

Ako zostať blízko na diaľku



Správa o dištančnom vzdelávaní žiakov z rómskych komunít počas pandémie COVID-19

Vlado Rafael
Katarína Krejčíková

Obsah

1. Začiatky dištančného vzdelávania na Slovensku prezradili nepripravenosť štátu, samospráv a škôl. Učiteľom však dodali aj odvahu a zblížili ich so širšou komunitou. 4
2. Aký je rozdiel medzi „online“ a „offline“ žiakmi z chudobných rómskych komunít a čoho sa najviac obávajú po návrate do školy 11
3. Dištančné vzdelávanie materských škôl tlačí deti do úzadia 21
4. Väčšina rómskych detí sa počas krízy nevzdelávala. 31
5. Pravidlá prvého kontaktu pri realizácii dištančného vzdelávania žiakov z rómskych komunít 41
6. Závery a odporúčania po návrate žiakov do škôl 44

Autori

Mgr. Vlado Rafael, PhD.
Mgr. Katarína Krejčíková

Odborní konzultanti

Mgr. Barbora Veněk, PhD.
Mgr. Zuzana Neupauer, PhD.
Mgr. Roman Eštočák
Mgr. Viktor Teru

Recenzia

prof. PhDr. Miron Zelina, DrSc.
Mgr. Alexander Mušinka, PhD.

Grafická úprava

Eva Šimovičová

Vydalo

občianske združenie eduRoma –
Roma Education Project
Štúrova 3, 811 02 Bratislava,
Slovenská republika
www.eduroma.sk

Rok vydania

2020

ISBN 978-80-972680-8-4

Monitoring bol realizovaný a vydaný
s podporou Friedrich Ebert Stiftung

Úvod

Dištančné vzdelávanie všetkých žiakov momentálne prebieha v tak odlišných podobách, formách a kvalitách, že sa nedá jednoznačne povedať, kto po tejto kríze bude na tom lepšie a kto horšie. Alebo dokonca, kto sa počas tejto formy vzdelávania naučí viac, alebo menej. Zásadnou sa v tejto situácii však stáva odpoveď na otázku, kto má aký potenciál a zázemie, podporu a možnosti zvládnuť dôsledky tejto (vzdelávacej) krízy bez ujmu a v čo najkratšom čase tak, aby to neohrozilo jeho celkovú vzdelávaciu kariéru po návrate do prezenčného vzdelávania. Z tohto pohľadu budú v porovnaní s väčšinou žiakov ťahať za kratší koniec najmä chudobní žiaci z rómskych komunít.

Cieľ prieskumu

Názov prieskumu *Ako zostať blízko na diaľku* prezrádza neľahkú úlohu učiteľov, tútorov a dobrovoľníkov, ktorí sa v súčasnosti snažia hľadať – cez „online“, alebo „offline“ priestor – účinný spôsob ako priblížiť, sprístupniť každodenné vyučovanie chudobným žiakom aj do ich domácností. Sme si vedomí, že dištančné vzdelávanie nedokáže a nemôže nahradiť formálne vzdelávanie v bežnej škole. Považujeme však za dôležité popísať ako prebiehal v danom čase, a to v kontexte žiakov z chudobných rómskych komunít, pretože to odhaľuje množstvo chýb a nedostatkov vo vzdelávacom systéme a poukazuje na viacero nerovností a znevýhodnení, ktoré sú mimo školského prostredia omnoho viditeľnejšie a zreteľnejšie. Tieto skutočnosti zohľadňujeme aj pri formulovaní kompenzačných a systémových opatrení pre žiakov po návrate do školských lavíc.

Zdroje a priebeh prieskumu

Monitoring pozostáva zo 4 kľúčových správ, ktoré boli postupne realizované počas prvej vlny pandémie COVID – 19 na Slovensku od marca, 2020 do júna, 2020. Jednotlivé správy na seba prirodzene nadväzujú a podrobne mapujú proces dištančného vzdelávania v jeho samotnom priebehu. Prvé reflexie, základné informácie a skúsenosti o dištančnom vzdelávaní žiakov z rómskych komunít sme postupne čerpali z našej skúsenosti pri doučovaní rómskych žiakov v chudobných lokalitách počas pandémie ale tiež rovnako od učiteľov, asistentov učiteľov, vysokoškolských študentov, zástupcov občianskych združení a pomáhajúcich profesií prevažne z Prešovského, Košického a Banskobystrického kraja. V úvode každej správy predstavujeme metodológiu, podľa ktorej sme každý prieskum realizovali.

1. Začiatky dištančného vzdelávania na Slovensku prezradili nepripravenosť štátu, samospráv a škôl

Učiteľom však dodali aj odvahu a zblížili ich so širšou komunitou

marec – apríl, 2020



Prvá časť výsledkov zo správy o dištančnom vzdelávaní žiakov z chudobných rómskych komunít počas pandémie COVID-19

Nižšie popísané bariéry a nedostatky pri poskytovaní dištančného vzdelávania žiakov z rómskych komunít sú výsledkom prvého monitoringu, ktorý sme realizovali na prelome mesiacov marec – apríl, 2020 – prostredníctvom dotazníka pre 20 učiteľov zo 4 škôl Východného a Západného Slovenska, 4 polo-štruktúrovaných rozhovorov s riaditeľmi škôl, 4 rozhovorov s terénnymi sociálnymi pracovníkmi, ako aj dvomi odbornými konzultáciami s recenzentmi prieskumu. Výsledky prvej správy nám zároveň metodologicky pomohli ďalšie monitoringy lepšie cieľiť a zamerať.

1. Bariéry pri poskytovaní a realizácii dištančného vzdelávania z pohľadu žiakov z rómskych komunít a ich rodinného a širšieho sociálneho prostredia

Ukazuje sa, že chudobní rómski žiaci sa v rámci dištančného vzdelávania nemôžu, alebo nevedia zapojiť do online vyučovania. Ich domácnosti nedisponujú priestorovým, hygienickým a potrebným technickým vybavením. Nedostatočný prístup k telefonickému aparátu, internetu a chýbajúce počítačové znalosti týchto žiakov a ich rodičov ich znevýhodňujú aj na tomto poli vzdelávania v porovnaní s možnosťami väčšinového obyvateľstva. Pri rodinách, ktoré majú výrazne limitované možnosti využívať internet a sociálne siete, sa uskutočňuje dištančné vzdelávanie prostredníctvom distribúcie pracovných listov do príslušnej rodiny dieťaťa zo strany terénneho sociálneho pracovníka, asistenta učiteľa, alebo pracovníka komunitného centra.

„Škola momentálne má problémy s niektorými žiakmi, ktorí pochádzajú z marginalizovanej rómskej komunity, z rodín z málo podnetného prostredia a tiež sú to deti z chudobných rodín. Veľké percento týchto detí nemá možnosť pripojenia na internet, niektoré deti nemajú ani telefón či tablet. V tejto situácii je veľmi ťažká komunikácia s takýmito žiakmi, strácajú možnosť učiť sa ako ich spolužiaci.“

Riaditeľka ZŠ zo Západného Slovenska



Či už je dištančné vzdelávanie pre žiakov z MRK realizované formou „online“, alebo „offline“, v oboch prípadoch sledujeme, ako v omnoho viditeľnejšej miere reprodukuje chudobné pomery rodín a širšej komunity žiakov. Ide o bariéry, ktoré významne komplikujú dištančné vzdelávanie týchto žiakov, alebo ho úplne znemožňujú realizovať:

- Ukazuje sa tiež, ako sa nízka vzdelanostná úroveň rodičov premieta do dištančného vzdelávania ich detí – preto mnohí z rodičov nedokázali prevziať rolu potencionálnych tútorov, ale ocitli sa skôr v nechcenej úlohe žiakov.
- Rodičia a deti z MRK sa stretávajú s presýtenosťou informácií a učebných zadaní, ktorým nerozumejú, čo spôsobuje u nich frustráciu a nezáujem.

- V chudobných komunitách badať nedostatok sociálnych kontaktov, interakcií a vzorov, ktoré by mohli vplývať na vyššiu motiváciu a výkon žiakov.
- Dištančné vzdelávanie prináša aj zvýšené nároky na organizáciu vyučovania, kladie väčší dôraz na seba-manažment, autoreguláciu, dlhšiu sústredenosť a samostatnosť, čo je v prípade detí žijúcich vo väčších kolektívoch a spoločenstvách, omnoho zložitejšie uskutočniť.
- Učitelia uvádzajú, že dištančné vzdelávanie je limitované pre ich žiakov aj z toho dôvodu, že prevažná väčšina z nich má špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby a tiež tu zohráva dôležitú úlohu jazyková bariéra.

2. Nepripravenosť učiteľov základných škôl a štátnych inštitúcií na dištančné vzdelávanie žiakov z MRK

Z dotazníkového prieskumu vyplýva, že učitelia neboli na dištančné vzdelávanie pripravení, no ukazuje sa, že nie sú dlhodobo pripravovaní ani na prácu so žiakmi z MRK:

- V prvých dňoch prepuknutia krízy išlo skôr o vlastnú iniciatívu učiteľov nadväzovať mimoškolský kontakt so žiakmi, pričom učitelia neboli usmernení vedením školy, zriaďovateľom, ministerstvom školstva a jeho priamo riadenými organizáciami.
- Učitelia uviedli, že na dištančné vzdelávanie neboli pripravení, nikdy neabsolvovali kurz dištančného vzdelávania, a sami nemajú skúsenosti s dištančným (online) vzdelávaním.

„Škola momentálne čelí problému, ako sa kontaktovať s približne 40 % žiakov, ktorí ju bežne navštevujú. Vysoký podiel medzi nimi majú rómske deti. Kľúčoví členovia pedagogického zboru by však potrebovali podporu a mentoring v oblasti hľadania spôsobov ako zlepšiť kontakt s rodičmi a začleniť deti zo zraniteľných skupín do vyučovania, realizovaného online.“
Riaditeľka ZŠ z Východného Slovenska



- Učitelia tiež uviedli, že sa za posledný školský rok nestretli s ponukou kurzov na dištančné vzdelávanie zo strany štátnych vzdelávacích inštitúcií.
- Ak sa niektorí učitelia s ponukou kurzu dištančného vzdelávania aj stretli, tak skôr zo strany komerčných firiem, alebo mimovládnych organizácií.
- Za hlavný zdroj prípravy na dištančné vzdelávanie žiakov z MRK zo strany štátnych vzdelávacích inštitúcií v čase prepuknutia krízy, považujú učitelia online prednášky zo strany Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie (VUDPaP).
- Pomoc, podporu, učebné námety a materiály, čerpali učitelia počas krízy z nasledujúcich webových stránok, FB stránok, aplikácií, portálov: *VUDPAP, Bez kriedy, Edupage, ABCguru, MPC, minedu, zborovna, aitec, škola cez poštovú schránku, zavretá škola, pinterest, učim sa doma, ALF, brainden, IT akadémia, planéta vedomostí, DataKabinet, Kozmix.*
- Na otázku, ktorý kurz im za posledný školský rok zefektívnil prácu so žiakmi z MRK učitelia uvádzali skôr spoluprácu s mimovládnymi organizáciami, alebo sa spoliehali na samo-štúdium/samo-vzdelávanie.
- V dotazníkovom prieskume sa stretávame zo strany učiteľov s obrovskou kritikou Metodicko-pedagogických centier (MPC), ktoré zlyhali v čase krízy a zlyhávajú aj pri dlhodobej príprave učiteľov na prácu so žiakmi so špeciálnymi potrebami. Učitelia podrobili veľkej kritike najmä metodické centrum ROCEPO v Prešove, ktoré ich vôbec nepripravuje na prácu so žiakmi z MRK.
- Dištančné vzdelávanie oslobodilo učiteľov od každodennej školskej byrokracie. Viac sa preto môžu sústrediť na zdokonaľovanie svojich počítačových zručností, na organizáciu, kvalitu a samotný priebeh dištančného vzdelávania.

„Prebieha to tak že, začiatkom týždňa vypracujem pracovné listy, ktoré prejdú kontrolou triednou učiteľkou. Každému žiakovi odovzdám vytlačené pracovné listy na daný predmet. Počas týždňa si píšeme cez Messenger alebo voláme, ako majú pracovať nad úlohami. Na konci týždňa im oznámim aby mi odovzdávali vypracované pracovné listy a to buď cez Messenger odfotia alebo si osobne si prídem pre to. Pri odovzdávaní každého žiaka a rodiča pochválím a poďakujem za spoluprácu“. Učiteľ ZŠ

2.1 Nepripravenosť učiteľov základných škôl na prácu s rodičmi a so širšou komunitou

Učitelia neboli pripravení v čase prepuknutia krízy ani na užšiu spoluprácu s rodičmi z MRK:

- Komunikácia medzi učiteľom a rodičom prebiehala za bežných okolností pred krízou jednostranne v školskom prostredí a až na výnimky skôr nepravidelne.
- Formy kontaktu s rodičmi učitelia uviedli najmä – osobná individuálna návšteva v škole, alebo kontakt prostredníctvom telefónu, niektorí učitelia uviedli, že musia rodičov volať, a aj tak neprídu.
- Stretávanie sa s rodičmi mimo školské prostredie prebieha podľa učiteľov skôr náhodne, na ulici v meste/obci, alebo v miestnom obchode, menej už v rodinách žiakov.
- Učitelia na otázku, kto im pomáha komunikovať s rodinou a zlepšovať školskú dochádzku žiakov z MRK za bežných okolností, uvádzajú – asistenta učiteľa, terénneho sociálneho pracovníka, sociálneho pedagóga, pracovníka komunitného centra, mestskú políciu.

Sledujeme ako diaľkové vzdelávanie zblízuje deti a učiteľov základných škôl, sledujeme budovanie mostov medzi školou a rodinou. Situácia pri poskytovaní dištančného vzdelávania zintenzívnila spoluprácu aj medzi pedagógmi a pomáhajúcimi profesiami:

- Dištančné vzdelávanie ukazuje, že ako žiaci z MRK, tak aj učitelia sú v intenzívnejšom vzájomnom kontakte, majú k sebe „bližšie“.
- Je to spôsobené najmä skutočnosťou, že učitelia pristupujú ku žiakom individuálne, prejavujú o nich väčší záujem v porovnaní s bežným vyučovaním v škole.
- Učitelia sa bližšie oboznamujú aj s každodennými problémami, ktoré žiaci bežne zažívajú a prekonávajú vo svojom rodinnom prostredí a v prostredí širšej komunity.
- Intenzívnejší záujem o žiakov umocňuje aj kombinácia rôznych foriem komunikácie s nimi: osobný kontakt, telefonický rozhovor, kontaktu prostredníctvom sociálnych sietí. To všetko môže zlepšovať afinitu ku škole a zvyšovať vzájomnú dôveru a rešpekt a tiež záujem o vzdelávanie zo strany detí z MRK a ich rodičov.
- Dištančné vzdelávanie „offline“ žiakov z MRK si vyžaduje omnoho väčšie organizačné a personálne nasadenie v porovnaní s ostatnými žiakmi. To môže objektívne spôsobovať nižšiu mieru zapojenia týchto žiakov do diaľkového vzdelávania.

„Najviac sa sústreďujem hlavne na to, aby žiaci pracovali nad úlohami. To znamená že každého žiaka som musel namotivovať aby pracoval. Pretože veľká tendencia u rodičov je že s deťmi nepracujú a nevenujú sa školským povinnostiam. Preto som s nimi v pravidelnom kontakte, aby žiaci a rodičia nepoľavili v učení“.
Učiteľ ZŠ



- Pri realizácii resp. organizácii dištančného vzdelávania žiakov z MRK sa však ukazujú limity školského prostredia pri hlbšom kontakte s rodinou žiaka. Zo strany pedagógov badať obmedzený kontakt a slabší vplyv na rodiča. Pedagógom chýba pri tejto forme vzdelávania aj silnejšia sociálna väzba na širšiu komunitu žiakov z MRK.
- Ukazuje sa, že terénni sociálni pracovníci poznajú najlepšie anamnézu rodinného prostredia žiakov z MRK a preto sú výbornými tlmočníkmi potrieb týchto detí vo vzťahu k učiteľom.
- Aj zo strany samotných rodičov vidieť omnoho otvorenejší, vrejší vzťah k terénnym sociálnym pracovníkom, otvorenejšiu komunikáciu a vyššiu mieru dôvery.
- Terénni sociálni pracovníci pri kontakte s rodinami lepšie, zručnejšie zvládajú postupy pri hygiene a ochrane zdravia.
- Zo strany terénnych sociálnych pracovníkov sa prejavuje väčšia ochota navštevovať žiakov z MRK v ich prirodzenom prostredí.
- Niektoré obce na Slovensku nemajú sociálnych terénnych pracovníkov, ktorí by pomáhali premostovať školy s chudobnými rodinami.

„Momentálne učím na diaľku 5 žiakov z MRK. Pracovné listy ktoré pripravím, odosielam na e-mail komunitného centra a prostredníctvom terénneho sociálneho pracovníka sú žiakom doručené. So žiakmi komunikujem aj telefonicky. Pri tvorbe pracovných listov zadávam zrozumiteľné a jednoduché zadania.“
Učiteľka ZŠ



2.2 Budúcnosť dištančného vzdelávania pre žiakov z MRK a odporúčania z pohľadu učiteľov základných škôl

- Učitelia v našom dotazníkovom prieskume uvádzajú, že sa po skončení pandémie už nechcú vrátiť k dištančnému vzdelávaniu žiakov z MRK.
- Dištančné vzdelávanie pre žiakov z MRK v budúcnosti pripúšťajú len v prípade dlhodobého ochorenia žiakov, alebo v prípade ďalšej krízy.
- Viacerí sa však zhodujú, že rozvoj učiteľských zručností je v tomto smere potrebný.
- Forma budúceho dištančného vzdelávania žiakov z MRK by bola podľa učiteľov možná len v takom prípade, ak by rodičia dokázali pracovať s online portálmi a mali by pripojenie na internet.
- Za súčasných podmienok však žiaci z MRK potrebujú podľa učiteľov skôr individuálne vedenie a kontakt, inak vraj spolupracovať nebudú a doma samostatne pracovať nedokážu.
- Učitelia tiež odporúčajú zozbierať si do budúcnosti potrebné aktuálne kontakty na žiakov a rodičov.
- Učitelia odporúčajú pre budúcnosť dištančného vzdelávania aj posilnenie počtu terénnych sociálnych pracovníkov, ktorí by boli nápomocní učiteľom,
- Rovnako je podľa nich potrebné sprístupniť aj dostatočné materiálne -technické zabezpečenie pre tlač úloh a pracovných listov pre žiakov.

„Nemožnosť skontaktovať sa so žiakmi, pretože nemajú telefón, prípadne máme neaktuálne telefónne číslo, pretože sa často mení. Pracovné listy momentálne distribuujeme prostredníctvom terénnych sociálnych pracovníčok, čo je nám v tomto období veľkou pomocou, nie je to prekážka ale ak by táto distribúcia skončila tak by to určite bola pretože by sme nemali ako materiál dopraviť žiakom, je to teda kľúčové“. Učiteľka ZŠ

2. Aký je rozdiel medzi „online“ a „offline“ žiakmi z chudobných rómskych komunít

A čoho sa najviac obávajú po návrate do školy
apríl – máj, 2020



Druhá časť výsledkov zo správy o dištančnom vzdelávaní žiakov z chudobných rómskych komunít počas pandémie COVID-19

Úvod

V dištančnom vzdelávaní sa ocitli dve skupiny chudobných rómskych žiakov a žiačok: prvá skupina má vo svojich domácnostiach materiálno-technické možnosti pre online vzdelávanie, do druhej, „offline“ skupiny patria žiaci, ktorí takéto možnosti nemajú. Vlastníctvo telefónu, či počítača a možnosť prístupu na internet, však nie je jediným a ani rozhodujúcim atribútom na úspešné zvládnutie tejto vzdelávacej krízy a dobehnutie učiva po návrate do školy. Na žiakov a žiačky z chudobného prostredia sme sa preto pozreli bližšie – z ich perspektívy, aby sme identifikovali ďalšie faktory, ktoré komplikujú ich dištančné vzdelávanie a tiež predurčujú ich vzdelávacie cesty v prezenčnej forme vzdelávania.

Ďalšie faktory komplikujúce dištančné vzdelávanie sme identifikovali prostredníctvom 86 pološtruktúrovaných rozhovorov s rómskymi žiakmi a žiačkami z druhého stupňa základných škôl z košického, prešovského a banskobystrického kraja. Súhrn identifikovaných faktorov nám určuje výslednú profiláciu „online“ a „offline“ žiakov, ktorá prezrádza, ako veľmi heterogénne je prostredie chudobných rómskych komúní (1). Pozície „online“ a „offline“ sú zároveň symbolické a vyjadrujú skôr krajné pozície žiakov, medzi ktorými je veľa medzistupňov. Vzhľadom na uvedené faktory možno do veľkej miery predpokladať, že „offline“ žiaci z marginalizovaných rómskych komúní predstavujú v súčasnosti najväčšiu skupinou žiakov, ktorá nie je zapojená do dištančného vzdelávania (2).



Výsledky monitoringu

Profilácia žiakov môže tiež poslúžiť učiteľom, vychovávateľom a mentorom ako účinná diagnostická pomôcka pri presnejšej špecifikácii a zameraní kompenzačného (vyrovnávacieho) vzdelávania pre chudobných žiakov po návrate do škôl:

Faktory ovplyvňujúce vzdelávanie žiakov	„Online“ chudobní rómski žiaci a žiačky	„Offline“ chudobní rómski žiaci a žiačky
Úroveň bývania a počet členov domácnosti	Žiaci žijú vo viacgeneračných domácnostiach v dvoj, alebo v trojizbových (sociálnych) bytoch s ďalšími – v priemere – 5 až 8 rodinnými príslušníkmi. Alebo žijú v rodinných domoch v mestách, alebo na okraji miest, prípadne v blízkosti vylúčených komunit. Ich domácnosti majú štandardný prístup k hygienickým zariadeniam a pitnej vode.	Žiaci žijú prevažne vo viacgeneračných domácnostiach v jednoizbových, dvojizbových bytoch, alebo v chudobných chatrčiach s jednou, alebo dvomi menšími miestnosťami spolu s ďalšími 8 – 14 členmi – na okraji miest a obcí, alebo priamo vo vylúčených komunitách. Nemajú prístup k štandardným hygienickým zariadeniam a pitnej vode, sú bez elektriny, ich domácnosti nemajú vybudovanú základnú infraštruktúru.
Materiálno-technické vybavenie domácností pre dištančné vzdelávanie	Žiaci z týchto rodín majú vo vlastníctve telefón, kredit im kupujú rodičia, majú pripojenie na internet, v rodinách sa tiež nachádza televízor, domácnosti sú tiež vybavené starším počítačom, príp. tlačiarňou. Žiaci vedia obsluhovať telefónny prístroj, tablet, počítač a používať sociálne siete.	Žiaci nemajú v domácnostiach počítače, tablety ani pripojenie na internet. Ak majú elektrinu, v domácnosti žiakov sa nachádza televízor. Niektoré rodiny vlastnia mobilný telefón, avšak s obmedzenými dátami. Kredit si kupujú nepravidelne. Títo žiaci a ani ich rodičia nemajú rozvinutú zručnosť pre obsluhu tabletu, počítača a nevedia používať sociálne siete.

<p>Pravidelné naplnenie základných biologických potrieb žiakov</p>	<p>Žiaci sa vo svojich domácnostiach pravidelne, minimálne 3x za deň stravujú (raňajky, obed, večera), strava obsahuje aj ovocie a zeleninu. Žiaci majú lepší prístup k zdravotnej starostlivosti, k liekom, sú odpočinutí, žijú v prostredí, v ktorom nezažívajú vysokú a pravidelnú mieru stresu pri obstarávaní základných životných potrieb.</p>	<p>Žiaci nemajú pravidelnú zdravú stravu, často sú hladní, majú sťažený prístup k zdravotnej starostlivosti a k pravidelným zdravotným prehliadkam, sú často unavení a nesústredení. V zimnom období nie sú dostatočne odetí, v ich bezprostrednej blízkosti sa vyskytuje vyššia miera užívania psychotropných a omamných látok.</p>
<p>Zamestnanosť rodičov a pravidelný príjem do domácnosti</p>	<p>Žiaci prevažne pochádzajú z nízkopríjmových rodín. Rodičia sú buď v hmotnej núdzi, alebo je oficiálne zamestaný iba jeden z rodinných príslušníkov, ktorý do rodiny zabezpečuje pravidelný príjem. Žiaci sú zväčša zaradení do školskej kategórie „žiacov zo sociálne znevýhodneného prostredia“.</p>	<p>Rodičia žiakov sú dlhodobo nezamestnaní, sú v hmotnej núdzi, prípadne sú na invalidnom dôchodku alebo aktivačných, prípadne sezónnych prácach, ktoré sa počas krízy nevykonávajú. Rodinám chýba pravidelný príjem. Rodiny žiakov sú často v područí miestnej úžery. Žiaci sú zaradení do školskej kategórie „žiacov zo sociálne znevýhodneného prostredia“.</p>
<p>Pravidelný denný režim žiakov</p>	<p>Žiaci majú dlhodobo vybudovaný pravidelný rutinný denný režim. Učeniu sa doma venujú v priemere 1 až 2 hodiny denne. Režim týchto detí môže byť zaťažený aj starostlivosťou o mladších súrodencov.</p>	<p>Žiaci doma nemajú vybudovaný pravidelný denný režim. Nie sú v pravidelnom učení podporovaní rodinným prostredím. Ak sú zapojení do dištančného vzdelávania, učivu venujú nepravidelne v priemere 30 minút až 1 hodinu. Režim týchto detí je často zaťažený aj starostlivosťou o mladších súrodencov.</p>
<p>Kladné stránky pri učení sa doma z pohľadu žiakov</p>	<p>Žiaci na domácom vzdelávaní najviac oceňujú voľnosť a to, že nemajú presne stanovený čas na vypracovanie a odovzdanie úloh, že nie sú pod tlakom, sami si určujú časové rozpätie a nemusia preto skoro ráno vstávať.</p>	<p>Žiaci na domácom vzdelávaní oceňujú, že môžu byť doma a nemusia chodiť do školy, že ich nikto netlačí do učenia, že nemajú z učenia stres a majú voľnosť.</p>

<p>Záporné stránky pri učení sa doma z pohľadu žiakov</p>	<p>Žiakom na učení doma najviac prekáža, že nemajú na učenie dostatok súkromia. Ako ďalšiu prekážku na učení sa doma uvádzajú, že ak niečomu nerozumejú, nevie im s tým nikto pomôcť, s učiteľom buď nie sú v kontakte, alebo sú len v nepravidelnom kontakte. Žiakom chýba pravidelná spätná väzba zo strany pedagóga. Žiaci tiež uvádzajú, že nevedia pracovať s učebnými aplikáciami ako je napr. „Edupage“. (3)</p>	<p>Žiaci uvádzajú, že nemajú doma klud, pretože je v byte veľa ľudí a časté návštevy. Tiež im chýba priestor na učenie. Sťažujú sa, že nemajú všetky veci na jednom mieste, že sú neustále porozhadzované. Ak sú zapojení do dištančného vzdelávania, deťom prekáža, že im nemá kto vysvetliť učivo (4).</p>
<p>Podpora rodinného a širšieho okolia pri učení sa doma z pohľadu žiakov (5)</p>	<p>Rodičia sa pravidelne zaujímajú o vzdelávanie svojich detí, sami však nemajú dostatočné vzdelanie na to, aby deťom s učením pomáhali. Nerozumejú zadaniam. Širšie sociálne okolie zdôrazňuje pozitívny význam vzdelávania. Žiaci uvádzajú, že sa učia aj počas krízy aj za bežných okolností prevažne sami, alebo im pomáha starší súrodenec. Niektorí zo starších súrodencov majú vysokoškolské vzdelanie.</p>	<p>Rodičia nemajú vysoké nároky na vzdelávanie svojich detí, nemajú dostatočné vzdelanie na to, aby deťom s učením pomáhali. Nerozumejú zadaniam. Žiakom pri učení nepomáhajú ani starší súrodenci, nepovzbudzuje ich ani širšie sociálne okolie. V domácnosti žiakov sa nenachádzajú učebné pomôcky, ani knihy (6).</p>
<p>Jazykové kompetencie žiakov</p>	<p>Ide o žiakov, ktorí majú dobrú slovnú zásobu, ovládajú a aktívne komunikujú v slovenskom jazyku, ovládajú tiež rómsky jazyk.</p>	<p>Ide o žiakov, ktorí majú slabú slovnú zásobu, komunikujú nedostatočne v rómskom jazyku, neovládajú dostatočne slovenský jazyk.</p>
<p>Školská dochádzka žiakov</p>	<p>Školská dochádzka je pravidelnejšia, žiaci majú menej vymeškaných hodín, väčšinou sú vymeškané hodiny riadne ospravedlnené.</p>	<p>Školská dochádzka je u týchto žiakov nepravidelná, spôsobená nedôverou ku školskému prostrediu (7), nižšími životnými aspiráciami, ale aj zvýšenou chorľavosťou detí, únavou, nevhodne nastavenými autobusovými grafikónmi - žiaci musia často prekonávať veľké vzdialenosti do školy pešo. Problém to je najmä počas zimných mesiacov.</p>

Postavenie žiakov v školskom prostredí	<p>Ide prevažne o žiakov, ktorí sú stigmatizovaní a čelia predsudkom, v školách sa učia prevažne v zmiešaných/integrovaných triedach základných škôl. Žiaci opakujú ročník vo významne nižšej miere ako „offline“ žiaci.</p>	<p>Žiaci sú stigmatizovaní a čelia predsudkom. Ide prevažne o žiakov zo segregovaných tried, alebo z etnicky a sociálne homogénnych škôl (8). Žiaci zvyknú opakovať ročník.</p>
Na čo sa žiaci najviac tešia po návrate do školy a z čoho majú obavy	<p>Po návrate do školy sa najviac tešia na spolužiakov a voľný pohyb, najviac sa obávajú nedostatočných vedomostí, majú obavy z toho, že sa nedostanú do požadovaného učebného tempa, boja sa zhoršených známok, tlaku a stresov pri dobiehaní učiva.</p>	<p>Žiaci sa najviac tešia na učiteľov a ich pochvalu, na kolektív, z predmetov na telesnú výchovu, netešia sa na skoré vstávanie, žiaci uvádzajú, že nemajú obavy po návrate do školy z ničoho.</p>
Budúcnosť a aspirácie žiakov	<p>Ide o žiakov, ktorí pri voľbe svojho budúceho povolania volili prevažne maturitné odbory a odbory, ktoré sú pre žiakov príťažlivé a majú perspektívne uplatnenie na trhu práce (kaderník, mäsiar, vojak, policajt, štúdium na strednej sociálnej a pedagogickej akadémii, štúdium na strednej umeleckej škole a pod.)</p>	<p>Žiaci buď uvádzajú, že už nechcú pokračovať v ďalšom štúdiu po škole a chcú zostať doma tak, ako ich rodičia a starší súrodenci, alebo vo svojich odpovediach uvádzajú, že by sa chceli vyučiť v profesiách, ktoré sú nízko kvalifikované, alebo si nevyžadujú maturitu (murár, kuchár, upratovačka a pod.)</p>

Vysvetlenie k porovnávej tabuľke:

1. Podľa našich doterajších pozorovaní chudobní rómski žiaci a žiačky sa v školskom prostredí zvyknú často voči sebe vymedzovať a zdôrazňovať voči sebe sociálne rozdiely. Často ide o zvýrazňovanie rozdielov medzi „mestskými“ rodinami a rodinami z „osád“.
2. Ukazuje sa, že dištančné vzdelávanie „offline“ rómskych žiakov si vyžaduje väčšiu organizačnú a personálnu záťaž v porovnaní s „online“ žiakmi. Pracovné listy tvoria učitelia, tlačia ich však pracovníci v komunitných centrách a distribúciu zabezpečujú teréni sociálni pracovníci. Navyše, napriek vynaloženému úsiliu, sa do vzdelávania zapoja skôr jednotlivci ako väčšie skupiny. Z týchto dôvodov nie všetci učitelia, školy a obce dokážu, alebo sú ochotní

Chudobní rómski žiaci a žiačky, ktorí sú zapojení do dištančného vzdelávania, sú momentálne s učiteľmi v omnoho intenzívnejšom kontakte a majú k sebe bližšie. Z pohľadu samotných žiakov je to spôsobené najmä tým, že učitelia k nim pristupujú individualizovane a prejavujú o nich väčší záujem v porovnaní s bežným vyučovaním v škole.



poskytovať takýto servis chudobným žiakom. Toto môže predstavovať ďalšiu významnú prekážku pri zapájaní „offline“ žiakov do dištančného vzdelávania.

3. „Online“ žiaci, ak sú v kontakte s učiteľmi, prezrádzajú, že im chýba pravidelná spätná väzba, alebo lepšie vysvetlenie učebnej látky. Žiaci naznačujú, že nemusia mať dostatočné zručnosti na ovládanie učebných aplikácií. Ukazuje sa, že kvalita „online“ vzdelávania je limitovaná, môže byť aj veľmi nízka a nemusí mať na prehlbovanie učiva požadovaný dosah. Na udržiavanie záujmu o vzdelávanie u chudobných žiakov v domácom prostredí sa môžu významne podieľať celkom iné faktory, ako sú napríklad postoje a záujem rodičov o vzdelávanie svojich detí, alebo aspirácie či dokonca obavy žiakov.
4. Zo strany terénnych sociálnych pracovníkov zaznamenávame, že výučba „offline“ rómskych žiakov sa sústreďuje hlavne na roznášanie a zbieranie pracovných listov, no už bez ďalších dodatočných konzultácií a spätnej väzby.
5. V našom prieskume sme realizovali rozhovory so žiakmi z chudobných komunit druhého stupňa základných škôl, pretože majú dlhšiu skúsenosť so školským prostredím v porovnaní s mladšími žiakmi. Navyše jednotlivé školské prostredia (materská škola, prvý stupeň základnej školy) a ich kurikulum sa v rôznych obdobiach veku dieťaťa líši a sústreďuje na rozvoj rôznych stránok osobnosti. Druhý stupeň základných škôl sa sústreďuje najmä na rozvíjanie kognitívnej stránky – zameriava sa viac na osvojovanie

si vedomostí, logické uvažovanie a samostatnú prípravu. Náš prieskum naznačuje, že rodinné a sociálne prostredie „online“ žiakov vo vyššej miere rozvíja kognitívnu stránku osobnosti dieťaťa a kladie väčší dôraz na spoluprácu so školou. Naopak, v prostredí „offline“ žiakov ide rozvoj kognitívnej stránky do úzadia a do popredia sa dostávajú iné formy učenia. Primárny dôraz sa tu kladie na emocionálne a sociálne učenie, ktoré je zamerané na posilnenie a udržanie rodinného prostredia a postavenia rodiny v rámci širšej komunity, v ktorej žiaci vyrastajú a žijú. Tiež v rozhovoroch sledujeme, že pod nízkymi aspiráciami „offline“ žiakov sa nepodpisujú len životné neúspechy rodinných príslušníkov, ale aj neúspechy ich rovesníkov zo širšej komunity.

Vlastníctvo telefónu, či počítača a možnosť prístupu na internet, nie je jediným a ani rozhodujúcim atribútom na úspešné zvládnutie tejto vzdelávacej krízy a dobehnutie učiva po návrate do školy.



6. U „offline“ žiakov, ktorí počas dištančného vzdelávania začali spolupracovať s učiteľom, prípadne asistentom učiteľa a terénnym sociálnym pracovníkom, možno pozorovať, ako sa istý učebný režim postupne zavádza aj do ich domácnosti, alebo to, ako sa rodičia po čase začínajú trochu viac zaujímať o domáce úlohy resp. o termíny ich odovzdania. V tomto prípade však nemožno hovoriť o zažívanom rutinnom a pravidelnom režime, ktorý by bol zabehnutý v rodinnom prostredí „offline“ žiakov. Táto skupina chudobných detí je omnoho viac závislá na externých motivačných podnetoch a intervenciách.
7. Chudobní rómski žiaci a žiačky, ktorí sú zapojení do dištančného vzdelávania, sú momentálne s učiteľmi v omnoho intenzívnejšom kontakte a majú k sebe bližšie. Z pohľadu samotných žiakov je

to spôsobené najmä tým, že učitelia k nim pristupujú individualizovane a prejavujú o nich väčší záujem v porovnaní s bežným vyučovaním v škole. Z pohľadu učiteľov to zas znamená, že sa bezprostredne oboznamujú s každodennými problémami, ktoré žiaci z chudobného prostredia vo svojich rodinách a v širšom sociálnom okolí musia dennodenne prekonávať. To môže prehĺbovať vzájomné porozumenie, dôveru a rešpekt, zvyšovať záujem o vzdelávanie a zlepšovať afinitu ku školskému prostrediu zo strany chudobných žiakov a ich rodičov, a tiež zvyšovať trpezlivosť zo strany učiteľov. V takomto prípade hovoríme o personalizovanom, alebo osobnostnom vzdelávaní. Podľa humanistickej edukácie to znamená, že žiak učiteľa nezaujíma len ako učiaci sa objekt, ale ako osobnosť – učiteľ v takomto prípade vie z akých rodinných pomerov žiak pochádza, ako a o čom premýšľa, čo robí vo voľnom čase a pod. Bolo by zaujímavé sledovať, ako sa tieto prehĺbené „nové“ vzťahy, ktoré dávajú základ personalizovanému vzdelávaniu, podpíšu aj na ďalšom formovaní vzdelávacích ciest týchto žiakov po návrate do školy.

Ukazuje sa, že dištančné vzdelávanie „offline“ rómskych žiakov si vyžaduje väčšiu organizačnú a personálnu záťaž v porovnaní s „online“ žiakmi. Pracovné listy tvoria učitelia, tlačia ich však pracovníci v komunitných centrách a distribúciu zabezpečujú teréni sociálni pracovníci.



Ako môže v budúcnosti pomôcť dištančné vzdelávanie deťom z chudobných komunít

Je zrejmé, že (individualizovaná) forma dištančného vzdelávania pre obidve skupiny chudobných rómskych žiakov, teda aj „online“ aj „offline“, vrátane servisu, ktorý si jeho realizácia vyžaduje, po skončení pandémie COVID-19 prirodzene zanikne. Istá forma dištančného vzdelávania by však v určitej forme mohla a mala pretrvať aj za bežných okolností.

Neformálne projekty a iniciatívy, ktoré budú v blízkej budúcnosti, po skončení krízy, obhajovať, presadzovať a podporovať digitalizáciu „offline“ prostredia žiakov z chudobných komunit, môžu byť z rôznych hľadísk veľmi zaujímavé a aj užitočné.

Učitelia materských aj základných škôl sa v našom dotazníkovom prieskume zhodujú na realizácii dištančného vzdelávania napríklad pre dlhodobo chorých žiakov. Dištančná forma vzdelávania by sa však mohla osvedčiť aj pri druhošancovom vzdelávaní, alebo počas voľnočasového doučovania žiakov. Napríklad online neformálne vzdelávacie iniciatívy by dokázali u chudobných žiakov v kolektívnom prostredí efektívne rozvíjať nie len ich počítačovú gramotnosť, ale aj samostatnosť, sebareguláciu a samamanažment, plánovanie. Môžu napomôcť v rodinnom prostredí žiakov ustáliť ich pravidelnejší učebný režim, alebo rozvíjať ich dlhodobú sústredenosť pri práci na zadaniach a osobnú zodpovednosť. Z pohľadu kvality poskytovaného vzdelávania a učenia sa, (aj *vzhľadom na popísané faktory v našej porovnávacjej tabuľke*) diaľkové vzdelávanie už nemôže byť tak efektívne a úspešné, ako je to v prípade prezenčného vzdelávania.

Prezenčné vzdelávanie chudobných žiakov je dôležité, nie len kvôli efektívnejšiemu poskytovaniu okamžitej spätnej väzby zo strany učiteľa (prípadne mentora), ktorá okrem iného dodáva chudobným deťom potrebné sebavedomie, ale aj kvôli tomu, že pomáha, najmä u mladších žiakov z odlišného sociokultúrneho prostredia učiť sa dekódovať a rozoznávať nie len verbálne, ale aj neverbálne komunikačné vzorce a prejavy na rôznych úrovniach v majoritnom fyzickom prostredí. Je to napokon nevyhnutný predpoklad pre efektívne nadväzovanie nových medziľudských vzťahov a pre ich dlhodobé udržiavanie.

Dištančné vzdelávanie by preto v žiadnom prípade nemalo nahrádzať a ani ísť na úkor sociálneho učenia chudobných detí. Je potrebné mať to na zreteli aj preto, že za istých okolností by dištančné vzdelávanie mohlo viesť k prehľbovaniu segregácie chudobných žiakov z vylúčených komunit. Vždy, ak je to len trochu možné, odporúčame deti vzdelávať primárne vo fyzickom prostredí mimo vylúčených komunit v sprievode živých medziľudských interakcií a bohatých externých podnetov.

Dištančné vzdelávanie by v žiadnom prípade nemalo nahrádzať a ani ísť na úkor sociálneho učenia chudobných detí. Je potrebné mať to na zreteli aj preto, že za istých okolností by takáto forma vzdelávania mohla viesť k prehľbovaniu segregácie rómskych žiakov z vylúčených komunit.

3. Dištančné vzdelávanie materských škôl tlačí deti do úzadia

apríl – máj, 2020



Tretia časť výsledkov zo správy o dištančnom vzdelávaní žiakov z chudobných rómskych komunít počas pandémie COVID-19

Tak ako základné školy, aj materské školy počas pandémie COVID-19 prechádzajú zložitým obdobím, v ktorom sa musia vysporiadať s prerušením vyučovania a hľadaním cesty, ako pokračovať s výchovou a vzdelávaním detí na diaľku.

Ako prebieha dištančné vzdelávanie chudobných rómskych detí v predškolskom veku, sa dozvedáme z výsledkov nášho ďalšieho prieskumu, ktorý pozostával z 90 dotazníkov pre učiteľov materských škôl z Trnavského, Trenčianskeho, Nitrianskeho, Žilinského, Banskobystrického, Prešovského a Košického kraja. Výsledky prieskumu prezrádzajú, na čo všetko sa učiteľky materských škôl, počas tejto (vzdelávacej) krízy musia sústrediť, odkiaľ čerpajú podporu a kde už sú limity ich odborného poradenstva a intervencií vo vzťahu k chudobným rodinám.

Z výpovedí učiteliek materských škôl zisťujeme, že ihneď po vypuknutí krízy začali plniť predovšetkým rolu terénnych sociálnych pracovníčok a zdravotných asistentiek, ktorých úlohou bolo vyrábať, šiť a distribuovať rúška a realizovať osvetu zdravia. Takúto aktivitu sme u učiteľov základných škôl v našom prieskume nezaznamenali.

„Počas prerušenia vyučovania sme pracovali výhradne na výrobe rúšok a zabezpečovaní informácii ohľadom tejto choroby priamo k rodičom našich detí z rómskej komunity. Taktiež sme im odovzdávali rôzne mydlá a hygienické pomôcky.“
Učiteľka materskej školy



Z dotazníkov sa tiež dozvedáme, že vo väčšine prípadov zriaďovatelia neboli učiteľom pri realizácii samotného dištančného vzdelávania nápomocní a podporní.

Náplň práce učiteľov materských škôl v prvých týždňoch krízy a podpora zo strany zriaďovateľa a vedenia školy:

- Učiteľky väčšinou zhodne uvádzajú, že prvé týždne po vypuknutí krízy sa na podnet zriaďovateľa venovali hlavne šitiu rúšok pre celú obec, ktoré neskôr aj roznášali chudobným deťom a ich rodičom, dôchodcom a zdravotne ťažko postihnutým osobám.
- Učiteľky materských škôl tiež informovali rodičov o potrebnej prevencii a ochrane zdravia, distribuovali informačné materiály, uvádzali informácie na stránke školy a monitorovali aktuálnu situáciu.
- Na otázku – aký druh pomoci a podpory dostali učiteľky materských škôl zo strany zriaďovateľa v rámci predškolského dištančného vzdelávania – väčšinou zhodne odpovedali, že žiadnu pomoc a podporu od zriaďovateľov nedostali.
- Naopak učiteľky sa stretli s podporou zo strany vedenia materskej školy, ktoré iniciovalo nákup chýbajúcich učebných pomôcok pre chudobné deti, zapožičalo učiteľkám chýbajúcu počítačovú techniku, alebo umožnilo učiteľom tlač pracovných listov.

„Za posledný rok to boli vzdelávania a workshopy v rámci Národného projektu PRIM, iné inštitúcie nám neposkytovali v tejto oblasti vzdelávanie.“
Učiteľka materskej školy



Nielen zo strany zriaďovateľov nebola počas krízy poskytnutá učiteľom materských škôl pomoc a podpora. Z výpovedí sa tiež dozvedáme, že ani rok pred zavedením povinného predprimárneho vzdelávania na Slovensku nie sú učitelia materských škôl pravidelne a kvalitne vzdelávaní na prácu s deťmi z chudobných rómskych komunít. Vzdelávanie učiteľov materských škôl prebieha najmä prostredníctvom dočasných európskych projektov, v menšej miere absolvujú aj vzdelávania, ktoré ponúka súkromný alebo mimovládny sektor. Z výpovedí je tiež zrejmé, že štát učiteľom materských škôl neposkytuje veľa alternatív pre výber pravidelných a kvalitných školení.

- Učiteľky sa vo väčšine prípadov zhodujú v tom, že plnohodnotné školenia pre prácu s deťmi z chudobných rómskych komunít im za posledný rok ponúkol predovšetkým Národný projekt (financovaný Európskou úniou) s názvom PRIM, ktorý sa zameriava na podporu predprimárneho vzdelávania detí z marginalizovaných rómskych komunít.
- Zaujímavé je, že učiteľkami chválený a vydvihovaný projekt v posledných dvoch rokoch odborne nezastrešuje žiadna štátna vzdelávacia inštitúcia, ktorá by spadala pod rezort školstva. Ide o vzdelávací projekt, ktorý je odborne zastrešený a koordinovaný odborníkmi z Úradu splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity.
- Učítelia materských škôl národný projekt PRIM uvádzajú tiež ako hlavný informačný zdroj, ktorý im v prvých týždňoch počas vypuknutia krízy COVID-19 poskytoval odborné usmernenia a rady.
- Ako ďalšiu možnosť vzdelávania za posledný rok učiteľky uviedli mimovládne organizácie, najmä Nadáciu otvorenej spoločnosti a jej program finančného vzdelávania pre chudobné deti z rómskych komunít s názvom Aflatoun. Alebo súkromnú firmu Škola plus, s.r.o., ktorá učiteľom ponúkla zaujímavé školenia pre realizáciu inovatívnych metód inkluzívneho vzdelávania.
- Ako poslednú možnosť vzdelávania počas predchádzajúceho roka niektoré učiteľky uviedli školenia metodicko-pedagogického centra v Prešove a v Banskej Bystrici. Učítelia však neuviedli názov a zameranie príslušného školenia, a neopisovali ani kvalitu školení, ktoré absolvovali.

„Snažila som sa kontaktovať viaceré inštitúcie, ktoré by školili učiteľky, ktoré pracujú prevažne s rómskymi deťmi, ale neuspela som.“
Riaditeľka materskej školy



Je zaujímavé sledovať ako fenomén dištančného vzdelávania pomenil doteraz zaužívané, tradičné pozície, roly, úlohy a očakávania od hlavných subjektov vzdelávania: učiteľov, rodičov, detí, ale aj ostatných zástupcov miestnej komunity. U detí v predškolskom veku (a mladšom školskom veku) sú možnosti dištančného vzdelávania podstatne limitovanejšie, ako povedzme u žiakov druhého stupňa základných škôl. Ako online (s prístupom na internet), tak aj offline (bez prístupu na internet) chudobné deti v predškolskom veku sú viac závislé na externých výchovno-vzdelávacích intervenciách a podnetoch. V tomto prípade na vzdelávaní vo fyzickom prostredí materských škôl, na interakcii v kolektíve rovesníkov, ako aj na výchovných odborných intervenciách učiteľov.

Sledujeme, že vo všeobecnosti deti v predškolskom veku nie sú v dištančnom vzdelávaní, z pohľadu učiteľov, cieľovou skupinou tak ako tomu je za bežných okolností, ale iba dopadovou skupinou. Omnoho viditeľnejšie sa pri dištančnom vzdelávaní do popredia primárneho záujmu dostáva samotný rodič ako nezastupiteľný a oprávnený, autentický sprostredkovateľ a prenášateľ učiteľskej odbornej intervencie.

„Snažím sa komunikovať s rómskymi rodičmi, aby s deťmi pracovali čo najviac, aby sa zamerali na osobnostne orientovanú výchovu, rôznorodosť aktivít. S rodičmi komunikujeme aj niekoľkokrát denne pomocou aplikácie messenger, kde ich korigujeme, odmeňujeme, chválime.“
Učiteľka materskej školy



Ukazuje sa však, že takýto „výchovný transfer“ oveľa lepšie a efektívnejšie zvládajú rodičia zo stredných vrstiev. V chudobných rodinách môže diaľkovo poskytovaná predškolská výchova prostredníctvom rodičov spôsobovať mnohé komplikácie a problémy. Nie len preto, že rodiny nemusia disponovať kompletným technickým vybavením a rodičia a deti dostatočnými počítačovými zručnosťami, ale efektívny prenos výchovných, stimulačných intervencií smerom k deťom, môže znemožniť aj skutočnosť, že rodičia predškolákov z vylúčených komunit nedokážu takéto vzdelávanie vo svojich domácnostiach usporiadať a manažovať, zadaným úlohám nerozumejú, nevedia ich správne odkontrolovať a správne usmerňovať deti, prípadne im z rôznych iných dôvodov nevenujú dostatok potrebného času.



„Osobne navštívime rodiny, odovzdáme materiál s vysvetlením, ako majú pracovať, necháme im potrebný čas na vypracovanie. Spätná väzba nie je od všetkých rodičov a detí, niektoré rodiny nespĺnia úlohy pretože nevedia, nemajú čas, alebo potrebujú osobnú, pravidelnú pomoc pri vypracúvaní úloh.“ Učiteľka materskej školy

Z tohto pohľadu je online aj offline kontakt s chudobnými rodičmi v prípade poskytovania predškolského vzdelávania v dôsledkoch rovnako komplikovaný.

Realizácia dištančného vzdelávania a charakter poskytovaných intervencií na diaľku zo strany učiteľov materských škôl

- Učitelia sa v prvých týždňoch po vypuknutí krízy snažili zhromaždiť chýbajúce telefonické kontakty a kontakty na sociálnych sieťach na rodičov detí a vyriešiť možnosti kontaktovania rodičov a formy spolupráce počas pandémie. Okrem toho sa venovali hľadaniu rôznych námetov na prácu s deťmi v domácom prostredí.
- Dozvedáme sa tiež, že učitelia materských škôl trávili veľa času najmä prípravou pracovných listov podľa školského vzdelávacieho programu tak, aby boli k dispozícii na každý deň.
- Tí rodičia a deti, ktorí s učiteľmi spolupracujú, tak vypracované úlohy v pracovných listoch často fotia a posielajú učiteľom ako dôležitú spätnú väzbu

- Pre online rodiny detí zhotovili učiteľky skupinu na sociálnych sieťach, alebo s rodinami komunikujú prostredníctvom telefónu či emailu.
- Pre offline deti posielajú pracovné listy do príslušného komunitného centra, ktoré ich vytlačí a odovzdá terénnym sociálnym pracovníkom, ktorí ich deťom vložia do schránky. Dozvedáme sa, že pracovné listy pomáhajú roznášať aj rodinní koordinátori alebo zdravotní asistenti.

„Ja osobne mám v náplni práce aj návštevu rodín. Som tiež Rómka, tak navštevujem každý týždeň deti a rodičov a odovzdávam pracovné listy podľa školského vzdelávacieho plánu, ako odozvu máme aspoň niekoľko fotiek vypracovaných prác.“
Pedagogická asistentka
v materskej škole



- V prípade potreby pracovné listy a učebné pomôcky prichystajú učitelia v príslušnej materskej škole a distribuujú ich pedagogickí asistenti, alebo samotné učiteľky.
- Učiteľky zároveň priznávajú, že v niektorých prípadoch majú problémy s návštevami rodín priamo v komunitách, keďže tam viacero detí a dospelých nenosí rúška.
- Aj napriek osobnému kontaktu s rodinami detí sa učitelia často stretávajú s nezaujmom rodičov o domáce vyučovanie, učiteľom chýba zo strany rodičov spätná väzba, preto, podľa ich slov, vzdelávanie poskytujú len vo veľmi malom počte.

Pokrízová situácia by mala po novom dostať všetky deti do stredu odborného záujmu

Výsledky prieskumu poukazujú na viaceré komplikácie pri realizácii diaľkového vzdelávania pre chudobné deti v predškolskom veku a súčasne potvrdzujú opodstatnenosť a nevyhnutnosť výchovno-vzdelávacieho pôsobenia na deti vo fyzickom prostredí materských škôl. Samotné učiteľky v našom prieskume na otázku „Za akých okolností si viete predstaviť po skončení krízy pokračovať v dištančnom vzdelávaní“, väčšinou zhodne odpovedajú, že iba v prípade dlhodobého ochorenia dieťaťa alebo v prípade prepuknutia ďalšej pandémie. Učiteľky sa zhodujú aj v tom, že by neboli ochotné poskytovať dištančné vzdelávanie deťom iba z dôvodu veľkej vzdialenosti ich bydliska od materskej školy. Znamená to, že geografická vzdialenosť nie je podľa učiteliek objektívna a opodstatnená požiadavka pre poskytovanie diaľkovej formy vzdelávania.

*„Vzhľadom na to, že je materská škola v osade, je vzdelávanie na diaľku prakticky nemožné. Možno je iba vzdelávanie v priamom kontakte v materskej škole. Rómski rodičia tiež nemajú doma pomôcky ani internet.“
Učiteľka materskej školy*



Učiteľky materských škôl v našom prieskume zhodne uvádzajú, že aj pred krízou udržiavali pravidelné vzťahy s rodičmi chudobných detí. Niektoré z nich dokonca pred krízou bežne navštevovali chudobné deti v ich rodinách. Z týchto informácií by sme mohli usudzovať, že už pred krízou mali učitelia materských škôl s rodičmi vybudované vzťahy na takej úrovni, že ich poskytovanie dištančného vzdelávania nemalo zaskočiť. Žiaľ, náš prieskum prezrádza, že to tak nie je. Pred krízou išlo väčšinou o pestovanie inštitucionálnych vzťahov medzi materskou školou a rodinou, pričom tieto vzťahy sú za bežných okolností budované skôr hierarchicky a jednostranne v školskom prostredí. Preto aj učitelia navštevujúci rodiny chudobných detí vystupovali pred krízou skôr v úlohe oficiálnych vyslancov vzdelávacej inštitúcie.

Doterajšia predškolská prax navyše poukazuje na skutočnosť, že rodičia chudobných detí sú za bežných okolností skôr pasívnymi účastníkmi výchovno-vzdelávacieho procesu svojich detí v materských školách. Znamená to, že materské školy za bežných okolností nijako aktívne nezapájajú rodičov do každodenných vzdelávacích aktivít v škole alebo mimo školu. Sme si samozrejme vedomí toho, že je potrebné rozlišovať a nezamieňať si výchovno-vzdelávaciu úlohu a prostredie materských škôl s rodinou dieťaťa. Pripomíname len, že rodičia sú zo strany materských škôl iba pasívnymi prijímateľmi ich pravidiel, ich nariadení, ich intervencií a na ich podujatiach sa ocitajú iba v úlohe (tlieskajúceho) obecnstva. Rodič nie je za bežných okolností vnímaný ako aktívny hráč a blízky pomocník učiteľov materských škôl, ktorý by im denne pomáhal zefektívňovať vzdelávanie detí. Pozorujeme, že až súčasná (vzdelávacia) kríza vytvorila priestor na prehĺbenie doterajších formálnych vzťahov. V takomto prípade už nehovoríme o udržiavaní a pestovaní vzájomných vzťahov dvoch inštitúcií, tj. školy a rodiny, ale o budovaní hlbších vzťahov medzi samotnými učiteľmi a rodičmi. Budeme radi, ak z tejto krízy vzíde všeobecné poznanie o tom, aká dôležitá je vo vzdelávaní chudobných detí úroveň vzťahov medzi učiteľmi a rodičmi a aké dôležité je poznať celkovú situáciu chudobných detí.

Kríza napokon odhalila, aké „krátke ruky“ majú škôlky na to, aby ich dokázali zmysluplne podať pri poskytovaní pomoci aj za bránami svojho tradičného pôsobiska. Z tohto pohľadu nás kríza núti okrem iného aj prehodnocovať budovanie inkluzívnych školských tímov, o ktorých sa v posledných rokoch živo diskutuje. Pretože aj ich činnosť môže byť rovnako oklieštená fyzickým prostredím školy a tiež ich kompetencie môžu byť zásadne obmedzované súčasnou školskou legislatívou, ktorá (okrem externej pozície „lietajúceho“ špeciálneho pedagóga) nemá vo vzťahu k školám v zásade žiadny „terénny charakter“, ktorý by umožnil

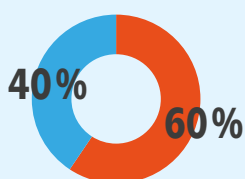
pedagógom bežne pôsobiť aj za bránami škôl. Kríza jednoducho sponchybnila pojem a bežné chápanie činnosti „inkluzívnych školských tímov“ na pôde školy, pričom nás núti o nich premýšľať v širších súvislostiach.

Efektívnejšie by bolo zamerať sa v blízkej budúcnosti na tvorbu (širších) multidisciplinárnych inkluzívnych tímov, zasadených priamo do stredu príslušnej obce alebo mesta. Tak, aby deti a ich rodiny mohli odborníci kedykoľvek pružne zachytiť aj mimo hranice školského prostredia a okamžite im poskytnúť potrebnú pomoc, alebo k nim premostovať, delegovať ostatných odborníkov a inštitúcie, ktoré im dokážu pomôcť a poradiť. Hlbšia spolupráca, ktorá počas krízy medzi odborníkmi vznikla, potrebuje didaktické a finančné zosúladenie, a tiež pravidelnú a cielenú koordináciu medzi školou, komunitným centrom, sociálnym pracovníkom, terénnym sociálnym pracovníkom, rodinným koordinátorom, zdravotným asistentom, pediatrom – skrátka medzi všetkými odborníkmi, ktorí dokážu deťom, ktoré to budú potrebovať, pomôcť. Preto, ak dištančné vzdelávanie materských škôl v súčasnosti odsunulo deti do úzadia, v pokrízovom období by sa mali deti dostať priamo do stredu odborného záujmu.

4. Väčšina rómskych detí sa počas krízy nevzdelávala

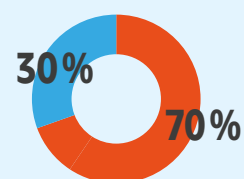
máj – jún, 2020

Kontakt rómskych žiakov s učiteľom počas krízy



- Žiadny, alebo veľmi ojedinelý kontakt rómskych žiakov s učiteľom
- Pravidelný, alebo nepravidelne udržiavaný kontakt rómskych žiakov s učiteľom

Zapájanie sa žiakov do vyučovania počas krízy



- Rómski žiaci, ktorí sa počas krízy do vyučovania vôbec nezapojili
- Rómski žiaci, zapojení do „offline“, alebo „online“ vzdelávania, a neskôr aj do dobrovoľného prezenčného vzdelávania

Štvrtá časť výsledkov zo správy o dištančnom vzdelávaní žiakov z chudobných rómskych komunít počas pandémie COVID-19

Počas trojmesačnej vzdelávacej krízy spôsobenej pandémie COVID-19 stihli na Slovensku vzniknúť až 4 skupiny žiakov.

Dve skupiny vznikli v rámci dištančného vzdelávania – „online“ a „offline“ žiaci, ktorým sme sa podrobne venovali v našich troch predchádzajúcich prieskumoch. V priebehu júna 2020, keď sa znovu otvorili brány škôl, vznikla tretia skupina žiakov, ktorá mesiac pred skončením školského roka začala dobrovoľne navštevovať prezenčnú formu vzdelávania. Napokon poslednú, štvrtú „nedotknutú“ skupinu, tvoria od začiatku krízy, žiaci (nie len) z rómskych komunít, ktorí počas krízy neboli zapojení do žiadnej formy vzdelávania a nemali v tomto období ani pravidelný kontakt s učiteľmi.

Ak by sme sa snažili získať informácie o počte nezapojených rómskych detí do vzdelávania cez školy, informácie by nám mohli byť zo strany učiteľov a riaditeľov škôl poskytnuté nechotne a z rôznych dôvodov by mohli byť skreslené a nepresné. To isté platí aj o rodičoch detí či o žiakoch samotných, ktorí, ak by nám poskytli takéto citlivé informácie o sebe, mohli by sa cítiť z rôznych dôvodov byť ohrození. Preto sme sa rozhodli informácie o „nedotknutej“ skupine žiakov z rómskych komunít získať prostredníctvom tretej strany – cez kvalifikovaný (empirický) odhad zástupcov pomáhajúcich profesií. Oslovili sme preto terénnych sociálnych pracovníkov, komunitných pracovníkov, mentorov detí a dobrovoľníkov z miestnych občianskych združení, ktorí počas krízy so vzdelávaním žiakov školám pomáhali a boli a sú so žiakmi a ich rodinami v pravidelnom bezprostrednom kontakte v ich prirodzenom prostredí.

„Je tam 95% detí bez pripojenia na internet. Vedeniu školy len stačí napísať každý mesiac oficiálne do tabuľky ako bolo podľa nich vzdelávanie žiakov realizované a priložiť kópie vzdelávacích materiálov. Bez kontroly, bez spätnej väzby. Môžeme čítať na papieri ako kvalitne bolo vzdelávanie zabezpečené, ale vieme, že žiadne nebolo, stačí sa opýtať detí.“

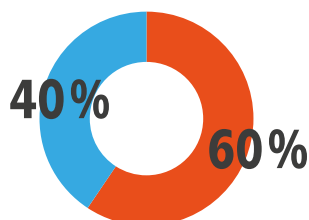
Učiteľka základnej školy

Kvalifikovaný odhad sme od zástupcov pomáhajúcich profesií získali prostredníctvom dotazníka, ktorý sme rozposielali v mesiaci jún 2020 po znovuo tvorení škôl. Údaje nám poskytlo 76 zástupcov pomáhajúcich profesií, ktorí svoje služby a poradenstvo pravidelne poskytujú vo viac ako 140 vylúčených komunitách v Košickom, Prešovskom, Banskobystrickom, Nitrianskom a Bratislavskom kraji. Číselné údaje sme, pre ich hlbšie pochopenie, doplnili o polo-štrukturované rozhovory s riaditeľmi a učiteľmi zo 6 škôl, ktoré pracujú s rómskymi žiakmi a tiež o polo-štrukturované rozhovory s 3 zástupcami pomáhajúcich profesií.



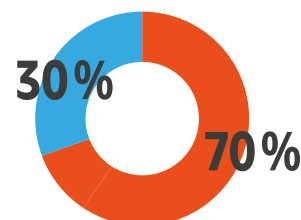
Z výsledkov prieskumu vyplýva, že v priemere až 60% rómskych žiakov nemalo počas dištančného vzdelávania žiadny, alebo iba veľmi ojedinelý kontakt s učiteľom. Až 70% žiakov z rómskych komunít sa počas krízy nezapojilo do vyučovania. V oboch prípadoch ide prevažne o žiakov 2. stupňa (60%). Za nimi nasledujú žiaci prvého stupňa (40%). V priemere iba 30% žiakov z rómskych komunít bolo počas vzdelávacej krízy zapojených do dištančného vzdelávania – buď online alebo offline formou alebo sa títo žiaci neskôr, v posledný júnový mesiac pred skončením školského roka, rozhodli dobrovoľne navštevovať prezenčnú formu vzdelávania v škole. Výsledky prieskumu, predovšetkým z východného Slovenska, nám ukazujú, že v niektorých konkrétnych vylúčených komunitách sa počas krízy nezapojilo do vzdelávania 90%, a v niektorých až 100% žiakov.

Kontakt rómskych žiakov s učiteľom počas krízy



- Žiadny, alebo veľmi ojedinelý kontakt rómskych žiakov s učiteľom
- Pravidelný, alebo nepravidelne udržiavaný kontakt rómskych žiakov s učiteľom

Zapájanie sa žiakov do vyučovania počas krízy



- Rómski žiaci, ktorí sa počas krízy do vyučovania vôbec nezapojili
- Rómski žiaci, zapojení do „offline“, alebo „online“ vzdelávania, a neskôr aj do dobrovoľného prezenčného vzdelávania

„Nedotknutí“ žiaci, ktorých existenciu sme si odmietli priznať

Už v predchádzajúcom prieskume sme poukázali na rozdiely medzi „online“ a „offline“ žiakmi z rómskych komunít. Chudobné pomery, v ktorých žijú obidve tieto skupiny žiakov, sú zásadnou odpoveďou na otázku, prečo až 70 % z nich nebolo počas krízy do vzdelávania vôbec zapojených (viac tu: <https://eduroma.sk/docs/ako-zostat-blizko-na-dialku-2.pdf>). Tie však ani zďaleka nepostačujú na to, aby sme dostatočne vysvetlili, prečo sa väčšina rómskych detí z chudobných pomerov nezapojila počas krízy do dištančného vzdelávania. V našej štvrtej prieskumnej správe preto uvádzame aj ďalšie okolnosti a príčiny tohto stavu. Jedným z prvých vysvetlení je skutočnosť, že si odborná verejnosť od začiatku krízy nepripustila možnosť (*paradoxne po 30 ročnej skúsenosti s prácou s rómskymi komunitami*), že takáto skupina žiakov by nám počas pandémie COVID-19 mohla na Slovensku vôbec vyrásť. Verejne sa o tejto skupine detí vôbec nehovorilo, rezort školstva túto skupinu žiakov vôbec nezadefinoval a ani sa na ňu explicitne počas krízy vo svojich intervenciách nezameral.



Je pravda, že na Slovensku prebehla pomerne široká odborná diskusia o tom, ako dištančne vzdelávať „online“ a „offline“ žiakov z rómskych komunít, no skupina „nezapojených“ detí v odborných diskusiách zanikla, nestala sa naliehavou témou odborných webinárov a online prednášok počas celého doterajšieho trvania krízy. Azda z týchto dôvodov sa v širšom odbornom diskurze udomácnilo presvedčenie, že nám počas krízy na Slovensku po júnovom otvorení škôl vznikli iba 3 skupiny žiakov. Akoby sme si vôbec nechceli pripustiť existenciu štvrtej, veľkej skupiny

„nedotknutých“ detí, pretože odzrkadľuje mnohé odborné pochybenia a systémové zlyhania. Náš prieskum poukazuje na fakt, že aj napriek tomu, že učitelia vyvinuli počas krízy značné úsilie, aby žiakov z rómskych komunít od začiatku krízy riadne zapojili do učebného procesu, z rôznych dôvodov sa im to darilo iba na 30 %. Rovnako sa dozvedáme, že viaceré prekážky, bariéry, ale aj pochybenia sú na všetkých stranách hlavných subjektov vzdelávania, ktoré v nasledujúcich častiach nášho prieskumu pomenovávame.

Príčiny chýbajúcich pravidelných kontaktov učiteľov so žiakmi

Z predchádzajúcich troch prieskumných správ vieme, že učitelia počas krízy venovali veľkú časť svojho úsilia a času na odbornú prípravu, organizáciu a samotné vedenie online dištančného vyučovania určeného žiakom, s ktorými sa dalo spojiť. Väčšina pochádzala z majoritnej časti obyvateľstva. Dištančné vzdelávanie offline skupiny chudobných žiakov, ktorá si vyžadovala osobný, individualizovaný prístup, to bolo pre učiteľov personálne a časovo veľmi náročné. Nájme pokiaľ išlo o žiakov 2. stupňa, kedy by sa učitelia jednotlivých predmetov mali pravidelne obmieňať, rotovať.

„Na strane učiteľov mohol byť aj nezáujem vzdelávať žiakov z rómskych komunít, pretože pri školách s veľkým počtom žiakov by im to bolo náročné, mali by s tým veľa práce a zabralo by im to veľa času.“

Komunitný pracovník

Preto hromadná, kolektívna, distribúcia pracovných listov do rómskych komunít kopírovala tradičný, frontálny systém vyučovania, ktorého cieľom je v jednom momente zachytiť čo najväčšiu skupinu žiakov. Na základe prieskumu vieme, že učitelia venovali príprave pracovných listov pre rómskych žiakov značné úsilie a čas, avšak zároveň tiež zisťujeme, že medzi učiteľom a žiakom (jeho rodinou) chýbal až v 60 % prípadoch kontakt prostredníctvom poskytovania a prijímania pravidelnej spätnej väzby. Absencia takéhoto pravidelného kontaktu učiteľov s rómskymi žiakmi – okrem iného – pramenila aj z obáv možného infekčného nakazenia sa. Preto, do veľkej miery, osobný kontakt so žiakmi a následné riziko novej nákazy počas krízy na seba preberali predovšetkým zástupcovia pomáhajúcich profesií. Z týchto dôvodov strohá, a treba povedať, že často aj jednosmerná distribúcia pracovných listov nezabezpečovala ani len základnú kvalitu dištančného vzdelávania.

„Pracovné listy boli vydávané žiakom v priestoroch našej kancelárie, rovnako tak boli aj prijímané. Stáva sa tiež, že pracovné listy učitelia nevyžadovali vrátiť. Teda k vyhodnocovaniu vypracovaných úloh zo strany učiteľa nedochádzalo.“
Sociálna terénna pracovníčka

Prieskumom sme tiež zistili, že mnohým terénnym sociálnym pracovníkom (TSP) a komunitným pracovníkom (KP) nebola distribúcia pracovných listov oficiálne nariadená žiadnym štátnym orgánom alebo krízovým štábom, teda nikým „zhora“, ale považovali ju skôr za nezištnú pomoc, ktorú poskytli v neľahkej situácii školám na základe ich prosby o pomoc. Treba však zároveň dodať, že poskytovanie pomoci a celková bližšia spolupráca sa v niektorých prípadoch dostala až do takého štádia, kedy komunitní pracovníci a terénni sociálni pracovníci realizovali za školy omnoho širšiu školskú agendu – zápisy detí do materských škôl a 1. ročníkov základných škôl, distribúciu prihlášok, administratívnu dokumentáciu na podpis rodičom a pod. Z tohto dôvodu sme zaznamenali v niektorých prípadoch až tenziu medzi vedením škôl a zástupcami pomáhajúcich profesií.



Učiteľka Jana Karľová, ktorá počas krízy pravidelne navštevovala svojich žiakov v miestnej vylúčenej komunite, nosila im učebné pomôcky a pracovné listy.

„Najviac mi prekážala obava učiteľov z návštev rodinného prostredia, nechota navštevovať rodiny žiakov a komunikovať s nimi v prirodzenom prostredí. V prípade ak by sme boli požiadaní o sprievod do komunity, považovali by sme to za dobrú súčinnosť a spoluprácu.“
Terénna sociálna pracovníčka

„Asi najviac mi prekáža to, že základné školy majú nerómskych asistentov, ktorí do komunity nevstúpia, majú predsudky voči deťom z vylúčených komunít.“
Komunitná pracovníčka

Príčiny nezapojenia sa žiakov do vzdelávania počas krízy

Zapojenie rómskych žiakov počas pandémie do dištančného (*online* alebo *offline*) vzdelávania predpokladá predovšetkým udržiavanie pravidelného kontaktu s učiteľom. Z výpovedí sa ďalej dozvedáme, že v niektorých lokalitách samotní pedagógovia odmietli chodiť do rómskych komunít k žiakom, a keďže na mnohých školách chýbajú asistenti učiteľov a v lokalite nie sú ani terénni, sociálni či komunitní pracovníci, nemal kto nosiť pracovné listy. Značný je však aj nezáujem vzdelávať sa zo strany samotných žiakov z rómskych komunít napriek tomu, že mali potrebné technické vybavenie. Ďalšou z hlavných príčin nezapojenia sa do dištančného vzdelávania, či už zo strany detí, alebo zo strany samotných učiteľov, boli nariadenia rezortu školstva, ktoré školám prikazovali, aby sa počas dištančného vzdelávania žiaci neznámkovali, aby niekto neopakoval ročník a aby bol návrat do školy v mesiaci jún dobrovoľný.

„Hneď v úvode krízy, tam, kde chýbal kontakt, sme zapojili asistentov učiteľa, obecné úrady, rodičov a pracovali sme skoro na 100%. Zlom prišiel po vyhlásení ministra školstva a riaditeľky Štátneho pedagogického ústavu, že deti nemôžu prepadnúť, že sa nemá známkovať a ďalším klinom bolo vyhlásenie, že návrat do školy je dobrovoľný. Od tejto doby to škrípalo.“

Riaditeľka základnej školy



Od mentorov, ktorí počas krízy doučovali rómske deti, sa dozvedáme, že viacerým rodičom nič nebránilo v tom, aby sa ich deti vrátili do školy, ale vzhľadom na to, že sa blížili veľké prázdniny, využili inštitút dobrovoľnosti a deti nechali doma. Evidujeme však aj také prípady,

kedy rodičia nedali posledný júnový mesiac svoje deti do školy, pretože počas krízy stratili prácu a nemali z čoho financovať deťom základné potreby. Jediným dôležitým finančným zdrojom pre tieto rodiny bol ošetrovateľský príspevok podmienený tým, že dieťa zostane doma. Navyše, mnohé deti sa nemali ako dostať do školy, keďže autobusy boli počas krízy v prázdninovom režime. Svoju rolu tu zohrali aj opodstatnené obavy rodičov z možnej nákazy svojich detí, umocnené silnou rodinnou väzbou. Učitelia a zástupcovia pomáhajúcich profesií sa zhodujú v tom, že sa výrazne zmenil režim a návyky detí chodiť do škôl, vďaka dlhodobým pobytom v domácom prostredí. Upozorňujú, že zvrátiť tento negatívny stav bude zo strany škôl veľmi náročné.

Ako pomáhalo počas krízy Ministerstvo školstva vzdelávať rómske deti?

Tak, ako sme už v úvode naznačili, všetky opatrenia rezortu školstva vo vzťahu k deťom z rómskych komunit akoby vopred vychádzali z nekritického predpokladu, že všetci žiaci sú riadne zapojení do dištančného vzdelávania. Samotná výroba pracovných listov pre rómskych žiakov, alebo alokované peniaze z rezortu školstva na okresné školské úrady, určené na financovanie tlače pracovných listov, smerovali skôr ku skvalitneniu predpokladaného riadne prebiehajúceho vzdelávania a odbremenenia škôl od finančných nákladov. Zisťujeme, že napokon ani tento predpokladaný zámer sa Ministerstvu školstva v praxi nepodaril naplniť.



Rómskym žiakom mal počas krízy pomôcť preklenúť prerušené vyučovanie aj takýto nový pracovný zošit

Pracovné zošity vypracoval a vydal konkrétne Školský pedagogický ústav (ŠPÚ) nadväzujúc na vysielanie televíznej relácie RTVS *Tumenca khere – S vami doma*. Učiteľia a riaditelia škôl uvádzajú, že pracovné listy dorazili do škôl s veľkým oneskorením. Navyše, išlo o pracovné listy určené pre mladších žiakov. Veľký problém však spočíval v tom, že deti nemajú vo svojich domácnostiach na vypracovávanie týchto pracovných listov vytvorené vhodné podmienky, pričom na prácu s pracovnými listami potrebujú pri sebe bezprostrednú prítomnosť – pomoc a vedenie učiteľa. Z tohto hlavného dôvodu, nemali pracovné listy pre deti z rómskych komunit počas pandémie často žiadny požadovaný vzdelávací efekt.

Učiteľia odporúčajú pracovné listy z dielne ŠPÚ ako pomôcku používať skôr pri prezenčnom vzdelávaní rómskych detí v školách. Niektorí učiteľia pracovné listy z ŠPÚ nevyužili vôbec, keďže už mali zabehnutý vlastný systém práce a vypracovávali pre žiakov svoje listy, na ktoré boli už žiaci zvyknutí. Učiteľia uvádzajú, že počas krízy pracovné listy tlačili v škole a vo viacerých prípadoch ich tlačili aj u seba doma na vlastnej tlačiarňi, keďže to bol pre nich najrýchlejší spôsob tlače. Učiteľia a riaditelia škôl uvádzajú, že tlač a kopírovanie pracovných listov hradili buď z vlastných zdrojov, alebo zo zdrojov školy.

„Z rezortu školstva sme okrem usmernení nedostali žiadnu pomoc, ktorá by uľahčila proces dištančného vzdelávania rómskych žiakov.“

Riaditeľka základnej školy

Letné školy žiakom nepomôžu. Čo bude ďalej?

Učiteľov a riaditeľov škôl sme sa pýtali, či plánujú realizovať počas prázdnin pre svojich žiakov letnú školu, ktorá by aspoň čiastočne dokázala „vyrovnať“ deti pred septembrovým návratom do škôl a zvýšila ich šance uspieť v prezenčnej forme vzdelávania. Oslovení učiteľia a riaditelia škôl sa však letné školy pre deti nechystajú otvoriť. Ako hlavný dôvod uvádzajú, že v školách budú prebiehať počas leta dlhodobé plánované rekonštrukcie priestorov a odborných učební. Iní zástupcovia škôl zas uvádzajú, že sa im neprihlásil dostatočný počet rómskych žiakov. Tento problém by z veľkej časti dokázali flexibilne riešiť napríklad miestne občianske združenia, ktoré by vedeli poskytnúť chudobným žiakom počas leta adaptačné a vyrovnávacie aktivity tak, aby zvýšili ich šance na lepší návrat do školy. A hoci to boli počas pandémie COVID-19 predovšetkým mimovládne organizácie, ktoré z veľkej časti pomohli Ministerstvu

školy sa môžu uchádzať iba školy.

„Letnú školu sme plánovali otvoriť, ale prihlásilo sa nám len 8 žiakov z celkového počtu 133 a ani jeden rómsky žiak. Naďalej u nich pretrváva strach z nakazenia sa vírusom, aspoň tak to tvrdia zákonní zástupcovia týchto detí.“
Učiteľka základnej školy



Doučovanie detí v ich domácom prostredí v rámci vzdelávacieho programu O krok pokrok, ktorý založilo občianske združenie eduRoma počas pandémie COVID-19 v 7 lokalitách Východného Slovenska. Vzdelávací program má zmiernovať negatívne dopady krízy na celkovú vzdelanostnú úroveň detí

Na otázku, čo by pomohlo „vyrovnať“ šance tejto skupiny žiakov už priamo vo vyučovacom procese, viacerí oslovení učitelia navrhujú zamerať sa hlavne na socializáciu a obnovenie školských návykov. Učitelia tiež navrhujú v nasledujúcom školskom roku zrušiť Monitor 5 a na školách zabezpečiť financie na asistentov učiteľa a odborných zamestnancov. Podľa učiteľov by v tejto situácii nemali na školách prebiehať komplexné inšpekcie. Vzhľadom na skúsenosti počas krízy, učitelia navrhujú, aby usmernenia a odporúčania pre školy zo strany ministerstva boli vydávané až po riadnej konzultácii so školami a mali by byť zamerané na prospech škôl a žiakov. Učitelia by tiež privítali možnosť pracovať so žiakmi v menších skupinách a školy by rady disponovali aj chýbajúcimi kompenzačným príspevkami pre žiakov a motivačnými príspevkami na odmeny pedagogických a odborných zamestnancov.

„Treba nás nechať robiť svoju prácu – urobíme viac, ak nebude toľko usmernení a hlavne rýchlych neodkonzultovaných zmien, potom sa aj výsledky dostavia a budú lepšie“.
Riaditeľka základnej školy

5. Pravidlá prvého kontaktu pri realizácii dištančného vzdelávania žiakov z rómskych komunít

1. Učiteľ ako prvý identifikuje a kontaktuje (telefonicky, cez sociálne siete) rodinu dieťaťa – rodina dieťaťa/žiaka príslušného učiteľa pozná, je pre nich autorita – *takto už na samom začiatku budujeme v dištančnom vzdelávaní základnú dôveru a bezpečie.*
2. Učiteľ si následne zmapuje, či má rodina základné pripojenie na internet a telefón alebo počítač, na ktorom sa dá pracovať, prípadne aké sú ďalšie možnosti spolupráce pri dištančnom vzdelávaní. Takisto zistí akú ďalšiu nevyhnutnú materiálnu podporu potrebuje dieťa/žiak, aby mohlo pracovať (*listy, výkresy, farbičky, pero a pod.*)
3. Pri rodinách, ktoré majú výrazne limitované možnosti využívať internet a sociálne siete, je dobré realizovať kontakt prostredníctvom telefonického spojenia (vysvetľovanie zadani) v kombinácii s roznáškou pracovných listov do príslušnej rodiny dieťaťa zo strany terénneho sociálneho pracovníka, alebo komunitného pracovníka (*vyžaduje sa pravidelná tímová spolupráca*)
4. Učiteľ požiada rodiča o pomoc s učením. Nezabúdajte, že rodičia tiež majú svoje potreby (*komunikovať, sprostredkovať učenie, vzdelávať sa, poradiť*), ale sú pre nás aj neoceniteľným prínosom (zdrojom informácií o deťoch, pomoci, spolupráce a angažovanosti). Spravte si z rodiča partnera.
5. Je dobré, ak učiteľ v úvodných fázach vyučovania získa celkový prehľad o počte detí a rodinných príslušníkov v domácnosti – *zistiť sa to dá napríklad tak, že dieťa/žiaka požiadate o zhotovenie rodinného sociogramu a doplníte ho priateľským mapujúcim rozhovorom o postavení jednotlivých členov v domácnosti, ich blízkosti a vzdialenosti (hovoríme o sociometrii) v celkovej štruktúre viacgeneračnej rodiny a jej kolektívneho rozhodovania. Pomôže vám to lepšie uvažovať o tom, ako využiť dynamiku rodinného kruhu a ako a koho v rôznych fázach zapojiť do domáceho vzdelávania a medzigeneračného učenia.*

6. V úvodných fázach dištančného vzdelávania je potrebné nato, aby sme udržali koncentráciu a motiváciu dieťaťa, uistiť sa, či nie sú deti hladné, či sú dostatočne odpočínuté, či im nie je zima – *hovoríme o naplnení základných biologických potrieb dieťaťa*. Alebo či majú deti/žiaci v daný čas vyhradené a nikým nerušené miesto pre vzdelávanie sa a komunikáciu s učiteľom – *hovoríme o pocite istoty a bezpečia vo vzdelávaní*.
7. Učiteľ zadá úlohu a uistí sa či rodič-dieťa/žiak porozumeli príslušným zadaniam zo strany učiteľa. Znovu používame jazyk: *„dohliadnite prosím, pomôžte mi s tým, aby sa dieťa naučilo...“*. Nezabúdajte, že úlohy sa majú čo najviac približovať realite, možnostiam a potenciálu dieťaťa (čo doma bežne robí a zažíva, čo domá má k dispozícii a pozná).
8. Používajte čo najkratšie a najjednoduchšie vety a pokyny, nepoužívajte cudzie slová pri vysvetľovaní, kladte otvorené otázky, ktoré podnecujú k hlbšiemu premýšľaniu a k diskusii. *Komunikujte v jazyku priateľskom rodine/komunitě*.
9. Následne sa skontaktuje učiteľ a príslušný terénny sociálny pracovník (*alebo s asistentom učiteľa*) a dohodnú sa spolu na pravidelnej komunikácii – terénny sociálny pracovník je predĺženou rukou učiteľa, učiteľ uvedie/predstaví svojho dobrovoľníka príslušnej rodine.
10. Dvojica učiteľ/terénny sociálny pracovník sa navzájom dopĺňajú aj ohľadom požiadaviek na dieťa – *ideálne ak kombinujú formálne vzdelávanie resp. požiadavky na formálne učivo zo strany učiteľa s neformálnym-sociálnym, relaxačným učením zo strany terénneho sociálneho pracovníka, alebo asistenta učiteľa*.
11. Terénny sociálny pracovník, alebo asistent učiteľa, pomáha učiteľovi, deťom a žiakom pri dištančnom vzdelávaní premostovať slovenský a rómsky jazyk, prípadne prekonávať ťažkosti s negramotnosťou rodičov tak, aby dieťa/žiak a rodič zadaniam a učivu dobre porozumeli.
12. Medzi učiteľom, asistentom učiteľa a terénnym sociálnym pracovníkom, musí prebiehať pravidelná komunikácia presne v stanovenú hodinu (*určia si spolu ju po vzájomnej dohode*).
13. Učiteľ ako prvý identifikuje potrebný predmet doučovania pre žiaka a stimulácie pre dieťa a dohodne sa terénnym sociálnym pracovníkom na príslušnej intervencii – *odporúča sa obsah vzdelávania precvičovať, opakovať, nie ho zbytočne rozširovať*.
14. Komunikácia medzi učiteľom a dieťaťom/žiakom pri doučovaní musí byť vždy pravidelná a musí prebiehať v rovnakú hodinu tak,

aby si deti/žiaci postupne budovali návyky, zvykali si na pravidelný režim – dieťa, ale aj rodič potom vie čo a kedy má očakávať a čo sa po ňom chce.

15. Je dôležité, aby si deti/žiaci zvykali na to, že je dôležité, aby si pravidelne vypracovali úlohy a zadania *(v tomto momente je dôležité klásť dôraz na samotnú cestu, proces prípravy, priebeh učenia sa, ako na požadovaný výsledok)*.
16. Úlohy a cvičenia sa vždy zadajú v pondelok ráno a v piatok po obede si učiteľ vypýta dohodnutou formou spätnú väzbu – spätná väzba bude medzi učiteľom a rodičom vzťah a zodpovednosť k učeniu. *(môže byť podaná zo strany dieťaťa a rodiča písomnou formou, alebo inou formou, napr. fotka, nahraté krátke video – vypracované a dokončené úlohy a cvičenia. Telefonickú-ústnu formu využívame na zisťovanie – ako sa deti cítia, čo by chceli zlepšiť a pod.*
17. Rodičov za pomoc a deti za prácu je dôležité oceniť. – *využívajte osobnejšiu formu, ako je napríklad osobné poďakovanie, list, odkaz, úsmev, krátke video a pod.* Určite nájdete a vymyslíte veľa ďalších podnetných príkladov
18. V priebehu dištančného vzdelávania rómskych detí/žiacov si zaveďte denník učiteľa/dobrovoľníka a zapisujte si pravidelne do denníka vlastné postrehy, poznatky a zistenia. Neváhajte sa o závery podeliť so svojimi kolegami zo školy a širšou odbornou verejnosťou.
19. Na dištančné vzdelávanie nie je na Slovensku zatiaľ pripravená základná materiálno-technická a ani odborná personálna infraštruktúra. Preto *študujte, hľadajte zdroje, tvorte, zdieľajte, radte sa a pýtajte sa.*

Vypracovali: *Vlado Rafael, Barbora Vaněk*

6. Závěry a doporučení po návratu žiakov do škôl

- ✓ Kompenzovať všetkým žiakom ich sociálnu depriváciu posilnením sociálneho učenia na úvodných hodinách, alebo mimoškolskými aktivitami pre obnovenie a upevnenie vzťahov v rovesníckych skupinách.
- ✓ Posilniť pôsobenie školských psychologov a sociálnych pedagógov.
- ✓ Zamerať sa na kompenzačné doučovanie žiakov z MRK, ktoré môžu realizovať napríklad komunitné centrá, alebo občianske združenia.
- ✓ Zo strany škôl je potrebné zrealizovať adaptačné vzdelávanie vo vzťahu k chudobným mladším žiakom, aby si opäť zvykli na majoritné prostredie školskej inštitúcie, na jej pravidlá, očakávania, na tempo formálnej výuky a pod.
- ✓ Zmiešané prostredie učebných tried môže do veľkej miery nahrádzať žiakom z MRK chýbajúce vzory.
- ✓ Prehodnotiť pedagogický prístup, ktorý preferuje rozvoj manuálnych zručností, na prístup, ktorý bude rozvíjať počítačovú gramotnosť chudobných detí.
- ✓ Rozvíjať u žiakov z MRK aj zručnosti pre online (seba)vzdelávanie a prácu s rôznymi učebnými materiálmi v online priestore.
- ✓ Školy by sa mali zamerať aj na rozvoj počítačovej gramotnosti u rodičov detí z MRK.
- ✓ Školy je nutné vybaviť technikou potrebnou pre dištančné vzdelávanie a v prípade potreby ju zapožičať učiteľom a žiakom.
- ✓ Dištančné vzdelávanie nemôže byť uniformné, v budúcnosti by malo byť maximálne individualizované s prihliadnutím na špecifické potreby dieťaťa a materiálno-technické a osobnostné vybavenie rodiny.
- ✓ Ministerstvo školstva by malo pokrývať neočakávané zvýšené nároky na financovanie materiálno-technického zabezpečenia dištančného vzdelávania.
- ✓ Vyriešiť pre učiteľov otázku financovania licencovaných online metodických materiálov a príručiek.

- ✓ Zabezpečiť prítomnosť a stabilitu pedagogických asistentov, školských psychológov, špeciálnych a sociálnych pedagógov v školách, ktorí sú dočasne financovaní z prostriedkov EU, prostredníctvom pravidelného financovania z domáceho rozpočtu.
- ✓ Vytvoriť širšiu, mimoškolskú spoluprácu medzi učiteľmi, odbornými zamestnancami škôl a medzi terénnymi sociálnymi pracovníkmi, komunitnými centrami a zdravotnými asistentmi. V budúcnosti bude dôležité poskytnúť im didaktickú podporu a koordináciu a je potrebné s nimi cielene pracovať a podporovať udržanie týchto sietí.
- ✓ Vyriešiť financovanie pozície terénneho sociálneho pracovníka zo strany ministerstva školstva, keďže je momentálne financovaný len prostredníctvom projektov z EÚ. Financovanie by mohlo byť napríklad z príspevku žiakov pochádzajúcich zo SZP. Toto odporúčanie otvára tiež debatu o potrebe ukotvenia sociálnej práce v školskom prostredí.
- ✓ Skoordinovať činnosť MPC, školských úradov a zriaďovateľov, keďže, okrem iného, môžu aj v časoch krízy omnoho rýchlejšie a hlavne rovnomerne odovzdávať potrebné informácie a usmernenia školám, žiakom a rodičom.
- ✓ Zo strany Metodicko-pedagogických centier je nevyhnutné skvalitniť prípravu učiteľov v praxi na prácu so žiakmi z MRK.
- ✓ Zriadiť centrum dištančného vzdelávania, ktoré by pripravovalo učiteľov na nové výzvy vo vyučovaní.