pomůcky do školy“). V neposlední řadě lze za důležitý faktor rozdílů ve výsledcích považovat výrazně odlišnou míru religiozity v oblasti severozápadních Čech (tedy bývalých tzv. Sudet) a oblasti východního Slovenska, kde lze usuzovat na vliv společensky podstatněji zakořeněného křesťanského konceptu pomoci bližnímu (v rámci kódování se mnohočetně objevovaly kódy „pozitivní hodnocení pomoci“ či „potřeba pomáhat“).

V rámci anotace tohoto článku jsme zmínili skutečnost, že již v našich dřívějších výzkumech (Svoboda, 2010) jsme prokázali, že učitelé základních škol v České republice přistupují rozdílně k podpoře sociálně znevýhodněných žáků z řad majority a obdobné skupiny žáků z řad Romů. Uvedený problematický prvek, tedy rozlišování na podkladě připsané etnicity, byl jednoznačně identifikován také v této výzkumné studii. Ač lze konstatovat, že děti tvořící výzkumný vzorek jsou spíše orientovány na pomoc spolužákům v náročné sociální situaci a jejich rodinám, zejména v české části vzorku má však míra podpory takové pomoci rovněž nezanedbatelnou vazbu na připsanou etnicitu jejího příjemce, a to výrazněji u chlapců než u dívek (pozn. ač i v případě dívek lze některé doplňující komentáře považovat za velmi problematické až nenávistné).

V této souvislosti je třeba zmínit, že na podkladě kvalitativní analýzy komentářů k hodnocení jednotlivých navržených opatření, jsme identifikovali časté stereotypy a předsudky vyjadřované ve vztahu k Romům, sekundárně (a ve výrazně nižší míře) pak také obecně k rodinám, které je možné považovat za materiálně chudé.

Poměrně překvapivým zjištěním je celkově nízká míra informovanosti žáků nejen o mechanismech sociální podpory lidem v nepříznivé sociální situaci, ale také o běžných podpůrných opatřeních ve vzdělávání. Ta je nezdá spojena s mylnými předpoklady o mechanismech uplatňovaných v těchto oblastech. Jedním z nejčastějších je „zaručený“ předpoklad existence sociálních dávek určených výhradně pro Romy, případně představa, že mzdu

asistenta pedagoga musí hradit rodiče (podobně Svoboda a Zilcher, 2019). Je zjevné, že v určitých případech žáci reprodukují poměrně typické stereotypy vyskytující se i u dospělé populace, případně dokonce i u učitelů (viz Svoboda, 2010).

Na podkladě uvedených stereotypů se pravděpodobně rozvíjí i představa o tom, kdo si dle respondentů podporu „zaslouží“ a kdo ne, která byla zmiňována dokonce i v souvislosti s tím, že případné poskytnutí podpory části žákům vyvolá negativní reakci minimálně u části těch, kterým by podpora poskytnuta nebyla. Tím se do značné míry potvrdil jeden ze vstupních předpokladů výzkumné studie (viz výše).

Za pozitivní zjištění lze naopak bezpochyby považovat skutečnost, že si nezanedbatelná část respondentů uvědomuje, že změna situace sociálně znevýhodněných žáků a jejich rodin nestojí na ojedinělých a časově omezených opatřeních, ale spíše na komplexnější a dlouhodobější podpoře na ose „stabilní práce – stabilní bydlení (domov) – podpora ve vzdělávání“. Je tak vcelku mimo pochybnost, že již na úrovni žáků 8. a 9. ročníků lze identifikovat skupinu žáků, kteří jsou schopni o daném tématu uvažovat komplexnějším, progresivnějším a pro-sociálnějším způsobem než část pedagogů (srov. Svoboda, 2010).

Výsledky výzkumné studie dle našeho názoru ukazují na potřebu stálého rozvoje interkulturního vzdělávání, rozvoje sociální vnímavosti a sociální responsibility u žáků. Považujeme za nutné, diskutovat se žáky o problematice chudoby a sociálního vyloučení a jejich projevech (neredukovat je pouze na prvky zjevného materiálního nedostatku), ale také o jejich příčinách a reálných možnostech a podmínkách pro jeho překonávání. Nutná je také otevřená a věcná diskuse o tématu spravedlnosti a rovných příležitostí (nejen) ve vzdělávání, možnostech vyrovnávání šancí a překonávání překážek v zapojení a v učení (podrobně například Booth a Ainscow, 2002) a společenském i ekonomickém profitu investic do překonávání nerovností (viz např. Prokop, 2019).

K tomu je bezesporu nezbytné adekvátně podpořit pedagogy v rámci dalšího vzdělávání a rozvoje profesních kompetencí pro práci s uvedenými náročnými tématy, podobně jako k realizaci adekvátně a moderně pojaté multikulturní (interkulturní) výchovy (více k tomu konceptu např. in Zilcher a Říčan, 2014). Tuto podporu je důležité nadále věnovat i oblasti rozvoje kompetencí pedagogů k práci se sociálními aspekty ve vzdělávání (klíma školy a školní třídy, podpora sociální koheze tříd, rozvoj mechanismů sociální opory apod.).

Podobně je nezbytné v obou zemích ještě intenzivněji podporovat rozvoj skutečně kvalitního a inkluzivního vzdělávacího prostředí na školách (Zilcher a Svoboda, 2019, Tannenbergerová, 2016), s důrazem na redukci nerovností na podkladě socioekonomického statutu, podporu pozitivního vztahového rámce ve škole, síťování sociální a vzdělávací podpory, péči o duševní zdraví žáků a další témata, jejichž důležitost je ještě zdůrazněna

v kontextu nutnosti překonávání negativních důsledků pandemie onemocněním COVID19. Tato opatření mohou dle našeho názoru do budoucna zvýšit míru sociální koheze ve školním prostředí, přispět k redukcí stávajících nerovností a podpořit rovný přístup ke vzdělávání v obou zemích.

Bibliografie

- ALMAŠIOVÁ, Angela. – KOHÚTOVÁ, Katarína. – MARKOVIČ, Daniel. 2017. *Postoje studentov a studentiek socialnej prace voci utecencom*. Socialni prace/Socialna praca, 2017, 17(2), ISSN 1213-6204. s. 5–18.
- ALLPORT, Gordon. W. 1954. *The nature of prejudice*. Oxford, England: Addison-Wesley, 1954.
- BOOTH, Tony. – AINSCOW, Mel. 2002. *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2002. ISBN 978-1872-001-68-5.
- CHYTRÝ, Vlastimil. – KROUFEK, Roman. 2017. *Možnosti využití Likertovy škály – základní principy aplikace v pedagogickém výzkumu a demonstrace na příkladu zjišťování vztahu člověka k přírodě*. Scientia in Educatione, 2017, [cit. 2021-10-14] 8(1), p. 2-17. URL: <https://doi.org/10.14712/18047106.591>
- JACKMAN, Mary, R. – CRANE, Marie. 1986. "Some of my best friends are black...": *Interracial Friendship and Whites' Racial Attitudes*. Public Opinion Quarterly, 1986, [cit. 2021-10-11], 50(4), 459–486. URL: <https://doi.org/10.1086/268998>
- KOL. AUT. 2020. *Nerovnosti ve vzdělávání jako zdroj neefektivit*. Praha: PAQ Research, IDEA, 2020. [cit. 2021-10-13] 82 s. URL: https://drive.google.com/file/d/1rXqtU61XHqqro--5mOESo7zwAJKrJ_-q/view
- KORŠŇÁKOVÁ, Paulína. – TOMENGOVÁ, Alena. 2004. PISA SK 2003: Národní správa. OECD PISA, ŠPÚ: Bratislava, 2004. [cit. 2021-10-11] 38 s. URL: https://www.nucem.sk/dl/3490/Narodna_sprava_PISA_2003.pdf
- KŘÍŽ, Jaroslav. – SVOBODA, Zdeněk. – VETEŠKA, Jaroslav. – VOLFOVÁ, Kristýna. – ZILCHER, Ladislav. 2021. *Edukace jako nástroj prevence sociální exkluze v Ústeckém kraji*. Praha: Česká andragogická společnost, 2021. ISBN 978-80-907809-0-3.
- MATĚJŮ, Petr. – STRAKOVÁ, Jana. (Eds). 2006. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.
- OECD. 2018. *PISA 2015: Results in Focus*. OECD, 2018. [cit. 2021-10-11] 31 s. URL: <http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>
- OECD. 2019. *PISA 2018 Results: combined executive summaries*. OECD, 2018. [cit. 2021-10-11] 31 s. URL: https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf

- PROKOP, Daniel. 2019. *Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti*. Brno: Host, 2019. ISBN 978-80-7577-991-5.
- SMOLÍK, Arnošt. - SVOBODA, Zdeněk. a kol. 2012. *Etopedické propylaje I. Aktuální otázky systému náhradní výchovné péče o jedince s poruchou chování*. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2012, 130 s. ISBN 978-80-7414-529-2.
- SVOBODA, Zdeněk. - MORVAYOVÁ, Petra a kol. 2010. *Schola Excludus*. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2010, 210 s. ISBN 978-80-7414-221-5.
- SVOBODA, Zdenek. – ZILCHER, Ladislav. 2019. *Social disadvantage and the possibilities of overcoming it perceived by basic school pupils in the Czech and the Slovak republic*. ICERI2019 Proceedings. Spain: IATED Academy, 2019. ISBN: 978-84-09-14755-7. s. 6220-6225.
- SVOBODA, Zdeněk. 2010. *Pedagogické etnoprýle aneb Tanec mezi hady*. In: SVOBODA, Zdeněk; MORVAYOVÁ, Petra a kol. *Schola Excludus*. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2010, s. 49 – 89. ISBN 978-80-7414-221-5.
- SVOBODA, Zdeněk. 2020. *Profesní jistota a potřeby pedagogů ve vztahu ke vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. In VETEŠKA, Jaroslav. (ed.) *Adult Education 2019 – in the Context of Professional Development and Social Capital*. Proceedings of the 9th International Adult Education Conference, 11-12th December 2019 Prague, Czech Republic. Praha: Česká andragogická společnost, 2020, s. 337 - 344. ISBN 978-80-906894-8-0.
- TANNENBERGEROVÁ, Monika. 2016. *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-008-1.
- ZILCHER, Ladislav. – SVOBODA, Zdeněk. 2019. *Inkluzivní vzdělávání. Efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0789-6.
- ZILCHER, Ladislav. - ŘÍČAN, Jaroslav. 2014. *Multicultural Education as a Way to Inclusion*. In: RABENSTEINER, Pia-Maria a RABENSTEINER, Gerhard (Eds.). *Internationalization in teacher education*. Klagenfurt, 2014, 6, s. 178-207. ISBN: 978-3-8340-1395-8.

Príspevok je parciálnym výstupom projektu KEGA 010KU-4/2019 Inovatívna forma multimediálnej podpory štatistických metód v sociálnom a pedagogickom výskume.

Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph.D.

Katedra speciální a sociální pedagogiky
Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta
Hoření 13, 400 96 Ústí nad Labem, Česká republika
svoboda.ujep@gmail.com