

Metodický materiál k jednotlivým typům SVP žáků a metodám práce - Sociokulturní znevýhodnění



Mgr. Magdaléna Steinerová
Praha, červen 2015

Registrační číslo projektu:	CZ.2.17/3.1.00/36357
Realizátor projektu:	FZŠ při PedF UK, Praha 13, Brdičková 1878

Evropský sociální fond
Praha a EU – Investujeme do vaší budoucnosti



Obsah

1.	UKOTVENÍ V LEGISLATIVĚ	1
2.	DEFINOVÁNÍ POJMU SOCIOKULTURNÍ ZNEVÝHODNĚNÍ	1
3.	RIZIKA DÍTĚTE VE ŠKOLE VYPLÝVAJÍCÍ ZE SOCIOKULTURNÍHO ZNEVÝHODNĚNÍ A MOŽNOSTI JEJICH PŘEKONÁNÍ	3
4.	CÍLE A METODY PEDAGOGICKÉ STRATEGIE	4
4.1	Inkluze	4
4.2	Integrace	4
4.3	Porovnání termínů inkluze a integrace	4
5.	ZKUŠENOSTI SE ŽÁKY SE SOCIOKULTURNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM NA FZŠ BRDIČKOVA	6
5.1	Ohrožení žáků pocházejících ze sociálně rizikového prostředí	6
6.	OPATŘENÍ VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU NA ÚROVNI INTEGRACE	8
6.1	Cíle integrace	8
6.2	Nejčastější problémy na úrovni integrace	8
6.3	Pedagogická diagnostika	9
6.4	Psychologická a speciálně pedagogická diagnostika	10
6.5	Stanovení podpůrných opatření ve výuce	10
6.6	Reedukace	11
7.	PROBLÉMY S KÁZNÍ	12
8.	OPATŘENÍ NA ÚROVNI INKLUZE	14
8.1	Stereotypizace a její rizika	14
8.2	Základy výchovy k toleranci	15
8.3	Multikulturní výchova ve školní praxi	15
8.4	Inkluzivní opatření	16



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



8.5	Příloha: Ukázka individuálního podpůrného plána žáka se sociálním znevýhodněním (1. třída)	17
9.	MLUVIT S NÍM O TOM, CO A PROČ JE (DĚJE SE) – A NECHAT HO TO ŘÍCI TAK, JAK ZROVNA CHCE BEZ VÝČITEK, POSTUPNĚ BUDE SPOLUPRACOVAT	20
10.	KONTAKTY NA NĚKTERÉ POMÁHAJÍCÍ ORGANIZACE	22
11.	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ODKAZŮ	23



1. Ukotvení v legislativě

Novela školského zákona č. 561/2004 Sb pojednává v § 16 o poskytování podpůrných opatření ve vzdělávacím procesu na rovnoprávném základě dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s ostěními.

§ 16

Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

(1) 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 podpůrných opatření. Podpůrnými 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 podpůrných opatření školou a školským zařízením.

Druhý odstavec § 16 vyjmenovává podpůrná opatření.

2. Definování pojmu sociokulturní znevýhodnění

K rizikovým faktorům, které mohou pro dítě znamenat handicap při jeho školní úspěšnosti, patří i sociokulturní znevýhodnění. Nejedná se o zdravotní postižení, nebo vývojovou poruchu, postižení biologicky dané, nýbrž o nepříznivý sociální status odlišný od většinové společnosti, který dítěti znemožňuje jeho přístup ke vzdělání.

Problém často nespočívá v nedostačujících schopnostech, či nadání, ale vždy spočívá v nedostatečně osvojených, nebo odlišných zvyků, návyků, dovedností, chybějících znalostí a v nepřijetí sociálních norem.

Sociokulturní znevýhodnění vzniká na základě původu, který jedinci dává odlišnou sociální příslušnost od většinové společnosti. Odlišný způsob socializace ohrožuje fungování jedince v majoritní společnosti a dítěte ve škole prožíváním jiné identity, užíváním jiného jazyka, užíváním odlišných kulturních zvyklostí.

Termín „sociální znevýhodnění“ vymezoval školský zákon č. 561/2004 Sb. před novelizací jako rodinné prostředí disponující nízkým sociálním a kulturním postavením, jež je ohroženo sociálně patologickými jevy.

Jedinec je tedy ohrožen příslušností k určité skupině, která má své specifikum (etnická, nebo národnostní příslušnost, socioekonomická úroveň apod.), která se pro něj stává hendikepem. Míra hendikepu je dána aktuální společenskou normou (Wagnerová 2000). Sociokulturní hendikep představuje omezení v oblasti zkušeností, které jsou v tomto případě odlišné, nebo nedostatečné. (Wagnerová 2004).

Zařazení takového dítěte pro něj představuje vystavení zátěži nároků, na které není zvyklé a jejichž povaze nemusí rozumět.

Wagnerová rozlišuje mezi sociální a sociokulturní odlišností (*In Studijní text Vágnerová, M. Sociokulturní problémy a odchylky v chování , in <http://turbo.cdv.tul.cz/mod/book/view.php?id=3479&chapterid=4488>*)



- sociální znevýhodnění – je dáno rodinným zázemím s nízkým socioekonomickým statusem, jehož následkem je nedostatečná socializace, podnětová deprivace, zanedbání dítěte
- sociokulturní hendikep – je dán příslušností k sociokulturně odlišné skupině s jiným jazykem, nebo jinými sociokulturními normami

Pro účely vzdělávacího procesu a zařazení do školního prostředí můžeme však oba tyto typy považovat za hendikep, ve smyslu toho, že dítě se do těchto podmínek narodilo a nemohlo je a jejich vliv na svůj vývoj ovlivnit.

3. Rizika dítěte ve škole vyplývající ze sociokulturního znevýhodnění a možnosti jejich překonání

K nejčastějším rizikům sociokulturního znevýhodnění patří:

- rozvinutí neurotizace osobnosti pod tlakem nároků školy (nároky mohou být vzdělávacího i socializačního charakteru)
- odpor ke školní instituci a následně majoritní společnosti
- selhání na úrovni základního vzdělávání s následkem ztížené pozice na pracovním trhu
- sociální vyloučení a následné prohloubení sociokulturního hendikepu

Při překonávání rizik sociokulturního znevýhodnění má škola několik rolí (Wagnerová 2004):

- škola jako místo, kde probíhá proces učení – dítě se znevýhodněním nemá možnost naučit se vše a v takové míře jako děti majoritní společnosti. Potřebuje na osvojení učiva jinou časovou dotaci, stanovení jiných vzdělávacích cílů, jiné metody, speciální pomůcky a učebnice.
- Škola jako místo socializace – dítě má možnost seznámit se pomocí školy se sociálními normami a kulturními zvyklostmi majoritní společnosti. Rizikem tu může být nezvládnutí situace ze strany učitele (neporozumění, nebo neadekvátní očekávání na žákově chování a reakce a jejich špatná interpretace) a sociální odmítnutí, nebo vyloučení ze strany vrstevníků
- škola jako místo konfrontace postojů rodiny a školy – dítě pocházející z odlišného sociokulturního prostředí se může ocitnout v dilematu (mnohdy i morálně prožívaného charakteru), kdy sociální normy majoritní skupiny mohou být v zásadním rozporu s normami jeho rodiny. Závažné konflikty mezi školou a rodinou mohou nepříznivě ovlivňovat proces inkluze

4. Cíle a metody pedagogické strategie

4.1 Inkluze

Každý jedinec má právo na své sebeurčení a na respekt své osobnosti. Proces, který by žáka naučil se orientovat, chápat a respektovat pravidla a normy majoritní společnosti, by mu neměl ubírat jeho vlastní zvyklosti a identitu. Snahou takového procesu je zamezit vyloučení a nastavit podmínky, kdy je odstraněná veškerá diskriminace ve vzdělávání a odlišnost je akceptována. Jedná se o inkluzi, která sama o sobě je metodou i cílem.

4.2 Integrace

Integrací se považuje dosažení vyššího stupně adaptace jedince do majoritní společnosti. Je výsledkem učení na kognitivní i emoční úrovni (Wagnerová 2000). Ve školním vzdělávání se jedná o proces, při kterém dochází k eliminování a překonování hendikepu. V praxi se většinou jedná o soubor různých pedagogických opatření a zásad, které jsou aplikovány při vzdělávání dítěte. Žák je součástí třídního kolektivu, dostává se mu však individuálního přístupu.

4.3 Porovnání termínů inkluze a integrace

Současný vývojový trend v pomoci začlenění sociokulturně, či jinak znevýhodněných je inkluze, která je chápána především hodnotově a postojově. Vyjadřuje právo jedince na odlišnost a právo být se svou odlišností přijímán.

Ve škole klade inkluze nároky na klima a postoj celé školy, třídy. Jedinec, který se od majoritní skupiny odlišuje, má svými zkušenostmi a hodnotami přispět k obohacení ostatních. Škola se má stát prostředím, která vyučuje a učí žáky spolupracovat v heterogenní skupině.

Inkluze je tedy zaměřena na skupinu, školu, reaguje na potřeby všech zúčastněných. Z procesu inkluze mají profitovat všichni studenti. Strategie vyučujících je zaměřena na celou



skupinu, třídu. Cílem metody inkluze je stav inkluze, kdy došlo k překonání předsudků a stereotypizace a fungování heterogenní skupiny na rovnoprávném podkladě.

Integrace jakožto proces je zaměřena na jedince s hendikepem, opatření ve vzdělávacím procesu jsou zaměřena na něj, jejich cílem je překonání hendikepu a přiblížení se majoritní skupině. Z procesu profituje pouze integrovaný žák. Cílem integrace je stav integrace jakožto vyšší stupeň adaptace jedince.

V současném procesu vzdělávání uplatňujeme oba procesy (integrace a inkluze), jakožto pedagogické zásady vedoucí k začlenění a akceptování jedince s odlišností.

Nástrojem integrace je individuální pedagogický plán podpory vycházející z pedagogické, případně i speciálně pedagogické, psychologické diagnostiky, který stanovuje podpůrná opatření pro žáka.

Nástrojem inkluze je multikulturní výchova začleněná do výuky žáků, ale i zprostředkovaná postojem učitelů a klimatem školy.

5. Zkušenosti se žáky se sociokulturním znevýhodněním na FZŠ Brdičkova

Na Fakultní základní škole Brdičkova máme zkušenosti se vzděláváním žáků pocházející z komplikovaného rodinného prostředí, rodin s nízkým socioekonomickým statusem a žáků pocházejících z rodin cizích státních příslušníků, často s odlišnými sociokulturními vzorci. (Na FZŠ Brdičkova minimální procento žáků pocházejících z národnostních a etnických menšin na území ČR. Jejich vzdělávání často nepředstavuje problém na úrovni integrace, ale na úrovni inkluze. Vyvolává tedy potřebu výchovy k multikulturalismu a akceptace odlišnosti.)

5.1 Ohrožení žáků pocházejících ze sociálně rizikového prostředí

Žáci pocházející z rodin s nízkým socioekonomickým statusem, z rodin ohrožených sociálně patologickými jevy (chudoba, nezaměstnanost, užívání návykových látek, domácí násilí, kriminální činnost) jsou často postiženi:

- podnětovou deprivací – do školy přicházejí s nízkou úrovní znalostí a návyků v porovnání s ostatními žáky. Problém je zřetelný především při nástupu do první třídy (dítě např. neumí zacházet s pastelkami, nezná barvy apod.)
- citovou deprivací – ve školním prostředí se projeví v chování dítěte, které neumí adekvátním způsobem navázat vztahy se svými spolužáky, jeho chování je často druhými vnímáno jako konfliktní
- sníženou orientací v sociálních normách – dítě může mít problém s přijetím autority učitele, neustále „útočí“ na mantinely chování a snaží se je překračovat
- materiální deprivací – dítě nemá potřebné školní vybavení, nemůže se zúčastňovat mimoškolních aktivit placených rodiči, což ho opět z kolektivu vylučuje

Problematika žáků pocházejících ze sociokulturně odlišného rodinného prostředí

Odlišný styl výchovy a jiné výstupy rodinné výchovy dítěte pocházejícího ze socio-kulturně odlišného prostředí jsou obsahem rozporu mezi školou a rodinou dítěte. Tuto propast vytváří:

- hodnoty a normy, které jsou sociokulturně podmíněné a v různých společnostech se liší. Dítěti je výchovou v rodině předáváno, jak se má ve společnosti chovat, jak se má vztahovat k druhým lidem, jaké hodnoty a postoje má zastávat. Dítě se tak naučí orientovat v sociální prostředí a v sociálních vztazích. Sociálním učením získané hodnoty a normy mu však přestanou jako orientace v sociálním prostředí sloužit, pokud se octne ve společnosti jiné, či se mu stanou přímo nežádoucími. Prostor české školy tak může být pro takového žáka nesrozumitelný.
- Jazyková bariéra je dalším zdrojem obtíží s adaptací na školní prostředí. Dítě, které nerozumí, si nemůže osvojit požadovaná pravidla a normy, protože nerozumí sdělení. Problémy s komunikací podléhají často stereotypnímu uvažování. Ten, kdo neovládá jazyk, je automaticky často považován za méně inteligentního. Neznalost jazyka vede k zvýšení nejistoty a prohloubení izolace (Wagnerová 200).
- odlišný komunikační styl – mezilidská interakce neprobíhá pouze slovně, ale i neverbálně (gestikulace, mimika, postoj těla, tón hlasu apod.). Komunikační styl je také utvářen kulturně a lidé v rámci jedné kulturní skupiny jej chápou shodně. Při komunikaci lidí z odlišného sociokulturního prostředí může být komunikační styl chápán chybně a vyvolávat v příjemci komunikace nesprávné vnímání, kterým interpretuje postoje komunikujícího.
- odlišný hodnotový žebříček – hodnota vzdělání může být v různých společnostech chápána odlišně, mnohdy např. i v závislosti na pohlaví dítěte.

6. Opatření ve vzdělávacím procesu na úrovni integrace

6.1 Cíle integrace

Na úrovni integrace se snažíme pomoci dětem, které se dostali bez vlastního přičinění do nerovného postavení a jejich rodinní příslušníci jim nemohou pomoci. Ve prospěch těchto dětí tedy musí intervenovat škola. Podpůrná opatření, která mají být obsažená ve výuce, nejsou stanovena za účelem překonání zdravotního hendikepu, ale mají pomoci vyrovnat výchozí podmínky a uzpůsobit cíle vzdělávání těchto dětí podle jejich schopností a možností. Především jde to, aby byly pro tyto děti vytvořeny takové podmínky, ve kterých by měly možnost (např. poskytnutím dostatečného časového prostoru) k osvojení učební látky být i za cenu redukce učiva.

Celý proces musí vycházet z pedagogicko-psychologické diagnostiky. Na diagnostiku nasedá stanovení podpůrných opatření ve výuce (vytvoření individuálního podpůrného plánu), cílů reedukace. Podle potřeby jsou rodiče odkázáni na další odborníky (oční vyšetření, foniatrické vyšetření, logopedická péče apod.).

6.2 Nejčastější problémy na úrovni integrace

K nejčastějším problémům, které řešíme na úrovni integrace sociálně znevýhodněných dětí, patří:

a) při nástupu do školy:

- dítě nastoupila do školy psychicky i sociálně nezralé (projevuje se obtížemi s adaptací na školní prostředí po stránce sociální i emočního prožívání)
- dítě nemá dostatečné pracovní návyky (neudrží pozornost, nedokáže samostatně pracovat, má potíže s pochopením a dodržením instrukce)
- dítě nemá dostatečný všeobecný přehled odpovídající úrovni školáka

- časté jsou problémy s grafomotorikou (před nástupem do školy mělo dítě omezené možnosti rozvíjet grafomotorické schopnosti, nemá osvojený správný úchop tužky apod.)

b) u starších dětí:

- problémy s kázní
- problémy s materiálním vybavením (nedostatek školních pomůcek)
- obtížná komunikace s rodiči (nereagují na výzvy školy)
- problémy s vypracováním domácích úkolů a s domácí přípravou (dítě není vedeno k zodpovědné práci)
- zhoršování školního prospěchu

Problémy dětí se sociokulturním znevýhodněním jsou obdobné, avšak přidružuje se k nim jazyková bariéra. Neznalost jazyka při nástupu do školy výrazně ztěžuje výuku ve všech předmětech. Po ovládnutí češtiny, kdy je dítě již schopno přijímat v českém jazyce informace a osvojovat si znalosti, je třeba počítat se znevýhodněním ve výuce českého jazyka. Dítěti chybí jazykový cit. To se projeví např. při osvojování si vyjmenovaných slov (slova jsou zastaralé, méně často používaná a dítě z cizojazyčného prostředí bude mít problém si je jednak zapamatovat, jednak určovat slova příbuzná), nebo při rozlišování mluvnických rodů (životný, neživotný), apod.

6.3 Pedagogická diagnostika

Pedagogickou diagnostiku provádí vyučující. Vychází z pozorování žáka v hodinách a z rozboru jeho úspěchů a neúspěchů.

Hodnotí se:

- motivace žáka
- spolupráce s učitelem a aktivita v hodinách, chování žáka
- obtíže s udržením pozornosti ve vyučovací hodině
- úroveň domácí přípravy
- v čem je žák úspěšný
- v čem je žák neúspěšný, kde potřebuje více procvičování a času

6.4 Psychologická a speciálně pedagogická diagnostika

Psychologická a speciálně pedagogická diagnostika se provádí na odborném pracovišti (PPP, SPC), nebo ji mohou provádět školní specialisté ze školního poradenského pracoviště. Při odborné diagnostice se posuzují intelektové schopnosti a jejich profil (rozložení mezi verbálním a neverbálním intelektem), kresbou, nebo dotazníkovými technikami osobnostní ladění dítěte, míra úzkostnosti, adaptační přizpůsobení apod., zjišťuje se také úroveň percepčních funkcí.

6.5 Stanovení podpůrných opatření ve výuce

Při stanovení podpůrných opatření je třeba vycházet z vyhodnocení toho, co dítě v nejbližším časovém období zvládne (nejčastěji školní pololetí). Učitel si stanoví cíl výuky v jednotlivých předmětech. Dochází tak k redukci učiva, např. žák na konci první třídy bude znát všechna písmena tiskací i psací a bude je umět spojovat do slabik, slabiky do slov. Nemusí tedy prozatím plynule číst ve větách.

Pro dosažení výukových cílů může učitel využít při vzdělávání žáka například těchto podpůrných opatření:

- poskytnutí většího časového prostoru k procvičování (konkrétně např. aritmetických úloh při přechodu přes desítku)
- zařazení nácviku některých dovedností do výuky (např. učení se správnému držení těla a úchopu psacího náčiní při psaní)
- umožnění používání kompenzačních pomůcek (např. čtecí okénko, záložka, tabulka s psacími a tiskacími písmeny, přehledy násobků apod.)

6.6 *Reedukace*

U dětí sociálně i sociokulturně znevýhodněných hrozí riziko rozvinutí obrazu specifických poruch učení (pseudodyslexie, pseudodysortografie). Příčinou těchto obtíží ve výuce nejsou vývojové odchylky, nebo percepční oslabení, ale výchozí sociální podmínky dítěte. Speciálně pedagogická péče formou reedukace se zaměřuje především na tyto oblasti:

- grafomotorika – nácvik grafomotorických dovedností, uvolnění ruky, nácvik psacího náčiní
- čtení – nácvik správné techniky čtení, správného dýchání při čtení, správné intonace a přednesu, vedení dítěte ke čtení s porozuměním
- psaní a pravopis – u dětí z cizojazyčného prostředí (dle našich zkušeností především u dětí s jiným slovanským mateřským jazykem) dochází k špatnému zápisu diakritických znamének, k záměně tvrdých a měkkých hlásek

7. Problémy s kázní

Škola je místem, které má pevně stanovena pravidla chování. Dítě se sociálním, nebo sociokulturním znevýhodněním se může velmi snadno dostat do konfliktu s těmito pravidly. Příčinou může být:

- obtíže s adaptací na školní prostředí
- problémy s respektováním autority dospělých
- obtíže s dodržením instrukcí vycházejících od učitele
- nerespektování školního řádu v důsledku vědomého porušování pravidel
- nerespektování pravidel v důsledku konfliktu hodnot u dětí pocházejících ze sociokulturně odlišného prostředí

Pro stanovení pevných pravidel má škola k dispozici:

- školní řád
- minimální preventivní program s krizovým plánem pro některé situace, kdy dochází k ohrožení žáků sociálně patologickými jevy (např. šikana, užívání návykových látek ve škole)
- pravidla třídního kolektivu – třídní vyučující mají možnost si na začátku roku, nebo kdykoliv v průběhu školního roku podle potřeby sestavit společně se žáky pravidla chování, která mají v dětech posilovat pocit sounáležitosti a přispění k dobrému klimatu třídy

Dle potřeby škola spolupracuje s návaznými institucemi, jako je např. OSPOD, policie apod. Velmi se nám osvědčila spolupráce s pracovníky OSPOD, které několikrát na naši



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



žádost navštívily školu. Pracovnice OSPOD poskytují rodičům kontakty další péče (lékař, odborný lékař, např. dětský psychiatr, organizace na pomoc rodinám v tísní apod.).

8. Opatření na úrovni inkluze

8.1 Stereotypizace a její rizika

Postoje majoritní společnosti k lidem, kteří jsou nějakým způsobem odlišní, bývají často ovlivněny nedostatečnými znalostmi, nebo zkušenostmi – předsudky. Předsudky jsou zvláštním komplexem postojů a hodnocení, předjímání vůči odlišným minoritním skupinám, které si příslušníci majoritní skupiny přivlastní pod vlivem svého prostředí. (In Šišková, T. 2008, str. 10). Postoje vůči příslušníkům minoritní skupiny vytvářejí stereotypy, na základě kterých majorita přisuzuje na základě příslušnosti k odlišné skupině určité, často nežádoucí, charakteristiky. Stereotypy vznikají na základě nedůvěry, špatných zkušenostech, neochotě přijmout odlišný styl života minoritních skupin, obava z vlastního ohrožení (např. ekonomického).

Příkladem velmi silného stereotypu v uvažování vůči skupinám odlišným na základě tradice, etnické, nebo národnostní příslušnosti je **xenofobie**. Xenofobie je základem nenávistných ideologií (nacionalismus, antisemitismus apod.), izolace minoritních skupin a jejich napětí vůči majoritě. Samotná xenofobie se nepovažuje za ideologii, ale za smýšlení jedince a jeho svobodný, soukromý postoj. Výchova proti xenofobii vzděláváním má vést k potlačení nenávistných ideologií, ale i k ochraně jedince před patogenním chováním. Na úrovni smýšlení se jedná o jedincovo svobodné rozhodnutí a názor, ale na úrovni chování mohou jeho činy vést k trestnímu stíhání.

Strach a nedůvěra vůči cizímu daly vzniknout ideologii **rasismu**, která předpokládá nerovnost lidských ras. Lidstvo je rozděleno na rasu vyšší, jakožto nositelku civilizace a kultury a rasu nižší charakterizovanou kulturní neschopností. (In Šišková, T. 2008, str. 13) Diskriminace na základě rasové příslušnosti a rasové násilí je v ČR právně ošetřeno.

Za nedílnou součást školního vzdělávání považujeme vzhledem k závažným společenským rizikům výchovu k lidským právům, toleranci a respektu.

8.2 *Základy výchovy k toleranci*

Cílem multikulturní výchovy je působení na postoje žáků vůči minoritním skupinám. Ke změně postoje je potřeba působit na jeho složku kognitivní i emotivní. Nelze proto zůstat u samotného konstatování, ale hledat příčiny nedůvěry, strachu. Žáci mají získat poznání a zkušenost, že příslušnost jedince k určité skupině neurčuje jeho morální vlastnosti a že jedinec není nositelem charakteristik celé skupiny.

Prostředky výchovy:

- besedy
- brainstorming
- dotazník – žáci se nejprve sami zamýšlejí pomocí dotazníku nad tématem, pak o něm mohou ve skupině diskutovat
- prezentace názorů skupiny
- společné hledání řešení problémů

8.3 *Multikulturní výchova ve školní praxi*

Do procesu přeměny školy na školu inkluzivní jsou zapojeni všichni pedagogičtí a poradenská pracovníci školy.

Vedení školy odpovídá za celkové zajištění multikulturní výchovy a výchovy k toleranci. Umožňuje učitelům zapojení do dalšího vzdělávání. Organizuje na škole výuku českého jazyka pro cizince.

Třídní učitelé pravidelně komunikují s rodiči žáků o jejich potřebách. Třídní učitel bývá nejvíce informován o školním i osobním životě dítěte. Bývá zdrojem informací o dítěti pro ostatní vyučující.

Učitelé humanitních předmětů zapojují do učiva realie a zvyky zemí, odkud žáci-cizinci pocházejí.

Učitelé přírodovědných a technických oborů se mohou setkat s odlišným nazíráním a prezentování světa, což se opět může stát předmětem diskuse a prezentace.

Učitelé výchov podporují integraci žáků zapojením do hudebních, výtvarných a sportovních aktivit, čímž budují jeho vztah ke kulturnímu prostředí. Ostatní žáky učí citlivosti vůči projevům svých spolužáků ve zmiňovaných aktivitách.

Výchovný poradce poskytuje žákům-cizincům orientaci v možnostech kariérového růstu a profesního uplatnění.

Školní metodik prevence sleduje stav sociálního klimatu na škole a navrhuje a realizuje opatření zaměřené na vybudování inkluzivního prostředí.

8.4 Inkluzivní opatření

K úspěšné inkluzi dochází, pokud jedinec žijící v majoritní společnosti si nadále zachovává svou vlastní identitu a udržuje své zvyky a zároveň má osobní kontakt s příslušníky majoritní společnosti. Ke změnám postojů dochází tak na obou stranách.

Strategie vedoucí k inkluzi žáka ve škole:

- tutoring spolužáků – spolužák dobrovolník se ujme nového žáka a pomáhá mu seznámit se s prostředím školy (orientace v budově, orientace mezi vyučujícími, orientace ve školním řádě a pravidlech školy). Na naší škole se řízený tutoring neosvědčil. V ojedinělých případech ale svépomoc mezi spolužáky funguje velmi dobře, pokud vznikla přirozeně, a ne řízeně ze strany dospělých.
- skupinová práce- snažíme se co nejvíce ve výuce zadávat skupinovou práci a zapojujeme tak nového žáka do spolupráce s ostatními

- využití kulturních rozdílů pro obohacení výuky – zde je však dát pozor, abychom příliš neupozorňovali na odlišnost dítěte, volíme např. diskuzi mezi žáky o různých zvycích, žáci pak celé třídě prezentují poznatky, které se dozvěděli při diskuzi se spolužákem

Cílem inkluzivní školy je vytvořit vstřícné podmínky pro všechny žáky. Proces ve výuce má žáky podněcovat k vytváření vazeb mezi sebou a ke vzájemné spolupráci. Inkluze připouští odlišnost mezi žáky a má školu přeměnit na prostředí, kde se každému dostane vzdělání podle jeho individuálních možností a potřeb.

8.5 Příloha: Ukázka individuálního podpůrného plána žáka se sociálním znevýhodněním (1. třída)

Výchozí stav

Jedná se o chlapce pocházejícího z ekonomicko-sociálních tíživých poměrů rodiny. Psychologické vyšetření realizované školní psycholožkou konstatovalo **nerovnoměrný psychický vývoj, intelektový profil odpovídající nedostatečné stimulaci dítěte, projevy hyperaktivity a poruchu koncentrace pozornosti.**

Školní psycholožka navrhl vzdělávat žáka jako žáka se sociálním znevýhodněním s nárokem na individuální přístup **dle zákona 561/2004Sb§16.**

Pro školu doporučeno uplatňování vyrovnávacích opatření (dostatek času na práci, individuální zadávání úloh, redukovat množství zadané práce).

Chlapec působí velmi nezrale, avšak se zájmem o nové informace, má dobré početní schopnosti. Pracuje s velkým psychomotorickým neklidem a při práci je potřeba jej neustále vracet k započaté práci. Je vděčný za každý příjemný kontakt, pochvalu, povzbuzení, pomoc při vedení k práci.

Co může činit problémy:

- slabá kapacita pozornosti a obtíže s udržením pozornosti, lze očekávat velkou rozptýlitelnost i na malé zdánlivě nerušivé podněty
- velká unavitelnost a pomalé pracovní tempo
- obtíže s pochopením instrukce
- velká úzkostnost a na nenasedající tendence k obranným reakcím (stažení se, pasivita), která se může projevoval negativismem a zkratkovitým odmítnutím činnosti

Doporučené postupy ve všech předmětech:

Využíváme možnosti redukce učiva ve všech předmětech. Je potřeba nastavit u chlapce individuální cíle výuky ve všech předmětech. Možno konzultovat se speciální pedagožkou.

- tolerance pomalého tempa
- častá motivace a povzbuzování
- časté poskytování zpětné vazby
- oceňovat snahu, ne jen výsledky
- zohledňování poruch výslovnosti
- zohledňování poruch paměti
- zohledňování výkyvů a kolísání ve výkonnosti
- dohlížíme na pochopení zadání úlohy a instrukce
- **žákovi pomůžeme při započítí úkolů – nutná aktivní podpora pedagoga (Chlapec potřebuje pomoc a podpořit při „nastartování“ činnosti. Odbouráme tak strach ze selhání a chybného vypracování.)**
- pomáháme se zápisem sdělení pro rodiče - **systematicky**
- **při hodnocení používáme individuální normu (neporovnáváme s tím, co už umí ostatní děti)**
- **při hodnocení používáme slovního komentáře pozitivního ladění (př.: I když jsi nestihl všechno tak to, co jsi napsal, se ti povedlo.)**
- vhodně střídáme činnosti, dodržujeme režim učebních hodin a přestávek

Doporučené postupy je nutno uplatňovat i při pedagogické práci v družině.

Doporučené postupy v českém jazyce:

- zadávat kratší úseky ke čtení a čtení nehodnotit, nebo hodnotit pouze kratší úseky
- nevyvolávat k hlasitému čtení před třídou
- kvalitu čtení nehodnotit známkou, ale slovně
- zohledňovat individuální tempo při psaní, zredukovat množství (místo celého řádku napíše 2 slova)

Chlapec dochází v době výuky na hodiny spec. ped. reedukace. Náplní těchto hodin je:

- Trénování zaměření pozornosti
- Komunikační schopnosti a přesnost vyjadřování
- Sociální zkušenosti – chlapec je neinformovaný
- Rozvoj hrubší a jemné motoriky
- Návuk grafomotoriky – ale velmi pozvolně
- Vztahy pojem – obsah
- Sluchové zaměření pozornosti
- Čtení
- Rozznávání tvarů písmen
- Na žádost paní učitelky je částečně doplňováno učivo ze zameškaných hodin

Zásady práce, které se při individuálním přístupu speciální pedagožce osvědčily:

1. Rychlé střídání činností
2. Vždycky říkat dopředu, co se bude dít a toto už neměnit

9. Mluvit s ním o tom, co a proč je (děje se) – a nechat ho to říci tak, jak zrovna chce bez výčitek, postupně bude spolupracovat

3. Nechat projít po místnosti uprostřed činnosti
4. Usmívat se na něj
5. Pohlázení (nejprve se tomu hodně bránil, teď už se kontaktu nebrání a má radost)
6. Chválit za cokoli co nejčastěji, co se mu povede – nebyl vůbec zvyklý na pochvaly a bral je jako výsměch
7. Pokud se „zapře“, nechat ho být s tím, aby to co má, dodělal, protože to umí, ať alespoň zkusí (většinou to pak zvládne)
8. Nežadávat hodně dlouhý úkol jako samostatnou práci – pro něj je napsat jednu řádku už dlouhý úkol, ale to ještě napíše – čtyři řádky je pro něj dopředu úkol, o kterém si myslí, že ho nedokáže a pak vše hned vzdá a může jít do opozice
9. Někdy se na úkol podívá a hned řekne, že je příliš těžký – podpořit Lukáše, že to dokáže, ale musí to nejprve zkusit
10. Když se zasekne v úkolu, navést ho zpátky
11. Vysvětlit slovně, že už se mi jeho chování reakce nelíbí. Když to nepomůže, ještě více to zdůraznit.
12. Když se na něj mluví, musí se mluvit na něj.
13. Zeptat se ho občas, jaký byl víkend a také, jak se má.
14. Bojí se chodit do tělocvičny, protože má strach, že se mu tam něco stane – podpořit ho.
15. Když se bojí, zeptat se ho, čeho se bojí – on se moc neorientuje v sociálních situacích - neinformovanost, nezná také například normální chování zvířat – bojí se městských holubů



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



16. Nechat udělat jen reálné množství z úkolu, který byl zadán – nedokáže napsat vše tak, jako ostatní děti ve stejném čase
17. Vyznačovat domácí úkoly pro matku, aby věděla, co se má doma udělat
18. Snažit se vysledovat, kdy přichází negativismus, co mu předchází



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



10. Kontakty na některé pomáhající organizace

Centrum poradenství pro mládež a rodiny

www.prevcentrum.cz

Je součástí občanského sdružení Prev - centrum zaměřeného na pomoc uživatelům návykových látek a jejich rodinám. Centrum poradenství pro mládež a rodiny poskytuje poradenské a terapeutické služby dětem a rodinám v náročných životních situacích.

Národní dobrovolnické centrum HESTIA realizuje Program Pět P. Jedná se o individuální preventivní program pro děti školního věku založený na kamarádkém vztahu s dospělým dobrovolníkem.

Lata - nezisková organizace pomáhající sociálně znevýhodněným ohroženým dětem a jejich rodinám

www.lata.cz

InBáze, o.s. - Komunitní centrum pro migranty a českou veřejnost – poskytuje individuální pomoc všem členům rodin při jejich začlenění do české společnosti

www.inbaze.cz



11. *Seznam použité literatury a odkazů*

Použitá literatury:

Muhic, J.: Interkulturní poradenství, IPPP ČR, Praha 2004.

Vágnerová, M.: Psychologie problémového dítěte školního věku, Karolinum, Praha 2004.

Vágnerová, M: Psychopatologie pro pomáhající profese, Portál, Praha 2000.

Šišková, T.: Menšiny a migranti v České republice, Portál, Praha 2001.

Šišková, T.: Výchova k toleranci a proti rasismu, Portál, Praha 1998.

Použité odkazy:

<http://www.cerop.cz/cs/aktivita-5/zs/zch2>

<http://www.maja-mb.cz/Documents/DUM%2017%20S20%20Sociokulturn%C3%AD%20znev%C3%BDhodn%C4%9Bn%C3%AD.pdf>

<http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/sociokulturni-odlisnost>

<http://turbo.cdv.tul.cz/mod/book/view.php?id=3479&chapterid=4488>

http://www.socialni prace.cz/soubory/diplomky%20z%20FSS%20OU/Gniadkova_12269_Motivace_Romu_ke_vzdelani_etnicka_nebo_sociokulturni_podminenost%20Copy.pdf

<http://osobnostnirozvojpedagoga.cz/moduly/m1/5-1-1-vymezeni-integrace-a-inkluzie-ve-vzdelavacim-procesu.html>