



UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM



# SOCIALNÍ VYLOUČENÍ A JEHO DOPAD DO VZDĚLÁVÁNÍ

**Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph.D.**

**Studijní opora - vzdělávací modul pro koordinátory inkluze**



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

**MŠMT**  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM



Tato publikace byla vytvořena v rámci projektu OP VVV „Škola pro všechny: Inkluze jako cesta k efektivnímu vzdělávání všech žáků“, reg.č. CZ.02.3.61/0.0/0.0/15\_007/0000210, který je spolufinancován Evropskou unií.

Publikace neprošla jazykovou úpravou.

© Zdeněk Svoboda



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

## Obsah

Obsah .....	3
Úvod.....	4
1 Sociální stratifikace a sociální vyloučení.....	5
1.1 Sociální stratifikace .....	5
1.2 Sociální vyloučení (sociální exkluze) .....	7
1.3 Sociálně vyloučené lokality .....	11
2 Vliv života v podmínkách sociálního vyloučení na vzdělávání .....	15
3 Sociální (socioekonomické) znevýhodnění a možnosti jeho překonávání .....	20
3.1 Sociální znevýhodnění .....	20
3.2 Možnosti překonávání sociálního znevýhodnění .....	23
3.2.1 Systémová úroveň podpory žáků se sociálním (socioekonomickým) znevýhodněním .....	23
3.2.2 Individuální úroveň podpory žáků se sociálním (socioekonomickým) znevýhodněním .....	25



Je tomu již čtrnáct let, kdy bylo v rámci zveřejnění výsledků mezinárodního šetření PISA (2003) poukázáno na skutečnost, že Česká republika patří k zemím se silnou závislostí výsledků žáků ve vzdělávání (*Pozn.: Šetření PISA je v českém kontextu zaměřeno na cílovou skupinu žáků devátých tříd a odpovídajícího ročníku víceletých gymnázií.*) na socioekonomickém a kulturním postavení jejich rodin.

Matějů a Straková (2006, s. 10 - 11) ve vztahu k výsledkům stejné mezinárodní srovnávací studie o tři roky později poznamenali, že se český vzdělávací systém ukazuje být velmi selektivním a sociální nerovnosti v přístupu k vyššímu vzdělání v České republice patří k největším ve vyspělém světě. Výsledky výzkumů rovněž ukázaly, že kořeny vzdělanostních nerovností jsou u nás vrostlé velmi hluboko jak do struktury vzdělávacího systému, tak do sociální struktury a stratifikace české společnosti.

Následující text studijní opory, určené primárně koordinátorům inkluze na školách v rámci pilotního ověřování jejich pozice, sekundárně pak všem zájemcům o toto téma z řad pedagogické i širší veřejnosti, je proto směřován nejen k problematice postavení cílové skupiny dětí a žáků ze socioekonomicky znevýhodněného a kulturně odlišného prostředí (v českém kontextu zejména Romů) ve vzdělávání, ale také k širšímu pohledu na problematiku společenského rozvrstvení, sociálního vyloučení a jeho dopadů do vzdělávání.

Rádi bychom čtenářům přiblížili, na základě jakých mechanismů a procesů dochází k situaci, kdy je u výše uvedených cílových skupin dětí a žáků jen velmi obtížně naplňován princip rovného přístupu ke vzdělávání. Budeme se zabývat rovněž důsledky jeho nenaplňování a v neposlední řadě budeme věnovat pozornost možným postupům podpory dětí a žáků ze socioekonomicky znevýhodněného a kulturně odlišného prostředí.

Věříme, že informace a další odkazy na zdroje, jejichž studiem mohou čtenáři své znalosti o dané problematice dále rozšiřovat, budou užitečným podkladem pro jejich nelehkou a odpovědnou praxi.

Autor

# 1 Sociální stratifikace a sociální vyloučení



## Cíle

Po prostudování této kapitoly a příslušné doporučené literatury čtenář:

- dokáže charakterizovat možné podoby a projevy společenské nerovnosti,
- dokáže charakterizovat sociální vyloučení a okruh skupin osob ohrožených sociálním vyloučením,
- chápe působení jednotlivých mechanismů sociálního vyloučení a jejich vzájemný synergický efekt na situaci osob, na něž působí,
- dokáže vymezit možné příčiny a důsledky života v podmínkách sociálního vyloučení.



## Časová náročnost

- 90 minut

### 1.1 Sociální stratifikace

Společenská nerovnost není v moderní společnosti jevem nikterak výjimečným ani novým. Podle jednoho z předních světových sociologů Anthony Giddense (1999) se dokonce vyskytuje ve všech typech společnosti. Giddens dokonce připomíná, že i v těch nejprimitivnějších kulturách, v nichž téměř neexistují majetkové rozdíly, existuje nerovnost mezi jedinci, mezi muži a ženami, mezi mladšími a staršími. Určité osoby tak mají vyšší status než jiné, a to například proto, že jsou úspěšnější při lovu nebo jim ostatní přisuzují schopnost navazovat spojení s duchy jejich předků.

Také podle Ivana Muchy (2001) je sociální stratifikace charakteristickým znakem každé společnosti. To dle autora znamená, že *společnost není tvořena sociálně homogenními celky, ale je vnitřně členěna do vrstev s odstupňovaným podílem na statcích, které jsou ve společnosti ceněny a považovány za nedostatkové*. Doplňme, že pokud by přístup k takovému vzácnému statku byl zajištěn rovnoměrně všem členům společnosti, už by tento statek samozřejmě nemohl působit jako stratifikační činitel.

Šanderová (2004) doplňuje, že stratifikovanou společnost *si můžeme představit jako hierarchii určitých částí společnosti, kde na vrcholu nalézáme osoby a skupiny považované zbytkem společnosti za privilegované, to jest mocné a bohaté, kteří bývají*

zpravidla vážení a ctění, a u dna naopak ty nejchudší, kteří žijí na okraji společnosti, tedy takzvaně deprivilegované.

Podoba stratifikace každé společnosti má dle Muchy (2001) klíčový význam pro pochopení její celkové povahy. Je totiž jednoznačně odrazem toho, co je v dané společnosti považováno za důležité a hodnotné. Sociologové obecně uvádějí, že mezi základní kritéria, podle kterých se společnost stratifikuje, jsou především velikost majetku, podíl na moci a společenská prestiž. Ta je často chápána jako prestiž vykonávaného povolání (viz dále).

Podle Giddense (1999) můžeme rozlišit čtyři základní systémy společenských stratifikací, a sice:

- *otroctví (resp. otrokářství),*
- *kasty,*
- *stavy*
- *třídy.*

Pro moderní společnosti je typické rozdělení do tříd. Ty lze podle Giddense (1999) definovat jako *rozsáhlé skupiny lidí, kteří mají obdobné ekonomické prostředky, což má velký vliv na jejich způsob života. Základem pro utváření a udržování třídních rozdílů jsou majetkové poměry a typ zaměstnání.*

Giddens dále doplňuje, že v západní společnosti můžeme zpravidla rozlišit tři hlavní třídy. **Vyšší třídu**, která je tvořena zaměstnavateli, bankéři, průmyslníky a vysokými představiteli managementu velkých firem, tedy zámožnými lidmi, kteří vlastní anebo přímo ovládají výrobní prostředky. **Střední třídu** potom nejčastěji představují takzvané „bílé límečky“, tedy úředníci a odborníci, případně státní zaměstnanci a představitelé veřejného sektoru, někteří živnostníci apod. **Dělnickou třídu** zpravidla tvoří manuálně pracující. Poznamenejme, že vnímaný rozdíl mezi příslušností ke třídě například u učitelů a dělníků v některých profesích není založen například pouze na výši mzdy (ta může být zcela srovnatelná), ale spíše na charakteru vykonávané profese. Při bližším pohledu na společenské rozvrstvení je nutné konstatovat, že ani dělnická třída netvoří dle sociologů zcela homogenní celek a můžeme tak často nalézt členění na takzvanou vyšší dělnickou třídu (zpravidla kvalifikované dělníky s relativně stabilním zaměstnáním) a nižší dělnickou třídu (spíše nekvalifikovaní pracovníci nebo jen částečně kvalifikovaní dělníci s nízkými příjmy).

Pro pochopení pozice cílové skupiny osob sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených je možné si s jistou mírou zjednodušení představit, že se fakticky ocitají mimo výše popsany tradiční systém rozvrstvení společnosti. Jejich pozici je možné si z hlediska společenské hierarchie představit jakoby „pod“ obvykle vymezovaným systémem tříd. Obyvatelé sociálně vyloučených lokalit či jiné skupiny osob nacházející se v podobné situaci se často v modernějších sociologických pracích označují jako underclass (under = pod; class = třída).



V rámci charakteristiky této specifické sociální skupiny Giddens (1999) vznášejí několik důležitých poznámek: *významnou demarkační čarou uvnitř dělnické třídy se stala v mnoha zemích hranice mezi etnickou většinou a znevýhodněnými menšinami. Tato znevýhodněná skupina označovaná termínem „underclass“ má výrazně horší pracovní podmínky i životní úroveň než většina populace. Mnozí z jejich příslušníků jsou dlouhodobě nezaměstnaní nebo svá zaměstnání rychle střídají. Například ve velké Británii tvoří velkou část této skupiny černoši a Asiaté. V některých zemích na evropském kontinentu je část této vrstvy tvořena přistěhovalci, kteří v dobách větší prosperity mívali řádná zaměstnání.*

V různých zemích se objevují různé skupiny, které se v daném geografickém prostoru často ocitají v uvedené pozici. Jako příklad uveďme početné skupiny obyvatel bývalých francouzských kolonií v Africe (často Alžířanů či Marokánců) ve Francii, případně Turky v Německu. V sociodemografické realitě České republiky, ale také Slovenska nebo Maďarska pozici „underclass“ obsazují nejčastěji právě obyvatelé sociálně vyloučených lokalit, jejichž výraznou většinu tvoří Romové.

---

## 1.2 Sociální vyloučení (sociální exkluze)

Termín sociální vyloučení se poprvé objevil v odborné literatuře francouzské provenience v sedmdesátých letech 20. století a v nejbližších následujících desetiletích se postupně rozšířil v celoevropském kontextu. Podle Štěpána Moravce (2006) se pojem zavedl především proto, aby do značné míry zastoupil výraz „chudoba“. Ten totiž problém redukuje v podstatě pouze na nedostatek hmotných zdrojů a nezohledňuje v odpovídající míře velmi důležité hledisko kvality sociálních vztahů.

Je zřejmé, že sociální vyloučení s chudobou úzce souvisí, ale obsah tohoto pojmu je třeba chápat výrazně širěji.

Poměrně dobře vztah mezi chudobou a sociálním vyloučením odkazuje text Strategie Slovenské republiky pro integraci Romů do roku 2020. Jeho autorský kolektiv vychází z prací G. Rooma z roku 1995 a uvádí, že v zájmu lepšího porozumění problémům, kterým dnes čelí marginalizované romské komunity (s jistou mírou zjednodušení se jedná o analogii termínu sociálně vyloučené lokality, který se používá v českém kontextu, viz dále), vláda Slovenské republiky přijala koncept sociálního vyloučení, který odráží proměnu charakteru novodobé chudoby a zahrnuje její nové znaky. Těmi podle autorů jsou přetrvávání chudoby v čase, její prostorová koncentrace provázená marginalizací, závislostí na sociálním systému státu a rozpadem tradičních sociálních institucí (Strategie Slovenské republiky..., 2011, s. 6). V dokumentu je rovněž uvedeno, že chudobu je třeba chápat jako „míru, v níž jedinec (rodina) žije bez dostatku potřebných zdrojů“. Uvedené pojetí tak neredukuje chudobu pouze na chudobu ve

smyslu materiálním či finančním, ale klade důraz na její multidimenzionální povahu, tedy na identifikaci nedostatků různých zdrojů či omezení přístupu k různým typům zdrojů, které jsou příčinou toho, že se jedinci stanou chudými a postupně sociálně vyloučenými (Strategie Slovenské republiky..., 2011).

Shrňme tedy, že je nutné si uvědomit, že pojem sociální vyloučení s materiální chudobou sice úzce souvisí, ale uvedený koncept je nutné vnímat jako mnohem širší. Na základě dlouhodobých zkušeností z práce v prostředí sociálně vyloučených lokalitách rovněž vyplývá, že ne všichni sociálně vyloučení musí být nutně materiálně chudí. Podobně samozřejmě neplatí, že každý člověk, který je objektivně chudý, musí být zároveň sociálně vyloučený. Doplňme, že aktuálně počet lidí žijících v naší zemi pod statistickou hranicí chudoby přesahuje jeden milion, zatímco obyvatel sociálně vyloučených lokalit je dle kvalifikovaných odhadů zhruba pouze jedna desetina tohoto počtu.

Pokud bychom se chtěli zaměřit na legislativní vymezení sociálního vyloučení, najdeme jeho definici v textu paragrafu 3, odst. f) Zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, kde je sociální vyloučení charakterizováno jako *vyčlenění osoby mimo běžný život společnosti a nemožnost se do něj zapojit v důsledku nepříznivé sociální situace*. Nepříznivou sociální situací je potom dle stejného zákona (§3, odst. b)) *míněno oslabení nebo ztráta schopnosti z důvodu věku, nepříznivého zdravotního stavu, pro krizovou sociální situaci, životní návyky a způsob života vedoucí ke konfliktu se společností, sociálně znevýhodňující prostředí, ohrožení práv a zájmů trestnou činností jiné fyzické osoby nebo z jiných závažných důvodů řešit vzniklou situaci tak, aby toto řešení podporovalo sociální začlenění a ochranu před sociálním vyloučením*.

Podle Navrátila (2003) je potom sociální vyloučení procesem (nebo v konečném důsledku stavem), kdy jsou jednotlivci, rodiny, případně skupiny či dokonce celá lokální společenství (komunity) omezeny v přístupu ke zdrojům, které jsou potřebné ke spoluúčasti na sociálním, ekonomickém i politickém a občanském životě společnosti. Dle téhož autora má uvedený stav (proces) mnoho příčin. Mezi nejvýznamnější z nich patří již zmiňovaná chudoba, nízké příjmy, diskriminace, nízká míra vzdělanosti, zdevastované životní prostředí a často také etnická příslušnost.

Svoboda (2012) k důvodům, které způsobují propad jedinců, rodin či celých komunit do sociálního vyloučení poznamenává, že pád do sociálního vyloučení je nejčastěji výslednicí působení mnoha **vnějších** (může se jednat o vlivy celospolečenské či institucionální, mezi něž můžeme zařadit celkový koncept sociální politiky státu, strukturální změny na trhu práce, důsledky problematické sociální či bytové politiky měst a obcí, ale také například existující diskriminační vlivy) i **vnitřních** vlivů (nejčastěji o apatii vyvolanou v důsledku dlouhodobé nezaměstnanosti, nízkou kvalifikovanost a uplatnitelnost na trhu práce, nízkou motivaci k řešení vlastní nepříznivé situace, dlouhodobou neschopnost hospodařit s penězi a dostát finančním závazkům - předluženost).



Jak jsme již zmínili v rámci vymezení cílů této kapitoly, rádi bychom čtenáři zprostředkovali pohled na to, jak se jednotlivé osoby či rodiny ocitají v podmínkách sociálního vyloučení a prostřednictvím jakých vlivů v nich setrvávají. Nejčastěji se tyto způsoby a procesy označují jako mechanismy sociálního vyloučení a jejich podrobnou charakteristiku je možné najít zejména v publikaci Brože, Kintlové a Touška (2007) s názvem *Kdo drží Černého Petra*, případně v publikaci autorského kolektivu pod vedením Terezy Zíkové, která je určena přímo pedagogům a nese název *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy* (v textu označen jako KOL. AUT, 2011). Z obou těchto zdrojů vycházíme v následující části textu. Rádi bychom zmínili, že ony základní mechanismy sociálního vyloučení (prostorové vyloučení, ekonomické vyloučení, kulturní vyloučení, sociální vyloučení v užším slova smyslu a symbolické vyloučení) nepůsobí jako oddělené vlivy. Naopak, jejich vzájemná provázanost, paralelní výskyt a tlak na jedince či rodiny jejich působení výrazně zesiluje a zásadně znesnadňuje jejich překonání. To je bez významné vnější pomoci prakticky nemožné.

### **Prostorové vyloučení**

Prostorové vyloučení je nejzřetelnějším projevem sociální exkluze. Sociálně vyloučené osoby obvykle žijí v lokalitách, které se vyznačují nízkou kvalitou bydlení. Tyto lokality mohou mít podobu městské části (například Předlice v Ústí nad Labem), ulice (Matičnická ulice v Neštěmicích) anebo jednoho či více objektů a jsou označovány jako sociální ghetta nebo sociálně vyloučené lokality. Z pohledu místních samospráv tyto lokality jsou nezřídka lidově nazývány jako „objekty pro nepřizpůsobivé“, „byty pro neplatiče“, „holobyty“ či v lepším případě „byty pro sociálně slabé občany“. Veřejnost o těchto lokalitách mluví jako o „domech hrůzy“, „Bronxu“ apod. Ve většině případů se v těchto lokalitách lidé ocitají nedobrovolně, a to v důsledku zamýšleného či nezamýšleného jednání místní samosprávy či v důsledku ostatních faktorů sociálního vyloučení (zejména v důsledku vyloučení ekonomického). Je nutné upozornit na to, že život ve vyloučené lokalitě přináší vyšší ekonomickou zátěž pro samotné obyvatele, ale ve svých důsledcích i pro místní samosprávu a státní správu. Existence vyloučených je dražší pro všechny, kdo se na jejím vzniku a „provozu“ podílejí. Zároveň zde dochází ke koncentraci vnějších i vnitřních příčin sociálního vyloučení, jejímž následkem je posilování a reprodukce vyloučení jednotlivých osob (Brož, Kintlová a Toušek, 2007).

Autoři publikace *Bedekr sociálním vyloučením pro učitele základní školy* doplňují další důležité aspekty života v prostorově segregovaných lokalitách. Poukazují na to, že život v takové lokalitě je životem v izolaci od sociálních vztahů zvenčí. „Normální“ lidé z okolí se tomuto místu vyhýbají, nechodí sem často ani ti, kdo by měli (někdy sem dokonce odmítají jezdit i vozy lékařské záchranné služby). Vyměnit byt, který se nachází v takovéto oblasti, je nemožné, protože nikdo o něj nemá zájem. Případná vzdálenost také samozřejmě ztěžuje problém s dojížděním do práce či vůbec dostupnost jakékoli pracovní příležitosti. Lidé odtud velmi často neodcházejí ani za různými sporty, zájmy a koníčky, protože na jejich provozování nejsou k dispozici prostředky. V takto uzavřeném světě záhy začne vznikat specifický životní styl, který se promítá i do



chápaní lidí zde žijících a do jejich výkladů okolního světa. Odlišný způsob uvažování o světě není dán nikterak „etnicky“, je způsoben oddělením místních obyvatel od okolní společnosti a nemožností konfrontovat svá každodenní zjištění a zkušenosti s někým „zvenčí“. Jedinci, kteří zde vyrůstají, tak nemají příležitost osvojit si normy chování či životní strategie, uplatňované ve zbytku společnosti, a osvojují si pouze kulturní návyky svého okolí, které je ovšem v očích majority handicapují (KOL. AUT., 2011, s. 24).

### **Ekonomické vyloučení**

Podle Brože, Kintlové a Touška (2007) se ekonomické vyloučení projevuje uzavřením přístupu na primární, ale i na sekundární trh práce, chudobou a následným uzavřením životních šancí. Na situaci ekonomického vyloučení, která znamená ztížený nebo zamezený přístup k finančním zdrojům, lidé reagují tak, aby dokázali sehnat alespoň minimální prostředky nutné k uspokojení základních potřeb. Jejich chování je adaptací na situaci, ve které se ocitli. Velmi častým projevem adaptace na ekonomické vyloučení je orientace na sféru takzvané šedé ekonomiky, černého trhu práce a závislost na systému sociálních dávek. Uzavření přístupu na trh práce přitom nemusí být jen důsledkem strukturální diskriminace či nedostatku pracovních nabídek (vnější příčiny sociálního vyloučení), ale též vysoké zadluženosti či ztráty pracovních návyků (vnitřní příčiny).

Důvody, které vedou jedince k dlouhodobé nezaměstnanosti, mohou být samozřejmě rozličné, ale jejich společným důsledkem je, že osoby v produktivním věku nezískávají prostředky k obživě prací, ale stávají se klienty sociálního systému. To na jedné straně zatěžuje státní rozpočet, na druhé straně způsobuje výhrady těch, kteří do tohoto systému přispívají. Potvrzuje se tak dojem, že určitá část občanů státu žije „na účet druhých“. Navíc, osoby, které nebyly vedeny k získání vzdělání a kvalifikace a nenajdou uplatnění na trhu práce, jsou nezaměstnané dlouhodobě. Není třeba zdůrazňovat, že dlouhodobá nezaměstnanost fatálně ovlivňuje pracovní návyky, psychiku a výchovné strategie (podrobněji in KOL. AUT., 2011).

### **Kulturní vyloučení**

Kulturní vyloučení v nejobecnějším slova smyslu znamená, že jedinec nesdílí prvky majoritní kultury, které jsou většinou společnosti považované za jakýsi „základ běžného života“. Může se jednat o životní strategie, vzorce chování, hodnoty. V užším smyslu je kulturním vyloučením zpravidla míněn omezený přístup ke vzdělání a znalostem, které jsou většinou společností uznávány a ceněny. To vede k omezení možnosti sdílet takzvaný kulturní kapitál společnosti. Omezení přístupu ke vzdělání je opět způsobeno kombinací vnějších a vnitřních příčin. Vnější příčinou byla například častá praxe umístování dětí z „problémových romských“ rodin do zvláštních či speciálních škol, kde získávaly méně kvalitní vzdělání než zbytek jejich vrstevníků. Vnitřní příčinou je zde například nízké vzdělání rodičů, kteří nechápou souvislost mezi vzděláním a životním úspěchem, a své děti dostatečně nemotivují ke školní docházce a úspěšnosti.



### **Sociální vyloučení (v užším smyslu)**

Sociálním vyloučením v užším smyslu se rozumí fakt, že společenské styky vyloučených lidí se omezují na kontakty s lidmi, kteří se nacházejí ve stejném postavení jako oni, a i počet těchto kontaktů je zpravidla nižší, než počet kontaktů průměrného jedince z většinové společnosti. Obdobně jako v případě kulturního vyloučení hovoří odborníci o vyloučení ze sdílení sociálního kapitálu společnosti (Brož, Kintlová a Toušek, 2007).

### **Symbolické vyloučení**

Sociální vyloučení se odehrává i v rovině významů a charakteristik, které jsou vyloučeným osobám přisuzovány většinovou populací. Tito lidé jsou paušálně označováni jako „neplatiči“, „nepřizpůsobiví občané“ a mnohdy ještě hůře. Ačkoli tato označení ve skutečnosti nemusí být pravdivá, ve svých důsledcích se pravdivými stávají, neboť je s těmito lidmi jako s „neplatiči“ či „nepřizpůsobivými“ zacházeno. Symbolickým vyloučením rozumíme také stigmatizaci na základě sociálního statusu jedince (nezaměstnanost, bydliště atp.) či etnicity (podrobněji Brož, Kintlová, Toušek, 2007).

---

## **1.3 Sociálně vyloučené lokality**

V předchozí kapitole jsme několikrát zmínili takzvané sociálně vyloučené lokality. Uvedené specifické části obcí a měst můžeme charakterizovat právě s využitím výše uvedených mechanismů sociálního vyloučení. Definicí sociálně vyloučené lokality vycházející z tohoto teoretického základu nalezneme kupříkladu v textu aktuální Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2016 – 2020, kterou představila Agentura pro sociální začleňování (součást Úřadu vlády České republiky) v roce 2016. V uvedeném strategickém dokumentu jsou sociálně vyloučené lokality charakterizovány jako místa (*Strategie boje proti sociálnímu vyloučení...*, 2016):

- **prostorově izolovaná** (přičemž izolace může nabývat forem úplného prostorového odloučení, stejně jako neprostupného sousedství v rámci obecní/městské zástavby),
- **sociálně izolovaná** (přičemž lze vysledovat společenské bariéry v kontaktu nejen na úrovni občanů, ale i institucí),
- **ekonomicky izolovaná** (přičemž lze vysledovat, že obyvatelé vyloučených lokalit nejsou zapojeni do formální ekonomiky, ale do rozličných – více či méně izolovaných a nelegálních ekonomických sítí),
- **kulturně odlišná** (přičemž se jedná jednak o odlišnosti v kultuře spojené s etnicitou, jednak – a často mnohem více - o odlišnosti v pojetí kultury spojené se společenským postavením, chudobu, vzdělaností, ostrakizací),

- **symbolicky vyloučená** (která se projevuje vytěsněním obyvatel vyloučených lokalit, nejčastěji Romů, z účasti na veřejném životě na základě rozpoznatelných znaků – barvy pleti, oblečení, způsobu chování a jednání, atd.).

Specificky se sociální vyloučení může projevovat například u rodin s dětmi. V jejich případě se nejčastěji uvádějí následující indikátory Howarth (1999 cit. in Navrátil, 2003):

- vyšší počet dětí v domácnostech nezaměstnaných rodičů;
- nízká porodní váha dětí;
- vyšší míra dětské úmrtnosti;
- nízká účast na výuce ve škole;
- horší výsledky ve škole;
- vyšší míra porodnosti u dívek v nižších věkových skupinách;
- vyšší počet dětí ve výchovných institucích (v podmínkách České republiky se jedná o školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy).

Podrobnější vymezení charakteristických znaků sociálně vyloučených lokalit jsme uvedli rovněž v našich starších publikacích (Svoboda a Pyšná, 2007 či Svoboda, Morvayová a kol., 2010), z nichž vybíráme především dosud nezmiňované nebo jen okrajově uvedené charakteristiky. Jsou jimi například:

- obecně velmi nízká úroveň bydlení a občanské vybavenosti;
- nízká míra dosaženého vzdělání a ztížená možnost tuto nevýhodu překonat, neadekvátní podmínky pro vzdělávání dětí;
- ztížený přístup k legálním formám výdělečné činnosti u obyvatel sociálně vyloučených lokalit implikující dlouhodobou nezaměstnanost a s ní související závislost na sociálních dávkách, vedoucí k faktické materiální chudobě;
- rizikový životní styl obyvatel lokality a obecně špatné hygienické podmínky způsobující výše již zmiňovaný celkový horší zdravotní stav obyvatel;
- apatie vyvolaná dlouhodobým životem v chudobě a opakovanými nezdary, v důsledku toho snížené sebevědomí a volba životních strategií a vzorců chování orientovaných na přítomnost;
- uzavřený ekonomický systém, dluhy, časté zastavování majetku, půjčování peněz na vysoký úrok (příp. závislost na lichvářích), sdílené vlastnictví a neformální sdílená sociální síť;
- kriminogenní prostředí se zvýšeným výskytem rizikových jevů či dokonce trestné činnosti (prostituce, lichva, trestná činnost spojená s užíváním, výrobou a distribucí omamných a psychotropních látek);
- velmi nízká míra právního povědomí obyvatel;
- faktická sociální diskriminace, která se projevuje především na otevřeném trhu práce a na trhu s bydlením;
- vysoká míra migrace související s uzavřeným trhem s bydlením, dluhy či obchodem s chudobou (obyvatelé sociálně vyloučených lokalit často trpí nestabilním bydlením a jsou nuceni místo svého pobytu měnit).

Doplňme, že za poslední dekádu se počet sociálně vyloučených lokalit fakticky zdvojnásobil. Dle výsledků studií realizovaných firmou GAC v letech 2006 a 2015 se území České republiky zvýšil počet sociálně vyloučených lokalit z cca 300 (v roce 2006) na cca 600 (v roce 2015), a to celkem v 297 obcích a městech. Odhadovaný počet obyvatel těchto lokalit potom narostl z šedesáti až osmdesáti tisíc (2006) na 95 000 – 115 000. Stále však platí, že ve většině případů se jedná o Romy, tedy osoby, které sami sebe považují nebo jsou za Romy považováni převážnou částí svého okolí. Míra nezaměstnanosti v prostředí sociálně vyloučených lokalit je aktuálně odhadována na 80 – 85% a podíl osob se základním vzděláním mezi jejich obyvateli je přibližně 75% (podrobněji in *Analýza sociálně vyloučených...*, 2006, 2015).



## Shrnutí

Lidská společnost zpravidla netvoří jednotný celek, ale člení se do systému společenských vrstev (nejčastěji takzvaných společenských tříd), a to zejména podle přístupu ke zdrojům (majetku), podílu moci a dle společenské prestiže, které jedinec požívá. Z hlediska výše uvedeného členění společnosti je za nejnižší a sociálně nejohroženější skupinu považována vrstva označovaná jako *underclass*, tvořená osobami dlouhodobě či opakovaně nezaměstnanými, zpravidla závislími na systému sociálních dávek. Lidé náležející k této vrstvě jsou rovněž často ohroženi sociálním vyloučením a jeho závažnými negativními důsledky. Lidé se ocitají v pozici sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených v důsledku vnějších i vnitřních příčin a rovněž v důsledku působení takzvaných mechanismů sociálního vyloučení (prostorové segregace, ekonomického vyloučení, kulturního vyloučení, sociálního vyloučení v užším slova smyslu a symbolického vyloučení). Sociálně vyloučené osoby a rodiny se (opět v důsledku působení vnějších i vnitřních příčin) často koncentrují v takzvaných sociálně vyloučených lokalitách, jejichž existence je pro společnost i jejich obyvatele závažným sociálním, ekonomickým i bezpečnostním rizikem. Aktuálně je počet sociálně vyloučených lokalit v České republice odhadován na přibližně 600.



## Otázky a úkoly

1. Podle jakých kritérií můžeme jedince zařadit do některé z tradičně vymezovaných společenských tříd?
2. Charakterizujte, jaké skupiny obyvatel a na základě jakých kritérií považujeme za příslušníky specifické společenské třídy označované jako „*underclass*“?

3. Pokuste se například na webu Českého statistického úřadu dohledat, jaká je aktuální míra chudoby v České republice. Podle jakých kritérií je jedinec či rodina v ČR považován za chudého?
4. Pokuste se vymezit rozdíl mezi chudobou a sociálním vyloučením.
5. Pokuste se charakterizovat jednotlivé mechanismy sociálního vyloučení.
6. Pokud pracujete s dětmi a rodinami žijícími v sociálně vyloučeném prostředí, pokuste se prosím na příkladu, který znáte, konkrétně popsat, jak na děti či rodinu působí mechanismy sociálního vyloučení.
7. Jaká je nejbližší nebo nejznámější sociálně vyloučená lokalita ve Vašem okolí? Pokuste se ji prosím charakterizovat a popsat, jak se v ní mohou projevovat typické znaky sociálně vyloučených lokalit.



## Pojmy k zapamatování

Sociální stratifikace, Sociální vyloučení, Sociálně vyloučená lokalita, Prostorové vyloučení, Kulturní vyloučení, Ekonomické vyloučení, Symbolické vyloučení, Sociální vyloučení v užším slova smyslu, Underclass.



## Zdroje doporučené k samostudiu

1. BROŽ, Miroslav, KINTLOVÁ, Petra, TOUŠEK, Ladislav. *Kdo drží Černého Petra*. Praha: Člověk v tísní, o.p.s., 2007. ISBN 978-80-86961-27-9.
2. KOL. AUT. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2011. 185 s. ISBN 978-80-261-0053-9.
3. *Mapa sociálně vyloučených a sociálním vyloučením ohrožených lokalit v České republice* [on-line] ESF ČR, 2015 [cit. 09.01.2017] Dostupné na [www: <http://www.esfcr.cz/mapa/index.html>](http://www.esfcr.cz/mapa/index.html)
4. SIROVÁTKA, Tomáš. (ed.) *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-2791-6.
5. *Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2016 – 2020* [on-line]. Úřad Vlády České republiky, Obor pro sociální začleňování v romských lokalitách (Agentura), 2016 [cit. 2017-02-11] Dostupné z: < <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucenii/>>



## 2 Vliv života v podmínkách sociálního vyloučení na vzdělávání



### Cíle

Po prostudování této kapitoly a příslušné doporučené literatury čtenář:

- dokáže charakterizovat zásadní vlivy projevující se v sociálně vyloučeném prostředí ve vztahu k možnosti dosahování školního úspěchu dětí;
- chápe nutnost systémové podpory žáků pocházející z prostředí sociálního vyloučení;
- dokáže vysvětlit, jaké vlivy způsobují v českém vzdělávacím systému vysokou závislost mezi socioekonomickým a sociokulturním zázemím rodin a rizikem školního neúspěchu či předčasného ukončení vzdělávání.



### Časová náročnost

- 45 minut

Odborníci zabývající se problematikou sociálního vyloučení, podobně jako autoři věnující se tématu vzdělávání dětí, které je možné považovat za socioekonomicky znevýhodněné, dlouhodobě upozorňují na to, že právě nízká míra dosaženého vzdělání je jednou z významných charakteristik sociálně vyloučených lokalit. Jak jsme již uvedli výše, až tři čtvrtiny všech obyvatel sociálně vyloučených lokalit v České republice mají nejvýše pouze základní vzdělávání, část uvedené skupiny nadto základní vzdělání ani nedokončila, případně jej získala na bývalé zvláštní škole. Část obyvatel těchto lokalit sice má například učňovské či střední vzdělání, nicméně z různých důvodů jej jen velmi obtížně uplatňuje na trhu práce. Čtenáře tak jistě nepřekvapí, že hodnota vzdělání, jakožto nástroje pro dosažení společenského uplatnění a úspěchu, je vnímána velmi rozporupně. Postoj rodičů ke vzdělávání dětí je samozřejmě ovlivněn také mírou jejich dosaženého vzdělání. Obecně lze říci, že rodiče často deklarují, že jim škola nepřinesla prakticky nic, čím by mohli aktuálně ovlivnit svou životní situaci (podrobněji např. Svoboda, Morvayová a kol., 2010).

Kořeny školní neúspěšnosti dětí žijících v podmínkách sociálního vyloučení nicméně nemůžeme hledat jen v přístupu rodičů ke vzdělávání. Morvayová (2008) upozorňuje na to, že formování předpokladů pro dosažení možného úspěchu ve vzdělávání je

neodmyslitelně spjato již s počátečními fázemi socializace dítěte v prostředí sociálního vyloučení a doplňuje, že školní zralost, školní připravenost a následný školní úspěch jsou závislé především na vývoji osobnosti. Základními faktory vývoje osobnosti jsou pak podle autorky dědičnost (dispozice) – prostředí – výchova. Na této linii pak je možné usuzovat, že struktura všech těchto faktorů u dětí ze sociálně vyloučené lokality je významně odlišná od dětí, které jsou vychovávány v socioekonomicky zdatnější a kulturně se lišící majoritní vrstvě společnosti. Tím se významně zvyšuje riziko školního neúspěchu a sekundárně i neúspěchu směrem k začlenění do společnosti jako celku. Školní docházka je od určitého věku povinná, pro všechny děti znamená otevření nového sociálního prostoru, na který je nutné se adaptovat, ale i možnost rozvoje schopností a nový potenciál pro vývoj. Morvayová (tamtéž) zároveň upozorňuje na to, že povinná školní docházka, jako nástroj, který rozvíjí jedince a zároveň chrání společnost, klade na školu právě onen požadavek, umožnit dětem, jimž se nedostalo během fáze rané socializace postačujícího základu pro zvládnutí společenské a ekonomické reality tento „handicap“ zvládnout, pokud jim v tomto směru nemůže, neumí či nechce pomoci jejich rodina (resp. rodiče). Nevybavenost dětí potřebnými kompetencemi pro zvládnutí nároků, které od nich budou dále očekávány i v širší společnosti, se projeví po nástupu školní docházky (může to být například ve formě zhoršené nebo nezvládnuté adaptace na školní prostředí, opakovaných drobných neúspěchů atd.). Pokud pedagogičtí pracovníci zvládnou odhalit, jaké příčiny tyto vstupní problémy skutečně vyvolávají, pak i standardní, ale včasná intervence zvyšuje šanci, že nebude docházet k dalšímu narůstání problémů a školnímu neúspěchu.

Rádi bychom také poukázali na skutečnost, že sociálně vyloučené lokality jsou i z pohledu dětí velmi neutěšeným prostředím, které v nich nezřídka vyvolává tíseň. Proces socializace dětí vyrůstajících v tomto prostředí také ovlivňuje jeho celková uzavřenost. Není výjimkou, že výrazná část dětí až do zahájení povinného vzdělávání (respektive povinné školní docházky) nenavštěvuje žádnou institucionalizovanou formu vzdělávání a prostředí sociálně vyloučené lokality příliš neopouští. Jejich sociální zkušenosti se tak tvoří na velmi malém sociálním prostoru a nemají s čím srovnávat. Autoři publikace Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy upozorňují také na další významné aspekty života v podmínkách sociálního vyloučení z pohledu dítěte. Poukazují například na to, že děti jsou zvyklé na neexistenci soukromí, a tím pádem i na denní řád přizpůsobený dospělým. V pokročilejším věku již dovedou deklarovat touhu po větším klidu v lokalitě, aby je například rodiče, příbuzní či sousedé nebudili v noci křikem a hlukem, ale jejich nároky nebývají vysoké. To je samozřejmě jednou z důležitých součástí toho, jak se utvářejí dispozice dětí v daném prostředí. Plné uvědomění si statusu vlastní rodiny vyplývající z místa bydliště přichází logicky v adolescentním věku, kdy je již ovšem přizpůsobení místním podmínkám plné. Vypořádání se s realitou bývá pak různé, od projevů patologického chování, přes rezignaci až po, většinou výjimečně, explicitně vyjádřená přání bydlet jinde. Často je však adaptace na tak specifické podmínky lokality již tak velká, že děti (například na internátech při učňovském studiu) mají problémy s charakterem sociálního života v jiném prostředí (KOL. AUT., 2011, s. 26)





Rovněž Štrachová (2011) vidí jako jeden z významných aspektů ovlivňující budoucí školní úspěch dětí ze sociálně vyloučeného prostředí v rámci institucionalizovaného vzdělávání absenci předškolní přípravy. Poukazuje na to, že *do základního vzdělávání přicházejí tyto děti ze zcela odlišného prostředí, s významnou jazykovou bariérou* (pozn. v romských rodinách je užíván jazykový kód označovaný jako romský etnolekt češtiny), *s nízkou slovní zásobou, a to jak pasivní, tak aktivní*. Podle autorky děti se sociálním znevýhodněním přicházejí do školy bez znalosti základních barev, pojmů, se silnými grafomotorickými obtížemi, špatně nesou odloučení od rodiny. Nejsou vybaveny základními kompetencemi pro úspěšné zahájení školní docházky. Ve většině případů jsou nezralé po sociální stránce, vykazují deficity pozornosti, soustředění, osvojení si očekávaných vzorců chování apod. Některé z nich nemají rozvinuty potřebné hygienické a sebeobslužné návyky, nemají dostatečné školní pomůcky, a tak svou vzdělávací dráhu startují hned s několika hendikepy a mnohé selhávají hned na samém začátku (podrobněji Štrachová, 2011).

Svoboda (2010) doplňuje, že časté deficity v oblasti celkového rozvoje poznávacích funkcí u dětí, nedostatečné osvojení si jazyka, nedostatek podpory v oblasti domácí přípravy a vzdělávání obecně, mnohdy i domácí prostředí, které nevytváří podmínky či je zcela nevhodné pro přípravu na vyučování, plnění domácích úkolů nebo jen prosté udržení školních věcí ve stavu, který umožňuje jejich adekvátní užívání, jsou stále jen částí příčin počátků školního neúspěchu dětí z prostředí sociálně vyloučených lokalit. Podle autora je možné přičíst také obecně nevyhovující prostředí bytu, domu či lokality jako celku a mnohdy velmi závažné a vzájemně provázané existenční problémy (například hrozba exekuce, vystěhování z místa bydliště, ohrožování rodiny ze strany lichvářů, závislost některých členů rodiny na psychoaktivních látkách apod.).

Můžeme tak závěrem konstatovat, že výsledkem všech výše uvedených a často společně působících faktorů je velmi obtížný start dětí ve školním prostředí. Paní učitelky mnohokrát hovoří o patrné přirozené motivaci dětí v počátcích školní docházky a chuti se učit. Tyto pozitivní prvky se nicméně poměrně rychle vytrácejí spolu se stoupající náročností učiva a zvyšující se potřebou soustředěné přípravy na vyučování. Postupně se tak dostávají první neúspěchy, v jejichž důsledku děti motivaci k učení postupně ztrácejí, následně dochází k dalšímu propadu a postupnému zhoršování prospěchu.

V takové situaci je pro budoucnost dětí nesmírně důležité, aby vzdělávací systém dokázal nabízet a využívat efektivní nástroje podpory, jejichž pomocí by dokázal vstupní hendikepy dětí a jejich složitou situaci adekvátně kompenzovat. Bohužel je nutné zmínit, že český vzdělávací systém dlouhodobě nepatří mezi ty, které takové nástroje úspěšně uplatňují. Například Straková (2015) uvádí, že jednou z jeho charakteristik je *absence systematické a efektivní péče o žáky se sociálním a kulturním znevýhodněním*. Výslednicí této nedostatečné péče a podpory je celý komplex negativních důsledků, pro které je nejčastěji využíváno souhrnné označení sociální znevýhodnění. Protože obsah tohoto pojmu a konceptu není v odborné terminologii

jednoznačně ukotven, v následující kapitole této studijní opory mu budeme věnovat pozornost.



## Shrnutí

Socializace, enkulturace a trvalý život v podmínkách sociálně vyloučených lokalit výrazně negativně ovlivňují přístup jejich obyvatel (samotných dětí i jejich rodin) ke vzdělávání. Podle nejnovější Analýzy sociálně vyloučených lokalit (2015) předškolní vzdělávání absolvuje jen 28% dětí ze sociálně vyloučených lokalit, 22% dětí ze sociálně vyloučených lokalit se vzdělává v silně etnicky homogenních školách. Předčasné odchody z primárního vzdělávání v rámci hlavního vzdělávacího proudu jsou u dětí ze sociálně vyloučených lokalit přibližně třináctkrát častější, než je celostátní průměr a naprostá většina dospělých obyvatel sociálně vyloučených lokalit dosáhla maximálně základního vzdělání. Je zřejmé, že v rámci sociálně vyloučených rodin není dostatečná kapacita k adekvátní míře podpory dítěte ve vzdělávání a o to více je třeba ji kompenzovat systémovou podporou. Ta je však v současnosti stále nedostatečná a jejím důsledkem je, že děti pocházející z prostředí sociálního vyloučení nedosahují míry vzdělání potřebné pro uplatnění na otevřeném trhu práce, stávají se nezaměstnanými a závislími na systému sociálních dávek. Dále se tak upevňuje jejich pozice sociálně vyloučených a mezigeneračně se přenáší na jejich děti.



## Otázky a úkoly

1. Podrobně vymezte, jaké důsledky života v podmínkách sociálního vyloučení lze očekávat v oblasti vzdělávání.
2. Pokud pracujete se žáky pocházejícími ze sociálně vyloučeného prostředí, pokuste se vypsát konkrétní možné projevy žáka ve školním prostředí.
3. Sociální vyloučení se v České republice velmi často projevuje ve vztahu k romským rodinám a dětem?
4. Někdy se v diskusích s pedagogy objevuje tvrzení, že zdaleka ne každý sociálně znevýhodněný je Rom, ale že každý Rom je sociálně znevýhodněný. Pokuste se prosím argumentovat ve vztahu k tomuto tvrzení. Je dle Vašeho názoru obhájitelné?
5. Mají podle Vás romští žáci nějaká specifika ve vztahu ke vzdělávání? Pokud ano, uveďte prosím jaká a zdůvodněte, zda podle Vás souvisí s etnicitou nebo sociální situací dětí.



## Pojmy k zapamatování

Pokuste se s pomocí doporučených zdrojů vymezit a zapamatovat následující pojmy:

*Socializace* –

*Enkulturation* –

*Kultura* –

*Školní připravenost* –

*Školní neúspěch* -



## Zdroje doporučené k samostudiu

1. JANSKÁ, Iva., HABART, Tomáš. *Pojďte do školy! (Ne)Rovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí*. Člověk v tísni, o. p. s., Praha 2011. 200 s. ISBN: 978-80-87456-19-4.
2. KOL. AUT. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2011. 185 s. ISBN 978-80-261-0053-9. (viz dále)
3. MORVAYOVÁ, Petra. *Děti trvale žijící v prostředí sociálně vyloučené lokality*. Antropowebzin [online]. roč. 2008, č. 1, 2008 [cit. 2011-11-15]. Dostupný z www: <www.antropoweb.cz>. ISSN 1801-8807.
4. SVOBODA, Zdeněk; MORVAYOVÁ, Petra a kol. *Schola Excludus*. Ústí nad Labem: UJEP, 2010. 210 s. ISBN 978-80-7414-221-5.



## 3 Sociální (socioekonomické) znevýhodnění a možnosti jeho překonávání



### Cíle

Po prostudování této kapitoly a příslušné doporučené literatury čtenář:

- dokáže vymežit pojem sociální (socioekonomické) znevýhodnění, jeho příčiny a důsledky;
- dokáže charakterizovat významné systémové nástroje směřující k překonávání sociálního znevýhodnění;
- dokáže navrhnout postupy v oblasti individuální intervence směrem k žákům se sociálním znevýhodněním;
- chápe důležitost koordinované multidisciplinární spolupráce při překonávání sociálního vyloučení.



### Časová náročnost

- 60 minut

#### 3.1 Sociální znevýhodnění

V předchozí kapitole textu jsme nastínili, jaké zásadní faktory ovlivňují možnost dětí trvale žijících a socializujících se v prostředí sociálního vyloučení úspěšně zahájit školní docházku a dosáhnout také úspěchu ve vzdělávání. Na podkladě uvedeného lze zjednodušeně konstatovat, že sociální, chcete-li socioekonomické, znevýhodnění je důsledkem dlouhodobého působení těchto faktorů.

Před platností novelizace Školského zákona z roku 2015 bylo možné legislativní vymezení sociálního znevýhodnění ve znění § 16, který upravoval (a stále upravuje) vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Děti, žáci a studenti se sociálním znevýhodněním byli jednou ze tří skupin dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

V odstavci 1, paragrafu 16, Školského zákona bylo uvedeno, že dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Dále, v odstavci 4, paragrafu 16 Školského zákona byla již specificky vymezena právě skupina dětí, žáků

a studentů se sociálním znevýhodněním, která se dále členila do tří podskupin. Sociálním znevýhodněním bylo pro účely tohoto zákona (§16, odst. 4):

- rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
- nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
- postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

Například Průcha (2009) uvádí, že za sociálně znevýhodněné jsou pokládáni žáci (studenti), kteří nemají stejné příležitosti ke vzdělávání jako většinová populace žáků, a to hlavně v důsledku nepříznivých sociokulturních podmínek svých rodin nebo jiných prostředí, v nichž žijí. Výše uvedené legislativní vymezení autor nepovažuje za úplné a doplňuje, že míru sociálního znevýhodnění je doplnit například o následující charakteristiky:

- nízký stupeň vzdělání rodičů a rodinných příslušníků,
- neúplná rodina,
- nízký příjem jednoho člena rodiny,
- nízké profesní postavení členů rodiny, včetně nezaměstnanosti,
- nízká úroveň bydlení,
- menšinový původ.

Nejkomplexněji pojatá definice pojmu sociální znevýhodnění je bezpochyby uvedena v publikaci Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy. Zde je uvedeno, že za sociální znevýhodnění nutné považovat *stav, kdy dítě v důsledku dlouhodobého života v prostředí, jež je charakteristické prvky sociokulturní odlišnosti, nízkým socioekonomickým statutem, silnou přítomností vlivů rizikových pro jeho zdravý vývoj, případně kombinací těchto jevů, nemá dostatečně rozvinuté kompetence pro adekvátní naplnění svého vzdělávacího potenciálu* (KOL. AUT., 2011, s. 14).

Součástí této definice je také uvedení prvků sociokulturní odlišnosti, projevů nízkého socioekonomického statutu a rizikových jevů (KOL. AUT., 2011, s. 14 - 15):

Za prvky sociokulturní odlišnosti lze považovat:

- *jazykovou odlišnost (nedostatečná znalost vyučovacího jazyka),*
- *významně odlišnou rodinnou konstelaci,*
- *náboženskou odlišnost, rituální (ne)čistotu,*
- *výrazně odlišnou hodnotovou orientaci a uplatňované vzorce chování, atd.*

Za prvky (projevy) nízkého socioekonomického statutu můžeme považovat:

- *závislost rodin na systému státní sociální podpory, zejména v důsledku masivní nezaměstnanosti,*
- *zadluženost či předluženost rodin,*

- *nevyhovující bytové, materiální, stravovací, hygienické podmínky (či obecně život v podmínkách materiální chudoby) atd.*

Za projevy rizikových jevů ohrožujících zdravý vývoj dítěte je možné považovat:

- *život v kriminogenním prostředí, výrazný výskyt sociálně patologických jevů (případně projevů rizikového chování), včetně situací kdy je rodina obětí trestné činnosti,*
- *dlouhodobě sníženou schopnost rodičů v oblasti dostatečného naplňování potřeb dítěte,*
- *nedostatečné kompetence rodičů k přípravě dítěte na školní docházku atd.*

Autoři uvedené definice ještě doplňují velmi důležitou poznámku, podle níž jejich pojetí mimo jiné říká, že stav sociálního znevýhodnění je důsledkem dlouhodobého a silného vlivu prostředí a není určován biologickými faktory (dědičností, geny). Nejedná se tedy o neměnný stav (KOL. AUT, 2011).

Sociální znevýhodnění je nutné vnímat jako důsledek sociálních vlivů a projev sociální nespravedlnosti. Pokud má mít vzdělávací systém ambici naplňovat principy rovného přístupu ke vzdělávání, musí být schopen vytvářet podmínky pro poskytování adekvátní podpory tak, aby každé dítě mohlo v maximální míře naplnit svůj vzdělávací potenciál.

Již v duchu novelizovaného znění Školského zákona vymezil skupinu žáků se sociálním znevýhodněním řešitelský tým projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání, který pokládá akcent právě na nutnost poskytování podpory v duchu logiky podpůrných opatření. Dle autorů je žákem s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění zejména žák (podrobněji in Habrová, 2015):

- *žijící v prostředí, kde není dlouhodobě dostatečně podporován ke vzdělávání či přípravě na vzdělávání (například z důvodů nedostatečného materiálního zázemí, nevyhovujících bytových podmínek, časové náročnosti dopravy do školy, nezájmu ze strany zákonných zástupců, konfliktů v rodině);*
- *jehož zákonní zástupci se školou dlouhodobě nespolupracují a je to na újmu oprávněných zájmů žáka;*
- *žijící v prostředí sociálně vyloučených lokalit nebo lokalit sociálním vyloučením ohrožených;*
- *který je znevýhodněn při svém vzdělávání z důvodu příslušnosti k etnické nebo národnostní skupině či specifickému sociálnímu prostředí, zejména je-li znevýhodnění spojeno s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka ve srovnání s ostatními žáky třídy, z důvodu používání odlišného jazyka nebo specifické formy vyučovacího jazyka v domácím prostředí žáka.*

Podle Habrové (2015) se také odborníci shodují na tom, že škála jednotlivých příčin a projevů sociálního znevýhodnění ve vzdělávání je velmi pestrá a přesahuje definice uvedené v legislativě. Jednotlivé aspekty sociálního znevýhodnění je možné vymezit na

úrovni jedince (např. jazyková odlišnost, odlišná sexuální orientace, zanedbaný zevnějšek), na úrovni rodiny (např. týrání, zneužívání, zanedbávání, dysfunkční rodina, odlišný životní styl, velká pracovní vyčerpání rodičů, neúplná rodina), v sociálním prostředí (prostředí sociálně vyloučené lokality, ohrožení sociálně patologickými jevy) a v neposlední řadě také v souvislosti se socioekonomickým statutem (chudoba, nedostatečné materiální zázemí, častá migrace, nevyhovující bytové podmínky, kulturní a náboženská odlišnost). Autorka rovněž připomíná, že uvedené aspekty se nezdá kombinují, prolínají a mění v čase (mohou být přechodné, občasné, stejně jako trvalé), nebo i v prostředí (co je jednou skupinou považováno za normální, může být jinou již hodnoceno jako patologické). Tyto skutečnosti je proto nutné při vzdělávání ve škole reflektovat. Je třeba kontinuálně zjišťovat situaci žáka, sledovat případné změny a nové signály a následně na ně pružně reagovat výběrem vhodných podpůrných strategií.

## 3.2 Možnosti překonávání sociálního znevýhodnění

Vzhledem k šíři a mnohohrstevnatosti popsaného problému je zřejmé, že změna situace dětí pocházejících z prostředí sociálního vyloučení vyžaduje soustředěnou a dlouhodobou podporu jak na úrovni vzdělávacího systému, tak na úrovni obce, školy a konkrétní individuální podpory ve vzdělávání. V důsledku mnohokrát zdůrazňované vzájemné provázanosti problémů obyvatel sociálně vyloučených lokalit a provázaného působení mechanismů sociálního vyloučení vyžaduje snaha o skutečnou změnu také podobně vzájemně provázaný a koordinovaný přístup k podpoře dětí a jejich rodin. Škola sama o sobě má velmi omezené možnosti a je třeba hledat cesty k funkční multioborové spolupráci mezi všemi důležitými subjekty, tedy školami a školskými zařízeními, pedagogy včetně speciálních a sociálních pedagogů, sociálními pracovníky neziskových organizací a obcí, školskými odbory, odbory sociálně-právní ochrany dětí, rodiči i dětmi samotnými.

V následující části textu bychom rádi uvedli přehled základních opatření, která cílí na změnu situace dětí, které je možné považovat za socioekonomicky znevýhodněné, a to jak na úrovni vzdělávací politiky a systémových změn, tak na úrovni podpory realizované přímo ve vztahu ke konkrétním školám, pedagogům, dětem a žákům.

### 3.2.1 Systémová úroveň podpory žáků se sociálním (socioekonomickým) znevýhodněním

Vláda České republiky v roce 2014 schválila Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (usnesení vlády ČR č. 583/2014), v níž je deklarováno, že jednou ze tří hlavních priorit je snižování nerovností ve vzdělávání. Strategie potvrzuje, že *prioritním cílem vzdělávací politiky je dosáhnout v následujících letech výrazného*



*snížení nerovností ve vzdělávání komplexním posilováním kvality celé vzdělávací soustavy. Dalším důležitým deklarativním sdělením v textu strategie je, že se (pozn. strategie) přitom nezaměřuje pouze na formální rovnost v přístupu ke vzdělávání, ale na schopnost vzdělávacího systému vytvářet podmínky a uplatňovat účinné postupy pro efektivní prevenci a kompenzaci zdravotních, sociálních, kulturních a jiných osobnostních znevýhodnění tak, aby nerovnosti v dosahovaných výsledcích byly co nejméně předurčovány faktory, které nemůže jedinec ovlivnit, a aby všichni žáci a studenti dosáhli alespoň základní společné úrovně znalostí a dovedností (podrobněji viz Strategie vzdělávací politiky..., 2014).*

Tento velmi progresivní strategický rámec je dále rozpracován do cílů a opatření v dalších strategických dokumentech, například v Dlouhodobém záměru rozvoje vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020 a v Akčním plánu inkluzivního vzdělávání 2016-2018 (oba uvedené dokumenty byly schváleny vládou ČR v průběhu roku 2015).

Na oblast vzdělávání cílové skupiny, která je předmětem textu této studijní opory se nejvíce zaměřuje Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2016 – 2020 (dále jen Strategie), a to zejména ve snaze o dosahování cíle snížení nerovností ve vzdělávání a v následujících prioritách (*Strategie boje proti sociálnímu vyloučení....*, 2015):

- zvýšení účasti na předškolním vzdělávání;
- zvýšení úrovně žakovské gramotnosti;
- snížení počtu osob předčasně ukončujících vzdělávání a odbornou přípravu (předčasné odchody ze vzdělávání) a snížení podílu mladých lidí mimo vzdělávání a mimo trh práce;
- zvýšení počtu absolventů terciárního vzdělávání;
- zvýšení účasti na dalším vzdělávání.

Dlouhodobou vizí, deklarovanou v této Strategii, je dosažení stavu, kdy všichni obyvatelé České republiky mají rovný přístup ke vzdělání na všech vzdělávacích stupních; je podporováno společné vzdělávání a vzdělávací úspěch všech dětí včetně zajištění financování podpůrných opatření za spolupráce všech aktérů působících v systému vzdělávání dětí, žáků a studentů ze sociálně vyloučených lokalit. Inkluzivní školství je širokou veřejností přijímáno jako nejvhodnější vzdělávací koncept.

K postupnému naplňování uvedené vize jsou v rámci Strategie formulovány různé specifické cíle, mezi něž patří zejména (podrobně viz *Strategie boje proti sociálnímu vyloučení....*, 2015):

- zvýšení podílu dětí ze sociálně vyloučených lokalit účastnících se předškolního vzdělávání od 3 let věku (případně od 2 let věku);
- zvýšení podílu žáků z území s výskytem sociálně vyloučených lokalit inkluzivně vzdělávaných v základních školách hlavního vzdělávacího proudu;



- snížení počtu předčasných odchodů žáků ze základního vzdělávání v územích s výskytem sociálně vyloučených lokalit;
- zjišťování a hodnocení podmínek a průběhu poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních;
- zlepšení školní úspěšnosti žáků z území s výskytem sociálně vyloučených lokalit na základních školách;
- zvýšení počtu žáků z území s výskytem sociálně vyloučených lokalit přímo pokračujících po ZŠ ve vzdělávání na středních školách;
- příprava středních škol na podporu žáků z území s výskytem sociálně vyloučených lokalit pro úspěšné absolvování širokého spektra vzdělávacích oborů na středních školách;
- zvýšení počtu studentů terciárního vzdělávání z území s výskytem sociálně vyloučených lokalit;
- zvýšení počtu absolventů terciárního vzdělávání pocházejících z území s výskytem sociálně vyloučených lokalit;
- zvýšení počtu dospělých pocházejících ze sociálně vyloučených lokalit, kteří získají novou kvalifikaci, případně si stávající kvalifikaci zvýší, rozšíří, prohloubí nebo obnoví.

Jednotlivé postupné změny v oblasti nastavování podmínek ve vzdělávacím systému by tak měly být činěny v souladu s výše deklarovanými cíli.

---

### **3.2.2 Individuální úroveň podpory žáků se sociálním (socioekonomickým) znevýhodněním**

V předchozí kapitole jsme popsali vybrané prvky systémového rámce poskytování podpory dětem, žákům, ale i dospělým osobám v oblasti vzdělávání. Uvědomujeme si, že pro každodenní praxi ve školách je samozřejmě mnohem významnější rovina poskytování podpory individuální, případně skupinové (zejména ve smyslu školní třídy). V rámci žádné, byť seberozsáhlejší publikace, není možné popsat veškerá východiska a nástroje individuální pomoci dětem a žákům. Neumožňuje to na straně jedné míra rozmanitosti sociální reality, na straně druhé pak zjevná skutečnost, že individuální intervence je proces, který je nutné plánovat a realizovat „na míru“ konkrétním osobám a konkrétním podmínkám a často je nutné jej přehodnocovat a upravovat podmínky jeho realizace. Čtenářům proto v rámci této kapitoly nabízíme jakéhosi průvodce po zajímavých zdrojích, které mohou při plánování, realizaci a hodnocení individuálních intervencí směrem k dětem a žákům se sociálním (socioekonomickým) znevýhodněním a jejich rodinám využít.

## **Katalog podpůrných opatření pro žáky se sociálním znevýhodněním**

Velmi komplexním a prakticky orientovaným materiálem pro nastavování individuální podpory žákům se sociálním (socioekonomickým) znevýhodněním ve formě podpůrných opatření je Katalog podpůrných opatření pro žáky se sociálním znevýhodněním, který vznikl jako jeden z výstupů projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR, řešeného ve spolupráci Univerzity Palackého v Olomouci a společnosti Člověk v tísni, o.p.s. v letech 2013 - 2015. Katalog byl ověřován v praxi na několika desítkách škol.

Obecnou část spojující důležité informace pro práci s celkem sedmi katalogy podpůrných opatření, které se zaměřují na různé skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami najdete na následujícím odkazu: <http://katalogpo.upol.cz/>

Samotný text Katalogu podpůrných opatření pro žáky se sociálním znevýhodněním, který obsahuje cca 500 karet podpůrných opatření je pro zájemce dostupný na následujícím odkazu: <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/uvod-6/>

## **Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele**

Dalším zajímavým praktickým podpůrným materiálem je trojice publikací určených pedagogům pracujícím se žáky se sociálním (socioekonomickým) znevýhodněním, která vznikla v rámci projektu CEROP (Cesta k rovným příležitostem – možnosti a limity vzdělávání sociokulturně znevýhodněných osob), řešeného v letech 2009 – 2012 Centrem aplikované antropologie a terénního výzkumu Filozofické fakulty Západočeské Univerzity v Plzni a Pedagogickou fakultou Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem.

Dle autorů je Bedekr publikací angažovanou, která nechce fenomén sociálního znevýhodnění jen poznávat a popisovat, ale chce s ním bojovat a pomáhat jej překonávat. Cílem publikace tak není jen podat čtenáři informace o základních charakteristikách sociálního znevýhodnění, jeho podstatě a vzniku, ale také naučit čtenáře podat pomocnou ruku těm, kterých se sociální znevýhodnění tak či onak dotýká a podpořit čtenáře při plánování a realizaci kvalifikované intervenci v jejich prospěch.

Publikace je dostupná ve třech verzích, které se dílčím způsobem odlišují v tom, na jakou skupinu pedagogů cílí, tedy zda na učitele mateřských, základních nebo středních škol.

## ***Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele mateřské školy***

Text publikace ve formátu pdf je pro zájemce dostupný na následujícím odkazu:

<http://www.cerop.cz/docs/2011-bedekr-ms.pdf>

### ***Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy***

Text publikace ve formátu pdf je pro zájemce dostupný na následujícím odkazu:

<http://www.cerop.cz/docs/2011-bedekr-zs.pdf>

### ***Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele střední školy***

Text publikace ve formátu pdf je pro zájemce dostupný na následujícím odkazu:

<http://www.cerop.cz/docs/2011-bedekr-ss.pdf>

## **Pojďte do školy! (Ne)Rovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí**

Publikace nazvaná Pojďte do školy! (Ne)Rovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí, vznikla v rámci projektu, Pojďte do školy! Podpora vzdělávání a doučování dětí ze sociálně vyloučených domácností, kterou realizovala společnost Člověk v tísni, o.p.s. v letech 2009 – 2011 a zúročila v něm své tehdy již desetileté zkušenosti s prací v sociálně vyloučených lokalitách. Publikace se zaměřuje na problematiku poskytování přímé podpory v oblasti vzdělávání znevýhodněných žáků a také úzkou spolupráci se školami, do nichž tito žáci docházejí a je obohacena o inspirativní texty zhodnocující zkušenosti ze zemí, které se inkluzivní cestou vydaly již před mnoha lety a které patří v oblasti vzdělávání k evropské špičce.

Text publikace ve formátu pdf je pro zájemce dostupný na následujícím odkazu:

<https://www.varianty.cz/publikace/109-pojdte-do-skoly-ne-rovne-sance-na-vzdelavani-znevychodnenych-deti>

Čtenářům, kteří by se chtěli podrobněji seznámit s výsledky výzkumných studií zaměřených na primárně či sekundárně na cílovou skupinu dětí, žáků a studentů se sociálním (socioekonomickým) znevýhodněním nabízíme další možné zdroje k prostudování:

1. Analýza individuálního přístupu pedagogů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami [on-line] Člověk v tísni, o.p.s. pro MŠMT, 2009. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/jake-jsou-vzdelanostni-sance-deti-ze-socialne-znevychodnujiciho>
2. KALEJA, Martin. *(Ne)připravený pedagog a žák z prostředí sociální exkluze*. Opava: Slezská Univerzita v Opavě, 2015, 112 s. ISBN: 978-80-7510-191-4.
3. SVOBODA, Zdeněk; MORVAYOVÁ, Petra a kol. *Schola Excludus*. Ústí nad Labem: UJEP, 2010. 210 s. ISBN 978-80-7414-221-5.
4. *Tematická zpráva ČŠI. Souhrnné poznatky z tematické kontrolní činnosti v bývalých zvláštních školách*. [online]. Česká školní inspekce, 2010 [cit. 2012-01-18]. Dostupné z: <http://www.csic.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Zprava-z-kontrolni-cinnosti-v-byvalych-zvlastnich>



5. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základní škol v okolí vyloučených romských lokalit. [online]. GAC, 2009 [cit. 2017-01-18]. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/file/1627\\_1\\_1](http://www.msmt.cz/file/1627_1_1)



## Souhrn

Děti pocházející z prostředí sociálního vyloučení zpravidla nedosahují dobrých výsledků ve vzdělávání, často jej předčasně ukončují a nevytváří si tak dobré předpoklady pro uplatnění na trhu práce, čímž se dále posilují podmínky pro mezigenerační transfer sociálního vyloučení a jeho negativních průvodních jevů. Děti pocházející ze zmíněného prostředí jsou v českém vzdělávacím systému označovány jako sociálně znevýhodněné a v rámci jejich vzdělávání je zpravidla nutné aplikovat široké spektrum podpůrných opatření pro zvýšení jejich šancí na dosažení školního úspěchu.



## Pojmy k zapamatování

Pokuste se v doporučených zdrojích vyhledat a zapamatovat následující pojmy: Sociální znevýhodnění, sociální začleňování, sociokulturní handicap.



## Kontrolní otázky a úkoly

1. Vyberte si jeden z cílů definovaných v rámci Strategie boje s chudobou v oblasti vzdělávání a pokuste se navrhnout, jaké konkrétní opatření by bylo možné realizovat pro jeho dosažení.
2. S využitím některého z doporučených zdrojů navrhněte možné postupy a aktivity, které lze realizovat na podporu konkrétního žáka, kterého je možné považovat za žáka se sociálním (socioekonomickým) znevýhodněním.



## Doporučená literatura a zdroje pro samostudium

Viz text kapitoly.



## Použitá literatura a zdroje

1. BROŽ, Miroslav, KINTLOVÁ, Petra, TOUŠEK, Ladislav. *Kdo drží Černého Petra*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2007. ISBN 978-80-86961-27-9.
2. GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Nakladatelství Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.
3. HABROVÁ, Martina. *Definice sociálního znevýhodnění*. [online]. UPOL, 2015 [cit. 2016-02-18]. Dostupné z: <<http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/1-vymezeni-terminu-socialni-znevychodneni/1-1-definice-socialniho-znevychodneni/>>
4. JANSKÁ, Iva., HABART, Tomáš. *Pojďte do školy! (Ne)Rovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí*. Člověk v tísni, o. p. s., Praha 2011. 200 s. ISBN: 978-80-87456-19-4.
5. *Mapa sociálně vyloučených a sociálním vyloučením ohrožených lokalit v České republice* [on-line] ESF ČR, 2015 [cit. 09.01.2017] Dostupné na [www: <http://www.esfcr.cz/mapa/index.html>](http://www.esfcr.cz/mapa/index.html)
6. MAREŠ, Petr. Sociální exkluze a inkluze. in SIROVÁTKA, T. (ed.) *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Brno: Masarykova univerzita, 2004.
7. MATĚJŮ, Petr, STRAKOVÁ, Jana (eds.). *Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.
8. MORAVEC, Štěpán. Nástin problému sociálního vyloučení romských populací. [on-line] Člověk v tísni, o.p.s., 2006 [cit. 22. 9. 2011] Dostupné na [www: <http://www.epolis.cz/download/pdf/materials\\_67\\_1.pdf>](http://www.epolis.cz/download/pdf/materials_67_1.pdf)
9. MORVAYOVÁ, Petra. Děti „All Exclusive“ – Prostředí sociálně vyloučené lokality a jeho vliv na školní (ne)úspěch. In: SVOBODA, Zdeněk; MORVAYOVÁ, Petra a kol. *Schola Excludus*. Ústí nad Labem: UJEP, 2010, s. 9–48. ISBN 978-80-7414-221-5.
10. MORVAYOVÁ, Petra. *Děti trvale žijící v prostředí sociálně vyloučené lokality*. Antropowebzin [online]. roč. 2008, č. 1, 2008 [cit. 2016-11-15]. Dostupný z [www: <www.antropoweb.cz>](http://www.antropoweb.cz). ISSN 1801-8807.
11. MUCHA, Ivan. *Sociální stratifikace a sociální mobilita. Texty ze sociologie pro studenty právnické fakulty, 2001* [on-line] SDS, 2011 [cit. 19.2.2012]. Dostupné na [www: <http://www.sds.cz/view.php?cislocclanku=2005121803>](http://www.sds.cz/view.php?cislocclanku=2005121803)
12. MURPHY, Robert, F. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006. ISBN 80-86429-25-3.
13. PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
14. SIROVÁTKA, Tomáš. (ed.) *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-2791-6.



15. *Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2016 – 2020* [on-line]. Úřad vlády České republiky, Obor pro sociální začleňování v romských lokalitách (Agentura), 2016 [cit. 2017-02-11] Dostupné z: < <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucení/>>
16. SVOBODA, Zdeněk. Pedagogické etnoprýle aneb Tanec mezi hady. In: SVOBODA, Zdeněk; MORVAYOVÁ, Petra a kol. *Schola Excludus*. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2010, s. 49 – 89. ISBN 978-80-7414-221-5.
17. SVOBODA, Zdeněk; MORVAYOVÁ, Petra a kol. *Schola Excludus*. Ústí nad Labem: UJEP, 2010. 210 s. ISBN 978-80-7414-221-5.
18. ŠTRACHOVÁ, Klára. Nejčastější překážky ve vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí. In: JANSKÁ, Iva., HABART, Tomáš. *Pojďte do školy! (Ne)Rovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí*. Člověk v tísni, o. p. s., Praha 2011. s. 23 – 42. ISBN 978-80-87456-19-4.



**Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph.D.**

Katedra pedagogiky PF UJEP

Hoření 13, 400 96 Ústí nad Labem

E-mail: [zdenek.svoboda@ujep.cz](mailto:zdenek.svoboda@ujep.cz)

