

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálně pedagogických studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Karolína Babicová

**Podíl vybrané Sociálně aktivizační služby během distanční výuky
u žáků v mladším školním věku**

Vedoucí práce: Mgr. Petra Jurkovičová, Ph.D.

Olomouc 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci s názvem „Podíl vybrané sociálně aktivizační služby během distanční výuky u žáků v mladším školním věku“ vypracovala samostatně s použitím uvedených zdrojů a literatury.

V Olomouci dne

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí diplomové práce Mgr. Petře Jurkovičové, Ph.D. za její odborné vedení, cenné podněty, rady a informace. Také za její čas, ochotu, vstřícnost, motivaci a pozitivní přístup během psaní mé diplomové práce.

Velké poděkování patří také pracovníkům vybrané Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi za ochotu podílení se na výzkumném šetření a jejich souhlasem o zpracování získaných dat.

V neposlední řadě děkuji rodině a mým nejbližším za podporu, inspiraci a oporu v celém průběhu studia.

OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 SOCIÁLNÍ SLUŽBY.....	9
1.1.1 <i>Kdo vykonává odbornou činnost</i>	9
1.2 FORMY POSKYTOVÁNÍ SOCIÁLNÍCH SLUŽEB.....	10
1.3 DRUHY SOCIÁLNÍCH SLUŽEB.....	11
1.3.1 <i>Azylové domy</i>	12
1.3.2 <i>Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež</i>	12
1.3.3 <i>Orgán sociálně-právní ochrany dětí</i>	13
2 SOCIÁLNĚ AKTIVIZAČNÍ SLUŽBA PRO RODINY S DĚTMI.....	14
2.1 RODINA.....	17
2.1.1 <i>Typologie rodin</i>	17
<i>Úplná rodina</i>	18
<i>Neúplná rodina</i>	18
2.1.2 <i>Funkce rodiny</i>	18
2.2 SOCIÁLNÍ PRÁCE S RODINOU.....	20
3 DISTANČNÍ VÝUKA.....	22
3.1 VÝVOJ PANDEMIE A JEJÍ OMEZENÍ NA KONÁNÍ PREZENČNÍ VÝUKY.....	22
3.2 DISTANČNÍ VÝUKA.....	24
3.2.1 <i>Formy vzdělávání</i>	25
3.3 DISTANČNÍ VÝUKA U ŽÁKŮ SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM.....	25
3.3.1 <i>Pojem žák se sociálním znevýhodněním</i>	25
PRAKTICKÁ ČÁST.....	27
1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY.....	28
2 ÚVOD DO VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	29
2.1 METODOLOGIE.....	29
2.2 METODA ZÍSKÁVÁNÍ DAT.....	29
<i>Ohniskové skupiny</i>	29
2.2.1 <i>Výhody a nevýhody ohniskové skupiny</i>	31
2.2.2 <i>Dělení ohniskových skupin</i>	31
2.2.3 <i>Fáze průběhu ohniskové skupiny</i>	32
2.3 METODA ZPRACOVÁVÁNÍ DAT.....	35
3.3.2 <i>Audiozáznam</i>	35
3.3.3 <i>Přepis rozhovoru</i>	36
2.4 METODY ANALÝZY DAT.....	36
2.4.1 <i>Zakotvená teorie</i>	36
2.4.2 <i>Metoda kontrastů a srovnávání</i>	39
2.5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	40
2.6 ETIKA VÝZKUMU.....	41
3 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	42
3.1 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	81
4 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	87
ZÁVĚR.....	89
ZDROJE.....	91
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	91

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ ZKRATEK:	97
SEZNAM OBRAZKŮ	98
SEZNAM TABULEK	99
SEZNAM PŘÍLOH	100

ÚVOD

Na začátku roku 2020 nastala v souvislosti s pandemií Covid-19 situace, která byla pro všechny z nás nová a neznámá. Vládní nařízení se snažila zabránit vzrůstajícímu počtu nakažených pomocí omezení kontaktu a nastal nový systém fungování jak institucí, tak služeb. Jedna z velkých změn se týkala školních institucí, kdy školy povinně přešly na distanční výuku. Ta s sebou nesla mnoho pozitiv i negativ. V tuto dobu padla velká zodpovědnost na rodiny, které měly povinnost zajistit přítomnost svých dětí při distanční výuce. Mnoho rodin si nemohlo dovolit vyhovující podmínky pro tento styl výuky právě z důvodu sociálního znevýhodnění. Rodiny se sociálním znevýhodněním spadají pod klientelu sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi, které napomáhají v samostatném plnění kompetencí a stabilizace rodin.

První myšlenky k volbě tématu „Podíl vybrané Sociálně aktivizační služby během distanční výuky u žáků v mladším školním věku“ přišly během autorčiny práce v sociálních službách. Díky vykonávané práci pracovníka v sociálních službách v azylovém domě pro matky s dětmi měla autorka možnost nahlédnout, jak během pandemie klienti zvládali distanční výuku se svými dětmi za pomoci sociálních pracovníků. Autorku napadaly otázky typu, jak to dělají rodiny, které jsou sociálně znevýhodněné? Jak zvládají rodiče vysvětlovat látku svým dětem, pokud tomu sami nerozumí, může tomu služba pomoci? Jak byli rodiče důslední v povinnosti plnění školní docházky u svých dětí? Volba tématu se ukotvila tehdy, kdy autorka vykonávala praxi náhradním způsobem v důsledku pandemie, a to v sociálně aktivizační službě pro rodiny s dětmi. Mohla tak nahlédnout a na krátký čas si vyzkoušet práci s rodinami v jejich přirozeném prostředí, doučovat děti a plnit úkoly, které měly zadané ze školy. Autorka zjistila, jak je samotná práce služby náročná, avšak obecně opomíjená a zpětně jí není věnováno tolik pozornosti, kolik by mělo být.

Hlavním cílem práce je zjistit a popsat průběh a přizpůsobování sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi po obsahové a formální stránce při podpoře vzdělávání během pandemie Covid – 19.

Diplomová práce se dělí na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se skládá ze tří kapitol. První kapitola představuje sociální služby, jejich formy a druhy. V rámci kapitoly jsou zahrnuty konkrétní služby, které s naší vybranou sociálně aktivizační službou spolupracují. Druhá kapitola se týká sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi jako takové, zahrnuta je zde rodina, která je primární klientelou služby. Třetí kapitola se věnuje zejména distanční výuce, jejím formám a pojmu žák se sociálním znevýhodněním.

Pro praktickou část jsme zvolili kvalitativní šetření. Výzkumný vzorek tvoří pracovníci vybrané sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. Pro sběr dat jsme zvolili ohniskovou skupinu, kdy data budeme analyzovat metodou zakotvené teorie. Dílčími cíli jsme zvolili identifikaci a bližší popis spolupráce služby se školou, případně s dalšími institucemi, zajištění potřebných pomůcek pro distanční výuku u klientely služby, popis přístupu rodičů jako klientů sociálně aktivizační služby k připojování jejich dětí na distanční výuku. Posouzení využitelnosti sankcí za neplnění školních povinností a návrhy doporučení v případě znovuzavedení distanční výuky. Z analýzy a interpretace výsledků shrneme doporučení, která z výzkumného šetření vycházejí.

Předpokládáme, že výsledky diplomové práce přiblíží práci, kterou sociálně aktivizační služba vykonávala během vládních nařízeních, a jak se podílela na distanční výuce svých klientů. Z výzkumného šetření nám mohou vzniknout doporučení, která by v případě znovuzavedení distanční výuky mohla pomoci jak žákům se sociálním znevýhodněním a jejich rodinám, tak spolupráci službám a institucím, které se na ní podílí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 SOCIÁLNÍ SLUŽBY

Sociální služby jsou legislativně ukotveny v zákoně č. 108/2006 Sb. v Zákonu o sociálních službách. Sám zákon definuje sociální služby jako: „*činnost nebo soubor činností podle tohoto zákona zajišťujících pomoc a podporu osobám za účelem sociálního začlenění nebo prevence sociálního vyloučení.*“ (Zákon č. 108/2006 Sb., §3)

Gulová (2011) uvádí mezi hlavní cíle zákona sociální začleňování uživatelů sociálních služeb, vytvoření podmínek uspokojování v rámci oprávněných potřeb lidí, kteří jsou v prosazování podmínek oslabeni. Další cíl pokrývá podporu a pomoc v činnostech nezbytných pro sociální začleňování osob a zajištění důstojných podmínek.

Zákon o sociálních službách byl přijat v květnu roku 2006, i když práce na návrzích nového systému sociálních služeb začal již v roce 1994. Hlavní rozsah a forma pomoci díky sociálním službám vychází z individuálních potřeb jednotlivých osob podněcující jejich samostatnost. Na osoby působí aktivně a motivačně k činnostem, které podporují k nezávislosti klientů a snaží se tak zamezit v trvání nepříznivé životní situace. U klientely napomáhají v jejich sociálním začlenění do společnosti. V souladu kvality sociálních služeb je služba poskytována za předpokladu zachování lidských práv a základních svobod spolu se zachováním důstojnosti člověka (Matoušek a kol., 2011).

Nové znění zákona přineslo několik pozitivních změn, které se týkají zejména příspěvku na péči a dělení sociálních služeb (péče, prevence a poradenství). Ty jsou poskytovány na základě uzavření smlouvy o poskytování služeb, pro větší přehlednost byl zaveden také registr sociálních služeb. Zákon stanovuje také předpoklady, za kterých může osoba vykonávat práci sociálního pracovníka spolu se standardy sociálních služeb (Matoušek a kol., 2011).

1.1.1 Kdo vykonává odbornou činnost

Pracovníci vykonávající práci v sociálním sektoru a musí splňovat předpoklady stanovené zákonem 108/2006 Sb., podle § 115 jsou jimi:

- a) sociální pracovníci za podmínek stanovených v § 109 a 110
- b) pracovníci v sociálních službách
- c) zdravotničtí pracovníci
- d) pedagogičtí pracovníci
- e) manželští a rodinní poradci a další odborní pracovníci, kteří přímo poskytují sociální služby

1.2 Formy poskytování sociálních služeb

Sociální služby se poskytují několika způsoby:

- Pobytové sociální služby se poskytují v zařízeních pobytových služeb s ubytováním.
- V ambulantních sociálních službách není poskytováno ubytování. Klient do služby buď dochází nebo je doprovázen či dopravován do sociálních služeb.
- Terénní sociální služby jsou poskytovány přímo v přirozeném prostředí klienta, kam služba dochází.
- Distanční forma poskytování sociálních služeb je vhodná u činností, které se dají zajistit bez přímého osobního kontaktu. Touto formou jsou poskytovány zejména elektronické nebo zásilkové služby (Zákon č. 108/2006 Sb., § 33).

Každá sociální služba poskytuje svoji činnost za podmínek uzavření **smlouvy o poskytování služby**. Právní úprava uzavíráním smlouvy se řídí občanským zákoníkem a zákonem o sociálních službách. Poskytovatel je ze zákona povinen s výjimkou stanovených důvodů smlouvu uzavřít. Výjimkou se rozumí naplnění kapacity služby, poskytování jiné služby než o kterou osoba žádá, u pobytových služeb určité zdravotní důvody a také hrubé porušení pravidel stanovených smlouvou ze strany klienta. Smlouva musí například obsahovat druh služby, její rozsah, výši úhrady za službu, dobu platnosti smlouvy apod. Součástí smlouvy je i individuální plán, který je vypracováván na základě konkrétního klienta a specifikuje tak ustanovení průběhu a cíle vykonávané sociální služby (Valenta, 2015).

Významnou součástí poskytování sociálních služeb zahrnují také **Standardy kvality**. „*Jejich smyslem je umožnit a průkazným způsobem posoudit kvalitu poskytované služby, nikoli stanovit, jaká práva a povinnosti mají zařízení a uživatelé sociálních služeb.*“ Johnová (in Pilát, 2015)

Je to soubor složený z kritérií, která jsou uvedena ve vyhlášce Ministerstva práce a sociálních věcí č. 505/2006 Sb. Zabývají se kvalitativními rysy poskytovaných služeb. Standardy mají celkem patnáct částí a dělí se na tři oblasti. První oblastí je oblast procesní, která se týká vztahu mezi uživatelem a poskytovatelem, je v ní tedy zahrnuto všechno, co v rámci sociální práce mezi pracovníkem a klientem probíhá. Mezi ně patří například cíle a způsoby poskytování služby, jednání se zájemcem, dokumentace, smlouva apod. Personální oblastí se rozumí zejména personální zajištění sociální služby a profesní rozvoj zaměstnanců.

Poslední oblastí je oblast provozní, která se týká informovanosti o poskytované sociální službě, dostupnosti poskytované sociální služby, prostředí a podmínky, ve kterých je sociální služba vykonávána, zvyšování kvality služeb apod. (MPSV, 2008).

1.3 Druhy sociálních služeb

Zákon o sociálních službách v § 32 člení sociální služby na:

1. Sociální poradenství

Sociální poradenství se člení na základní sociální poradenství a odborné sociální poradenství.

Základní poradenství poskytuje osobám takové informace, které přispívají k řešení jejich nepříznivé životní situace. Sociální služby jsou povinny poskytnout tento druh poradenství a patří mezi jejich základní činnosti.

Odborné poradenství je již zaměřeno na konkrétní potřeby jednotlivých okruhů skupin osob, jako jsou například občanské, manželské, rodinné poradny, poradny pro osoby se zdravotním postižením atd. Odborné poradenství zajišťuje sociálně terapeutické činnosti, pomáhá při uplatňování práv a zájmů a umožňuje obstarání osobních záležitostí.

1. Služby sociální péče

Tyto služby napomáhají zajistit osobám co nejvyšší fyzickou i psychickou soběstačnost a umožňují maximální zapojení do společnosti. Služby sociální péče podporují život osob v jejich přirozeném prostředí. Za předpokladu, že vzhledem ke stavu osoby je tento způsob péče nemožný, služby sociální péče zajišťují důstojné prostředí. Mezi tyto služby můžeme například zahrnout: osobní asistenci, pečovatelské služby, centra denních služeb, domovy pro seniory, chráněné bydlení apod.

2. Služby sociální prevence

Tento typ služeb se snaží a napomáhá v zabránění sociálnímu vyloučení osob, které jsou svou nepříznivou životní situací ohroženy krizovou sociální situací, znevýhodňujícím prostředím nebo ohroženy trestnou činností jiné osoby. Do klientely služby sociální prevence spadají také osoby, které se důsledku svých životních návyků a jejich způsobu života dostávají do rozporu se společností. „*Cílem služeb sociální prevence je napomáhat osobám k překonání*

jejich nepříznivé životní situace a chránit společnost před vznikem a šířením nežádoucích společenských jevů.“ (Zákon č. 108/2006 Sb., §53)

Mezi služby sociální prevence patří například raná péče, krizová pomoc, noclehárny, terénní programy a další (Zákon č. 108/2006 Sb.).

Vzhledem k zaměření naší diplomové práce zvlášť představíme a rozebereme Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi v následující kapitole. Nyní krátce představíme Azylové domy, Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež a Orgán sociálně právní ochrany dětí, které se službou SAS-RD úzce souvisí.

1.3.1 Azylové domy

Naše vybraná SAS-RD v rámci práce s klienty spolupracuje také s azylovými domy (dále AD).

Tyto domy poskytují na přechodnou dobu zajištění pobytové služby v nepříznivé sociální a životní situaci. Tato nepříznivá situace se týká zejména ztráty bydlení. Azylové domy se mohou lišit z pohledu zaměření se na cílovou skupinu. Jsou jimi tak AD pro matky s dětmi, AD pro rodiny s dětmi, AD pro muže apod. Cílem činností AD je primární řešení nepříznivé životní situace. Služba je zpoplatněna (Moravskoslezský kraj, 2022).

V AD je doba poskytování většinou omezena na několik měsíců. Azylové domy pro matky s dětmi poskytují matkám a jejich dětem samostatnou místnost nejen s kuchyňským koutem, ale i dalším vybavením. Pracovníci azylových domů poskytují matkám podporu a instruktáž při výchově dětí. Jedním z problémů dlouhodobého využívání AD vnímáme kvůli nedostatku sociálních bytů (Matoušek, 2008).

Mezi základní činnosti a jejich úkony zahrnuté ve vyhlášece č. 505/2006 Sb., § 22 spadá v rámci služby AD:

- a. poskytnutí stravy nebo pomoc při zajištění stravy,
- b. poskytnutí ubytování,
- c. pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

1.3.2 Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež

Tento typ služby v našem výzkumném šetření se u klientely naší vybrané SAS-RD také objevoval, proto jej v krátkosti popíšeme.

Služba je poskytována bezplatně a není zde povinnost prokázat totožnost. V rámci poskytování služby jsou nabízeny aktivity pro volný čas a poradenské služby, terénní služby, ale také zprostředkování jiné pomoci (Matoušek, 2008).

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež mohou být specifikována pro určitou věkovou skupinu, která je na zřizovatelích sociálních služeb. Cílem je pozitivní ovlivnění života dětí, mládeže a mladých dospělých. Přínosem této služby je prevence kriminality, sociálního selhávání ve společnosti, účelné naplňování volného času, motivace ke vzdělávání a poradenství v oblasti práva a sociálních věcí (Agentura pro sociální začleňování, 2022).

Služba podle Zákona č. 108/2006 Sb., § 62 obsahuje tyto základní činnosti:

- a. výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,
- b. zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,
- c. sociálně terapeutické činnosti,
- d. pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

1.3.3 Orgán sociálně-právní ochrany dětí

Orgán sociálně-právní ochrany dětí (dále OSPOD), který spadá pod Zákon č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí § 1 tohoto zákona se rozumí zejména:

- a. ochrana práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu,
- b. ochrana oprávněných zájmů dítěte, včetně ochrany jeho jmění,
- c. působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny,
- d. zabezpečení náhradního rodinného prostředí pro dítě, které nemůže být trvale nebo dočasně vychováváno ve vlastní rodině.

Podle § 6 výše uvedeného zákona se OSPOD zaměřuje zejména na děti jejichž rodiče například: zemřeli, neplní povinnosti vyplývající z rodičovské zodpovědnosti, dětí, které jsou ohrožovány násilím mezi rodiči, popřípadě dalšími fyzickými osobami, na kterých byl spáchán trestný čin v jakémkoli směru atd.

OSPOD spolupracuje s mnoha organizacemi, mezi které například patří školy, městská a státní policie, státní zastupitelství, soudy, ústavní zařízení, střediska výchovné péče a další. OSPOD se také účastní komunitního plánování sociálních služeb na úrovni krajů a obcí s rozšířenou působností (Matoušek, Palzarová, 2016).

Více informací týkajících se tohoto orgánu nalezneme u autorů Matoušek, Palzarová, (2016).

2 SOCIÁLNĚ AKTIVIZAČNÍ SLUŽBA PRO RODINY S DĚTMI

Služba s názvem Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi (dále jen SAS-RD) spadá, jak již bylo výše zmíněno, pod Zákon o sociálních službách a funguje podle prováděcí vyhlášky č. 505/2006 Sb. Vyhláška, kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách.

Posláním SAS-RD je stabilizace situace rodiny a získání potřebných rodičovských kompetencí. Služba aktivuje a podporuje rodinu v plnění jejích základních funkcí. Smyslem služby je podpora a zvládnutí činností pro samostatné fungování rodiny. Cílovou skupinu zahrnují rodiny s nezletilými dětmi a rodiny, které usilují o návrat dětí z ústavní výchovy a pěstounské péče.

SAS-RD je poskytována na základě smlouvy o poskytování sociální služby, funguje na bázi dobrovolnosti a je bezplatná.

Kdo je klientelou SAS-RD můžeme vidět na následujícím obrázku:



Obrázek 1: Klientela SAS-RD (Moravskoslezský kraj, 2022)

Zákon udává, že s SAS-RD poskytují terénní, popřípadě ambulantní službu poskytovanou rodinám s dítětem, u kterého je ohrožen jeho vývoj v důsledku nepříznivé

sociální situace, kterou rodiče nejsou schopni svépomocně překonat a u kterého může dojít k dalším rizikům ohrožení jeho vývoje (Zákon č. 108/2006 Sb.).

Služba obsahuje tyto činnosti (Zákon č. 108/2006 Sb. § 65):

- a) výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,
- b) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,
- c) sociálně terapeutické činnosti,
- d) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

Ve vyhlášce č. 505/2006 Sb., kterou se provádí některá ustanovení zákona o sociálních službách v § 30 můžeme nalézt tyto úkony, které služba SAS-RD v rámci své služby vykonává:

a) Výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti:

1. pracovně výchovná činnost s dětmi,
2. pracovně výchovná činnost s dospělými, například podpora a nácvik rodičovského chování včetně vedení hospodaření a udržování domácnosti, podpora a nácvik sociálních kompetencí v jednání na úřadech, školách, školských zařízeních; přitom alespoň 70 % těchto činností je zajišťováno formou terénní služby,
3. nácvik a upevňování motorických, psychických a sociálních schopností a dovedností dítěte,
4. zajištění podmínek a poskytnutí podpory pro přiměřené vzdělávání dětí,
5. zajištění podmínek pro společensky přijatelné volnočasové aktivity,

b) Zprostředkování kontaktu se společenským prostředím:

1. doprovázení dětí do školy, školského zařízení, k lékaři, na zájmové aktivity a doprovázení zpět,

c) Sociálně terapeutické činnosti:

1. socioterapeutické činnosti, jejichž poskytování vede k rozvoji nebo udržení osobních a sociálních schopností a dovedností podporujících sociální začleňování osob,

d) Pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí:

1. pomoc při vyřizování běžných záležitostí,
2. pomoc při obnovení nebo upevnění kontaktu s rodinou a pomoc a podpora při dalších aktivitách podporujících sociální začleňování osob.

Služba je poskytována zejména terénním způsobem. Mezi tyto výhody vykonávání terénní sociální práce patří práce v přirozeném prostředí rodiny, probíhá snažší navázání důvěry mezi pracovníkem a klientem, kontakty probíhají více přirozeně, u určitých typů problémů nastává vyšší efektivita v jejich řešení. Probíhá také intenzivnější kontakt s klientem, funguje zde lepší organizace času na vyšlenění si prostoru pro konkrétního klienta a další. Nevýhody můžeme spatřovat v riziku syndromu vyhoření, klient nemusí být ochoten spolupracovat, pracovníci jsou často velmi vytížení, objevuje se i špatná komunikace a spolupráce s jinými institucemi. Rizikem je také neoddělení soukromí a pracovních aktivit v terénu, objevují se složité pracovní podmínky v rámci narušování schůzky různými elementy a další (Janoušková, Nedělníková, 2008).

2.1 Rodina

„Rodina je skupina lidí se společnou historií, současnou realitou a budoucím očekáváním vzájemně propojených transakčních vztahů.“ (Kramer in Sobotková, 2012, s. 24)

Klientelu SAS-RD tvoří zejména rodiny. Její název pojímá rozsáhlou řadu definic, kterými ji lze formulovat. Různorodost ve vymezení pojmu rodina shledáváme na základě diferencovanosti různých disciplín.

Lovaš (in Výrost, Slaměník, 2001) považuje jako nejtypičtější příklad primární skupiny právě rodinu. Rodina představuje bezpečí, jistotu a je nejdůležitějším mikroprostředím.

Rodina jako skupina je spojená manželstvím, pokrevním příbuzenstvím nebo adoptí. Mezi jednotlivými členy rodiny působí vzájemná interakce. Rodina tvoří jednu domácnost (Jandourek, 2012). Tento typ definic je pro dnešní typ společnosti velmi úzký a nedostatečně vymezený.

Naproti tomu je v současnosti přiměřenější naši společnosti podle Matouška (in Matoušek, Pazlarová, 2014) o rodině mluvit jako o rodinném soužití. Citová vazba představuje jádro rodinné koexistence. V dnešní době existuje množství forem rodinného soužití. Existují rodinná soužití, která se skládají z rodiče a dítěte či dětí. V tomto případě autor hovoří o rodičovském poutu.

Matějček (1992) rodinu popisuje jako systém, kde jsou jednotlivé osoby ve vzájemných vztazích a interakcích. Vztahy v rodině tvoří rozvětvenou síť, které ovlivňují všechny ostatní členy rodiny. Rodina je zapojena do širšího společenského mezosystému, kam patří všichni ostatní, kteří jsou s rodinou ve styku. Exosystém představuje širší systém než je mezosystém a autor jím vnímá instituce jako je škola, zaměstnavatel, služby, orgány péče o dítě a další.

Pro dítě je rodina prvním modelem společnosti, se kterým se setkává. Rodina předává dítěti sociální dovednosti, které se týkají například orientace hodnot, vystavování konfliktů nebo poskytování podpory (Matoušek, 2003).

2.1.1 Typologie rodin

Rodinným smyslem a účelem je dle Krause (2014) vytvořit pro život co nejvíce stabilní a bezpečný prostor pro sdílení, rozšiřování a produkci lidí. Na základě autorova dělení můžeme rodiny rozdělit na:

Nukleární rodinu, která představuje složení rodičů a jejich dětí.

Rozšířená rodina se skládá z rodičů, dítěte/dětí a je rozšířena o ostatní blízké příbuzné, kterými jsou prarodiče, tety, strýcové apod.

Rodina má plnit i určité funkce, aby byl zabezpečen zdravý vývoj dítěte. Dle splňování funkcí dělí autor rodinu na:

- Funkční rodinu – rodina plní své základní funkce, probíhá přiměřený zdravý vývoj dítěte.
- Dysfunkční rodinu – ne všechny funkce jsou plněny dostatečně, avšak není narušováno zdraví a ohrožení dítěte.
- Afunkční rodinu – rodina nezvládá plnit své funkce, je ohrožen život i zdraví dítěte.

Úplná rodina

Dítě, které vyrůstá v úplné rodině díky láskyplnému, přívětivému a opatřujícímu prostředí, jen prospívá. Součástí úplné rodiny je matka, otec a dítě, popřípadě sourozenci. V současnosti přestává být tento typ rodiny pravidlem, ale je důležité i nadále dítěti zabezpečit co nejlepší prostředí, které bude prospívat jeho vývoji (Helus, 2015).

Dunovský (1999) dodává, že v úplné rodině je zajištěn jak dobrý vývoj dítěte, tak i jeho prospěch. Pokud v rodině dochází k naplnění funkcí, dochází ke zdravému vývoji dítěte.

Neúplná rodina

Helus (2015) jako znak neúplné rodiny udává, že v rodině chybí buď otec nebo matka. Důvodem vzniku neúplné rodiny mohou být různé. Častějším případem je chybění otce než nepřítomnost matky. S vyrovnáváním neúplností rodiny záleží na konkrétních případech, roli otce však za příznivých okolností může být kompenzována jinými muži, se kterými je rodina v úzkém kontaktu. Je však důležité, aby nedocházelo k tzv. překompenzaci, kdy se rodič snaží nahradit druhého rodiče obklopením takové péče, že dochází k rozmazlování. Vliv na úspěch či neúspěch problémů plynoucích z neúplnosti rodiny má také vyrovnalost se situací jednoho či obou rodičů. Problémem je ovšem také situace, kdy se na první pohled rodina jeví jako úplná, spořádaná a funkční, ve skutečnosti však funkce nejsou plněny většinou ze strany jednoho rodiče. Tuto situaci nazýváme funkční nebo skrytá neúplnost.

2.1.2 Funkce rodiny

Funkce rodiny se mění na základě historického vývoje. Lze říci, že požadavky na rodiny stále vzrůstají a mění se jejich náplň.

Mezi základní funkce Kraus (2014) rodiny zařazujeme:

- **Biologicko - reprodukční funkce**

Podstata této funkce se nemění. Jejím účelem je zajištění vyvíjení rodu po biologické stránce. Tato funkce se označuje také jako sexuální. Je důležitá nejen pro rodinu, ale také pro společnost, aby mohla dále pokračovat, rozvíjet se a tvořit tak stabilní reprodukční základnu. V dnešní době je tato funkce občas upozadována, přibývá případů, kdy mají páry problém mít potomka nebo naopak potomka chtějí v pozdějším věku či vůbec.

- **Sociálně – ekonomická funkce**

Spočívá v dostatečném zajištění materiálních a finančních prostředků. Rodiče by měli, pokud je to možné, být zaměstnáni a tak ekonomicky rodinu dostatečně zabezpečovat.

- **Ochranná funkce (zaopatřovací, pečovatelská)**

Tato funkce se zaměřuje na zajištění biologických, hygienických a zdravotních potřeb. Rodiče mají zajistit dětem prostředí, ve kterém budou v bezpečí, budou mít zajištěny základní podmínky a v případě hospitalizace o dítě je patřičným způsobem pečováno.

- **Socializačně – výchovná funkce**

V této funkci rodina zajišťuje výchovné přístupy, které jsou důležité pro ideální sociální fungování nejen v přítomnosti, ale také budoucnosti. Do této funkce můžeme zařadit různé výchovné styly, mezi které řadíme méně vhodné výchovné styly jako například liberární, perfekcionista, autoritativní styl výchovy, kdy nejvíce doporučovaný je výchovný styl demokratický, který je založen na partnerském vztahu a dovoluje diskusi. Tato funkce zahrnuje také přípravu dětí na vstup do praktického a sociálního života.

- **Funkce rekreační, relaxační, zábavná**

Zahrnuje zájmové činnosti, trávení volného společného času, dovolených, víkendů apod. Tato funkce je důležitá, jelikož utužuje vzájemné vztahy a tvoří se společné zážitky. Různé rodiny dávají přednost různorodému trávení volného času.

- **Emocionální funkce rodiny**

Tvoří nezastupitelnou a zásadní funkci. Rodina je jedinečným prostředím v zajištění pocitu bezpečí, jistoty a zázemí. Emoce jsou důležité v životě každého z nás a je podstatné mít citové zázemí, které rodina poskytuje. Postupně lze pozorovat, že v důsledku různých změn, jako je například rozvod, narůstá počet dětí s citovou deprivací.

2.2 Sociální práce s rodinou

Pokud se rodina dostane do nepříznivé situace, je více než kdy jindy závislá na státu a jiných zdrojích. Rodina má splňovat určité funkce a kompetence. Důležité je i posuzování rizikových faktorů, které mohou ohrožovat jednoho nebo více členů rodiny – do těchto rizikových faktorů můžeme zahrnout alkoholismus či jiný typ závislosti, trestnou činnost apod. Pokud nedojde v rodině vyvažování rizikových faktorů a nejsou žádným způsobem stabilizovány, dochází k pojmu, kterým označujeme **ohrožené rodiny**. Rodiny, které mají problémy ve více kompetencích se nazývají **mnohoproblémové**. Tyto typy rodin často spolupracují s mnoha organizacemi a poskytovatel služby by měl dosáhnout toho, aby jej konkrétní rodina vnímala jako partnera, ne jako protivníka. Cílem spolupráce s rodinou se stává posilování kompetence řešení vlastních potíží (Matoušek in Matoušek, Kříšťan a kol., 2013).

Orgány státu reagují na problematickou situaci v rodině v rámci sociální práce. Dítě může být ohroženo různými situacemi v rodině a tím, že rodiče neplní své povinnosti vyplývající ze zákona. Státní i nestátní instituce jsou zřízeny pro pomoc rodinám řešit potíže (Gulová, 2011).

Se sociální prací s rodinou se pojí také pojem **sanace rodiny**. Tu definuje Bechyňová (in Bechyňová, Konvičková, 2020, s. 18) jako „*soubor činností SPOD, sociálních služeb, a dalších programů/opatření, které jsou poskytované/ukládány rodičům dítěte a dítěti ohroženému na sociálním, biologickém a sociálním vývoji.*“ Sanace rodiny se snaží zmírňovat, eliminovat a předcházet příčinám ohrožení dítěte a rodinám poskytnout takovou pomoc, aby zachovávala celou rodinu, eventuálně podporovat dítě a jeho rodinu k umístění mimo domov, pokud to situace vyžaduje.

Sanace rodiny by měla být jedním z prvních postupů, kdy je sociální služba kontaktována, že je dítě v rodině ohrožováno nebo dochází k domácímu násilí (Matoušek, 2008).

Bittner (in Klimentová, 2013) zahrnuje tři základní typy situací a činností sanace rodiny. Těmi je odvést hrozbu odebrání dítěte a jeho případné umístění mimo rodinu. Druhou je podpora a upevňování vztahů mezi rodiči a dítětem, které je umístěno mimo rodinu, popřípadě náprava těchto vztahů. Poslední typ se vztahuje k bezpečnému navrácení dítěte zpět do rodiny.

Ovšem Bechyňová (in Bechyňová, Konvičková, 2020) upozorňuje, že ne všechny situace sanace rodiny jsou pro dítě vhodným a bezpečným řešením. Je tomu tak za těch situací, kdy je dítě například obětí obzvláště krutým zacházením ze strany rodiče, rodiče jsou závislí na alkoholu, drogách či jiných návykových látkách a odmítají se z těchto závislostí léčit. Nevhodnou situací může být také vážná psychiatrická diagnóza rodiče nebo částečné zbavení způsobilosti a nespolupracují s multidisciplinárním týmem apod.

Součástí komplexu služeb a programů je nedílnou součástí právě SAS-RD. Rodiny můžou najít v poskytovateli služby aktivního průvodce na své cestě ke změnám z dosavadního fungování rodiny (Bechyňová in Bechyňová, Konvičková, 2020).

3 DISTANČNÍ VÝUKA

3.1 Vývoj pandemie a její omezení na konání prezenční výuky

Začátek roku 2020 přinesl mnoho změn zejména ve spojitosti s onemocněním Covid–19. Mezi příznaky šíření tohoto vysoce infekčního virového onemocnění patří především kašel a dušnost, které se označují respiračním onemocněním, dále také bolestí svalů, únavou a horečkami. Onemocnění může vést také k úmrtí, zvláště u osob starších či chronicky nemocných (MZ ČR, 2020).

Centrum pro nemoci, kontrolu a prevenci jako další příznaky dodává možnost bolestí hlavy, průjem, nevolnost a také ztrátu čichu a chuti. Symptomy se prokazatelně projevují mezi 2-14 dny. Symptomy se u různých osob mohou projevovat rozdílně. Postupně se objevuje několik variant onemocnění Covid – 19 (Centers for Disease Control and Prevention, 2022).

„Počátek epidemie COVID-19 je datován k 31. prosinci 2019, kdy byly první případy hlášeny v čínském městě Wu-Chan v provincii Chu-Pej. V České republice byly první tři případy nákazy novým koronavirem prokázány 1. března 2020.“ (MZ ČR, 2020) Celý svět se takto ocitnul v nové situaci, na kterou bylo třeba urychleně reagovat. Vypukla neznámá situace, najednou zavládnul strach a nejistota. V České republice se od prvních potvrzených případů nákazy koronavirem začaly upravovat vládní nařízení, která měla přispět k co největšímu zabránění dalšího šíření nákazy.

11. 3. 2020 prohlásila Světová zdravotnická organizace šíření onemocnění Covid – 19 za celosvětovou pandemii (WHO, 2020).

Samotné slovo pandemie popisuje Lékařský slovník jako rozsáhlou epidemií. Velkou skupinu lidí na rozsáhlém území postihuje infekční onemocnění, které je rozlehlé po řadě zemí (Lékařské slovníky, 2022).

Mimořádné opatření, které vydalo Ministerstvo zdravotnictví dne 10. 3. 2020 ve spojitosti s nepříznivým vývojem a šířením výskytu onemocnění Covid – 19, zakázalo vzdělávání žáků u všech typů škol v prezenční formě, které přešlo v platnost 11. 3. 2020. Následkem tohoto opatření se české školství ocitlo v dosud nezvyklé a neznámé situaci, dá se říci ze dne na den, kdy školy musely zajistit přechod do tzv. distanční výuky. Doposud byla ve většinové míře výuka realizována prezenčním stylem výuky. Na tuto mimořádnou událost bylo třeba rychle reagovat. Do přechodu na distanční výuku bylo úkolem škol zajistit nejen pomůcky pro realizaci výuky na dálku, ale bylo potřeba správně pracovat i s danými informačními systémy (EDUin, 2020).

Epidemiologická situace v ČR měla několik vln. V roce 2020 fungovala výuka vícero způsoby. Zjišťoval se co nejlepší způsob řešení v rámci aktuální situace. V tomto období školy vyzkoušely rotační výuku, která byla vykonávána tím způsobem, že třída byla rozdělena na dvě skupiny, jedna skupina chodila sudý týden prezenčně a druhá online, v liché týdny se skupiny vyměnily. Vyzkoušena byla jen i prezenční výuka například u 1. a 2. ročníků apod. (Korbel, Prokop, 2020).

Pro větší přehled uvedeme celkovou souslednost otevírání a zavírání škol v roce 2020 v následující tabulce:

11. března	<i>uzavření všech škol kromě MŠ</i>
20. dubna	<i>20. dubna možný návrat posledních ročníků VŠ (skupiny do 5 osob)</i>
27. dubna	<i>27. dubna možný návrat všech ročníků VŠ – konzultace ve skupinách max. 5 osob</i>
11. května	<i>návrat: 9. ročníky ZŠ a závěrečné ročníky SŠ, konz., VOŠ (dobrovolně, max. 15 žáků), všechny ročníky VŠ dle rozhodnutí VŠ (max. 15 studentů)</i>
25. května	<i>návrat 1. stupně (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
1. června	<i>návrat praktické výuky na SŠ, konz. VOŠ (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
8. června	<i>návrat všech ročníků 2. st ZŠ, SŠ, konz., VOŠ – konzultace a třídnické hodiny (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
14. října	<i>uzavření SŠ, konz. a VOŠ s výjimkou praktické výuky, uzavření VŠ</i>
14. října	<i>uzavření ZŠ, SŠ, konz. a VOŠ</i>
18. listopadu	<i>návrat 1. a 2. ročníku a přípravných tříd ZŠ</i>
25. listopadu	<i>návrat závěrečných ročníků SŠ, konz., VOŠ + praktická výuka ve všech ročnících SŠ, konz., VOŠ, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ (do 20 studentů)</i>
30. listopadu	<i>návrat 3. –5. a 9. ročníku ZŠ, 2. stupeň rotační výuka</i>
7. prosince	<i>SŠ, konz. a VOŠ rotační výuka, VŠ – praktická výuka ve všech ročnících, prezenční výuka v 1. ročnících dle rozhodnutí VŠ (max. 20 studentů)</i>
21. a 22. prosince	<i>ZŠ, SŠ volno, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ (do 20 studentů)</i>

Tabulka 1: Vláda ČR, Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání, 2021, s. 2-3

V roce 2021 vypadala celková souslednost otevírání a zavírání škol následovně:

27. prosince / 4. ledna	<i>otevřeny pouze MŠ a 1. a 2. ročníky a přípravné třídy ZŠ, ostatní ročníky a vzdělávací úrovně uzavřeny</i>
1. března	<i>všechny školy uzavřeny</i>
12. dubna	<i>od 12. dubna otevřeny MŠ (poslední ročník – skupiny do 15 dětí) a přípravné třídy, 1. stupeň ZŠ – rotační výuka (běžná výuka přípravné třídy a malé školy)</i>
19. dubna	<i>od 19. dubna možnost skupinové výuky ohrožených žáků na 2. stupni ZŠ</i>
26. dubna	<i>část krajů – plná výuka v MŠ, celá ČR – praktická výuka SŠ, konz. a VOŠ, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ</i>
3. května	<i>polovina krajů – plně otevřeny MŠ a rotační výuka na 2. stupni ZŠ</i>
10. května	<i>všechny kraje – plně otevřeny MŠ, rotační výuka na 2. stupni, VŠ - většina krajů – praktická výuka ve všech ročnících VŠ (na většině vysokých škol ve druhé polovině května začíná zkouškové období, již se tedy nepočítá s otevřením)</i>
17. května	<i>celá ČR – plně otevřen 1. stupeň, polovina krajů – plně otevřen 2. stupeň ZŠ, VŠ – všechny kraje – praktická výuka</i>
24. května	<i>všechny kraje – plně otevřen 2. stupeň a SŠ, konz., VOŠ</i>

Tabulka 2: Vláda ČR, Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání, 2021, s. 3

3.2 Distanční výuka

Zákonem č. 349/2020 došlo v druhém pololetí školního roku 2019/2020 k ukotvení distanční výuky. Tento zákon nabral účinnosti 25. 8. 2020. Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon), ve znění pozdějších předpisů. Tento zákon vymezuje zvláštní pravidla při omezení osobní přítomnosti dětí, žáků a studentů ve školách. Vzdělávání distančním způsobem je uskutečňováno podle rámcového vzdělávacího programu a konkrétního školního vzdělávacího programu v míře, která odpovídá okolnostem. Žáci jsou povinni se vzdělávat distančním způsobem výuky. Účinnost nabývají opatření na základě nařízení ministerstva (Zákon č. 349/2020 Sb., § 184).

Škola je povinna zajistit v mimořádných situacích žákům vzdělávání distančním způsobem (EDU, 2020).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT) vydávalo Metodická doporučení pro vzdělávání distančním způsobem. Cílem těchto doporučení je pomoc školám v případě přechodu na distanční výuku.

3.2.1 Formy vzdělávání

Před nástupem distančního vzdělávání byla dosud v základních školách provozována **prezenční výuka**. Ta probíhá osobním navštěvováním školní instituce (Kolář, 2012). Je to tedy typ vzdělání, který vyžaduje přítomnost žáků ve vzdělávacím zařízení. V základních školách probíhá denní formou studia a školský zákon č. 561/2004 Sb. § 25 ji pojímá jako „...organizovaná pravidelně každý den v pětidenním vyučovacím týdnu v průběhu školního roku.“

Online výuka označuje způsob vzdělávání, které probíhá prostřednictvím internetu pomocí digitálních technologií a softwarovými nástroji. Je to tedy forma vzdělávání na dálku. Tento způsob výuky je rozdělen na *synchronní výuku*, která probíhá pomocí komunikační platformy a skupina, respektive třída, pracuje ve stejný čas na stejném virtuálním místě vedeném pedagogem. Alespoň na dálku funguje interakce mezi učitelem a žáky. Mezi další výhody této formy výuky je také podpora motivace k učení a překonávání obtíží spojených se sociální izolací. Naproti tomu se zde vyskytují vysoké nároky na technické vybavení. Záleží na kvalitě připojení internetu, dostupných pomůcek pro připojení a také schopnosti pracovat s konkrétní internetovou platformou. Synchronní výuka by neměla trvat příliš dlouhý časový úsek, jelikož klesá pozornost žáků spojená s dlouhodobým sledováním monitoru apod. *Asynchronní výuka* funguje tím způsobem, že pedagog žákům zadá určitý počet úkolů a žáci jej průběžně plní podle jejich časového rozvrhu. Konkrétním termínem je stanoveno, do kdy žáci mají úkoly splnit a odevzdat. Je žádoucí, aby pedagog v průběhu individuálně podporoval jednotlivé žáky formou konzultací, což je z časového hlediska náročnější.

Off-line výuka neprobíhá oproti předchozímu způsobu výuky přes internet online. Tento způsob výuky probíhá prostřednictvím zadávání úkolů a ve větší míře se jedná o samostudium. Může se stát tak zpestřením v rámci zadávání praktických úkolů, které využívá přirozené podmínky žáků. Vyžaduje však zvýšené úsilí pedagoga kontrolovat plnění jednotlivých úkolů (EDU, 2020).

3.3 Distanční výuka u žáků se sociálním znevýhodněním

3.3.1 Pojem žák se sociálním znevýhodněním

Zakotvení pojmu žáka se sociálním znevýhodněním nalezneme v zákoně č. 561/2004 Sb., školský zákon. Ve čtvrtém odstavci §16 uvedeného zákona je specificky vymezena skupina žáka se sociálním znevýhodněním.

Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona

- a. rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
- b. nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
- c. postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

Průcha (in Svoboda, 2017) uvádí, že žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí v důsledku nepříznivých sociokulturních podmínek nemají stejné podmínky pro vzdělávání jako ostatní žáci. Znění zákona uvedené výše nepovažuje autor za celistvé, proto je doplňuje například o důvody jako neúplná rodina, nízký příjem jednoho člena rodiny, nízký stupeň vzdělání rodičů a rodinných příslušníků, nízká úroveň bydlení apod.

Hrabová označuje žáka se sociálním znevýhodněním jako „Žáka s potřebou podpory vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění.“ Tato kategorie zastupuje širokou škálu školní neúspěšnosti, kdy žák není zdravotně postižený, ani dlouhodobě nemocný a není mu jasně diagnostikován některý z typů specifických poruch učení nebo chování. Tyto důvody pramení z jiného prostředí než je škola, tedy ze sociálních podmínek dítěte nebo jiných životních okolností. Tyto podmínky a situace dítě nemá možnost ovlivnit. Proto je důležité přistupovat k dítěti se sociálním znevýhodněním individuálně (Felcmanová, Habrová a kol., 2015).

Klientelu vybrané SAS-RD tvoří převážně rodiny sociálně znevýhodněné. Národnostní menšiny jako Romové taktéž tvoří klientelu SAS-RD, jejich potřeby podrobně popisuje ve své publikaci autorka Bittnerová (2009).

Pro úspěšné společenské začlenění jedince udává Slowík (2007) vhodnou kombinaci péče jako sociální, zdravotní, psychologickou a speciálně pedagogickou. Pro omezení sociální exkluze ohrožených jedinců je podstatné hledání nových možností a opatření. Důležitý je také postoj ostatních. Vzájemná tolerance, porozumění a přijetí jednotlivých odlišností je velká potřeba, jelikož se týká každého z nás.

Z výše uvedeného nám vyplývá, že tito žáci během distanční výuky potřebují o to větší pozornost na základě znevýhodněných sociokulturních podmínek.

PRAKTICKÁ ČÁST

1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY

Pro naše výzkumné šetření byla pozornost zaměřena na SAS – RD a její práci během distanční výuky. U stanovení cílů je důležité si ujasnit, jaké cíle jsou a zda jsou dostatečně významné. Výzkumné otázky tvoří podstatu výzkumného projektu. Tyto otázky musí být v souladu s vymezenými cíli a výzkumným problémem (Šed'ová in Švaříček, Šed'ová a kol., 2014).

„Výzkumným problémem je otázka nebo komplex otázek, na které má zkoumání přinést odpověď.“ (Reichel, 2009, s. 44)

Hlavním cílem našeho výzkumu bude **zjistit a popsat průběh a přizpůsobování Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi po obsahové a formální stránce při podpoře vzdělávání během pandemie Covid – 19.**

Pro přiblížení práce SAS-RD a jejím podílením se na distanční výuce jsme uvedli dílčí cíle, ty jsou definovány následovně:

1. Identifikovat a blíže popsat spolupráci SAS-RD se školou, případně s dalšími institucemi.
2. Zjistit zajištění potřebných pomůcek pro distanční výuku u klientely SAS – RD.
3. Popsat přístup rodičů, jako klientů SAS-RD k připojování jejich dětí na distanční výuku.
4. Posoudit využitelnost sankcí za neplnění školních povinností.
5. Navrhnout doporučení v případě znovuzavedení distanční výuky.

V rámci hlavní výzkumné otázky chceme zjistit, jaká pracovní náplň vyplynula pro službu SAS-RD při podpoře vzdělávání u distanční výuky.

Výzkumné otázky:

- Jaké postavení zaujali pracovníci SAS-RD k nově vzniklé situaci ve spojitosti s pandemií Covid-19?
- S jakými problémy se pracovníci setkávali během doučování?
- Vnímali pracovníci služby SAS-RD rozdíly mezi dětmi odlišných věkových skupin, se kterými pracovali?
- Na jaké problémy SAS-RD narážela během spolupráce s dalšími institucemi?
- Jak služba komunikovala s klienty během uzavření služeb?
- Co vyžadovala příprava pracovníka SAS - RD na doučování z důvodu suplování povinností školy?

2 ÚVOD DO VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

2.1 Metodologie

V rámci výzkumného šetření a vzhledem k cílům diplomové práce byl zvolen kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum je definován dle Pedagogického slovníku jako „*Výzkum založený na získávání dat v interakcích výzkumníka se zkoumaným fenoménem v jeho přirozeném prostředí, kladoucí důraz na interpretace a komplexnost popisu zkoumaného jevu.*“ (Průcha, 2013, s. 139)

Švaříček (2014) uvádí, že existuje široká škála definování kvalitativního přístupu. Ve kvalitativním výzkumu jde o podrobné prozkoumání určitého jevu, o kterém se snažíme přinést co nejvíce informací. Mezi badatelem a účastníkem výzkumu vzniká specifický vztah. Badatelovým cílem je, aby zjistil, jak k jevům došlo, jakým způsobem proběhly, a také aby je uměl pojmenovat pomocí různých metod a postupů.

Také metodolog Creswell (in Hendl, 2016) vyjadřuje, že kvalitativní výzkum zkoumá konkrétní sociální či lidský problém díky různým metodologickým postupům. Badatel provádí výzkum v takových podmínkách, které jsou účastníkům přirozené. Pro vznik komplexního obrazu je také stěžejní, aby výzkumník analyzoval různé typy textů a zpracoval názory účastníků šetření.

Juklová (in Skutil, 2011) považuje postavení badatele k dané problematice za velmi důležité. Jeho schopnost zajímat se a zkoumat problematiku ze všech možných úhlů, shromažďování dat, jeho porovnávání a vyhodnocování se zrcadlí na celkových výsledcích výzkumu. „...*V kvalitativním výzkumu je hlavním nástrojem sběru i analýzy dat sám výzkumník, ...*“ (Juklová in Skutil, 2011, s. 215)

Miovský (2006) ve své definici dodává, že v kvalitativním přístupu využíváme charakteristiky zejména jedinečnosti, neopakovatelnosti, dynamiky a procesuality.

2.2 Metoda získávání dat

Ohniskové skupiny

Pro získávání dat kvalitativního šetření a vzhledem k charakteristice výzkumného vzorku jsme zvolili ohniskovou skupinu neboli focus group.¹ Hendl (2017) zmiňuje i termín

¹ Tento pojem pochází z anglického jazyka. Jako kompromis byl zvolen český název ohniskové skupiny, který se využívá od vydání Morganovy monografie (1997) (Miovský, 2006).

skupinový rozhovor. Pro náš výzkum budeme používat termín ohnisková skupina. Miovský (2006, s. 175) uvádí, že „*ohniskové skupiny patří mezi jedny z nejprogresivnějších kvalitativních metod pro získávání dat.*“ Data jsou získávána díky vzájemnému působení probíhajícímu v debatě skupiny na téma, které určuje badatel. Od cílů výzkumu a od výzkumných otázek se odvíjí ohnisko, které vymezuje oblast či téma, o které se v rámci ohniskové skupiny zajímáme. Ohnisko by mělo být srozumitelné a také ohraničené pro všechny účastníky výzkumu (Morgan in Miovský, 2006).

Reichel (2009) uvádí, že ohniskové skupiny se objevují zejména v kvalitativních zkoumáních díky jejich méně strukturovaným a standardizovaným podobám. Ovšem sám udává, že některé ohniskové skupiny mohou být natolik standardizované „...“, že jsou data částečně využitelná také pro kvantitativní postupy.“ (Reichel, 2009, s. 115)

Sedláček (in Švaříček, Šedřová a kol., 2014) popisuje, že počátek ohniskových skupin náleží do padesátých let 20. století, kdy se tato metoda začala využívat zvláště v marketingových zkoumáních. Právě v pedagogickém výzkumu můžeme tuto metodu využít při takovém šetření, kde hraje skupina jako taková stěžejní roli. Je využíváno skupinové dynamiky. Vybranou skupinou pro náš výzkum byli pracovníci ze SAS - RD. Morgan (2001) považuje za velmi důležitou jak teoretickou, tak i praktickou přípravu badatele, aby nedošlo k následnému zkreslení informací. Ve skupině se mohou během výzkumného šetření objevovat i různé problémy, mezi které autor zařazuje například dominanci či submisi ve skupině (Morgan in Šebek, Hoffmanová, 2010).

V ohniskové skupině rozeznáváme několik rolí. Mezi stěžejní roli patří moderátor. Ten určitým způsobem vede celý průběh ohniskové skupiny. Moderátor se snaží účastníky výzkumného šetření povzbuzovat, aby se zapojili do diskuse, podněcuje je a podporuje k vyjádření jejich vlastních názorů, postojů a pohledů. Měl by být schopen využívat přirozené autority, aby nedocházelo k neustálému odbíhání od tématu. Taktéž by měl být schopen pracovat s atmosférou skupiny, která je v danou chvíli ojedinělá a neopakovatelná. Jeho reakce se také odvíjí od dalšího pokračování průběhu ohniskové skupiny. Dále autor zmiňuje i další role, jako je pomocný moderátor nebo pozorovatel ohniskové skupiny. Tyto role nebyly v našem výzkumu využity, proto je dále nebudeme specifikovat. (Miovský, 2006) Roli moderátora považuje také Hendl (2017) za jednu z nejdůležitějších rolí. Moderátor by měl zapojit pokud možno všechny účastníky výzkumu do diskuse.

Ravitch, Carl (2021) doporučují, aby si moderátor z hlediska přípravy dopředu dobře promyslel časovou délku ohniskové skupiny, stanovil jasná pravidla průběhu a také přemýšlel nad volbou senzibilních témat, která mohou být pro některé z účastníků citlivá.

Počet účastníků ohniskové skupiny autoři udávají jako ideální mezi čtyřmi až šesti, aby měl každý ve skupině možnost se dostatečně vyjádřit (Ravitch, Carl, 2021).

Patton (in Švaříček, Šed'ová a kol., 2014) jako doporučený počet účastníků udává šest až osm účastníků, ovšem záleží na cílech a specifitě výzkumu.

Miovský (2006) striktně neudává počet účastníků, četnost účastníků závisí na zvoleném tématu, zkušenostech a organizačních možnostech. Avšak abychom mohli hovořit o ohniskové skupině, je minimální počet účastníků čtyři.

2.2.1 Výhody a nevýhody ohniskové skupiny

Morgan (2001) ve své publikaci spatřuje mezi výhodami ohniskové skupiny fakt, že jsou efektivní pro sběr dat na témata, která jsou prioritní pro badatele. Na druhou stranu je podstatné, aby moderátor diskusi mezi účastníky neovlivnil svými postoji a názory. Jako další z předností autor spatřuje také skupinovou interakci mezi jednotlivými účastníky výzkumu. Ohniskové skupiny představují kompromis mezi individuálním rozhovorem a zúčastněným pozorováním.

S výhodami ohniskové skupiny se shoduje i Hendl (2016). Podle něj se díky výpovědím ve skupině účastníci navzájem kontrolují a dochází tak k vyrovnávání jejich stanovisek. Také během diskuse lze poznat souhlas či nesouhlas v rámci celé skupiny a samotný výzkum je pro účastníky zábavný. Hendl naopak upozorňuje, že vést takovou diskusi vyžaduje určité schopnosti a přípravu moderátora. Také upozorňuje na nerovnoměrnost délky výpovědi jednotlivých účastníků.

2.2.2 Dělení ohniskových skupin

Ohniskové skupiny rozděluje Miovský (2006) podle struktury:

- a) **Nestrukturované ohniskové skupiny** nemají dopředu určenou závaznou strukturu, podle které by se šetření řídilo. Je dáno téma a časové ohraničení. Moderátor skupinu řídí jen rámcově, jde zejména o udržování tématu. Velkou roli hraje skupinová dynamika a vzájemná interakce mezi jednotlivými účastníky výzkumu. Výběr účastníků zde hraje tedy velkou roli. Mezi výhody můžeme zařadit možnost moderátora sledovat reakce a interakce mezi jednotlivými účastníky, tato struktura nevyžaduje velkou přípravu moderátora. Naopak jako nevýhodu autor zařazuje skutečnost, kdy při stejném tématu, avšak v různých ohniskových skupinách, můžeme získat zcela odlišná data.

- b) Polostrukturované ohniskové skupiny** mají oproti předchozímu typu skupiny připraveny okruhy modelových otázek, které udávají pevnější strukturu skupiny. Jednotlivé otázky nemají dáno přesné pořadí, opět záleží na skupině vybraných účastníků a na vývoji šetření, kdy moderátor může měnit pořadí otázek, či je odložit. Zde se očekává vyšší příprava moderátora. Je důležité, aby se moderátor uměl v jistých fázích do skupinové diskuse aktivně přidat, a naopak se v jistých fázích stáhnout a jen pozorovat. Díky modelovým otázkám je snadnější udržet témata ohniskové skupiny, a zároveň účastníci mají dostatek prostoru se individuálně vyjádřit. Moderátor má také během polostrukturované ohniskové skupiny možnost kontrolovat, zda došlo k naplnění výzkumného vzorku. Nevýhodou je vyšší příprava moderátora, případně příliš velká či malá strukturovanost.
- c) Strukturované ohniskové skupiny** jsou třetí formou realizace ohniskových skupin. Moderátor má dopředu připraveny pevné tematické okruhy a jejich pořadí. V průběhu ohniskové skupiny má moderátor roli spíše examinátora, který pokládá postupně otázky a účastníci na ně odpovídají. Díky vysoké míře standardnosti jsou data příznivě zpracovatelná a komplexní. Ovšem tuto formu provází tematická omezenost a také nižší míra dynamiky skupiny a interakce mezi jednotlivými účastníky.

2.2.3 Fáze průběhu ohniskové skupiny

Vzhledem k výzkumnému vzorku a cílům diplomové práce jsme zvolili formu polostrukturované ohniskové skupiny. Sedláček (in Švaříček, Šed'ová a kol., 2014) vyzdvihuje volbu zázemí, ve které bude ohnisková skupina probíhat. Z hlediska organizace v našem výzkumu byla zvolena společenská místnost SAS-RD, ve které probíhají pravidelné porady všech pracovníků služby. Zázemí tedy všem účastníkům bylo dobře známo.

Miovský (2006) klade důraz na organizaci i v místnosti, to znamená příprava místa pro účastníky výzkumu, kteří budou sedět v kruhu. Záznamové zařízení by mělo mít taktéž své místo, aby bylo možné zachytit interpretace jednotlivých účastníků v co nejlepší možné kvalitě. Jako další důležitý prvek autor zahrnuje základní pohodlí a občerstvení.

Zahájení ohniskové skupiny

Po usazení účastníků skupiny se moderátor nejen představí, ale seznámí účastníky s cílem studie a informuje o průběhu diskuse, která bude následovat. Úvod by neměl být příliš dlouhý. Po zahájení ohniskové skupiny v našem výzkumu byli účastníci seznámeni

s následujícími pravidly, které Miovský (2006, s. 183 - 184) zařazuje mezi základní pravidla ohniskových skupin:

- *Hovoří vždy pouze jedna osoba;*
- *nesmí probíhat žádné vedlejší rozhovory mezi sousedy;*
- *diskuse se účastní všichni přítomní účastníci;*
- *nikdo nemá dominantní roli;*
- *každý má právo říct svůj názor;*
- *každý má právo se k názoru jiného vyjádřit, nemá ale právo jej odsuzovat či jinak dehonestovat;*
- *každý má právo odmítnout odpovědět, pokud je mu odpověď nepříjemná (nepřijatelná), a nemůže být do odpovědi nucen;*
- *každý má právo zastavit svoji odpověď, nechce-li pokračovat;*
- *každý má právo v případě nutnosti ukončit svoji účast ve skupině;*
- *informace, které se účastníci o sobě navzájem dozvědí, patří pouze jim a žádné jiné osobě;*
- *účastníci se oslovují jménem a nepoužívají pro oslovení nadávky atd.;*
- *záznam a další údaje z průběhu skupiny slouží výhradně výzkumným účelům a je zajištěna ochrana osobních údajů atd.*

Motivační fáze a úvodní diskuse

Úvod vede moderátor, který se snaží o navození kladné a příjemné atmosféry ve skupině. Moderátor by měl skupinu pozvolně nasměrovat od širších témat k ohnisku, na které je výzkum zaměřen. Také účastníky informuje s časovým plánem diskuse. Motivace a povzbuzování ze strany moderátora je velkým přínosem pro účastníky. Pokud účastníci výzkumného šetření ví, že jejich účast v diskusi má význam a smysl, začínají více spolupracovat. Také je žádoucí, aby se měli účastníci možnost vyjádřit a dát najevo, že jsou připraveni k samotnému ohnisku (Miovský, 2006). V této fázi skupiny nebyl velký problém v motivaci našich účastníků, kteří díky dobré náladě byli brzo naladěni na ohnisko, které následovalo.

Jádro diskuse ohniskové skupiny

Zde přichází prostor pro samotnou hlavní část ohniskové skupiny. Tato fáze je nejdůležitější, diskuse a komunikace je živá a dynamická. Je na schopnostech a

dovednostech moderátora, jakým způsobem bude pracovat s atmosférou diskuse, jak bude používat modelové otázky; jeho úkolem je také vtahovat účastníky do diskuse. Moderátor by se měl během diskuse držet předem zvolené strategie a snažit se udržovat živou diskusi, kdy účastníci přinášejí relevantní informace. Práce s časem je pro moderátora také důležitá, záleží na dynamice skupiny, ale dle situace je vhodné účastníky informovat, kolik času do konce diskuse zbývá. Tím může moderátor rozprout diskusi ve skupině, kde by dynamika byla zdlouhavější (Miovský, 2006).

Jelikož byla pro náš výzkum zvolena polostrukturovaná ohnisková skupina, v rámci diskuse byly připraveny okruhy modelových otázek:

- V čem spočívala pomoc a v čem byla pomoc SAS-RD jedinečná?
- Výhody/nevýhody distanční výuky.
- Spolupráce rodiny.
- Přístup rodičů k zavedení distanční výuky – podpora dítěte v domácím vzdělávání, či nezájem o spolupráci.
- Vybavení jednotlivých domácností pro realizaci distanční výuky.
- Zaopatření technických pomůcek – např. počítač, internetové připojení.
- Spolupráce mezi rodinou (případně SAS-RD) a školou.
- Motivace žáků a jejich důslednost při plnění studijních povinností (pravidelnost jejich připojení na online výuku, aktivita při hodinách apod.)
- Přístup učitelů k žákům se sociálním znevýhodněním.
- Rozdíly mezi žáky (např. na 1. stupni a na 2. stupni).
- Připravenost v případě znovuzavedení distanční výuky.
- Co by se mohlo změnit, pokud by k takové situaci mělo znovu dojít?

Všechny modelové otázky nakonec nebyly během našeho šetření použity díky dynamice našeho výzkumného vzorku, kdy jistým způsobem účastníci výzkumu samovolně navazovali na některé otázky, které byly dopředu připraveny.

Ukončení ohniskové skupiny

Tato poslední etapa se charakterizuje dalším nerozvíjením témat. Účastníkům je dán prostor, aby své poznatky k tématům postupně dokončili, nepokračuje další kladení modelových otázek. Jednotlivým účastníkům je dán prostor, aby vyjádřili své myšlenky a pocity, pokud nějaké k právě proběhlé diskusi mají, či pokud se v průběhu diskuse nestihli

k něčemu vyjádřit a chtěli by. V samotném závěru se může provést reflexe, kdy účastníci výzkumu hodnotí a sdělují zpětnou vazbu moderátorovi, ať se to týká organizace nebo samotného průběhu ohniskové skupiny, jak se v ní cítili, zda byla k něčemu z jejich pohledu užitečná, zda si odnášejí nějaké poznatky a podobně. Reflexe ovšem není povinností (Mioviský, 2006). V rámci naší ohniskové skupiny zaznělo pár vyjádření k celkovému tématu, ukončení proběhlo v pozitivním naladění.

2.3 Metoda zpracovávání dat

„Metodami sběru dat získáváme informační materiál o realitě. Hledají se možnosti, jak tento materiál optimálně fixovat, upravit a zobrazit.“ (Hendl, 2016, s. 211)

Mioviský (2006) poukazuje na data management, kterému rozumí jako způsobu zacházení s kvalitativními daty a ty pojímají fázi získávání a zpracovávání dat. Data v této fázi technicky zpracováváme a tím je připravujeme na následující analýzu. Způsob zpracování dat se liší podle konkrétního sběru dat. Je mnoho způsobů, jak data zaznamenávat a jak záznam uchovat pro další práci.

V rámci našeho výzkumného šetření jsme získávali data z ohniskové skupiny, ze které byl následně vytvořen přepis ze zvukového záznamu nahrávky.

3.3.2 Audiozáznam

Díky audiozáznamu si nemusí výzkumník dělat poznámky, aby zaznamenal obsah výzkumného šetření. Poznámky, které si výzkumník vytvoří, slouží výhradně pro jeho potřeby. Zvukový záznam zachycuje veškeré kvality mluveného slova, to znamená sílu hlasu, délky pomlky, zdůraznění či opakování slov. Zvukový záznam vyniká svou autentičností. (Mioviský, 2006) *„Po technické stránce se snažíme, aby záznamové zařízení co nejméně narušovalo výzkumný kontakt s účastníkem.“* (Mioviský, 2006, s. 198) To znamená, že se snažíme, aby nahrávací zařízení nebylo vidět, ale zároveň aby zachycovalo kvalitní zvuk. V našem výzkumu byl pro zachycení audiozáznamu použit diktafon a mobilní telefon. Diktafon i mobilní telefon byly v našem výzkumném šetření umístěny na stole mezi občerstvením tak, aby nebyly vidět, ale zároveň aby byly uprostřed ohniskové skupiny.

Švaříček (in Švaříček, Šedřová a kol., 2014) doplňuje, že by se měl výzkumník na začátku rozhovoru účastníků opět zeptat, zda souhlasí s nahráváním, a ujistit je o anonymitě, důvěrnosti a cílech výzkumu.

Vzhledem k dodržení anonymity osobních údajů je záznam zvukové nahrávky z výzkumného šetření dostupný u autorky diplomové práce.

3.3.3 Přepis rozhovoru

Po získání dat díky audiozáznamu byl rozhovor formou přepisu opsán. „*Termín „transkripce“ označuje proces převodu dat do lépe zpracované podoby.*“ (Juklová in Švaříček, Šed'ová a kol., 2014, s. 216)

Přepis je jednoduchá činnost, avšak časově velmi náročná. Díky přepisu se výzkumník může jednoduše opakovaně vracet k jednotlivým údajům a kódovat je. Při vizualizaci dat přepis napomáhá k barevnému zvýrazňování, doplňování poznámek či komentování (Švaříček in Švaříček, Šed'ová a kol., 2014).

Po uskutečnění ohniskové skupiny, která trvala 1 hodinu 29 minut, byla nahrávka doslovně přepsána bez výplňových slov, přitakávání a komunikačních zvuků do programu Microsoft Word bez toho, aniž by došlo ke změně informační hodnoty získaných dat.

2.4 Metody analýzy dat

2.4.1 Zakotvená teorie

Metoda zakotvené teorie, v anglickém znění grounded theory, označuje jistou strategii výzkumu a prostředek analyzování dat. Oproti kvantitativnímu výzkumu, kde teorií začínáme a následně ji ověřujeme, zakotvená teorie zkoumá konkrétní jev nebo oblast, které ověřuje soustavným shromažďováním údajů a jejich analýzou (Miovský, 2006). Tato metoda byla využita v našem výzkumném šetření.

Strauss a Corbinová (1999, s. 14) uvádějí, že „*teorie proto představuje sadu systematických induktivních postupů pro vedení kvalitativního výzkumu zaměřeného na vytváření nové teorie. Je to způsob, kdy teorie jsou induktivně odvozené ze zkoumaného jevu, který jej reprezentuje.*“

K požadavkům, které jsou pokládány za základní dle Strausse a Corbinové (Strauss, Corbinová in Miovský, 2006), patří shoda mezi skutečnostmi, které jsou pozorovány a kódovány. Srozumitelností se rozumí představení teorie na základě poznatků, ty jsou empiricky ověřeny a jsou zřetelné. Dalším požadavkem je obecnost, kdy jsme schopni vysvětlovat vzniklé jevy a o podobných jevech máme schopnost vypovídat. Posledním požadavkem je kontrola, kdy zpětně ověřujeme vzniklou teorii (Miovský, 2006).

Šedřová (in Švařiček, Šedřová a kol., 2014) rozpracovává zakotvenou teorii do tří etap. První etapou je sběr dat, která má vést k teoretickému nasycení vzorku. Druhou etapou je kódování, které vybírá a rozděluje získaná data do kategorií, které jsou relevantní pro tvorbu nové teorie. Poslední etapou je konstruování teorie, kdy jsou jednotlivé kategorie uvedeny do vzájemných vztahů.

Jak již bylo výše zmíněno, podstatným znakem zakotvené teorie je kódování. Hendl (2016, s. 251) uvádí, že „*kódováním se rozumí rozkrytí dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a nové integraci. Postup také vede k doporučení, která data nebo případy je nutné ještě zahrnout do analýzy a jakými metodami je nutné provést sběr dat.*“

Za autory zakotvené teorie jsou považováni Barney Glaser a Anselm Strauss, avšak každý z nich postupně vytvořil vlastní verzi zakotvené teorie. Rozcházení autorů je spatřováno právě například ve fázích kódování. Glaser upřednostňuje dvě základní fáze kódování, kdežto v publikaci Strausse a Corbinové jsou popsány fáze tři (otevřené, axiální a selektivní kódování) (Gulová, Šíp, 2013). V našem výzkumu bude použit model kódování dle Strausse a Corbinové.

Samotný pojem kódování v kontextu zakotvené teorie definuje Miovský (2006, s. 228) jako „... *operace, pomocí nichž jsou zjištěné údaje analyzovány, konceptualizovány a opět skládány novými způsoby, což je ústředním procesem tvorby nové teorie.*“

Otevřené kódování

První prací s daty se výzkumník setkává s otevřeným kódováním. Témata, která otevřené kódování odhaluje, výzkumník lokalizuje a přiřazuje jim označení. Nejprve jsou témata na nízké úrovni abstrakce. Kódovat je možné slovo po slovu, ale také dle odstavců i celých textů. Avšak nesmí se zapomínat na cíl kódování, kterým je tematické rozkrytí textu. Kódy mohou označovat podstatná jména či slovesa. Pro vlastnosti jednotlivých kódů můžeme přiřadit přídavná jména (Hendl, 2016).

Šedřová (in Švařiček, Šedřová a kol., 2014) v postupu otevřeného kódování udává nejprve analyzování textu. Text rozdělujeme na jednotky, kterými – stejně jako podle Hendla – může být slovo, sekvence slov, věta i odstavec. Důraz je kladen na význam jednotek, nikoli na formálnost textu. Ke každé jednotce přidělujeme kód, kterým se rozumí označení určitého typu, který jej odlišuje od ostatních.

V rámci našeho otevřeného kódování byly pomocí přepisu ohniskové skupiny v programu Microsoft Word vytvořeny po opakovaném pročitání jednotlivé kódy a postupně i kategorie. Pro větší přehlednost byly jednotlivé kódy očíslovány. Kódy se skládají z jednoho či více slovních pojmenování.

Axiální kódování

Navazuje na kódování otevřené. Představuje soubor postupů, které kategorie po rozkódování v otevřeném kódování znovu uspořádává pomocí vytváření vazeb mezi jednotlivými kategoriemi. Proces probíhá induktivně-deduktivním způsobem a autor jej neoznačuje jako jednoduchý, jelikož výzkumník musí zahrnout do axiálního kódování kontext, strategie jednání, interakce, následky, ale také podmiňující vlivy (Miovský, 2006). „*Zatímco u otevřeného kódování je základní snahou rozlišit pojmy a vytvořit základní kategorie (včetně jejich vlastností a umístění na dimenzionálních škálách), při axiálním kódování se snažíme tyto pojmy skládat dohromady nacházením vazeb mezi kategoriemi a subkategoriemi.*“ (Miovský, 2006, s. 229) Subkategorie a kategorie se snažíme spojovat do vzájemného vztahu či nacházet a popsat, v jakém vztahu jsou. Strauss, Corbinová (in Miovský, 2006) uvádí kódovací schéma vytvořené ve čtyřech krocích. Prvním z nich uvádí subkategorie do domnělého vztahu ke kategoriím pomocí výroků, které jsou popsány ve výzkumném vzorku. Pomocí dalších technik ověřujeme tyto vztahy, následně hledáme vlastnosti kategorií a subkategorií. Posledním analytickým krokem zkoumáme variabilitu díky porovnávání každé kategorie a její subkategorie.

Strauss, Corbinová (in Švaříček, Šed'ová, 2014) představují také paradigmatický model, který umožňuje přemýšlet o datech systematicky a zároveň zohledňuje procesuální dynamiku v získaných datech. Jednotlivé kategorie získané z otevřeného kódování přiřazujeme k jednotlivým částem paradigmatického modelu. Výzkumník musí rozhodnout, které kódy přiřadí k příčinným podmínkám, jevu, kontextu, intervenujícím podmínkám, strategiím jednáním a následkům.

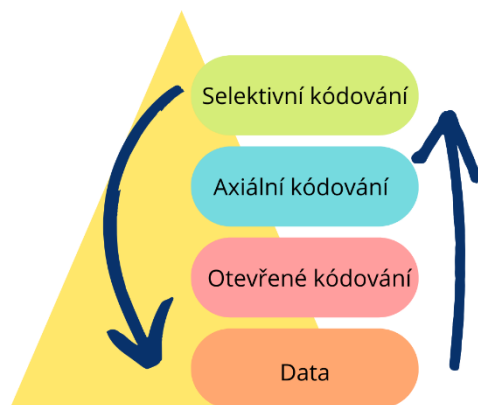
Hendl (2016) dodává, že výzkumník se snaží jednotlivé kategorie propojit, hledá nové koncepty a klade si otázky. Aby však propojení jednotlivých kategorií bylo vyhovující, výzkumník se potřebuje opřít i o teoretický rámec, aby věděl, které jevy lze mezi sebou smysluplně propojit.

Selektivní kódování

Na axiální kódování navazuje kódování selektivní. Díky předchozímu typu kódování získáváme obraz o vztazích mezi jednotlivými kategoriemi. V této třetí fázi data přezkoumáváme a selektivně kódujeme. Výzkumník vyhledává hlavní témata a kategorie, na které budou navazovat ostatní témata a kategorie. Ústřední kategorie jsou základem pro vznik nové teorie a jsou cílem analýzy. Setkáváme se také s pojmem teoretická saturace, kdy nám další kódování již nepřináší nové informace (Hendl, 2006).

„Selektivní kódování je proces, kdy po výběru (identifikaci) centrální kategorie tuto kategorii systematicky uvádíme do vztahu s ostatními popsány kategoriemi. Tyto vztahy dále ověřujeme a konceptualizujeme.“ Miovský (2006, s. 230) Autor udává také pět kroků, které nemají přesně stanovené pořadí a u kterých jsou možné vzájemné kombinace:

- podrobná interpretace kostry příběhu,
- uvedení vztahu mezi hlavními a pomocnými kategoriemi,
- na dimenzionálních škálách popisujeme a interpretujeme vztahy mezi kategoriemi,
- ověření popsanych vztahů v rámci původních údajů,
- doplnění, upřesnění kategorií či jejich další rozvíjení na základě potřeby (Miovský, 2006).



Obrázek 2: Úrovně analýzy dat zakotvené teorie (Řiháček, 2009)

2.4.2 Metoda kontrastů a srovnávání

V rámci našeho výzkumu byla použita také metoda kontrastů a srovnávání. „Kontrastování je velmi důležitá technika, potřebujeme-li od sebe lépe odlišit například dvě identifikované kategorie a upozornit na rozdíly mezi nimi, přestože mají zároveň mnoho společného.“ (Miovský, 2006, s. 223) Autor doplňuje, že kontrastování je také důležité pro zdůrazňování některých odlišností fenoménů, které mohou mít různé rysy v rámci jiných kontextuálních vztahů (Miovský, 2006). Mezi jednotlivými kategoriemi vyhledáváme díky srovnávání jak shody, tak také odlišnosti v rámci srovnávání mezi námi určenými kategoriemi.

2.5 Charakteristika výzkumného vzorku

Při výběru výzkumného vzorku hrálo roli několik faktorů. Již několikátým rokem autorka pracuje jako pracovník v sociálních službách v azylovém domě pro matky s dětmi. S klienty je v mnoha případech navázána spolupráce se SAS-RD, kdy azylový dům se SAS - RD úzce spolupracuje. Město, ve kterém se AD a SAS-RD nachází z důvodu anonymity nebudeme zmiňovat.

Autorka také během svého studia vykonala praxe, které se z důvodu pandemie musely uskutečnit jinou formou, než bylo původně stanoveno. Díky tomu měla autorka možnost vykonávat praxi v SAS-RD a mohla tak nahlédnout či si vyzkoušet realitu, ve které se během pandemie musela služba nacházet. Autorka mohla poznat určité situace, které by bez této zkušenosti neviděla tak, jak je vidí dnes.

V rámci faktorů a vzhledem k cílům práce byl tedy výběr účastníků záměrný. Patton in Miovský (2006) uvádí, že záměrným výběrem vyhledáváme cíleně konkrétní účastníky dle specifických vlastností, kdy kritérium může být také vlastnost či stav. Tito účastníci určitá kritéria splňují a jsou ochotni se do výzkumu zapojit. Disman (in Toušek, 2012) zmiňuje, že výzkumník volí dle vlastního úsudku, co je možné pozorovat a co by měl pozorovat. Záleží tedy na samotném výzkumníkovi, co vše do výzkumného šetření zahrne.

Mioviský (2006) zahrnuje do metod záměrného výběru také záměrný (účelový) výběr přes instituce. Používáme jej v případě využití určitého typu služeb či jejich činností, které jsou určené pro danou cílovou skupinu, která nás výzkumně zajímá.

Kritéria, která účastníci měli splnit, se týkala konkrétního pracoviště, a to SAS – RD v určitém městě. Výzkumným vzorkem šetření byli pracovníci, kteří se během pandemie Covid-19 aktivně podíleli na distanční výuce zejména u žáků v mladším školním věku. To znamená, že účastníci výzkumu mají uzavřený pracovní poměr před koncem roku 2019, tedy před propuknutím pandemie. Relevantní pro náš výběr nebylo pohlaví účastníků, věk, ani úroveň dosaženého vzdělání a délka praxe, protože nástup pandemie byl pro celý svět novou situací, se kterou se do té doby nikdo nesetkal.

Oslovena byla nejprve vedoucí služby, která byla obeznámena s cílem výzkumu, zaměřením a formou, jakou bude výzkum probíhat. Po souhlasu vedoucí služby byli informováni pracovníci, kteří splňovali daná kritéria a taktéž byli obeznámeni se záměrem výzkumu, jeho formou a způsobem průběhu. Souhlas s účastí na výzkumu vyjádřili všichni pracovníci, kteří vykonávali práci v období distanční výuky během pandemie Covid-19.

Základní soubor tedy tvořilo devět pracovníků, kteří splňovali daná kritéria a se šetřením souhlasili. Po druhém setkání proběhla domluva a potvrzení společného termínu. Výzkum s ohniskovou skupinou se uskutečnil 8. 3. 2022. Z devíti pracovníků se tři pracovníci kvůli pracovní indispozici nezúčastnili. Konečný výzkumný vzorek tvořilo šest pracovníků včetně vedoucí služby. Celý výzkumný soubor tvořily ženy. V rámci našeho výzkumu budou pracovnice SAS-RD dále označovány jako informanti.

2.6 Etika výzkumu

Zásadní pro náš výzkum byla etika a dobrovolnost na účasti výzkumu. Již v první fázi oslovení byli informanti seznámeni o způsobu průběhu připravovaného výzkumu. Informanti byli obeznámeni se svými právy a upozorněni na zvukové nahrávání v průběhu výzkumu, kdy kdokoli z informantů měl možnost kdykoli odstoupit od účasti na výzkumu či měl právo požádat o zničení zvukové nahrávky. Dle Průchy (Průcha in Skutil, 2011, s. 24-28) byli informanti z hlediska anonymity ujistěni, že jejich výpovědi z výzkumného šetření budou použity pouze k výzkumným účelům.

Miovský (2006) rozděluje etická pravidla do několika skupin, mezi které patří souhlas s účastí na výzkumu, možnost omezení informovaného souhlasu, ochrana osobních údajů, odměna účastníkům výzkumu. Tento autor upozorňuje také na to, aby nedošlo k poškození či jiné újmě účastníků výzkumu.

Před začátkem samotného výzkumu byli informanti vyzváni k informovanému souhlasu, kdy souhlasili s dobrovolnou účastí na výzkumném šetření. Tento souhlas byl dán před začátkem výzkumného šetření, který je k dispozici v nahrávce z ohniskové skupiny.

3 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

V následující kapitole se budeme zabývat výsledky z výzkumného šetření. Cílem pro náš výzkum bylo zjistit, jak probíhala práce a přizpůsobování SAS pro rodiny s dětmi jak po obsahové, tak i formální stránce, a to i při podpoře vzdělávání během pandemie. Jak již bylo výše zmíněno, pro analýzu dat z ohniskové skupiny s pracovníky SAS–RD byla zvolena zakotvená teorie. V tomto výzkumu jsme postupovali dle základních kroků pro analýzu dat. Po doslovném přepisu z diktafonu byly v rámci otevřeného kódování po opakovaném pročitání textu postupně zaznamenávány kódy, které byly barevně zaznačeny a očíslovány nejprve ve vytisknuté formě přepsaného textu a následně i v dokumentu Microsoft Word. V našem výzkumném vzorku bylo nalezeno celkem 58 kódů.

Pro hledání subkategorií v rámci axiálního kódování byly kódy v textu rozstříhány a postupně skládány do podkategorií a následně do kategorií. Po seskupování vzniklo sedm hlavních kategorií, se kterými budeme dále pracovat. Některé z kategorií obsahují více podkategorií, jiné méně, avšak jednotlivé kódy mají v kategoriích své podstatné místo. Kategorie, které vznikly z analýzy dat a se kterými budeme dále pracovat jsou následující:

- Faktor rodiny
- Pravidla nařízená vládou
- Překážky vzniklé neznámou situací
- Postoj/povinnosti škol
- Fenomén žák/Žák jako cíl
- Nová náplň práce SAS - RD
- Budoucí doporučení

Jednotlivé kategorie budou níže představeny, popsány a doplněny replikami účastníků ohniskové skupiny. Pro větší přehlednost při interpretaci budou úryvky označeny vždy slovem informant a číslem, které bylo přiřazeno k jednotlivým informantům. Celkový počet zúčastněných informantů tvořilo šest osob.

<u>KATEGORIE 1: FAKTOR RODINY</u>			
PODKATEGORIE:	KÓDY:	VLASTNOSTI KATEGORIE:	DIMENZIONÁLNÍ VLASTNOSTI:
Zázemí rodin	14 – Domácí podmínky pro plnění distanční výuky	Rodinné zázemí	Vyhovující - nevyhovující
Samostatnost rodin	53 – Zodpovědnost vůči vzdělávání	Připojení na online výuky	Připojení - nepřipojení
Postoje rodin	13 – Školní přípravy rodičů 18 – Přístup rodin 23 – Plnění školní docházky	Zodpovědnost k výuce	Zájem - nezájem

Tabulka 3: : Kategorie č.1 - Faktor rodiny (vlastní výzkum, 2022)

Tato kategorie se zabývá faktorem rodiny. Zvolená SAS - RD pro rodiny s dětmi se zaměřuje na ty rodiny, které potřebují pomoci zejména v podpoře rodičovských kompetencí při vzdělávání a rozvoji dětí. Během distanční výuky byly děti připojovány z rodinného zázemí, které se mohlo lišit u dětí se sociálním znevýhodněním.

Informanti vidí problém se zajištěným **rodinným zázemím** pro plnění distanční výuky, zejména co se týká prostoru pro aktivní připojení na distanční výuku. Informanti se shodují ohledně náročnosti, která se často pojila s organizací a také s nevyhovujícími podmínkami pro připojení všech dětí najednou.

Informant 1: „Jako já když se na to podívám z pohledu toho rodiče, tak já tomu rozumím té náročnosti. Protože bydlet v jednom pokoji se čtyřma děckama na online výuce, když nemám čtyři notebooky. Kdy se mi má každý připojit na něco úplně jiného, do toho mi tam brečí mimino a já tomu jako máma nerozumím, tak to je prostě šílené. Muselo to být pro ně strašně náročné.“

Jiný informant se podílí v kontextu rodinného zázemí také na práci s klienty, kdy mají děti zároveň distanční výuku, a to vše probíhá v jedné místnosti, protože rodina nemá jiný prostor, který by mohla využít.

Informant 5: „Tak hlavně pracovat s klientkou, do toho tam jsou v jedné místnosti čtyři děti, kdy tři z nich mají najednou distanční výuku, tak to bylo opravdu velmi zajímavé.“

S faktory rodin ovšem nesouvisí jen zázemí, ale také samostatnost a **zodpovědnost vůči vzdělávání**, mezi které patří připojování na online výuku. V tomto směru informanti líčí, že rodiny často nedbaly ani na připojení, ale ani na splnění úkolů, které měly děti zadány ze školy. Dle slov informantů se neplnění povinností spojovalo s absencí sankcí, které budeme rozvádět v kategorii č. 3.

Informant 6: „A oni zjistili, že to neodevzdají, tak se vlastně nic nestane. Že jim to projde, tak proč by to měli dělat.“

Informant 1: „To je o tom rodiči, jestli chce nebo nechce, tak to děcko se nepřipojí.“

Naproti tomu informanti popisují komunikaci i s klienty, kteří naopak byli důslední a povinnosti vůči školní docházce plnili.

Informant 6: „Jako já mám třeba rodinu v jednom městě a tam funguje hodně tatínek... kladl hodně důraz na tu online výuku, on si to jako fakt hlídal. Takže tam to probíhalo, nebyl tam den, kdy ty děti nebyly připojené.“

Z výše uvedené podkategorie navazujeme na postoje rodin. Jeden z problémů se týkal neustálého vysvětlování pracovníků důležitosti připojení se a plnění zadaných úkolů, a tím se prohlubovaly problémy ve **školní připravenosti rodičů**.

Informant 4: „A byl problém nastavit v tom myšlení tak, aby to oni považovali jako to samé. Jen ta situace je jiná a není to tak, že jdu fyzicky do té školy, ale učím se doma. Oni to opravdu nepovažovali za povinnost se na tu výuku připojit.“

Práci služby SAS – RD klienti během distanční výuky oceňovali zejména, pokud se blížil termín odevzdání úkolů, které nestíhali vyplnit, i když jim ze strany služby bylo nabízeno průběžné vyplňování zadané látky. V tomto směru rodiny spoléhaly na pomoc služby.

Informant 3: „Ano, oni ukazovali termín, kdy to mají odevzdat a byla to taková hromada nevypracovaná, neměli vypracované fakt nic.“

Informant 1: „Když se blížil termín, tak chtěli intenzivnější spolupráci.“

Informant 1: „Oni spoléhali, že to společně vždycky stihnem za celý týden ty úkoly.“

Informant 2: „Všichni to tak měli, že to doženem.“

Informant 6: „Ale to bylo vždycky, jak se už blížil ten termín toho odevzdání a oni to nedávali, no. A potom zase když se to odevzdalo a měli zase třeba týden na odevzdání dalších úkolů, tak zase měli ten přístup k tomu „jo, my něco zvládnem“, ale potom se už zase ozývali, jestli můžu přijít, že to zase nestíhají. Tak to bylo.“

V těchto případech se stávalo, že rodiče se ve svém přístupu snažili převádět zodpovědnost na službu. V těchto příkladech můžeme zaznamenat, že pokud rodině hrozila sankce, která se týká kategorie č. 3, rodina si uvědomovala důležitost splnění zadaných úkolů, pokud nechtějí dostat postih.

Informant 5: „Mně říkali, že to s nima přece musím udělat.“

Informant 6: „Jojo, říkali, že to musíme zvládnout, že to ty děti musí odevzdat. Tak jsme jim pak zase vysvětlovaly, že je to na rodičích.“

I přes aktivitu a snahu ze strany služby někteří klienti nebrali povinnosti splnění úkolů do školy jako povinné, vyskytoval se nezájem o splnění požadavků. Lze říci, že **přístup** některých rodin byl flegmatický.

Informant 2: my jsme třeba přišly ke dveřím a rodiče řekli, že prostě jsou nemocní nebo my nemůžem ted', my jdeme do města. A já říkám, že tady vám paní učitelka připravila pracovní listy. A oni odpověděli, že to zvládnou sami. Pak to neodevzdali.

Jako největší úskalí ze strany rodiny vnímají informanti zejména neochotu a laxnost ve zodpovědnosti při plnění školních povinností. Rodiče spoléhali nejen na službu, ale také na to, že ze strany školy nepřijde žádný postih, který se v mnoha případech neobjevil.

Moderátor: „Takže pokud byste tam nebyly vy jako služba, tak ta distanční výuka u těch dětí nefunguje vůbec.“ (přítakání informantů)

Informant 4: „Třeba v těch konkrétních rodinách, které máme jako klienty, tak ne.“

Informanti vnímají nedostatečný důraz ze strany školy, který se poté projevil v postoji rodin k připojování na distanční výuku, kdy **zodpovědnost k výuce** zaostávala.

Informant 1: „Když se řeklo, že s pětkou projdeš, nepropadneš, tak tím skončila veškerá školní příprava.“

Informant 4: „A tím, že ty rodiny jsou tak úzce spjaty, tak ony od sebe navzájem ví, že to nepřipojování prošlo jednomu, druhému, třetímu, tak je to už pro ně pohodlnější na tu výmluvu.“

Informant 1: „Oni se hlavně vymlouvají. Když nechodí ten, tak proč musí i ten nebo já?“

Informant 3: „Ano, oni to neměli bráné jako povinnost.“

Informant 1: „Nebrali to jako důležitost.“

Informant 6: „...zjistili, že to neodevzdají, tak se vlastně nic nestane. Že jim to projde, tak proč by to měli dělat.“

Informant 3: „Oni to brali tak, že se ted' nemusí učit. Ted' je období jako prázdniny.“

Na rozdíl od toho se v kategorii č. 4 dozvídáme, že ne všechny školy omlouvaly absenci žáků. Pokud škola neměla doloženou omluvu z výuky, hodiny zapsala jako neomluvené.

Ovšem informant 6 popisuje spolupráci s rodinou, která přistupovala k zadaným úkolům zodpovědně a využívala pomoci SAS – RD průběžně.

Informant 6: „Třeba tatínek řekl, když jsme měli schůzku, že tomu nerozumí, jestli bych jim nepomohla. Což bylo jasné, že jim pomůžu. Tak jsme k tomu sedli a ten rodič se i připojil, což nebylo úplně zvyklé v jiných rodinách. Že ten rodič si k nám sednul a připojil se, ... Pokud byla nějaká těžká látka, takže jsme to komunikovali spolu, což bylo fajn. Tam jsem s tím byla spokojená... Prostě když jsme tam přišli, tak řekli že tohle udělali, tohle taky do té školy, už nám chybí jen jeden papír z češtiny, tak jsme k tomu sedli a udělali jsme to. Takže to bylo fajn. Tam si nemůžu stěžovat.“

Shrnutím této kategorie se setkáváme nejprve s rodinným zázemím, které bylo ve většině případů u klientely SAS-RD ne zcela vyhovující hlavně z důvodu nedostatečného prostoru (ve většině případů byla k dispozici jen jedna místnost) pro vykonávání distanční výuky u více dětí najednou. Co se týká samostatnosti, měly rodiny tendence přenášet svoji zodpovědnost na pracovníky SAS-RD nebo se ke svým povinnostem stavěly nedbale. To potě vedlo také k požadování intenzivnější spolupráce se službou, pokud měly děti v brzkém termínu odevzdat úkoly ze školy. Z výpovědí informantů také vyplývá, že rodiče nepovažovali distanční výuku za rovnocennou, a tím pádem nelpěli na připojení dětí na online výuku.

KATEGORIE 2: PRAVIDLA NAŘÍZENÁ VLÁDOU			
PODKATEGORIE:	KÓDY:	VLASTNOSTI KATEGORIE:	DIMENZIONÁLNÍ VLASTNOSTI:
Vládní nařízení a změny zákonů	1 – Fáze fungování služby 7 – Nedomyšlení důsledků 12 – Vládní nařízení	Legislativa	Přehledná - nepřehledná
Poskytnutí služby během nařízení	6 – Uzavření služeb 42 – Celkový systém nařízení 50 – Doba největší pandemie	Možnost fungování	Jednoduché - složité
Respektování nařízení	56 – Přístup klientů k onemocnění Covid – 19 57 – Trestní oznámení	Dodržování nařízení	Přijímáno - nepřijímáno
Dodržování nařízení SAS - RD	44 – Nemocnost během služby během pandemie	Nakažení	Dodržování – nedodržování

Tabulka 4: Kategorie č.2 – Pravidla nařízená vládou (vlastní výzkum, 2022)

Celkový průběh a možnosti **fungování služby** se podmiňovaly vládními nařízeními, které vydávalo Ministerstvo práce a sociálních věcí. SAS – RD byla poskytována tak, jak nařízení v danou dobu umožňovala.

Informant 1: „Ono to mělo dvě fáze. První ta fáze byla taková, že tu službu zavřeli a my jsme do těch rodin nesměly chodit a musely jsme to spustit online. Takže jsme jely jenom internetem a telefonem a pak byla ta druhá fáze, kdy jsme do těch rodin docházely a narážely na ty problémy. Tak to byly dvě rozdílné fáze toho poskytování.“

S tímto se pojí první fáze, kdy SAS-RD nemohla poskytovat své služby.

Informant 1: „To byl vlastně konec března 2020 a bylo to sedm týdnů, kdy vlastně MPSV zakázalo poskytování služby. Jako ani jsme to nesměly poskytovat telefonicky ani online, to jsme nesměly vůbec vykazovat...“

Informant 5: „Nemohly jsme to vykazovat, do toho jsme se dostaly do takové situace, že jsme měly uzavřenou tu službu, takže jsme neměly nárok na ty covidové odměny. I když jsme chodily do práce..., což mě tehdy fakt naštválo. Vnímala jsem to jako hodně nefér, takže to byl začarovaný kruh úplně všeho. Byla to zajímavá zkušenost.“

Naproti jiná změna nařízení umožňovala rozšíření činností služeb, kterou SAS-RD uvítala. Díky širším kompetencím měli informanti možnost pracovat pouze s dítětem na plnění školních povinností.

Informant 1: „... vláda řekla, že nemusíme poskytovat jen to, co je základní činnost služby. Že z té služby můžeme trochu vybočit, takže jsme si v té době řekly, že u některých rodin půjdeme i tady do toho. Ale jen po tu dobu toho covidu.“

Informant 4: „V té fázi, kdy ten zákon byl upravený, to bylo určitě efektivnější pracovat s tím dítětem, které potřebuje udělat ty úkoly.“

Informant 3: „To, kdyby nám ta vláda neumožnila, tak to bude hrozné. To si asi ani netroufnu popsat.“

Informant 1: Takže to byla na jednu stranu výhoda, na druhou stranu i nevýhoda, že si klienti třeba zvykli, že děláme školní přípravu s dítětem a ta máma u toho není. Takže pak jsme to musely vracet zpátky do těch mezí. Takže to si myslím, že nebylo úplně špatné, že ta vláda to tak postavila. Spíš zpětně, když by nám přišla inspekce za pět let na tento rok, tak nevím, jestli si ještě někdo zpětně vybaví, že jsme to v té době mohly takto dělat. Že jsme šly mimo zákon, že. Takže to bylo celkem takové fajn.“

I když byly pravomoce SAS – RD omezeny, pracovníci i tak berou pandemickou situaci jako velkou zkušenost, což se shoduje s kategorií č. 7.

Informovanost a přehlednost jednotlivých **vládních nařízeních** byly taktéž důležité pro splňování legislativy. Informanti často vnímali informace ohledně aktuálních nařízeních jako nepřehledné, ale například Olomoucký kraj poskytoval průběžné informace.

Informant 1: „Během toho covidu byly velmi zmatené ty informace. Musím ale říct, že Olomoucký kraj, kde poskytujeme také službu, tak byl oproti Zlínskému kraji precizní... Oni každý den posílali informace, jak se mění nařízení vlády, co je nového, jak postupovat. Fakt dva roky v kuse každý den to chodilo do e-mailu. Což byla fakt velká výhoda. Že jsou změny, nesmí se scházet, testuje se tolikrát, zástava testování, tam se zase testuje. To chodilo fakt každý den poctivě. To bylo super, že to člověk nemusel dohledávat.“

Ve spojitosti s uzavíráním služeb (nejen jako je SAS – RD, ale i v dalších odvětvích) se služba potýkala s řešením a napomáháním zameškaných záležitostí, jako je zaplacení bydlení či jiné poplatky. Z výpovědí informantů zpětně vychází velké množství záležitostí, které musela služba s klienty dohánět. To probíhalo v **době největší pandemie** a pojí se s tím také kód **důsledků**, jelikož z důvodu řešení jiných rodinných záležitostí nezbýval dostatek času na splňování školních povinností.

Informant 1: To bylo fakt přetížené období, ta jedna fáze. Potom vlastně po těch sedmi týdnech byly ty rodiny rapidně ve všech směrech dole. Zaplaceno neměly, jídlo neměly. Hruza.“

Informant 4: „Před tou pandemií aspoň pomohli ti sociální pracovníci na tom úřadě s vyplněním tiskopisů a žádostí a tak, tak během té pandemie řekli, že tady máte přece Sasanky.“

Informant 2: „Ano, takže nejenom školní příprava byla na nás, která přibyla.“

Pojem „Sasanky“ slangově užívají pracovníci i klienti jako zkratku názvu SAS – RD. V podkategorii respektování nařízení se služba potýkala s různými názory klientů. Jejich **přístup k onemocnění Covid – 19** se lišil podle konkrétních klientů. Někteří z nich byli ovlivněni dezinformacemi.

Informant 3: „... během covidu ty rodiny hodně podléhaly také těm dezinformacím. Oni viděli jen ty čísla nakažených. Dívali se na ty zprávy, furt to na ně chrlili a šíleli z toho.“

Ovšem služba měla i klienty, kteří nařízení v určité míře nerespektovali a nebrali vládní nařízení jako podstatné.

Informant 4: „Anebo byla druhá skupina, kteří to absolutně neřešili, nerespektovali pravidla, a i když třeba byli dokonce nakažení, tak chodili ven.“

Informant 1: „Takže to bylo fakt i takové, že oni byli nemocní, chodili si vesele po venku.“

Informant 4: „Ale většina klientů teda musím říct, že to respektovali, měli respirátory na schůzkách.“

Informant 1: „Ale děcka ne. Ty chodily ke konci té pandemie po venku. Ze začátku to respektovali, pak ke konci to už vůbec neřešili.“

Ve spojitosti s nedodržováním vládních nařízení docházelo v některých případech i k **trestním oznámením**, která v důsledku mohla vést až k výkonu trestu.

Informant 1: „...mám klientku, na kterou bylo podané trestní oznámení za to, že v době covidu byla venku, tak na ni ostatní podali trestní oznámení za to, že v době covidu byla venku, tak na ni ostatní podali trestní oznámení a fakt to řeší na policii. Ohrožení života, zdraví prostě veřejného.“

Informant 2: „Ale taky se stalo, že třeba na jednoho klienta byla zavolána policie a byl i zavřený. Vyšel si z karantény na nákup, dokonce ještě řekl, že je pozitivní těm ostatním lidem.“

Měl podmínku a v té podmínce udělal tohle, takže to byl řešen jako trestný čin. Pod kamerou tam byl vidět, tak bohužel no.“

V rámci pandemické situace a s dodržováním nařízením se **služba potýkala také s nemocnostmi** a karanténou či s ošetřováním člena rodiny. V těchto případech služba neměla vždy plný počet pracovníků, což stěžovalo fungování služby.

Informant 2: „My jsme tomu šly napřed, několikrát jsme covid absolvovaly, takže jsme získaly imunitu, nechaly jsme se naočkovat.“

Informant 3: „Pak jsme byly 14 dní v karanténě a vedoucí služby tady zůstala sama.“ (smích informantů)

Informant 1: „No to bylo hrozné, jak jsem tady byla sama. To bylo strašné. Bylo to takové celkem zajímavé.“

Informant 1: „Ono to bylo komplikované tím, že my jsme tady bojovaly s nemocností. S OČR, děcka jsme měly nemocné, takže my jsme byli permanentně oslabení.“

Nemocnost a nařízené karantény se stávaly překážkami vzniklými novou neznámou situací. I přes to služba dokázala fungovat a nadále poskytovat činnost, i když v pracovním omezení. Naproti tomu u kategorie č. 3, kdy strach prožívaly i ostatní instituce jako například úřad práce, tak tyto služby svou činnost provozovaly velmi omezeně.

V průběhu schůzek s rodinami informanti měli zakrytá ústa, ale setkali se i s případy, kdy kvůli specifickým potřebám dětí museli udělat výjimku skrz komunikaci a domluvu.

Informant 5: „Akorát při kontaktech, kdy jsme s dětmi dělaly domácí přípravu, tak jsme respirátory měly, ale děti většinou ne.“

Informant 1: „Protože my jsme jim nerozuměly přes ten respirátor.“

Informant 5: „Přesně, teď jsem to chtěla říct. Pokud i to dítě logopedicky nemluví úplně správně, tak to většinou nejde. Ty děti mívají vážnější vady, občas jsem si i já ten respirátor musela sundat, protože to dítě potřebuje vidět, jak hýbu rty, jak se artikuluje. Takže v určitých případech to bohužel nešlo dodržovat striktně.“

Informant 1: „Ale nenakazila ses.“

Informant 5: „No nenakazila. Nebo jsem se možná nakazila a nic, nevím.“

Podstatný rozsah míry fungování služby ovlivňovalo vládní nařízení, podle kterého se odvíjely možnosti pracovní náplně SAS - RD. Na počátku pandemie nemohla kvůli nařízení služba být poskytována žádným způsobem, a tím pádem nemohla být vykazována. Naopak později došlo ke změně nařízení, kterou služba využila zejména k individuální práci s dětmi a dopomáhala tak rodině se splňováním školních povinností a distanční výukou. S vládními opatřeními se pojí také respektování nařízení ze strany klientů. Informanti popsali, že někteří

z klientů podléhali dezinformacím oproti jiným, kteří nejprve nařízení určitým způsobem respektovali, ale postupně respekt slábnul a v některých případech došlo i k trestnímu oznámení za porušení vládních nařízení. Služba se během pandemie potýkala také s pracovním oslabením. Poskytování služby bylo nezbytné, ale i přes nedostatek pracovníků služba dokázala fungovat a pracovat s klienty. Komunikaci s dětmi při plnění úkolů omezovaly roušky, které zabraňovaly v bezproblémové komunikaci. Informanti se shodli, že děti mívají občas logopedické vady a domluvit se s nimi je náročné, proto respirátory v některých případech nasazeny nebyly, čímž pracovníci riskovali své nakažení. Ale i přes to informanti zpětně vidí smysl poskytování služby.

KATEGORIE 3: PŘEKÁŽKY VZNIKLÉ NEZNÁMOU SITUACÍ

PODKATEGORIE	KÓDY	VLASTNOSTI KATEGORIE:	DIMENZIONÁLNÍ VLASTNOSTI:
Poskytnutí pomůcek	15 – Poskytnutí pomůcek ze strany školy 16 – Poskytnutí pomůcek ze strany SAS - RD 39 – Druhy pomůcek připojení 40 – Poskytnutí internetu	Dostupnost	Snadná - obtížná
Spolupráce s dalšími službami	21 – Spolupráce SAS se školou 37 – Pracovní skupiny 49 – Pracovník z jiné sociální služby 51 – Spolupráce SAS – RD s AD	Kooperace	Vyhovující - nevyhovující
Nevyužití spolupráce OSPOD	24 – OSPOD	Plnění nahlásovací povinnosti	Nahlášení - nenahlášení
Strach pracovníků SAS – RD a z ÚP	10 – Strach	Obavy	Omezující - neomezující
Nárůst klientely během Covid – 19	58 – Nárůst klientely během pandemie	Vzrůst klientů	Vyšší - nižší
Nadstandardní očekávání města	35 – Přístup města a jeho očekávání	Nadměrné očekávání	Standardní - nadstandardní
Nepřítomnost sankcí	26 – Sankce za neplnění školních povinností 41 – Podpora rodin 47 – Sankce – dávky	Absence sankcí	Využití - nevyužití

Tabulka 5: Kategorie č.3 - Překážky vzniklé neznámou situací (vlastní výzkum, 2022)

Pandemie covid-19 zasáhla jak do pracovního, tak osobního života všech lidí. Tato nová a neznámá situace se pojila s mnoha překážkami, na které bylo potřeba určitým způsobem reagovat v souladu s vládními nařízeními a s možnostmi poskytování služby.

Zásadní roli pro fungování distanční výuky u žáků sociálně znevýhodněných hrálo poskytnutí pomůcek. Rodiny neměly finance na zajištění pomůcek pro všechny děti, často neměly k dispozici ani internet.

Informanti se shodli, že **poskytnutí pomůcek ze strany školy** bylo materiálně zajištěno. Školy zajistily dětem počítače a tablety, ze kterých se mohly připojovat na distanční výuku. V některých školách zajišťovali učitelé tisk pracovních listů, pro které si žáci chodili.

Informant 2: „U té distanční výuky pomůcky zařízeny byly, ...“

Informant 4: „To je to, že ty školy se na začátku té pandemie snažily, poskytly to, co bylo potřeba...“

Informant 4: „Já mám pocit, že poskytovali ty počítače.“

Informant 2: „Ano, u nás ve škole I poskytli.“

Informant 5: „I u nás poskytli bez problému.“

Dle výpovědí informantů vychází najevo, že školy dbaly na zajištění materiálních pomůcek, ale chyběla kontrola připojení žáků.

Informant 1: „Problém byl v tom, že škola počítače poskytla, ale děcko nebylo připojeno. To byl ten problém.“ (přítakání ostatních informantů)

SAS – RD se podílela na **poskytování pomůcek** tím, že také tiskla pracovní listy, které přímo přinesla do rodiny. Ve více případech se informanti shodují, že tiskli pracovní listy ve větší míře oni.

Informanti 1, 2, 6: „I my jsme jim to tiskly.“

Informant 3: „... většinou jsme to my tiskly. Oni nám to poslali na e-mail a my jsme to tady vytiskly. A spíš jsme pracovaly takto.“

Opakovaně se však naráželo na nevyplnění úkolů, i když byly poskytnuty pracovní listy.

Informant 5: „My už jsme potom třeba měly v některých rodinách vytisknuty pracovní listy, ... to bylo bezpředmětné. My jsme to dokola tiskly a nic. Ani to je nepřinutilo to splnit.“

Aby měli klienti SAS – RD měli možnost připojit své děti na distanční výuku, Úřad práce poskytl těmto rodinám **internet** zdarma.

Informant 1: „... Úřad práce těm rodinám proplácel internet, takže tam nebyl problém s internetem.“

Informant 4: „Ta vybavenost asi byla, internet, to všechno bylo zařízeno. Internet byl zařízen z Úřadu práce z dávek.“

Informant 2: „Dostali internet přes Úřad práce...“

V rámci poskytnutí pomůcek bylo vše ve většině případů zajištěno. V rozporu je však u některých klientů nepřipojování se na distanční výuku, kdy dle slov klientů jim počítače nefungovaly, nebo klienti nebrali připojení dětí na distanční výuku jako závazné.

Mezi **druhy připojování** klientely služby SAS-RD se děti připojovaly hlavně na telefonu či tabletu. V některých případech na počítačích.

Informant 1: „Byli na telefonu, tablet měl někdo.“

Informant 6: „Většinou jsem se setkávala s tablety, že je měli půjčené i ze školy. Ale jinak na svých telefonech a počítače jsem měla u jedné klientky.“

Za velmi důležitou podkategorii považují informanti spolupráci mezi jednotlivými dalšími službami. Pro fungování bylo zapotřebí komunikace a hlavně spolupráce mezi službami, které určitým způsobem zasahovaly a ovlivňovaly distanční výuku dětí. Spolupráce nebyla však podle informantů v mnoha případech dostatečná.

Spolupráce SAS-RD se školou podle zkušenosti informantů byla různá. Někde spolupráce fungovala dobře, ale ve většině případů se informanti shodli na nedostatečné kontrole připojování na distanční výuku s tendencemi přenesení zodpovědnosti na službu. Obecně informanti zpětně vnímají, že spolupráce se školou měla být více aktivní ze strany školy.

Informant 2: „... paní učitelka s náma telefonovala.“

Informant 4: „Takže paní učitelka mi pak zase volala zpátky. A já jí říkám, že my máme taky ohraničené pravomoce. Škola se k tomu musí postavit a oni se nepostavili.“

Informant 2: „... tak jsme byli na společné schůzce s panem ředitelem a až na té schůzce pan ředitel zjistil, kolik tam je těch „omluvených“ hodin. A on se hrozně divil. Tak já nevím, jestli ten ředitel by to neměl víc kontrolovat, protože ten učitel to asi teda tutlá a omlouvá.“

Důležitou roli v rámci spolupráce hrály i **pracovní skupiny**. Na těchto skupinách se řeší konkrétní rodina a spolupracuje se na společném směru, kterým bude vedena.

Informant 3: „Ty pracovní skupiny jsou pro vedoucí služeb. Tam se to řeší. Tam se řekne, co nás třeba „pálí“ v té službě.“

Informant 1: „To je pracovní skupina pro rodiny. Takže tam jsou všichni, kteří s tou rodinou pracují a potkávají se s ní.“

Informant 2: „Ale to je na úrovni těch vedoucích, takže tam se prostě řekne, v čem byl problém, tohle nám vadilo a tak. A tam chodí i ti zástupci ze škol. Teda ze začátku chodili, teď už snad jen jedna tam chodí, ze školy 3. Ta jediná chodí, ale jinak už ani ne. A tam si ty jednotlivé problémy můžeme říct.“

Informant 2: „My, co chodíme na pracovní skupiny, tak ony ty školy fakt jsou tak zabržděné, ...“

Informant 2: „A to jsme řešili na těch pracovních skupinách, že ty školy ne a ne ty rodiče nahlásit.“

Jedno z úskalí, které jistým způsobem ztížilo spolupráci se školou byl **pracovník z jiné sociální služby**. Školy občas upřednostnily spolupráci s ním místo se službou, tím pádem se objevily mezery v komunikaci mezi školou a SAS – RD, jako například nedostupnost důležitých informací, které by služba ze strany školy měla mít. Naopak pracovník během pandemie kontakt s rodinami natolik omezil, že s nimi pouze telefonoval, i když nařízení ve své době povolovala osobní kontakt.

Informant 1: Já ještě možná vnímám problém to, že tady máme ještě toho pracovníka z jiné sociální služby, který pracuje s těma romskými rodinama a ten nám víc spolupracuje s těma školama. Takže my vlastně nevíme, co on s nimi ještě řeší.“

Moderátor: „A ten pracuje pod kterou službou?“

Informant 1: „To je taková samostatná jednotka. To je romský pracovník... on má pracovat se sociálně vyloučenými romskými lidma, je to pod jinou sociální službou. A spolupracuje i s rodinama. On má takový jiný styl práce. On tu práci dělá za ty klienty. Takže je hodně v kontaktu i s těma školama a ten ředitel, když je problém s rodinou, tak mu volá. A ten pracovník z jiné sociální služby dojde do té rodiny po tom telefonátu ze školy a řekne té rodině: „Takhle ne, musíte to dítě posílat do té školy.“ Ale to my třeba vůbec nevíme. Takže nám se to pak tak rozbíhá ta práce. Takže to je druhá věc, která nám to trochu hatí.“

Informant 1: „Byl jen na telefonu, ty kontakty s rodinami zůstaly na nás, on se bojí.“

Informant 1: „Pro školu je jednodušší zavolat tomu pracovníkovi z jiné sociální služby, protože ten pracovník doběhne do rodiny a předá tu informaci.“

Výhodu informanti vidí v určitých rysech pracovníka z jiné sociální služby. Sami informanti se snažili pracovníka pozvat ke spolupráci, on to však ze své strany odmítnul.

Informant 1: „A on to tak dělá, on je člen komunity. To, že je pracovník v sociálních službách je jedna věc, pak je Rom, je členem komunity. Do toho je 90% se všemi rodina, to je zase začarovaný kruh.“

Informant 4: „A vytvořil si takovou autoritu v té komunitě.“

Informant 1: „Ale nás se bojí. Nechce za náma přijít na poradu vůbec.“ (smích ostatních informantů)

Informant 2: „A to ho pořád zveme.“

Informant 1: „On nám řekne, že tady není zvědavý na hejno ženských.“

Informant 2: „Ale přitom nám tu určitou spolupráci a informace ztěžuje.“

V této podkategorii můžeme vidět, že sociální pracovník z jiné služby a škola v rámci spolupráce více méně fungovali. Naproti tomu škola upřednostnila tuto spolupráci, i když neměla jistotu, že pracovník z jiné sociální služby do rodiny půjde osobně, což se nedělo. Pokud by škola i v těchto případech hovořila se SAS-RD, problémy spojené s absencí na distanční výuce mohly být řešeny jinak.

Mezi klienty SAS-RD jsou často i rodiny, které bydlí v azylovém domě. Konkrétně služba **SAS aktivně spolupracuje s klienty z AD** pro matky s dětmi (obě služby zaštiťuje stejná organizace). I v tomto případě však informanti naráželi na problémy ve spolupráci během pandemie, která pramenila ze strachu. Do AD nebyly pouštny jiné osoby kromě klientů a pracovníků, kontakty tedy služba SAS-RD prováděla jiným způsobem.

Informant 1: „Jenže my jsme tam nemohly docházet k těm klientům.“

Informant 5: „Já jsem v té době tam měla hodně klientů a převážně jsem si je brala tady dolů do společenské místnosti. Po každé schůzce jsem všechno vydesinfikovala, vyvětrala.“

Informant 1: „Ale nahoru jsme nemohly chodit, takže to bylo taky takové omezení.“

Podkategorie, u které vidí informanti velký podíl, který mohl předejít nejednomu problému, se týká Orgánu sociálně právní ochrany dětí (dále **OSPOD**). Informanti se shodli, že školy měly strach z nahlášení rodin, které neplnily docházku u dětí v rámci distanční výuky. Díky nenahlášení se situace dostala do tzv. slepé uličky, kdy chyběl jak dohled, tak i určitá hrozba sankce. Školy v tomto případě ztěžovaly i práci SAS-RD.

Informant 2: „Oni se strašně báli kontaktovat OSPOD, že jim nechcú dělat problémy..., mají strach toho rodiče dát na ten OSPOD. Pro ně je OSPOD fakt něco jako zubatá.“

Informant 1: „A ta společnost k tomu vyzývá, aby to ty školy dělaly.“

Informant 2: „A pro ně je to zubatá, oni za žádnou cenu ty rodiče nechtěli nahlásit na OSPOD. Protože podle nich je to přece už to nejhorší, co se může stát. Přitom tam šlo jenom o spolupráci, prostě OSPOD by jim pohrozil a ty rodiče by začali fungovat. Takový kolotoč.“

Informant 3: „Přehazování zodpovědnosti z jednoho na druhého.“

Informant 1: „Školy si stěžujou, že děti nechodí připravené, že rodiče neposílají děti na distanční výuku a vedoucí OSPODu řekne: „Ale jak my to máme vědět, když vy s tím nic neuděláte?“ Takže začarovaný kruh.“

V jednom případě nahlášení za neplnění školních povinností však proběhlo.

Informant 5: Ale za nás třeba u jedné klientky, tak tam škola hlásila OSPOD. Zase, ale jen u té jedné holky.

Informant 6: „Jo, tam byl i ten strach jako ze strany maminky, že bude mít nějaký postih ze strany OSPODu.“

Informant 5: „Tam byl pohovor na OSPODu.“

Informant 6: „Pohovor na OSPODu, ano. Takže tam se to nějak vykomunikovalo, takže maminka potom nedostala žádný postih, ale má strach dodnes.“

Během rozhovoru se informanti také potýkali i s otázkou, ve kterých případech oni sami mohou či mohli dát hlášení na OSPOD.

Informant 1: „Jako já se s tím třeba vnitřně sama taky potýkám, že jako víme, že to dítě je nemocné v karanténě a my ho vidíme lítat po venku. A teďkom co s tím, hlásit to jako na OSPOD, hlásit to do školy. Někdy si říkám, že možná v tom toho rodiče taky utvrzujeme, že on ví, že to my víme a nic s tím neděláme. No nemůžeme s tím nic dělat. Leda kdyby tam byla ohlašovací povinnost.“

Informant 6: „Ale v čem je ta ohlašovací povinnost.“

Informant 2: „Že to dítě nechodí do školy?“

Informant 1: „No že to dítě nechodí do školy, možná. Je to diskutabilní.“

Informant 2: „Jo, tam ta ohlašovačka by možná byla. Že má být třeba v té karanténě nebo je nemocný.“

Informant 1: „Ohrožený vývoj dítěte?“

Informant 2: „No je, v tom jo.“

V rámci nově vzniklé celosvětové situace se přirozeně objevil i **strach**. Na začátku pandemie se objevil strach jak ze strany služby, tak i klientů, u kterých se ale po určité době projevovalo nerespektování nařízení.

Informant 2: „...pro všechny ta situace byla nová, my jsme samy byly vyděšené, protože jsme se toho bály a ti klienti byli taky vyděšení.“

Informant 1: „Ze začátku to respektovali, protože se strašně báli. Ale pak ke konci to už vůbec neřešili.“

Postupně se informanti shodli na tom, že v jiných službách se projevoval strach, které takze svoji činnost často omezily na minimum. Služba SAS – RD naopak svou činnost rozšířila.

Informant 4: „Úřad práce téměř během té pandemie vůbec nepracoval.“

Informant 2: „Neposkytovali skoro službu, báli se toho kontaktu, byli uzavřeni.“

Informant 1: „Úřad práce omezil hodiny a měli to snad jen venku, ne?“

Informant 3: „Venku stáli a řešili to, nepouštěli nikoho dovnitř.“

Informant 1: „Báli se covidu a my jsme chodily pořád do rodin.“

Informant 1: „Úřad práce se bál, pracovník z jiné sociální služby se bál, ale my jsme běhaly všude. Aj bez pracovníků.“ (smích ostatních informantů)

Informant 5: „My jsme se nestihly bát.“

Informant 1: „Takže všichni se vlastně v té době báli, omezili ty kontakty a my jsme to paradoxně rozšířily.“

Informant 1: „Já jsem si ze začátku asi myslela, že se budu během té pandemie bát chodit do těch rodin. Ale paradoxně si myslím, že jsme to tak neměly a že všechny chodily. Nikdo z nás neřekl, že se bojí. Ten úřad práce řekl, že nebude pracovat, pracovník z jiné sociální služby řekl, že se bojí. A my jsme si fakt neřekly, že se třeba bojíme. Žádná z nás nebyla taková, že by nechtěla chodit do té práce v období toho covidu. Což byla strašná výhoda.“

Se strachem z neznámé situace se pojí podkategorie, kdy situace zapříčinila **nárůst klientů během pandemie**, a to nejen nových, ale i znovuobnovené spolupráce.

Informant 3: „Během toho covidu nám ale i přibýlo celkem klientů. Přihlásili se tam přece klienti, se kterými jsme dříve spolupracovali, pak jsme spolupráci ukončili, a když začala distanční výuka, tak se znovu ozvali.“

Informant 6: „Jo a bylo takových i víc.“

Informant 2: „Ano, klientů přibýlo v té distanční výuce.“

Informant 1: „Takže jsme obnovovaly smlouvy a spolupráce.“

Během pandemie mělo **vedení města** určité představy, co by služba SAS – RD měla zvládat. Informanti se shodli, že ze strany města byl vytvářen určitý nátlak. Služba se snažila požadavky splnit, ale tyto zároveň nebyly zcela reálné. Očekávání se netýkala jen fungování služby během pandemie, ale také dalších předpokladů, které město mělo.

Informant 3: To město mělo jiné představy o tom, co my můžeme zvládnout nebo nezvládnout a jakým způsobem to dělat. To bylo takové zvláštní, přitom mají pod sebou třeba školský odbor a to se třeba taky mohli nějak sejít nebo udělat nějaký koncept.“

Informant 4: „A ta zodpovědnost, myslím, že jsme to všichni tak pociťovali, že to město jako by tlačilo...“

Informant 1: „Jakože město mělo nějakou představu, která nebyla vůbec reálná. Měli nějaké očekávání, které nešlo. Mysleli si, že to budu dělat celé online, že to posílíme i u rodičů, kteří nejsou klientem služby, ale těch, u kterých jsou děti na školní výuce. To nebylo reálné, v té době bylo strašně hodně klientů.“

V rámci diskuse se informanti dostali k dalšímu očekávání města, a to takového, že služba poskytne dostatečnou motivaci k vystudování vyššího vzdělání, než je základní.

Informant 1: „Ještě mi teď přišlo na mysl s touto spojitostí, že na nás má město přehnaná očekávání. Město chce, aby ty sociálně znevýhodněné děti šly po základní na střední školu, aby měly učňáky. Jenže my s tím nic moc víc dělat nemůžeme, když povinná školná docházka

je do ukončení základní školy. A pokud například to dítě dojde do té deváté třídy, tak už to bereme jako nadlidský výkon a občas si říkám, že ty klienty vedeme k něčemu, co oni vlastně vůbec nechcú. Že je tam spíš ten náš zájem a zájem toho města a ten klient to třeba nechce. A my se pak nadřeme a je to pak úplně k ničemu, protože ten klient ty děcka na ten učňák nedá...my chceme měnit komunitu, kterou podle mě nemůžeme změnit. To bychom musely pracovat v komunitní práci, a to my neumíme.“

Informant 4: „Ale tak zase na to jsou jiní pracovníci, kteří by měli vytvářet ty programy.“

Informant 2: „No oni na tom pracují, jenže jeden z těch programů je právě dostat tyto děti prioritně na střední školy.“

Informant 1: „Oni chtějí, abychom správně motivovali rodiče, že pak budou namotivováni i děti. Jenže jak já mám motivovat někoho, kdo neumí číst ani psát, aby dal své dítě na střední školu? Já kdybych na tom byla taky tak, tak to dítě nedám na tu střední školu, kdybych tomu nerozuměla.“

Informant 4: „Zase město na to tlačí, aby byly tyto děti vzdělané, aby měly vystudované řemeslo, ale vlastně už z té základní školy vidíme, že se jim tolerují věci jako je nepřipojování se na výuku, tak my to pak nemáme moc šanci posunout.“

Poslední podkategorie v kategorii překážky vzniklé neznámou situací se pojí s jedním ze stěžejních témat, a tím je nepřítomnost sankcí.

Informant 2: „...v jiných školách, když jsme to třeba četly v tisku, tak byli rodiče třeba i odsouzeni, že je nedávali na online výuku. To, co bylo v televizi, a tady u nás ve městě se prostě nic nedělo. Jiná vesnice, nic. Prostě dva roky ogar nechodil do školy, nepřipojoval se... My jsme jim pořád vysvětlovaly, co se stane, když budou mít neomluvené hodiny, že budou mít pak přestupek, že je to pak trestný čin. Ale když ta škola to i přesto pak přikryla, tak prostě nic.“

Informant 4: „Náhle tam nepřišla ta sankce, viděli, že to prochází, tak jim to bylo jedno.“

Informant 6: „Jenže oni za to v životě nedostali žádný postih.“

Informanti vidí velký problém v nepřítomnosti sankcí, které mohly klienty přimět k plnění distanční výuky u svých dětí. Jako jedno z východisek vidí sankci v podobě odebrání přídatků.

Informant 1: „Kdyby jim město vzalo přídatky.“

Informant 2: „No a to je to, provázanost v těch sankcích.“

Informant 5: „A v případě nepřipojování dítěte na online výuku sankce. Jako když rodiče za celý rok nedají nebo nepřipojí dítě do školy a nemají z toho nic? Tady v našem městě nemá snad nikdo žádnou sankci v tomto ohledu.“

Informant 1: „Nikdo.“

Z pohledu informantů byla poskytnuta velká **podpora rodinám**. Avšak klienti neviděli nutnost své děti na distanční výuku přihlašovat.

Informant 2: „Takže se jim poskytla podpora úplně šílená... My jsme jim vysvětlovali, že prostě pro ty děti to je důležité. Že jim to bude chybět, pokud se nebudou přihlašovat a nebudou na těch hodinách a ponese to potom důsledky. Že to vzdělání je důležité, ale toto je cílová skupina, kdy to vzdělání nepovažují za důležité.“

Možnost, jak přimět klienty opravdu k aktivnímu plnění distanční výuky, aby za všech poskytnutých podmínek a podpory, kterou dostali, bylo odejmutí dávek. V této **sankci** se shodli všichni informanti.

Informant 1: „Kdyby jim město vzalo přídavky.“

Informant 2: „No a to je to, provázanost v těch sankcích.“

Informant 1: „To je jediný nástroj. Za prachy prostě. V jiném městě nám to funguje takhle, u některých klientů to tak fungovalo.“

Informant 2: „Ano. Ale to samé Úřad práce. Úřad práce, když jsem telefonovala s hmotnou nouzí, tak jsem se ptala, jestli neberou dávky, když rodič nelpí na distanční výuce a děti se nepřipojují? A oni mi řekli, že jim nikdo nic nehlásí. Takže jsme zase na začátku.“

Informant 3: „Přesně.“

Informant 2: „A my jako služba jsme ty klienty strašily, my jsme jim říkali, že to nemůžou nechat jen tak procházet. Můžou vám vzít dávky – na to oni slyší.“

Informant 1: „Pro ně by to byl závazek, že by ty děti fakt na tu distanční výuku posílali, kdyby tam mohli přijít o ty peníze.“

Informant 2: „Ale dokud se jim na ten úřad nikdo nenahlásil, tak to bylo takto furt do kolečka.“

Tato kategorie se týkala mnoha témat, které spojuje neznámá situace, která nastala. Aby distanční výuka mohla probíhat i u dětí se sociálním znevýhodněním, musely být poskytnuty pomůcky, o které se postarala jak škola, tak SAS-RD, ale i město. Naráželo se však na to, že i přes poskytnutí veškerých pomůcek některé rodiny nedbaly na připojování a úkoly. Důležitou součástí se stávala spolupráce s ostatními službami. V tomto směru spolupráce probíhala, ale nebyla dostatečná. Díky častému nepřipojování rodin, a tím pádem neplnění školní docházky, měly školy povinnost informovat OSPOD. To se však až na jeden případ nestalo. Z výpovědí informantů vyšlo jasně najevo, že školy se bojí rodiny na OSPOD nahlašovat, protože jim nechtějí dělat problémy. Jde zde však o navázání spolupráce a vyšší dohled. S tímto problémem informanti spojovali problematiku sankcí. Informanti jsou si jisti, že pokud by rodina věděla o hrozbě, že za neplnění distanční výuky jim mohou být strženy dávky, více by dbala na připojování dětí k online výuce. Vystává zde otázka, zda by tomu bylo

tak a mohlo to pomoci. Potvrdilo se, že klientela SAS-RD narůstala právě během pandemie, protože si rodiny nevěděly rady s distanční výukou. Informanti také zmínili, že vedení města má na ně zvýšené nároky, mají představu o neustálé motivaci dětí klientů ke studiu, čemuž se služba snaží vyhovět, ale v drtivé většině případů bez úspěchu. S tímto souvisí i fakt, že město, které finančně podporuje námi zvolenou službu, mělo jiná očekávání vzhledem k reálné náplni práce SAS-RD během distančního vzdělávání.

KATEGORIE 4: POSTOJ/POVINNOSTI ŠKOL			
PODKATEGORIE	KÓDY	VLASTNOSTI KATEGORIE:	DIMENZIONÁLNÍ VLASTNOSTI:
Průběh distanční výuky u škol	31 – Pojetí distanční výuky u jednotlivých škol 30 – Náplň učiva během distanční výuky 48 – Strach ze strany školy	Totožná náplň učiva	Stejná - rozdílná
Přístup škol k plnění distanční výuky	17 – Důslednost škol vůči absenci ve škole 25 – Důraz škol pro plnění distanční výuky 32 – Přístup učitelů	Kontrola v řešení školních povinností	Důsledná - nedůsledná

Tabulka 6: Kategorie č.4 – Postoj/povinnosti škol (vlastní výzkum, 2022)

Pojetí distanční výuky vnímali informanti různě u jednotlivých škol. Některé z nich fungovaly pravidelně na online platformě ve všech předmětech až na některé výjimky, naproti tomu jiné školy fungovaly na distanční výuce tím způsobem, že pár hodin týdně probíhala výuka jen českého jazyka či matematiky. Některé školy pojímaly distanční výuku zejména jako vyplňování pracovních listů, které žáci odevzdávali.

Informant 4: „Ale byl v tomto směru velký rozdíl a on i zůstal, jak byl od začátku i v rámci těch škol. Protože u některých škol byl velký rozdíl v tom, jak ony pojaly tu distanční výuku. Protože mám zkušenost, že jedna škola opravdu měla rozvrh kromě těch nauk a takových těch

předmětů. A měli pravidelný rozvrh, z kterého jim vypadly ty nauky jako hudebka, tělocvik a takové věci, ale oni jeli opravdu tak, že byli připojeni všichni a komunikovali s učitelem. Ten režim tam byl. A jiná škola, úplně v tom samém čase několik měsíců měli spíš tu jako kdyby offline výuku..., buď se nepřipojovali nebo jen minimálně a jednou třeba dvakrát za týden na matematiku, český jazyk. Ale ta předchozí škola, to byl fakt rozdíl, že oni měli výuku jak ve škole, akorát to prostě bylo online. Měli minimum offline hodin, ty děti pracovaly samostatně, což na té druhé škole vlastně spíš nepracovaly. Buď se nemusely připojit a měly si jen vyplnit nějaké úkoly, naskenovat nebo poslat. A to bylo o to horší. Takže byl rozdíl i v tom, jak to pojaly ty školy a tím pádem byl rozdíl i v těch našich dětech – klientech... U každé té školy to bylo opravdu jinak. Některá škola to opravdu měla stejně, akorát distančně.“

Informant 1: „Já jsem si třeba říkala, že těch spousta škol nejela na té online výuce, ale jela na tom vyplňování těch papírů.“

Informanti se shodli, že **náplň učiva během distanční výuky** nebyla v takové míře, jako by byla ve výuce ve škole.

Informant 5: „Přitom ta výuka byla úplně okleštěná na úplný minimum. V těch pracovních listech fakt nebylo já nechci říct nic, ale prostě bylo tam ani ne třetina z toho, co by se měli učit ve škole. Jako kdyby tam chodili a docházeli.“

Jako jeden z problémů informanti vidí zejména z množství zadaných úkolů, i když nebyly obsahově naplněny tak, jak během kontaktní výuky.

Informant 1: „Ale ono to ani nešlo fakt stihnout, toho bylo také kvantum.“

Informant 6: „Byla tam do toho úplná hromada úkolů.“

Informant 1: „A zpětně se k tomu třeba ty školy ani nevrátily, jak ta pandemie utichla.“

Informanti konstatovali, že škola v mnoha případech neřešila nepřipojování dětí na výuku. Informanti se domnívají, že za to může **strach** z konfliktu i z toho důvodu, že někteří klienti mohou mít agresivnější rysy. Avšak i v těchto případech měla škola možnost komunikace a spolupráce se SAS – RD, kdy danou situaci bylo možné podrobně probrat a domluvit se na jejím řešení. Služba byla k této formě spolupráce otevřená.

Informant 3: „Oni se možná bojí do toho konfliktu jít, aby třeba na něco nenarazili, že by tam třeba potom ten žák nechodil.“

Informant 1: „Ano, oni se možná bojí toho rodiče. Když si představím některé naše klienty, ale tím pádem s tím nikdy nic nebudou dělat ti rodiče.“

Informant 4: „My ani nevíme, proč se ti učitelé brání tomu, aby teda neomlouvali ty hodiny.“

Informant 1: „Představ si, že ti do školy doběhne nějaká klientka, kterou holky předaly dál.“

Informant 4: „Pro ně je to asi jednodušší, že to tak nechají.“

V podkategorii Přístup škol k plnění distanční výuky se jako první otevřelo téma **důslednosti škol vůči absenci dětí ve škole**. V rámci diskuse vyšlo najevo, že školy nebyly důsledné v rámci připojování dětí na distanční výuku. V několika případech to tak nebylo, avšak informanti se shodují v nutnosti být důsledný ve sledování absence dětí. Škola napomenula a hrozila rodinám sankcemi, ale i když se přístup rodin nezměnil, situace se nezměnila.

Informant 1: „Já nevím, já jsem to vnímala tak, že ty školy se toho trochu jako vzdaly.“

Informant 2: „... to mám fakt jako třeba i špatnou zkušenost že jsem měla rodinu, která se prostě rok a půl nepřipojovala a škola s tím nic nedělala. Neřešila to... mě mrzelo, že ta škola se k tomu fakt postavila tak, že jim po tom jednom roce řekli: „Bububu, pokud nebudete od září fungovat online, pokud ta situace nastane, tak už to budeme psát jako neomluvené hodiny.“ A stejně se to nestalo.“

Informant 1: „Školy nebyly důsledné v tom prostě vůbec.“

Informant 2: „Nebyly, toto je to, co já z toho cítím z období těch dvou let, že prostě škola omluvila kohokoli jakkoli. To, že tam celý rok nechodil prostě nikoho nezajímalo.“

Informant 1: „Ale přesto ta škola z toho nevyvodila žádné ty důsledky.“

Informant 4: „Ale potom to jak kdyby po čase vzdaly, protože neměly asi ani ony možnost to dělat. To jsme pochopily, že ta škola jako nemůže, když se nemohli potkávat, tak to nešlo. Snažila se ta škola v tomto směru, ale právě tam chyběly ty důsledky, že když to nastartovala, selhával spíš ten důraz na to, aby ty rodiny fungovaly.“

Informant 1: „... já to vnímám tak, že tam selhaly ty školy. Protože když si to srovnám s mým dítětem, které když se nepřipojilo od 8:00 do 8:30, protože nám nešel internet, tak mi už škola psala, že dcera nebyla půl hodiny připojena a že to neomluví, pokud nepošlu omluvenku. A tam museli mít i zaplé kamery. Byla to asi škola od školy.“

Informant 2: „Nebo to bylo takhle jenom v našem městě nebo já nevím.“

Informant 3: „Ale jak říká informant 4, tak všechny školy nebyly úplně stejné. Máme klienty, kdy ta škola přistupovala jinak.“

Informant 4: „Já říkám zkušenost takto ze své vlastní. U každé té školy to bylo opravdu jinak.“

Informanti se ve svých výpovědích přiklání k tomu, aby školy více dbaly na docházku dětí. Opakovaně se stávalo, že došlo k rozhovoru s rodiči dětí, avšak škola si nestála za svými požadavky, tudíž se to postupně vracelo opět do původní situace.

Informant 5: „Pak se řeklo, že projdou aj s pětikama do dalšího ročníku, tak tím pádem, co no.“

Informant 1: „A tím to skončilo.“

Informant 2: „Školy si musejí asi trošku sáhnout do svědomí, že fakt přikrývají to skryté záškoláctví. Že když má žák 140 omluvených hodin za tři měsíce třeba, tak že by měli na ně trochu tlačit. Teď je nevýhoda, že lékař nedává těm dětem to potvrzení. Teď už si to omlouvají jen rodiče, to je asi všude ten systém nastavený, ne?“

Informant 1: „U nás třeba naše základka řekla, že pokud se to opakuje, tak bude chtít to potvrzení od doktora.“

Informant 2: „No a to řekli i na té škole 1, ale nějak od toho rychle upustili.“

Informant 3: „To říkali na schůzce u nás. Byla tam maminka s chlapcem a taky jim řekli, že pokud se to bude opakovat, tak budou chtít vidět potvrzení od lékaře. Ale zase se to nerealizuje, nevím. Zase ty školy nejsou důsledné, ony něco řeknou, řeknou a nekontrolují to.“

Spolu s kontrolou absence se pojí i **důraz škol na plnění distanční výuky**. Školy ve většině případů hájily rodiče, respektive jejich děti a nepřipojování na výuku. Chyběla opět důslednost a dodržení ujednaných podmínek. I když se služba SAS – RD snažila rodinám vysvětlovat postih, který může nastat v případě nesplnění a neomluvení docházky, rodiny to nebraly v potaz natolik, jak by měly.

Informant 4: „Tak to potom vyšlo nějak s tím, že tam nebyl ten důsledek pro ty rodiny, které se nepřipojovaly. I když to si myslím, že kdyby zakročili a vyvodili z toho nějaké ty důsledky – že ty hodiny by byly neomluvené nebo cokoliv takového, tak by to mělo určitě větší smysl.“

Informant 2: „...prostě ty školy byly tak málo důsledné.“

Informant 4: „A jsme zpátky u těch základních škol, které v podstatě tím, že s tím nic nedělají, tak naše pozitivní motivace hold je v těchto rodinách k ničemu.“

Informant 2: „Ale škola měla zajistit ty podmínky pro distanční výuku, i to doučování.“

U jedné školy se informanti shodli, že její přístup je zcela nedůsledný. Podle informantů je to kvůli specifčnosti školy a nedostatku žáků.

Informant 2: „Takže oni prostě přikryli ty rodiče. Úplně definitivně překryli ty rodiče, protože jsou rádi za každého žáka, kterého mají. Je to na jednu stranu taková vyselektovaná škola, že.“

Informant 5: „Ano, někteří tam vlastně jsou sociálně slabší děti. Takže ona ta výuka je tam i jiná než na těch běžných školách.“

Informant 2: „Takže jsou rádi za každého žáka. Tím pádem, že rodiče nepřipojovali děti, tak je prostě přikryli, obhájili. Rodiče to omluvili a tím to končí... a my jsme je děsily, co se všechno může stát a pak jim to stejně prošlo.“

Naproti tomu jiná škola dodržela určité hranice i svou důslednost.

Informant 3: „Ale fakt to bylo na té škole, aby byla důsledná,“

Informant 2: „... tak na té škole, speciální škole 2 má to dítě neomluvené hodiny. Oni to neomluví, protože toho kluka viděli chodit venku a měl být doma. Takže oni řekli, že to neomluví. Je tam asi 20 neomluvených hodin.“

Velkou, ne-li stěžejní roli hrál **přístup jednotlivých učitelů**. Někteří byli velmi ochotní, komunikovali pravidelně jak s rodiči, tak i se službou. Spolupráce v některých případech byla dle výpovědí informantů vyhovující. Informanti si také uvědomovali ztíženou situaci, do které učitelé byli postaveni.

Informant 4: „I ta spádová škola 1, kde máme právě nejvíc těch rodin jako těch sociálně slabších, tak se učitelé snažili... já jsem si s paní učitelkou aspoň tisíckrát volala a ona mi vždycky řekla, co se ten žák má učit, pak mi dokonce i posílala ty pracovní listy e-mailem.“

Informant 2: „Ano, to byla ta jedna paní učitelka, ony si furt telefonovaly.“

Informant 4: „To bylo fakt o těch jedincích, některý učitel se snažil a byl obětavý, ale někdo ne.“

Informant 5: „Ale ta práce musela být těžká i pro ty učitele. Když má ale třeba v těch malých školách 12 dětí ve třídě a z toho se přihlásí 4, tak se divím tomu, že se ti učitelé neozvali a že to nechtěli nějakým způsobem řešit. Zametlo se to pod koberec. Asi to bylo jednodušší, bylo jim to jedno, že teda učí jen 4 žáky a pak do prázdných počítačů nebo na nikoho.“

Informant 2: „Je to o té osobnosti toho učitele. Protože fakt, co jsem měla na té škole 1, tak ta jedna paní učitelka se tak strašně snažila. My jsme spolu furt telefonovaly, ona měla takovou snahu, ale prostě tam byl problém v té rodině.“

Naopak mají informanti i zkušenost, kdy sama služba měla problém s doučováním určité látky a snažili se informovat učitele o doučování, avšak v tomto případě jim nepřišla ani zpětná odpověď.

Informant 4: „...my jsme konkrétně té paní učitelce psaly e-maily, jestli by nebylo možné poskytnout nějaké doučování online nebo něco,... a paní učitelka nám ani neodpověděla po několika e-mailech. Ale je to škola od školy, učitel od učitele. Tak tamta učitelka nám ani neodpověděla, že třeba nemají prostor nebo že to nedělají, ale prostě nic.“

Informant 1: „Takže jsem si říkala, že ta paní učitelka se nepřipojuje, tak ona by do té rodiny přece sem tam mohla dojít. Ale tam nic nebylo, ani nabídka doučování.“

Z této kategorie lze poukázat na to, že postoj škol se lišil. Některé školy dodržovaly určená pravidla, i když se mělo jednat o sankci. Z většiny výpovědí však lze dosvědčit, že školy určitým způsobem neřešily školní absenci a s těmito informacemi dále nepracovaly. Postoj učitelů je dle informantů také individuální, ale z větší části učitelé komunikovali a snažili se spolupracovat nejen s rodinou, ale i se službou SAS-RD.

KATEGORIE 5: FENOMÉN ŽÁK, ŽÁK JAKO CÍL

PODKATEGORIE	KÓDY	VLASTNOSTI KATEGORIE:	DIMENZIONÁLNÍ PODMÍNKY:
Dopady distanční výuky u dětí	29 – Dopady distanční výuky 43 – Míra soustředěnosti u žáků	Online výuka	Pozitivní - negativní
Motivace a vliv věku na žáky	20 – Mladší školní věk 28 – Starší školní věk 27 – Motivace k výuce	Spolupráce a motivace	Dlouhodobá - krátkodobá

Tabulka 7: Kategorie č.5 - Fenomén žák, žák jako cíl (vlastní výzkum, 2022)

Následující kategorie se bude zabývat žáky jakožto zásadním bodem vyučovacího procesu. Byli hlavními účastníky distanční výuky. S distanční výukou, jejím aktivním připojováním a plněním školních povinností souvisí i **dopady**, které za sebou distanční výuka zanechala. Informanti se shodli, že distanční výuka nemohla nahradit vzdělávání naživo, zároveň vnímají, že děti během distanční výuky mají určité nedostatky.

Informant 2: „Já jsem z toho frustrovaná, že fakt těm děčkám to vzalo dva roky života.“

Informant 1: „A učení. Znalostí prostě.“

Informant 2: „Ony prostě nic neví ty děcka za ty dva roky a prostě už to ani nedoženou. To už nejde dohnat teď ty dva roky.“

Informant 1: „Děcka nepropadly, i když ty znalosti neměly. Stejně prošly.“

Informant 4: „Ony se vlastně více méně ty děti nechaly na pospas.“ (přítakání ostatních informantů.)

Informant 1: „Ale je to hlavně tak, jak říká Informant 2, že ty děcka ty dva roky už prostě nikdy nedoženou.“

Informant 2: „Nevrátí se jim to.“

Informant 1: „Ta první, druhá třída, tam jsou takové mezery u těch dětí, že to je katastrofální.“ (přítakání ostatních informantů)

Z výpovědí informantů také vyplývá, že mezi dětmi byly i ty, které opakovaly první či druhý ročník základní školy, jelikož během distanční výuky nestíhaly učivo tak, jak měly.

Informant 2: „A je hodně těch dětí, máme i takové, které opakovaly první třídu, což se stává zřídka. Fakt to těm dětem hodně vzalo, vzalo jim to dětství.“

Informant 6: „Ale i předškolním dětem to hodně vzalo.“

Během distančního vzdělávání žáci museli ovládat určitou **míru soustředěnosti**. Informanti konstatují, že míra soustředěnosti rapidně upadala, pokud měly děti dělat více úkolů najednou, což vyplývá z kategorie č. 1, kdy rodiny nechávaly ve většině případů většinu úkolů na schůzku se SAS-RD. Dle zkušenosti informantů měly děti různorodou míru soustředěnosti.

Informant 6: „Stejně to dítě bylo potom vyčerpané. To nejde s ním dělat dvě hodiny ty úkoly. Protože máme třeba i psychiatricky nemocné děti, které zvládaly půl hodiny úplně stěží. Takže tam to nešlo.“

Informant 5: „A zrovna tento chlapec v první třídě měl problém, zvládl maximálně 4 věty.“

Informant 6: „Tam opravdu záleží na tom, jaké to dítě je. Nebylo to všude úplně jednoduché. Někdo fakt mohl makat i hodinu a půl a někdo stěží makal dvacet minut.“

Podstatnou rolí byla motivace žáků. Informanti viděli rozdíly mezi **žáky v mladším školním věku** a **žáky staršího školního věku**. Zkušenost, kterou pracovníci SAS-RD mají, je taková, že bylo jednodušší namotivovat žáky mladší, spolupráce s nimi byla snadnější oproti žákům starším, kteří jevíli nižší zájem o učivo.

Informant 5: „... kluk se připojoval, to byl první stupeň a ten jakž takž ještě spolupracoval nebo vyplňoval víceméně pracovní listy... dvě holky na druhém stupni nedělaly nic, ... „

Informant 6: „... na prvním stupni se zapojoval. On chtěl, to šlo vidět, že on má tu snahu zapojit, učit se, on se i zapojoval, mluvil. Ale to byly ty začátky té distanční výuky a ono to po chvílce opadlo a už se mu nechtělo.“

Informanti se shodli, že více jim vyhovovala práce s dětmi v mladším školním věku. Na druhém stupni měli informanti problém s učivem, a jak již bylo výše zmíněno, i s přístupem starších žáků. U mladšího školního věku informanti často používali i hry nebo vytvořené pracovní listy, aby děti lépe navodili na učení.

Informant 2: „Mně se nejlépe teda pracovalo s těma malinkýma žáčkami. Ten 2. stupeň jsem měla problém s tím učivem i přístupem.“

Informant 5: „Ty prvostupňáky tam člověk ještě dokázal nabudit, třeba formou hry. Nebo se to taky dařilo procvičovat to učivo. Ale u toho druhého stupně, to moc ne.“

Informant 1: „Oni fakt nechtěli pracovat.“

V rámci **motivace k výuce** u dětí bylo výše zmíněno, že lépe se dařilo motivovat děti mladšího školního věku. Informanti vypovídají, že na začátku pandemie se motivace ještě v určitých mezích dařila, postupně však upadala, a to nejen u klientely SAS – RD. Motivaci dětí informanti spojují s motivací rodičů, kteří často i přes snahu služby v motivaci nepokračovali a důraz na splnění požadavků z jejich strany chyběl.

Informant 1: „Já si myslím, že když není namotivovaný rodič, tak nemáme šanci namotivovat dítě. Ale to je můj pohled prostě.“

Informant 2: „Ale jo, je to tak.“

Informant 5: „Ono se už potom později ale nechtělo nikomu ani gymplákům ani středoškolákům, nikomu. Při takové výuce, natož dětem z naší komunity, kterou my máme.“

Informant 2: „Takže ve většině případů ta motivace klesala a klesala.“

Informant 1: „Úplně rapidně to šlo dolů.“

Informant 2: „... ale nebyla ta motivace, že to nejsou prázdniny.“

Žáci byli hlavními aktéry v distanční výuce. Také na ně měla distanční výuka určité dopady. Informanti potvrdili, že u některých případů děti opakovaly první ročníky základní školy. Rozdíly mezi motivací u žáků mladšího a staršího školního věku byly viditelné. Žáky mladšího školního věku bylo snadnější podnítit a namotivovat k úkolům. Celková motivace však upadala, protože pandemická situace trvala dlouho, což informanti potvrdili.

KATEGORIE 6: NOVÁ NÁPLŇ PRÁCE SAS - RD

PODKATEGORIE	KÓDY	VLASTNOSTI KATEGORIE:	DIMENZIONÁLNÍ PODMÍNKY:
Rozšíření a formy práce SAS	19 – Formy práce SAS – RD během distanční výuky	Náročnost práce	Jednodušší - náročnější
Komunikační kanály	2 – Reakce na uzavření 3 – Rizika užívání Facebooku 4 – Messenger jako komunikační kanál 5 – Naivní představy	Dodržení GDPR	Prosté - složité
Pravomoce a podpora SAS-RD	33 – Komunikace s klienty 36 – Podpora SAS-RD 46 – Pravomoce SAS-RD	Podpora služby	Dostatečná - nedostatečná
Dobrovolnictví jako forma pomoci	8 – Dobrovolnictví 11- Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež	Poskytování dobrovolnictví	Využíváno- nevyužíváno
Přenechávání zodpovědnosti na SAS	22 – Přenášení zodpovědnosti 54 – Nevýhody doučování SAS-RD 55 – Sebevzdělávání SAS – RD v rámci doučování	Vysoké nároky na SAS-RD	Ano - ne

Tabulka 8: Kategorie č.6 – Nová náplň práce SAS-RD (vlastní výzkum, 2022)

Pandemie Covid-19 přinesla novou náplň práce SAS-RD. Služba na základě vládních nařízení hledala nové způsoby, jak v době pandemie může co nejvíce fungovat. Kategorie je zaměřena na formy práce a bariéry, se kterými se potkala. Změna, která se hned na začátku objevila, se týkala rozšíření služby.

Při nástupu distanční výuky pracovníci služby SAS-RD učili své klienty, jakým způsobem se mají přihlásit na platformu online vyučování. Setkali se s případy, kdy se někteří klienti snažili vymlouvat, že přihlášení nefunguje. Pro potvrzení byli informanti několikrát přítomni u online vyučování, kdy zařízení fungovala v pořádku. Klientům byla nabízena i intenzivnější spolupráce.

Informant 2: Tak my jsme tam fakt docházely intenzivně, že jsme jim to třeba zaply a teď to zrovna fungovalo, když jsme tam byly a pak jsme jim řekly, že to druhý den zkusí sami. A to pak zase nefungovalo, tak jsme tam pak zase došly a zase to fungovalo... oni se fakt rok a půl nepřipojovali a my jsme tam intenzivně chodily, ...“

Informant 6: „Já jsem přitom byla třeba i u online výuky přímo na schůzce. Byla jsem přítomna jednou, možná dvakrát, takže tam to jako probíhalo, ...“

Informant 2: „Tak my jsme jim to nachystaly. Ale oni se vymlouvali, že to stejně nejde a že to nebude fungovat a druhý den se nepřipojili. Když jsem se pak ptala, proč se nepřipojili, tak řekli, že to zrovna nešlo. Tak jsme jim to zapojila a ukázala, že jim to funguje. Ale oni řekli, že jim to prostě nešlo. A jak já mám vědět, že jim to opravdu nefungovalo, když máme vycházet z toho, co klient říká.“

Informant 5: „My jsme je s tím učili vlastně i fungovat, jak se připojit a tak.“

Informant 1: „My jsme byly ochotny tu službu rozšířit, byly jsme ochotny chodit tam častěji, být aktivnější. Chodit tam třikrát, čtyřikrát za týden, ale stejně ten výsledek nebyl.“ (přítakání ostatních informantů)

Informant 6: „Ale zase, nabízeno jim to bylo, ale nevyužívali to tolik.“

Informant 1: „Záleží jak kdo, i informanta 4 třeba hodně.“

Informant 6: „Záleží klient od klienta. Já jsem se s tím třeba moc nesetkala. Teda u jedné rodiny jo. Tam jsme jezdili dvakrát, třikrát týdně. Ale jinak moc teda ne.“

Informant 3: „Ale my jsme tam většinou chodily odpoledne, kdy jsme se hlavně zaměřovaly na tu přípravu dětí do školy a samozřejmě i na další věci, které máme v kompetenci.“

Mezi **dalšími formami práce SAS-RD během distanční výuky** se vyskytovala široká škála druhů poskytování služby.

Informant 2: „Tiskly jsme jim přípravy do školy, pomáhaly jsme s připojením, komunikovaly s učiteli i řediteli.“

Informant 3: „Chodily jsme na ty schůzky.“

Informant 5: „Připojovaly jsme je na výuku, učily jsme je, jak se připojit. Motivovaly jsme je.“

Informant 1: „Pak jsme dokonce došly do fáze, kdy už jsme pracovaly třeba jen s tím dítětem.“

Informant 4: „V té fázi, kdy ten zákon byl upravený, to bylo určitě efektivnější pracovat s tím dítětem, které potřebuje udělat ty úkoly. A také zapojení toho rodiče do těch příprav.“

Informant 1: „Ale jinak jsme se ještě podílely podle mě jedinečně i tak, že některé z nás pracovaly po dobu 7 týdnů jako dobrovolníci.“

Informant 6: „Jo, to bylo určitě nadstandartní.“

Informant 5: „A do toho všeho jsme zároveň dál řešily samozřejmě nejen na distanční výuku a doučování, ale řešily jsme s rodinami finanční záležitosti, předávky dětí, kdy se řešilo, jestli jsou nebo nejsou pozitivní.“

Důležitou součástí bylo i doučování, které služba v rámci své pracovní náplně také zahrnovala. Často se informanti setkávali s tím, že se museli chystat na doučování dopředu, aby dobře zvládli podat probírané učivo. Mezi další formy práce zahrnují pracovníci také chystání a nošení pomůcek na schůzky s klienty.

Informant 2: „Já jsem hodně rodinám radila, ať používají youtube, kde se vysvětluje ta látka.“

Informant 3: „My jsme vlastně i nosily na ty schůzky, kdy jsme doučovaly ty děti, tak jsme měly různé hry, kartičky, snažily jsme se to vysvětlit, hledaly jsme věci na internetu.“

Informant 4: „Ofotily jsme různé pracovní listy, které máme tady v knihovničce nebo jsme je i hledaly, ty různé pracovní listy na internetu.“

Informant 3: „... protože na internetu jsme nenašly ani žádná videa k dané látce ... bylo to na nás, to doučování...“

Z výše popsaného lze vidět, že informanti se ve všech situacích a případech snažili najít východiska a služba byla ochotna se připravovat na doučování, které je blíže popsáno v kategorii č. 6.

Jedna z **reakcí na uzavření** se týkala zákazu osobního kontaktu s klienty. Aby i tak služba mohla s klienty komunikovat, byla použita doména Facebook. Zde měli klienti možnost komunikovat se službou.

Informant 2: „Začátek úplně byl takový, že vlastně jsme vytvořily facebookovou stránku, protože aby to bylo online, takže jsme potřebovaly nějaký komunikační kanál. Takže jsme vytvořily facebookovou stránku „Sasanky“ a nabídly jsme rodičům, že se k nám můžou přidat jako přátelé.“

S touto spojitostí však vyvstalo **riziko používání Facebooku**, jelikož v rámci osobních údajů se klienti mezi sebou nemají znát. Informanti klientům vysvětlili, jakým způsobem na platformě komunikovat bez toho, aniž by se porušilo GDPR.

Informant 2: „Pak jsme zase řešily, aby se neporušilo GDPR – aby se nepotkávali na té facebookové zdi, aby tam nedávali příspěvky, takže jsme je musely upozornit, aby tam nedávali

nic na naši zed', protože tím by se mezi sebou vzájemně viděli a oni by viděli, kdo je klient... viděli by ze svých známých, kdo je klient, takže jsme přemýšlely tak, abychom neporušily GDPR, takže jsme je vlastně upozorňovaly ať nedávají nic na tu naši zed'...“

Proto byl použit **messenger**, kde mohli informanti s klienty komunikovat, mohli jim posílat úkoly, které mají děti do školy, služba je tak mohla vytisknout a donést klientům do schránky. Avšak schůzky přes tuto platformu neprobíhaly tak, jak si informanti mysleli.

Informant 2: „... vznikl messenger jako komunikační kanál... jsme dělaly intervence po telefonu plus něco přes ten messenger, ale to moc nefungovalo. messenger spíš jako kdyby jen zpravový kanál, že si tam posíláme zprávy a oni to mají bezplatně, když jsou na internetu, tak napíší zprávu.“

Informant 2: „No. Ale aj ten online, to bylo. Když jsme měli schůzku přes Messenger, že to dítě bude něco psát a já mu to tam budu přes ten messenger říkat, to moc nešlo.“

Informant 1: „Schůzka, která měla trvat třičtvrtě hodiny, tak najednou přes messenger trvala hodinu a půl. To bylo strašně na dlouho.“

Informant 2: „Ano, to tak bylo. Protože přes ten Messenger nevidíš, jestli to tam má fakt zapsané.“

Ovšem tyto reakce byly prvotní na začátek pandemie. Pojily se s nimi i **naivní představy**, že klienti či jejich děti budou fungovat přesně podle představ informantů. Ale i tak informanti hodnotí komunikaci přes Messenger jako pozitivní.

Informant 2: „To byl tak první moment jako, protože jsme si naivně myslely, že budem dělat online přípravu přes ten Messenger. Že to dítě bude sedět s knížkou a my se na druhé straně na sebe budeme dívat a budem se učit. Tak to tam pak moc nefungovalo takto, ale aspoň nějak nám to pomohlo, že se ten komunikační kanál jako ten Messenger hodně vžil... „

Následující podkategorie se týká podpory a pravomocí SAS-RD. Důležitá byla **komunikace s klienty**. Každá rodina je specifická a individuální. U většiny klientů fungovala komunikace dle informantů dobře, ale u některých to bylo složitější.

Informant 2: „... ale s těma některýma rodičema to byl asi právě problém je sehnat.“

Informant 6: „Jo, jasně.“

Informant 2: „Někteří neměli telefony, takže to moc nešlo jinak.“

SAS-RD poskytovala podporu zejména klientům, spolupracovala s dalšími institucemi, vykonávala práci nad svůj rámec. Ale i sama služba potřebovala podporu nejen ze strany zaměstnavatele, ale i od ostatních institucí. I vzhledem k aktuálnosti dopadů války na Ukrajině služba počítala s aktivním přístupem k nové nastalé situaci.

Informant 5: „My jsme neměly tu podporu těch ostatních ... Ta podpora tam nebyla, tak jim to bylo jedno. Jestli jsme přijely ráno nebo odpoledne, to bylo jedno.“

Informant 1: „No jako takže my jsme přeskočili z pandemie covidu do problému s Ukrajinou a teď nám tady přiskočí ukrajinská rodina a budem ve stejné situaci. Už to začalo prostě. A budem řešit úplně stejné problémy, jenom v jiném kontextu. Protože to město očekává, že budem dělat školní přípravu v ukrajinských rodinách.“

Informant 2: „Tak to jim budem muset dávat i češtinu, obrázky.“

Informant 4: „Tak to je teď ještě takové čerstvé. Je to ani ne 14 dní, tak nikdo ještě nic neví.“

Pravomoce SAS - RD byly do jisté míry omezené. Služba je poskytována dobrovolně na základě souhlasu a podepsání smluv. Informanti vnímají, že během pandemie neměli dostatečné pravomoce například na to, aby více řešili absenci na distanční výuce. Také nemohou rodinám udělovat sankce na základě posláních a dobrovolnosti poskytování služby.

Informant 6: „My se o něco snažíme, ale nemáme v tom ty pravomoce. Ani tu podporu z těch stran.“

Informant 1: „... pokud nás škola nepozve, tak my nemůžeme nic dělat. Takže my jsme tam obodvojí takoví bezprizorní.“

Informant 5: „My jsme vlastně takoví uprostřed, kteří tím musí proplouvat.“

Informant 1: „My jako SAS musíme říct, že nemáme souhlas a nemůžeme prostě, takže narážíme ještě na tohle.“

Informant 4: „... nemůžeme udělat v těch rodinách to pohrození.“

Informant 1: „Ani jen tak zaklepat a zeptat se, kde jsou ty děcka, když nejsou ve škole?“ (smích ostatních informantů)

Informant 5: „No přesně.“

Jako formu pomoci viděli informanti **dobrovolnictví**. V době zákazu služby se pracovníci SAS-RD rozhodli poskytovat pomoc formou dobrovolnictví. To se skládalo zejména z telefonování si s klienty, zpracovávali také pracovní listy.

Informant 1: Takže jsme to dělaly vlastně formou dobrovolnictví... nikde jsme to nevykázaly.

Informant 2: „Takže jsme jako dobrovolníci s nima furt telefonovaly.“

Informant 3: „No my jsme ještě jako dvě dobrovolnice dělaly s těma dětma školní přípravu nebo jsme se aspoň snažily dělat ty školní přípravy podle nějakých pracovních listů, které dostávali ze školy, tak jsme to zpracovávaly, ...“

Dobrovolnictví neposkytovala jen služba SAS - RD, ale v některých případech i učitelé v rámci dobrovolnosti svoji práci vykonávali nadměrně, například v donášení úkolů klientům do schránky.

Avšak u některých předmětů jako je chemie, fyzika nebo angličtina si sami informanti nevěděli rady. Občas se jim podařilo sehnat externího dobrovolníka, jako východisko však informanti shledávají hledání dobrovolníka, který by byl ochoten dětem vysvětlovat náročnější látku.

Informant 2: „A nebo potom dobrovolníky z fakult.“

Informant 3: „A nebo taky z gymnázií.“

Informant 2: „To by byla jediná cesta.“

Informant 2: „Jednou tady byl jeden kluk doučovat z angličtiny.“

Informant 1: „Ale nevím, jestli není dobrovolník vázaný věkem. Od 15 možná.“

Informant 6: „Je to tam omezené věkově.“

Informant 1: „Nám by myslím stačil i jen jeden dobrovolník na tyto technické a matematické předměty. Moc jich nemáme, bylo by to jen semtam.“

Informant 6: „Těch dobrovolníků fakt nebylo.“

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež využila služba na začátku pandemie také. Jako dobrovolníci bez žádného příplatku byly dvě pracovnice, které se po dobu uzavření služeb scházely v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež a doučovaly děti klientů. Pro klienty byla tato forma vyplňování úkolů lepší, než kdyby komunikace probíhala přes komunikační platformu.

Informant 1: „...v nízkoprahu. Kde se obě střídaly a tam chodily i ty naše rodiny a točily se nám tam.“

Informant 2: „Po jednom.“

Informant 1: „Jo, po jednom, aby se nám tam nepotkávaly. Aby z toho ty děti úplně nevypadly. Ale nemohly jsme to nikde vykázat, takže to byla práce, která byla vykonávána navíc.“

Informant 4: „Jako dobrovolnická.“

Informant 2: „Ano, byly zvoleny dvě pracovnice a nemohly jsme to ani vykazovat.“

Informant 3: „My jsme to vždycky takto plánovaly s tou maminkou nebo s tou rodinou, aby tam došli třeba v tu a v tu dobu. Takže jsme tam většinou byly dvě od těch 9:00 do 15:30, jim to poskytovali jako dobrovolníci... byl o to zájem, protože to bylo jednodušší pro některé ty rodiny vidět se fakt s tou pracovnící a konkrétně dělat osobně naproti sobě. Přesně jak

ve škole se dělají nějaké příklady, tak takhle jsme to dělaly.“

V případě absence pomůcek bylo nízkoprahové zařízení pro děti a mládež schopné poskytnout během návštěvy i počítač, děti si tak jednoduše mohly vyplnit domácí úkoly.

Informant 3: „Takže my jsme jim to tam vlastně poskytly. Tam v tom nízkoprahu jsou i dva počítače, když bylo nejhůř.“

Služba během doby, kdy probíhala pandemie a omezování kontaktu, vnímala velkou tíhu zodpovědnosti. Dle slov informantů a z jejich zkušeností vyplývá, že na ně byla ve velké míře **přenášena zodpovědnost**. Informanti konstatují, že se škola jistým způsobem vzdávala svých povinností a očekávala, že služba zařídí přípravu a připojování dětí na distanční výuku. V několika případech sami rodiče spoléhali na službu SAS-RD v zařizování určitých záležitostí.

Informant 2: „... ta škola to nechávala na nás. Že jim máme pomáhat, já jsem říkala, že jim pomáháme, jak můžem. Ale oni se prostě nepřipojujou.“

Informant 4: „... pak i ty školy a ta zodpovědnost se přenášela na tu službu. Ať ty děti aspoň nějak fungují.“

Informant 2: „Takže oni to brali tak, že my do té služby docházíme, jednu dobu teda jsme nedocházely, ale jinak pak docházíme. Takže to brali tak, že jsme s nimi v tom úzkém kontaktu. Že jim domluvíme, aby makali, což se nedařilo prostě.“

Informant 4: „Asi logicky jsme byly ty, které to měly zprostředkovat, jako nastartovat, anebo nějak to i ohlídat, jenomže to nemohlo zůstat jenom na službě.“

Informant 4: „No je to přenášení zodpovědnosti na službu, jak ze škol, tak i od těch rodičů.“

V několika případech i učitelé spoléhali na to, že služba SAS-RD bude intenzivně pracovat se sociálně znevýhodněnými dětmi.

Informant 5: „Ale je tam problém, že spousta učitelů přehazovala tu zodpovědnost na nás. A ne, když někdo nestíhá, tak se spoléhá na tu službu, která to přece dožene.“

Informant 1: „A za školu jsme v některých případech opravdu řešily věci, které měla řešit škola. Ono to ale bylo hlavně díky té změně toho zákona.“

K přenechávání zodpovědnosti však nedocházelo jen ze strany školy. I s ÚP mají informanti podobnou zkušenost. Informanti vnímají, že i když služba neměla tak velké pravomoci, i tak na ně byla přenesena větší zodpovědnost, než měla SAS-RD mít.

Informant 4: „Před tou pandemií aspoň pomohli ti sociální pracovníci na tom úřadě s vyplněním tiskopisů a žádostí a tak, tak během té pandemie řekli, že tady máte přece Sasanky.“

Informant 1: „Když se teď o tom bavíme, tak mi to přijde směšné. Teď mi to s odstupem času dochází, co to prostě bylo.“

Informant 2: „Ano, takže nejenom školní příprava byla na nás, která přibyla.“

Informant 4: „Takže tak nějak. Já mám pocit, že na tu SASku se hodila fakt velká zodpovědnost během té pandemie.“

Informant 1: „Všechno.“

Informant 4: „Jak někdo náhle věděl z institucí, že spolupracujeme s tou rodinou, tak to zůstalo ve všech směrech na naprosto na nás.“

Již bylo zmíněno, že informanti v průběhu pandemie pracovali jako dobrovolníci. I poté, co už služba mohla být poskytována osobně, probíhalo doučování žáků. Informanti se během toho potýkali s různými problémy a **nevýhodami doučování**, jako například vysvětlování látky, která pro ně samotné byla náročná. Problémem byl i postup jednotlivých příkladů v matematice. Zde služba doučovala děti podle svého již naučeného postupu, ten se ale mohl lišit od postupu učitele.

Informant 1: „... neumím anglicky ani půl slova a nevím, co bych dělala, kdybych doučovala angličtinu.“

Informant 3: „My nejsme vedeni, jak máme správně vysvětlit to těm dětem. Já třeba vysvětluju po svém a ony mi ty děti pak řeknou, že to paní učitelka dělala jinak. A oni se učí teď jinak. Sice dojdeme ke stejnému výsledku, ale já to mám naučené a zapamatované jinak. Neumím to jinak.“

Informant 5: „Svým způsobem přeúčujeme v té češtině a matematice. Podle našeho, jak my to umíme.“

Informant 6: „Ono ale zase záleží na tom, jak ten učitel to považuje za důležité, jestli je důležitý postup, nebo ten výsledek. A jestli je ten postup správný, nebo to musí být podle postupu učitele.“

Informant 2: „Protože já nejsem učitel, ale můžu těm rodinám ukázat, kde co se dá najít a kde se to mohou ty děti naučit.“

S doučováním se pojila i příprava před samotnou prací s žáky. Informanti se **sebevzdělávali v rámci doučování**, aby byli schopni dětem vysvětlit danou látku. Znamenalo to pro ně čas navíc. Informanti se shodli, že často naráželi na potřebný postup a styl vyučování, který děti potřebovaly.

Informant 3: „Samy jsme se učily jak na to, musely jsme.“

Informant 2: „Musely jsme být o krok na před před nima.“

Informant 4: „Mě doma vzdělával syn. Máme doma velkou tabuli a syn, který je v 8. třídě, tak mě učil ty věci zpátky, které jsem si už ze základky nepamatovala. Hlavně ten postup krok po kroku, kdy mi nedošlo, že to dítě potřebuje více kroků než já k tomu výsledku.“

Tato kategorie se věnovala zejména službě SAS-RD a jejím možnostem poskytovat službu během pandemie. Z výpovědí informantů vyplývá, že formy práce se rozšířily a služba byla poskytována v co největší možné míře v rámci vládních nařízení. Jednou z reakcí na uzavření a forem práce bylo založení facebookové skupiny, ve které mohla služba s klienty průběžně komunikovat, i když se služba nemohla poskytovat osobně. V těchto případech se pokusila služba přes komunikační platformu Messenger děti doučovat, tato forma se však neosvědčila. Dvě pracovnice se proto v rámci dobrovolnictví v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež s klienty domlouvaly na schůzkách, kde děti doučovaly. S doučováním, které později probíhalo v rodinách, se pojily potíže v náročnosti některého učiva. Informanti se museli pravidelně připravovat na schůze vzhledem k vysvětlování látky daného učiva, což bylo pro některé náročné. Činnost služby byla často omezeny jejími pravomocemi. Na druhou stranu se informanti často setkávali s přenecháváním zodpovědnosti právě na službu, a to ať ze strany školy, či dalších institucí.

KATEGORIE 7: BUDOUCÍ DOPORUČENÍ			
PODKATEGORIE	KÓDY	VLASTNOSTI KATEGORIE:	DIMENZIONÁLNÍ VLASTNOSTI:
Zpětná vazba	52 – Přístup SAS-RD k jednotlivým situacím	Postoj	Pozitivní - negativní
Doporučené změny	34 – Co v případě znovu zavedení distanční výuky? 45 – Metodika k distanční výuce	Návrhy řešení	Reálné - nereálné

Tabulka 9: Kategorie č.7 - Budoucí doporučení (vlastní výzkum, 2022)

Poslední kategorie se týká budoucích doporučení. Po zkušenostech práce SAS - RD během pandemie informanty napadalo několik možných změn, pokud by měla podobná situace ještě někdy nastat. S tím souvisí i jedinečnost kolektivu informantů a jejich **přístup k jednotlivým problémům**. Zpětně vidí informanti, že v podmínkách, které měli, se snažili co nejvíce, aby mohli v co nejvyšší míře službu poskytovat. Vnímají, že nová situace byla pro ně všechny v určitém směru nová zkušenost, se kterou budou pracovat i nadále.

Informant 2: „Přijde mi to, jakože v té pandemii vždycky přišel nějaký problém, my jsme jej vyřešily, pak přišel o něco větší problém, ten jsme taky vyřešily. Co přišlo nového, to jsme se snažily vyřešit.“

Informant 5: „...vždycky jsme našly nějaké alternativní řešení.“

Informant 1: „Jako výhodu to mělo v tom, že já jsem si jakožto vedoucí v té krizi opravdu uvědomila, že ten kolektiv pracovníků umí zabrat a zatáhnout, i když nás je málo. A že jsme dokázaly pracovat nad rámec. Že jsme i operativní. Jenže pak ty ostatní instituce nám do toho vždycky jako by „píchly“.“

Informant 2: „Z toho plyne ponaučení, že jsme dobrý kolektiv.“

Informant 3: „Jako celá ta pandemie byla velká zkušenost.“

Informant 4: „Ale pozitivní je, že jsme zjistily, že jsme flexibilní, podporujeme se, dokážeme se domluvit.“

Informant 2: „Zocelujeme se.“

Informant 6: „No měly bychom se občas i pochválit. Posouvá nás to dál.“

Informant 1: „Ale kdyby jo, tak už budem trochu popředu, což je určitě pozitivní.“

Informant 4: „Byla to pro každou z nás zase úplně jiná a nová zkušenost.“

Informanti díky svým zkušenostem otevřeli i téma, co by se mělo změnit k lepšímu fungování v **případě znovuzavedení distanční výuky**. Pracovníci přišli na několik návrhů na změnu. Důraz, který kladli, se týkal spolupráce a vzájemné domluvy mezi službou a ostatními institucemi. Zaznělo také vytyčení jasných pravidel a dohoda jednotlivých kroků, a to i v případě sankce, kterou rodina ponese.

Informant 2: „No asi nějaká ta společná schůzka se školou tak, abychom tam byly my, rodiče a ta škola a aby se tam nastavily ty pravidla. Aby prostě ti rodiče to slyšeli, že když se nebudou připojovat, tak že opravdu můžou mít ten přestupek.“

Informant 3: „Ono by to bylo dobré i s městem.“

U vzájemné domluvy se školou by služba v případě opakování pandemické situace volila podrobnou domluvu a nastavení podmínek jak ze strany služby, tak i školy. Největším přáním služby je vytyčení jednotných pravidel.

Informant 1: „... kdyby to nastalo celé znova, tak bychom asi musely obejít ty ředitele a nastavit podmínky, za jakých my to budeme dělat a co od nich potřebujeme, jinak si myslím, že to nemá žádný smysl.“

Informant 4: „Ano, takto to bylo kontraproduktivní.“

Informant 1: „No s každým ředitelem se domluvit, že jsme schopni dělat tohle, tohle, tohle za takových podmínek a očekáváme tohle a tohle. Jinak to podle mě nepůjde...“

Informant 5: „A v případě nepřipojování dítěte na online výuku sankce.“

Informant 6: „Nejlíp zajistit jednotná pravidla.“ (přítakání ostatních informantů)

Informanti jsou ochotni tyto návrhy realizovat a podněcovat.

Informant 2: „A musely bychom to iniciovat my.“

Informant 4: „Ano, musely by ty podněty jít z naší strany.“

Informant 1: „... je to možná teď víc i na nás, abychom více tlačily do té spolupráce s těma školama a řešily tam víc ty školní přípravy. Nastavit si víc tu spolupráci, třeba jednou za šest týdnů se potkat.“

Mezi další doporučení, která by pomohla zajistit zlepšení v případě znovuzavedení distanční výuky, je také vyhledání dobrovolníka či dobrovolníků, kteří by byli ochotni pomoci s těmi předměty, se kterými sami pracovníci mají obtíže.

Informant 4: „Takže pokud by to mělo znovu nastat, tak by se měli určitým způsobem zajistit i dobrovolníci.“

Informant 3: „Je fakt, že kdyby třeba ty střední školy, gymnázia dělaly nějaké ty „patrony“, tak by to možná opravdu vypadalo jinak. Třeba by aspoň dohlídli na to, že se připojí, byli by u toho doučování nebo něco, no.“

Informant 1: „Možná by bylo opravdu fajn mít do budoucna nějakého dobrovolníka, který rozumí těm těžším předmětům, jako je fyzika a matematika, a sem tam si ho do té rodiny vzít s sebou, kdy já bych pracovala s tou mámou, on třeba s tím dítětem. Hlavně tu matiku a fyziku, ale aspoň někoho takto... byl by to jeden z dalších bodů, který by mohl přispět k tomu, aby se při opakování stejné situace něco změnilo.“

Mezi doporučeními, které informanty také napadlo, byla **metodika k distanční výuce**. V této metodice by byly určité postupy, co ve kterých případech dělat, na koho se obrátit, ať už v rámci služby nebo i pro školy. Informanti by tuto metodiku uvítali, sami přiznávají, že v případě potřeby a iniciace z jejich strany by metodickou příručku byli schopni vytvořit.

Informant 4: „A vznikla teda po té pandemii nějaká metodika nebo něco, jak by to mělo vypadat, kdyby náhodou něco takového zase nastalo?“

Informant 2: „Ne, ne.“

Informant 4: „Tak že to tam nevzniklo potom. Nebyl žádný impuls o přípravu, nikdo neřekl, ať se třeba jdeme připravit na to, kdyby něco podobného zase nastalo.“

Informant 1: „No, když budeme něco takového iniciovat, tak něco takového bude.“

Do této kategorie spadalo budoucí doporučení pro případné opakování distanční výuky. Do kategorie spadá také zpětná vazba informantů, kteří přispívali ke správnému chodu připojování u dětí na distanční výuku. Přístup informantů byl ve větší míře pozitivní, pracovníci

situaci hodnotí tak, že se k ní postavili co nejvíce zodpovědně a snažili se plnit poslání služby v co největší možné míře. Pozitivně hodnotí také vzájemnou komunikaci mezi sebou a dobrý pracovní kolektiv jako takový. Hodnotnými prvky jsou doporučení pro případné znovuzavedení distanční výuky, která spatřují informanti zejména v lepší spolupráci a nastavení podmínek mezi jednotlivými službami a institucemi. Škola figuruje jako velmi důležitý bod spolupráce, kdy v případě porušení dohodnutých podmínek by klienti čelili sankcím. Další důležité doporučení vidí informanti v dobrovolnících, kteří by napomáhali v doučování náročných předmětů, informanti by měli mezi tím také více prostoru pro práci s klienty. Metodiku, která by obsahovala postupy řešení některých situací, by informanti uvítali také. Tato metodika zatím nevznikla, informanti se však nebrání možnosti iniciovat její vznik a takovou metodickou příručku vytvořit.

Centrální kategorie

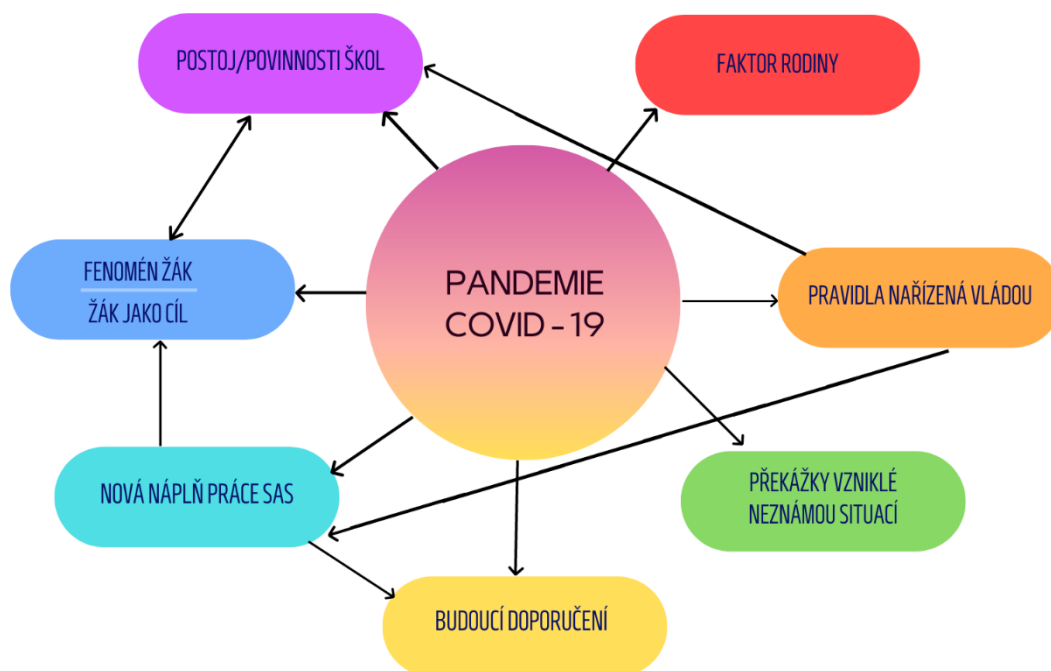
Na základě axiálního kódování jsme vytvořili model, který naznačuje vztahy, jaké vznikly mezi sebou, a ústily tak ke vzniku centrální kategorie. Centrální kategorii Miovský (2006) popisuje, že je na vysoké míře abstrakce. Do centrální kategorie se sjednocují všechny další vytvořené podkategorie.

Centrální kategorii nebylo jednoduché na základě výpovědí informantů hned pojmenovat. Jev, nazývaný také fenomén, zahrnuje ústřední myšlenku či téma, které vedou k výskytu hlavního jevu (Strauss, Corbinová, 1999). Na základě propojení všech kategorií našeho výzkumu se tyto nazývají: Faktor rodiny, Pravidla nařízená vládou, Překážky vzniklé neznámou situací, Postoj/povinnosti škol, Fenomén žák/Žák jako cíl, Nová náplň práce SAS – RD a Budoucí doporučení. Můžeme konstatovat, že událost, která se nám jeví jako ústřední a kolem které se zároveň vztahují všechny ostatní kategorie, je jev **PANDEMIE COVID-19**.

Od této kategorie se odvíjejí všechny ostatní kategorie vyznačené v našem schématu. Tento jev zastřešuje všechny názvy kategorií a podkategorií, které vznikly na základě otevřeného kódování, respektive z vytvoření jednotlivých kódů.

Z pandemie Covid-19 vycházely všechny kategorie, které jsme zvolili. Tato celosvětová situace se dotkla každého člověka. Došlo k omezení osobního kontaktu, také k uzavření škol a úpravě jednotlivých nařízeních. Fenomén, kterým je pro náš výzkum pandemie Covid-19, spojuje všechny kategorie a je zároveň jakýmsi spouštěčem všech kategorií.

Náš model vypadá následovně:



Obrázek 3: Paradigmatický model (vlastní výzkum, 2022)

3.1 Interpretace výsledků

Vytvářením nové teorie, která vznikla a opírá se o data získaná z průzkumu výzkumu, jsme v rámci cíle výzkumu zjistili a popsali průběh a přizpůsobování SAS - RD v rámci podpory vzdělávání během pandemie Covid-19. Na základě výpovědí informantů a analýzy výzkumného vzorku docházíme k odpovědím na stanovené výzkumné otázky, dílčí výzkumné otázky i hlavní výzkumnou otázku. Následující text bude interpretovat stanovené otázky a shrnovat výzkumné šetření.

Výzkumný cíl, který měl zjistit a popsat průběh a přizpůsobování Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi po obsahové a formální stránce při podpoře vzdělávání během pandemie Covid-19, otevřel mnoho témat a zkušeností, se kterými se informanti na základě nové vzniklé situace setkali. Bylo zajímavé a zároveň těžké si představit, v jaké pozici služba stála, jaké měla možnosti a jak mohla přispět k úspěšné distanční výuce u dětí její klientely.

Jistou výhodou byla upřímnost a otevřenost informantů, kteří si uměli představit nastalou situaci komplexně, nejen ze svého úhlu pohledu. Ohnisková skupina, kterou jsme zvolili jako metodu sběru dat, vyzdvihla dynamiku a komunikaci pracovního kolektivu. Diskuse byla velmi živá, při šetření došlo k vyjádření několika zajímavých poznatků.

Objektivně můžeme říci, že služba SAS - RD se zdá opomíjenou vzhledem k jiným službám, avšak díky rozhovoru s informanty vyšlo najevo, že služba SAS - RD byla častým „pojítkem“, aby distanční výuka probíhala v co nejvyšší možné míře, co se týká její klientely.

Obsahová stránka služby byla rozmanitá. Náplň práce se lišila na základě aktuálních vládních nařízení.

Ve spojitosti našeho průzkumu informanti vyjádřili pozitivní ohlas. Uvědomují si, že jejich práce byla často přehlížena, zároveň probíhala intenzivně.

Hlavní výzkumnou otázkou jsme zjišťovali, **jaká pracovní náplň vzešla u služby SAS-RD při podpoře vzdělávání u distanční výuky**. Vzhledem ke změnám zákona a nařízení se služba snažila maximálně přizpůsobit a hledala možnosti, jak službu za nastavených podmínek realizovat. Vybraná SAS-RD v souladu s reakcí na pandemii a s uzavřením služeb vytvořila skupinu na internetové platformě. V rámci dobrovolnictví dva pracovníci pravidelně docházeli do nízkoprahového zařízení pro děti a mládež, kde podle dohodnutých schůzí probíhalo individuální doučování dětí klientů. Tato pracovní náplň nebyla proplacena, forma práce fungovala pouze na bázi dobrovolnosti. Po určité době došlo ke změně nařízení, což umožňovalo rozšíření kompetencí služby. Toho SAS-RD využila a pracovala individuálně s dětmi během distanční výuky. Informanti komunikovali intenzivně nejen s klienty, ale také s ostatními institucemi, jako je AD či škola. Před doučováním dětí se sami pracovníci museli připravit, aby byli schopni vysvětlit látku, která měla být s dětmi probírána. Více než kdy jindy se pracovníci snažili žáky motivovat k učivu, jelikož sami konstatují, že během distanční výuky motivace upadala. Nastala také intenzivnější komunikace mezi klienty a službou skrz tisknutí a vypracovávání pracovních listů. Služba také pomáhala se zajištěním osobních záležitostí, zejména s pomocí a vysvětlením, jak používat platformy, které byly využívány k připojení na online výuku.

Další dílčí cíl se týká identifikace a bližšího popsání spolupráce SAS-RD se školou, případně dalšími institucemi. Nejvíce služba komunikovala se školami, které navštěvovaly děti klientely. Komunikace a spolupráce se školou se lišila podle konkrétní školy a také podle učitelů. Informanti mají zkušenost, že s mnoha učiteli byla spolupráce na dobré úrovni. Naopak se setkali i s tím, že učitel nekomunikoval ani se službou, i přes opakovanou snahu učitele kontaktovat. Služba narážela také na přenášeni zodpovědnosti ze strany školy ve spojitosti spoléhání na to, že služba bude aktivně zapojovat děti klientů na distanční výuku, což nebylo v kompetenci SAS-RD. Pokud škola věděla, že konkrétní rodina spolupracuje se službou SAS - RD, automaticky spoléhala, že veškeré školní přípravy i připojování se na online výuku zaštití služba SAS. Informanti zde reflektují tíhu zodpovědnosti, ve které neměli pravomoc,

pokud k online připojování na výuku nedocházelo. Spolupráce probíhala také s AD, kde byli ubytováni někteří z klientů SAS. Zde vyvstal problém, že do AD nemohly vstupovat cizí osoby během pandemie, tudíž služba SAS měla schůzky alternativním způsobem, a to ambulantně, kdy rodiny v těchto případech docházely za SAS – RD.

Co se týká popisu a přístupu rodičů, jako klientů SAS-RD k připojování dětí na distanční výuku, se lišil podle individuality jednotlivých klientů. Služba má zkušenost s rodinou, která dbala na aktivní připojování svých dětí. Na druhou stranu bylo více klientů, kteří výuku nebrali tolik zodpovědně, proto chyběl i důraz na to, aby připojení na distanční výuku proběhlo. Materiální pomůcky byly zajištěny, ale klienti ve většině nedodržovali povinnost přihlášení dětí na distanční výuku. Informanti reflektují, že pokud by rodiny věděly o sankci, která by nastala v případě nedodržování připojení, byl by přístup klientů zodpovědnější.

Na předchozí cíl navazuje další dílčí cíl, a to posouzení využitelnosti sankcí za neplnění školních povinností. Mnohokrát se objevily situace, kdy podle informantů měla být zvolena sankce pro rodiny za neplnění povinnosti školní docházky u dětí, která nenastala. Nepřišel efekt, který by podle informantů přišel, pokud by sankce byla použita. Velký nedostatek informanti vidí v nekontaktování OSPOD ze strany školy při neplnění školních povinností. Informanti konstatují, že se školy oznámení na OSPOD bránily, i když by to z jiného hlediska byla další forma dohledu a pomoci při distanční výuce. Jako možnou účinnou sankci spatřují hrozbu odebrání dávek pro rodiče za nedůslednost při plnění školních povinností jejich dětí.

Mezi návrhy doporučení v případě znovuzavedení distanční výuky vidí informanti díky zkušenosti s celosvětovou situací spojenou s onemocněním Covid-19 několik možností, a to zejména požadavek lepší spolupráce se školou a nastolení jednotných pravidel. Aby se předešlo v jistých případech opakování stejných překážek, bylo by žádoucí obecné nastolení podmínek a nutnost sankce, pokud by sjednaná pravidla nebyla dodržována. Posílení dobrovolnictví je také jednou z variant, která by mohla pomoci. Dobrovolníci v době pandemie chyběli. Pokud by služba měla jednoho dobrovolníka na náročné předměty, jako je například anglický jazyk, chemie či fyzika, měla by služba dostatek prostoru na práci s klienty a dobrovolník by mezi tím pracoval s dětmi na školních povinnostech. Mezi doporučení, která informanti zmínili, padla také metodika k distanční výuce, která by obsahovala postupy, co v jednotlivých případech dělat. Například co se týká komunikačních platforem, jak postupovat při absenci žáků apod.

Výzkumné otázky:

- Jaké postavení zaujali pracovníci SAS - RD k nově vzniklé situaci ve spojitosti s pandemií Covid-19?

Především se služba k nastalé situaci postavila zodpovědně. Snažila se nalézt východiska, jak poskytovat službu v co nejvyšším rozsahu tak, aby zároveň služba dodržovala vyhlášená opatření. I přes zákaz poskytování služby byli informanti s klienty v kontaktu alternativním způsobem, a to komunikací přes messenger. Během pandemie se i informanti potkali s oslabením služby z důvodu nemocnosti a karantény. I tak se informanti snažili v co největší možné míře službu poskytovat dál, i když v jednom případě byla k dispozici jen vedoucí služby.

- S jakými problémy se pracovníci setkávali během doučování?

Během doučování vyvstávaly problémy zejména s těžší látkou, kterou informanti vysvětlovali žákům. Lišil se často i postup, který byl rozdílný oproti postupu učitele. Během doučování nastával i ten problém, že klienti neplnili úkoly průběžně, naproti tomu čekali, že úkoly dožene s dětmi služba SAS-RD. Jakmile informanti pomáhali žákům dohnat co nejvíce úkolů za krátký časový úsek, děti často nevydržely s pozorností. I jejich motivace postupně upadala. Informanti také popsali, že u některých dětí kvůli distanční výuce bylo nutné opakovat ročník. Důvod byl ten, že děti neobsáhly výuku na dostatečnou úroveň, z tohoto důvodu byly neklasifikovány a opakovaly ročník.

- Vnímali pracovníci služby SAS-RD rozdíly mezi dětmi odlišných věkových skupin, se kterými pracovali?

Informanti se shodli na tom, že se jim lépe pracovalo s dětmi v mladším školním věku. Děti se dařilo lehce zaujmout například pomůckami či hrami, které informanti často na doučování přinášeli, aby děti nepracovaly stále jen s pracovními listy poskytnutými ze školy. Výhodu vidí informanti i ve větším respektu vůči nim oproti žákům na druhém stupni ZŠ.

- Na jaké problémy SAS-RD narážela během spolupráce s dalšími institucemi?

Problém vnímají informanti v přenesení zodpovědnosti na stranu SAS - RD, a to například ze strany školy, která, jak již bylo výše zmíněno, spoléhala na službu jako takovou v zajištění distanční výuky. V AD službě nebylo povoleno docházet osobně za klienty, v tomto případě služba využívala ambulantní formu kontaktu s klienty. Vedení města mělo velké nároky na službu, nejen co se týká motivace klientů, ale i pomoci rodinám, které nespádaly do klientely SAS, to znamená, že neměly podepsanou smlouvu o poskytování služby. Vedení města ale očekávalo, že služba SAS bude docházet i do těchto rodin a provádět doučování. Během pandemie Covid – 19 chybělo nastolení přesných podmínek, za jakých bude služba pracovat.

- Jak služba komunikovala s klienty během uzavření služeb?

Služba SAS-RD založila facebookovou skupinu a domlouvala se v ní přes komunikační platformu Messenger. Výhodu Messengeru informanti spatřují v jednoduché komunikaci a možnosti zasílání souborů jako jsou pracovní listy, které pracovníci mohli rodinám vytisknout. Nevýhodou však byly dlouhé schůzky, které přes messenger při doučování probíhaly. Doučování nebylo tak efektivní jako naživo.

- Co vyžadovala příprava pracovníka SAS-RD na doučování z důvodu suplování povinnosti školy?

Nevýhodou doučování bylo chybějící vzdělání v jednotlivých předmětech na odborné úrovni, jakou má učitel. Sami informanti uváděli, že nemají vzdělání, ani žádné vedení, jak mají dětem látku vysvětlovat, a vycházelo najevo, že pracovníci vysvětlovali látku přirozeně a s citem. Některé předměty byly pro pracovníky velmi náročné, docházelo tedy k domácí přípravě formou vyhledávání informací, sledování videí na youtube, hledání různých pracovních listů. V jednom případě s vysvětlováním pomáhal pracovníci její syn, aby pochopila postup vysvětlení látky. V tomto ohledu zaznamenávají informanti jistou náročnost, u které by se jim v případě opakování podobné situace hodil dobrovolník.

Uvedené zvolené cíle a výzkumné otázky se jeví jako naplněné. Teorie, která z výzkumného šetření vyvstává, poukazuje na důležitost vykonávané služby SAS-RD při podpoře vzdělávání, a to nejen u žáků v mladším školním věku. Potvrzuje se, že poskytování služby SAS - RD má jistou důležitost, jelikož pracovníci uznávají, že pokud by se takto

intenzivně nezapojovali do příprav online výuky, výsledky žáků by v určitých případech dopadly hůře. Teorii se také poukazuje, že služba zprostředkovávala komunikaci i s rodinami sociálně znevýhodněnými. Lze také spatřit, že služba SAS - RD přistoupila k situaci spojenou s pandemií Covid-19 zodpovědně, s nasazením a s ochotou službu přizpůsobovat aktuálním podmínkám. Z výsledků šetření vyplývá několik doporučení, která by měla nastat v případě znovuoobnovení distančního vzdělávání. Doporučeními jsou lepší spolupráce se školou, nastavení jednotných podmínek spolupráce, přítomnost sankcí pro rodiny v případě neplnění dohodnutých podmínek a navýšení dobrovolníků na doučování.

4 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Diplomová práce se snažila poukázat na podílení se SAS - RD na distanční výuce. Pandemická situace spojená s onemocněním Covid-19 vyvolala převratné změny nejen v náplni práce v různých odvětvích, ale i ve vzdělávacím systému. SAS - RD zaujala nedílnou součást pomoci s distanční výukou u rodin se sociálním znevýhodněním. Jako doporučení a rozšíření práce by bylo vhodné zjistit postoj a podíl ostatních institucí, které se účastnily jakýmkoli způsobem na distanční výuce během pandemie. Ať už se jedná o rodiny, jejich prostředí a postoj, tak také stranu školy. Ze zmíněných stran by jistě přišly zajímavé informace a můžeme předpokládat, že by došlo k většímu pochopení jednotlivých vztahů v průběhu mimořádné celosvětové situace.

Z našeho výzkumného šetření vychází doporučení, aby se školní zařízení neobávala v případě neplnění školní docházky, ať online nebo osobní, kontaktovat OSPOD. Sama SAS - RD ze svých zkušeností tvrdí, že jde hlavně o spolupráci a bez nahlášení danému orgánu není poskytnut potřebný dohled rodiny a situace se může dále zhoršovat.

Dalším doporučením SAS-RD uvádí lepší domluvu ze strany škol a SAS - RD v nastavení jednotných pravidel, podle kterých bude poskytována pomoc rodinám. Vzájemná kooperace má vliv na úspěšnost dohledu a práce s rodinou, která potřebuje pomoci. Při dobré komunikaci by věděli pracovníci SAS-RD například, na co se během doučování více zaměřit.

Dopomoci by mohly také společné schůzky s řediteli škol, kde by se dohodnul konkrétní postup spolupráce a požadavků, za kterých jak služba SAS-RD, tak škola budou pracovat.

Sankce jsou jednou z dalších možností, které mohou mít vliv na pravidelnější připojování dětí na online výuku. Rodiny často na distanční vzdělávání tolik nedbaly, neuvědomovaly si, že distanční vzdělávání je z principu stejné jako navštěvování školní instituce. Připojování na online výuku nebraly rodiny jako důležité; pokud by však hrozila sankce například v odejmutí dávek, mohlo by to rodiny přimět, aby aktivněji své děti přihlašovaly na distanční výuku.

Důležitým prvkem je také spolupráce s vedením daného města. Z výpovědí informantů vyplynulo, že město mělo nadměrná očekávání v poskytování služby SAS-RD. Komunikace mezi vedením města a vedením organizace, která poskytuje službu SAS-RD, byla v dané chvíli nedostatečná a došlo k nepochopení. Město totiž očekávalo, že služba bude schopna poskytnout doučování všem rodinám, které to budou potřebovat.

Dobrovolnictví se často objevovalo v našem výzkumném šetření. Pro případ opakování rovnaké situace by služba ráda zařídila dobrovolníka, který by vypomáhal s doučováním

obtížných předmětů, mezi které pracovníci SAS-RD zařazují náročné učivo matematiky, anglického jazyka, chemie a fyziky. V případě přítomnosti dobrovolníka, který by pracoval se žákem, by pracovník SAS-RD měl mezitím možnost vykonávat práci s rodičem, a tak pracovat na dalších cílech v individuálním plánu klienta.

Podnětem, který vznikl při výzkumném šetření v rámci doporučení, je také metodika k distanční výuce. Tato metodika by mohla sloužit jak službě v různých postupech např. při uzavření škol, postupu připojování na jednotlivých platformách apod., tak také by mohla sloužit pro školy, které by se díky metodice mohly dozvědět, jak mohou řešit distanční vzdělávání u žáků se sociálním znevýhodněním, pokud jsou klienty služby SAS - RD, jak postupovat v případě opakovaného nepřipojování se na online výuku, kam se v tomto případě obrátit apod. Součástí by mohly být také internetové portály, které hravě procvičují učivo formou hry.

ZÁVĚR

Téma diplomové práce se vztahovalo na „Podíl vybrané Sociálně aktivizační služby během distanční výuky u žáků v mladším školním věku.“ Hlavním cílem práce bylo zjistit a popsat průběh a přizpůsobování Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi po obsahové a formální stránce při podpoře vzdělávání během pandemie Covid – 19.

V teoretické části práce jsme definovali a blíže popsali sociální služby včetně jejich forem a druhů. Zvláště jsme krátce zmínili azylové domy, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež a orgán sociálně-právní ochrany dětí, které ve velké míře spolupracují s námi vybranou službou. Ve druhé kapitole jsme popsali činnosti SAS-RD a rodinu, její typologii a funkce. Součástí kapitoly byla i sociální práce s rodinou, která je v rámci našeho tématu zásadní. Třetí kapitola se týkala distanční výuky, vývoje epidemiologické situace a její vliv na uzavírání škol a pojmu žák se sociálním znevýhodněním.

Část praktická byla zkoumána kvalitativním výzkumem, pro sběr dat byla použita ohnisková skupina. Ohniskovou skupinu tvořilo celkem šest informantů včetně vedoucí služby z námi vybraného pracoviště. Získaná data byla nahrána na diktafon a mobilní telefon, ze kterých byl rozhovor přepsán formou doslovného přepisu. Metodou analýzy dat byla zvolena metoda kontrastů a srovnávání a zakotvená teorie. Zakotvená teorie se skládá z otevřeného, axiálního a selektivního kódování. Paradigmatickým modelem nám vznikla subkategorie s názvem Covid-19. Interpretace výzkumu se vztahovala na odpovědi dílčích a výzkumných otázek.

Výsledky, které se opírají o získaná data z výzkumného šetření nám shrnují hlavní výzkumnou otázku, která se týkala pracovní náplně u služby SAS-RD během podpory vzdělávání u distanční výuky. Vyšlo najevo, že se služba snažila co nejvíce přizpůsobit aktuálním vládním nařízením a vykonávat svoji pracovní činnost v co největší možné míře. V souladu vládních opatření vytvořila na internetové platformě skupinu, kde s klienty komunikovala. V rámci dobrovolnictví dvě pracovnice byly pro klienty k dispozici i v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, kdy tuto činnost neměly nijak zpětně zpoplatněnu. Po zrušení určitých opatření a možnosti terénní práce v rodinách bylo doučování náročné. Pracovníci se museli dopředu podrobně věnovat a připravovat na doučování dětí, které ztěžovala jak demotivace dětí, tak nezáměr rodičů. Děti mladšího školního věku se dařilo více namotivovat formou her a různých činností. Služba SAS-RD pravidelně komunikovala a poskytovala vytisknuté pracovních listů ze školy pro klienty, komunikovala se školou a zároveň pomáhala se zajišťováním osobních záležitostí. Také vyšlo najevo, že spolupráce,

kteřá probíhala se školou nebyla mnohdy vyhovující. Stávalo se, že školy nebyly důsledné v plnění školních povinností u žáků, i když pomůcky pro připojení byly zajištěny a v mnoha případech nepřišla žádná sankce za neplnění jak docházky, tak úkolů. S tímto se pojí také fakt, že v některých případech měl být kontaktován OSPOD, což se nestalo. Ani rodiče většinou nepřístupovali důsledně a zodpovědně k plnění úkolů.

Jako návrhy a doporučení v případě znovuoobnovení distanční výuky vidí pracovníci SAS-RD hlavně v lepší spolupráci s ostatními institucemi a nastavení jednotných pravidel, po jejichž nesplnění rodina bude sankčně postihnutá. Posílení dobrovolnictví je dalším bodem, který by služba uvítala. V neposlední řadě je to i metodika k distanční výuce, kterou by služba uvítala.

Přínosem této diplomové práce autorka spatřuje v bližším popisu práce SAS-RD, kterou během pandemie služba vykonávala. I když vyšlo najevo, že jiné instituce měly během pandemie z osobních kontaktů s klienty strach, služba SAS-RD službu rozšiřovala a i přes snížený počet pracovníků z důvodu nemocnosti se snažila s klienty potkávat podle jejich potřeby. Přínos spatřujeme také v poukázání na důležitost spolupráce, kdy za jiných podmínek by výsledky dětí mohly být úspěšnější. Provázanost sankcí je také další bod, který by mohl snížit absenci u některých žáků v případě znovuzavedení distanční výuky.

Ukázalo se, že služba SAS-RD zastupovala významný podíl nejen na pomoci s distančním vzděláváním. Rodinám i dětem byla podporou a během pandemie Covid-19 se osvědčilo, že poskytování SAS-RD má velký smysl.

ZDROJE

Seznam použité literatury

BECHYŇOVÁ, Věra a Marta KONVIČKOVÁ. *Sanace rodiny*. Vydání třetí, aktualizované a doplněné. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1624-7.

BITTNEROVÁ, Dana, ed. *Vzdělávací potřeby sociokulturně znevýhodněných: případ SIM - Středisek integrace menšin*. Praha: Ermat, 2009. ISBN 978-80-87178-06-5.

DUNOVSKÝ, Jiří. *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 1999. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-254-9.

GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, ed. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4368-4.

GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3379-1.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978 – 80 - 262-1192-1.

HENDL, Jan, 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

JANDOUREK, Jan. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978 - 80-247-3679-2.

KLIMENTOVÁ in THELENOVÁ K., Sanace rodiny. *Rodina v kontextu sociální práce: studijní text pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN: 978-80-244-3524-4.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2004. ISBN 978 – 80 – 262 - 0643-9

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.

MATOUŠEK, Oldřich, KŘIŠŤAN, Alois, ed. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0366-7.

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

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2008. ISBN 978 - 80-7367-368-0.

MATOUŠEK, Oldřich. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0041-3.

MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Státní orgány sociálněprávní ochrany dětí: dobrá praxe z pohledu rodin a pracovníků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3336-7.

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

MORGAN, D. L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. 1. vyd. Brno: Psychologický ústav Akademie věd, 2001. ISBN 80-85834-77-4

PILÁT, Miroslav. *Komunitní plánování sociálních služeb v současné teorii a praxi*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0932-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

RAVITCH S. M., & CARL, N. M. (2021). *Qualitative research: Bringing the conceptual, theoretical and methodological*. United States: SAGE Publications, Inc. ISBN 9781544333816

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978 – 80 – 262 - 0217-2.

STRAUSS, A. L., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 808583460X.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978 – 80 – 262 - 0937-9.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, ed. *Aplikovaná sociální psychologie II*. Praha: Grada, 2001. Psyché. ISBN 80-247-0042-5.

Internetové zdroje:

Edu.cz, Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem, 2020. [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/doporuceni-pro-vzdelavani-distancnim-zpusbem-v-materske-skole>

FELCMANOVÁ, L. & HABROVÁ, M. a kol., 2015. *Katalog podpůrných opatření dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění.* [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/wp-content/uploads/katalog-szn.pdf>

Charita Valašské Meziříčí, Sociálně aktivizační služba, leták. [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://www.valmez.charita.cz/download/87-4-cfjn2cB1ssbws5v2TE1O7gQuizNnf9Fu78mIrRer>

KORBEL, V. & PROKOP, D., 2020. *Distanční výuka na jaře a na podzim. Výsledky reprezentativního kvantitativního výzkumu 2020.* P A Q Research. [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://www.nadacecs.cz/data/documents/71/vzdelavani-pandemie-paq.pdf>

Lékařské slovníky. [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://lekarske.slovniky.cz/pojem/pandemie>

Ministerstvo zdravotnictví České republiky, „koronavirus MZ ČR“, MZČR. [Online]. [cit. 2022] Dostupné z: <https://koronavirus.mzcr.cz/wp-content/uploads/2020/03/Mimo%C5%99%C3%A1dn%C3%A9-opat%C5%99en%C3%AD-uzav%C5%99en%C3%AD-z%C3%A1kladn%C3%ADch-st%C5%99edn%C3%ADch-a-vysok%C3%BDch-%C5%A1kol-od-11.-3.-2020.pdf>

Model sociální služby Azylové domy. [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: https://www.msk.cz/assets/temata/eu/model_1_azylove-domy.pdf

Model sociální služby Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: https://www.msk.cz/assets/temata/eu/model_13_socialne-aktivizacni-sluzby-pro

rodiny-s-detmi.pdf

MPSV, *Standardy kvality*, [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/225517/skss_final_web.pdf/1daaf363-940e-9c10-ee88-4048722a9be9

MZ ČR, „onemocneni-aktualne.mzcr,“ [Online]. MZČR. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://onemocneni-aktualne.mzcr.cz/covid-19--napoveda>

Raná péče, „Co je to SAS“ [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://www.ranapece.cz/pro-rodice/co-je-sas/>

ŘIHÁČEK, T. (2009). *Metoda zakotvené teorie*. [Online]. [cit. 2022]. Dostupné: <https://slideplayer.cz/amp/7401137/>

Sociální začleňování. [Online]. [cit. 2022] Dostupné z: <https://www.socialni-zaclenovani.cz/oblasti-podpory/socialni-sluzby/nizkoprahova-zarizeni-pro-deti-a-mladez/>

SVOBODA, Zdeněk. 2017. *Škola pro všechny: Inkluze jako cesta k efektivnímu vzdělávání všech žáků*, [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2020/01/SVOBODA-Zden%C4%9Bk.-Soci%C3%A1ln%C3%AD-vylou%C4%8Den%C3%AD-a-jeho-dopad-do-vzd%C4%9B1%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD.-Studijn%C3%AD-opora.pdf>

Symptoms of Coronavirus, Centers for Disease Control and Prevention. [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/symptoms-testing/symptoms.html>

ŠEBEK, L. & HOFFMANOVÁ, J. (2010). *Metoda focus group a možnosti jejího využití v kinantropologickém výzkumu*. *Tělesná kultura*, 33(2). [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://telesnakultura.upol.cz/pdfs/tek/2010/02/02.pdf>

VLÁDA ČR, Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání, 2021. [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://icv.vlada.cz/assets/urad-vlady/poskytovani-informaci/poskytnute-informace-na-zadost/material.docx>

World health organization (2020). Director-General's opening remarks at the Mission briefing on COVID-19, 12 March 2020 [Online]. [cit. 2022]. Dostupné z: <https://www.who.int/dg/speeches/detail/whodirector-general-s-opening-remarks-at-the-mission-briefing-on-covid-19---12-march2020>

Zákony:

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

Vyhláška č. 505/2006 Sb. Vyhláška, kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách.

Zákon č. 108/2006 Sb. Zákon o sociálních službách.

Zákon č. 349/2020 Sb. Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 359/1999 Sb. Zákon o sociálně-právní ochraně dětí.

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

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ ZKRATEK:

AD	Azylový dům
APOD.	A podobně
Atd.	A tak dále
GDPR	Ochrana osobních údajů (General Data Protection Regulation)
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
Nap.	Například
OČR	Ošetřování člena rodiny
OSPOD	Odbor sociálně právní ochrany dětí
SAS	Sociálně aktivizační služba
Tzv.	Tak zvaně
ÚP	Úřad práce
SPOD	Sociálně-právní ochrana dětí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZ	Ministerstvo zdravotnictví
ČR	Česká republika

SEZNAM OBRAZKŮ

Obrázek 1: Klientela SAS-RD (Moravskoslezský kraj, 2022)	14
Obrázek 2: Úrovně analýzy dat zakotvené teorie (Řiháček, 2009).....	39
Obrázek 3: Paradigmatický model (vlastní výzkum, 2022).....	81

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Vláda ČR, Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání, 2021, s. 2-3 ...	23
Tabulka 2: Vláda ČR, Zpráva o dopadech pandemie covid-19 na vzdělávání, 2021, s. 3.....	24
Tabulka 3: : Kategorie č.1 - Faktor rodiny (vlastní výzkum, 2022).....	43
Tabulka 4: Kategorie č.2 – Pravidla nařízená vládou (vlastní výzkum, 2022)	47
Tabulka 5: Kategorie č.3 - Překážky vzniklé neznámou situací (vlastní výzkum, 2022)	52
Tabulka 6: Kategorie č.4 – Postoj/povinnosti škol (vlastní výzkum, 2022)	61
Tabulka 7: Kategorie č.5 - Fenomén žák, žák jako cíl (vlastní výzkum, 2022).....	66
Tabulka 8: Kategorie č.6 – Nová náplň práce SAS-RD (vlastní výzkum, 2022).....	69
Tabulka 9: Kategorie č.7 - Budoucí doporučení (vlastní výzkum, 2022)	77

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Přepis rozhovoru ohniskové skupiny

Příloha č. 1: Přepis rozhovoru ohniskové skupiny

Focus group – Práce SAS během distanční výuky u žáků v mladším školním věku

Datum provedení: 8. 3. 2022

Čas focus group a forma zaznamenání: 1 hodina 29 minut, diktafon, mobilní telefon

Počet informantů: 6

Účastníci: pracovníci SAS + vedoucí služby SAS, moderátor

Prostory: společenská místnost služby SAS – účastníci focus group budou sedět v kruhu, nahrávací zařízení – diktafon a mobilní telefon budou umístěny uprostřed stolu

Struktura: průběh sezení

- Zahájení sezení – Rozsazení účastníků (dle vlastní volby), představení se, seznámení s cílem DP, pravidla průběhu sezení.

Přepis diskuse v ohniskové skupině:

Moderátor: „Dobrý den, jmenuji se Karolína Babicová a jsem studentkou Univerzity Palackého, konkrétně oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ a speciální pedagogika. Na téma své diplomové práce jsem si zvolila „Podíl vybrané Sociálně aktivizační služby během distanční výuky u žáků v mladším školním věku.“ Cílem práce je více přiblížit, v čem spočívala vaše náplň práce během pandemie Covid-19, průběh jednotlivých činností, konkrétní formy práce, změny, které ovlivnila distanční výuka a celková pandemie, v čem jako pracovníci spatřujete pozitivní ohlasy, co vám naopak chybělo apod. Formou, jakou se o dnešním tématu budeme bavit se nazývá ohnisková skupina neboli „focus group.“ Při této formě sezení by měla být dodržována určitá pravidla, která vám nyní přečtu:

- Hovoří vždy pouze jedna osoba;
- nesmí probíhat žádné vedlejší rozhovory mezi sousedy;
- diskuse se účastní všichni přítomní účastníci;
- nikdo nemá dominantní roli;
- každý má právo říct svůj názor;
- každý má právo se k názoru jiného vyjádřit, nemá ale právo jej odsuzovat či jinak dehonestovat;
- každý má právo odmítnout odpovědět, pokud je mu odpověď nepříjemná (nepřijatelná), a nemůže být do odpovědi nucen;
- každý má právo zastavit svoji odpověď, nechce-li pokračovat;
- každý má právo v případě nutnosti ukončit svoji účast ve skupině;
- informace, které se účastníci o sobě navzájem dozvědí, patří pouze jim a žádné jiné osobě;
- účastníci se oslovují jménem a nepoužívají pro oslovení nadávky atd.;
- záznam a další údaje z průběhu skupiny slouží výhradně výzkumným účelům a je zajištěna ochrana osobních údajů atd.

V rámci rozhovoru mám připraveny ještě modelové otázky, které mohou v průběhu ohniskové skupiny zaznít. Všem dopředu děkuji za ochotu a účast tohoto výzkumu. Jak jste reagovali jako pracovníci na začátek pandemie? Co jste museli v reakci na vládní opatření zařídit?“

Informant 1: „Ono to mělo dvě fáze. První ta fáze byla taková, že tu službu zavřeli a my jsme do těch rodin nesměly chodit a musely jsme to spustit online. Takže jsme jely jenom internetem

a telefonem a pak byla ta druhá fáze, kdy jsme do těch rodin docházely a narážely na ty problémy. Tak to byly dvě rozdílné fáze toho poskytování.“ 1

Informant 2: „Začátek úplně byl takový, že vlastně jsme vytvořily facebookovou stránku, protože aby to bylo online, takže jsme potřebovaly nějaký komunikační kanál. Takže jsme vytvořily facebookovou stránku „Sasanky“ a nabídly jsme rodičům, že se k nám můžou přidat jako přátelé. 2 Pak jsme zase řešily, aby se neporušilo GDPR – aby se nepotkávali na té facebookové zdi, aby tam nedávali příspěvky, takže jsme je musely upozornit, aby tam nedávali nic na naši zeď, protože tím by se mezi sebou vzájemně viděli a oni by viděli kdo je klient. 3. Viděli by ze svých známých, kdo je klient, takže jsme přemýšlely tak, abychom neporušily GDPR, takže jsme je vlastně upozorňovaly ať nedávají nic na tu naši zeď s tím, že vznikl Messenger jako komunikační kanál, že? 4 (*přítakání ostatních informantů*) To byl tak první moment jako, protože jsme si naivně myslely, že budem dělat online přípravu přes ten Messenger. Že to dítě bude sedět s knížkou a my se na druhé straně na sebe budeme dívat a budem se učit. Tak to tam pak moc nefungovalo takto, ale aspoň nějak nám to pomohlo, že se ten komunikační kanál jako ten messenger hodně vžil 5, jo. Jednu dobu jsme se nesměly vůbec potkávat, byla to jedna doba, kdy jsme byli úplně zavření, takže jsme si spíš jako volávaly. 6 Že jsme dělaly intervence po telefonu plus něco přes ten Messenger, ale to moc nefungovalo. Messenger spíš jako kdyby jen zprávový kanál, že si tam posíláme zprávy a oni to mají bezplatně, když jsou na internetu, tak napíšu zprávu.“ 4

Informant 1: „To byl vlastně konec března 2020 a bylo to sedm týdnů, 6 kdy vlastně MSPV zakázalo poskytování služby. Jako ani jsme to nesměly poskytovat telefonicky ani online, to jsme nesměly vůbec vykazovat a město začalo tlačit na ty školní přípravy. 7 Takže jsme to dělaly vlastně formou dobrovolnictví. 8 (*dobrovolnictví řečeno zároveň s informantem 3*) A nikde jsme to nevykázaly. Takže takhle jsme to vlastně jako začínaly a pak jsme začaly docházet do těch rodin a viděly jsme ten rapidní sešup dolů.“ 9

Informant 2: „Takže vlastně když jsme nechodily teda do těch rodin byly jsme dobrovolníci a zůstaly jsme s nima vlastně aspoň na telefonu, 8 protože pro všechny ta situace byla nová, my jsme samy byly vyděšené, protože jsme se toho bály a ti klienti byli taky vyděšení. 10 A teďkom nechodit tam těch sedm – osem týdnů a prostě nechat je úplně tak. Takže jsme jako dobrovolníci s nima furt telefonovaly.“ 8

Informant 3: „No my jsme ještě jako dvě dobrovolnice dělaly s těma dětma školní přípravy nebo jsme se aspoň snažily dělat ty školní přípravy podle nějakých pracovních listů, které dostávali ze školy tak jsme to zpracovávaly, 8 ale ti co chtěli, tak mohli dojít do toho centra, jak se to jmenuje?“ 11

Informanti 2, 4, 6: „Do Zastávky.“

Informant 3: „Ano tam, ale tak, aby se zase nepotkávali. My jsme to vždycky takto plánovaly s tou maminkou nebo s tou rodinou, aby tam došli třeba v tu a v tu dobu. Takže jsme tam většinou byly dvě od těch 9:00 do 15:30 11 jim to poskytovali jako dobrovolníci. 8 Tak aby se nepotkaly ty děti, aby tam nedošlo k nějakému nakazení. Nikdo nevěděl, co a jak, tak jsme chtěly dodržet všechny ty podmínky jak vláda chtěla, 12 ale zároveň jsme chtěly, aby ty děti nespadly úplně na dno, jo. U některých školních příprav si ti rodiče vůbec nevěděli rady. 13

Moderátor: „Takže o to byl zájem o to dobrovolnictví?“ 8

Informant 3: „Byl o to fakt zájem, byl.“ (*přítakání, souhlas ostatních informantů*) 8

Informant 2: „Ano, tam v tom nízkoprahu určitě.“ 8

Informant 3: „Byl o to zájem, protože to bylo jednodušší pro některé ty rodiny vidět se fakt s tou pracovnící a konkrétně dělat osobně naproti sobě. Přesně jak ve škole se dělají nějaké příklady, tak takhle jsme to dělaly. 8 Protože ty maminky neměly ani třeba zázemí nějaké, 14 protože ty některé základní školy jim ani neposkytly ty počítače, jo. 15 Takže my jsme jim to tam vlastně poskytly. Tam v tom nízkoprahu jsou i dva počítače když bylo nejhůř 11 a jinak

oni si nosili pracovní listy z některých těch základních škol. Škola jim to vytiskla 15 a nebo i my jsme jim to tiskly.“ 16

Informanti 1, 2, 6: „I my jsme jim to tiskly.“ 16

Informant 3: „Někdy některá škola něco, ale většinou jsme to my tiskly. Oni nám to poslali na e-mail a my jsme to tady vytiskly. A spíš jsme pracovaly takto.“ 16

Informant 1: „Já nevím, já jsem to vnímala tak, že ty školy se toho trochu jako vzdaly.“ 17

Informant 2: „No ale já s tím nemám takovou zkušenost zase. Já mám zase zkušenost se školou 1 jinou. 17 Protože škola 1 třeba poskytla mým klientům třeba počítače. Ale ti rodiče to možná ani moc nechtěli. Moc se jim do toho nechtělo, ale oni jim ty počítače nabídli. Takže měla jsem nějaké rodiny kdy vlastně dostaly počítač. 15 Pak se ale rodiče v té mojí rodině začli vymlouvat že to nefunguje ten počítač a že oni se stejně nebudou připojovat, že to neumí. 18 Tak my jsme tam fakt docházely intenzivně, že jsme jim to třeba zaply a teď to zrovna fungovalo když jsme tam byly a pak jsme jim řekly, že to druhý den zkusí sami. A to pak zase nefungovalo, tak jsme tam pak zase došly a zase to fungovalo. 19 Takže to mám fakt jako třeba i špatnou zkušenost že jsem měla rodinu, která se prostě rok a půl nepřipojovala a škola s tím nic nedělala. Neřešila to.“ 17

Moderátor: „A jak tam byly staré děti?“

Informant 2: „Tam měli čtyřleté, předškolní, jedno druhá třída a pak byl asi 10letý, byli na prvním stupni. 20 S tím, že teda oni se fakt rok a půl nepřipojovali a my jsme tam intenzivně chodily, 19 paní učitelka s náma telefonovala.“ 21

Informant 1: „Telefonovala s náma a ne s rodičema.“ 21

Informant 2: „Jo, ale ten rodič to dovolil. On řekl: „vyřídíte si to mezi sebou.“ 22

Informant 3: „Souhlasil s tím.“

Informant 2: „Jo, souhlasil s tím, ale prostě potom ta škola to nechávala na nás. Že jim máme pomáhat, já jsem říkala, že jim pomáháme jak můžem. Ale oni se prostě nepřipojujou.“ 22

Moderátor: „Takže rozumím tomu správně, že ti rodiče i škola nechali tu zodpovědnost na vás?“ 22

Informant 1: „Ve všem.“ 22 (*přítakání i ostatních informátorů*)

Informant 2: „No, tak. V tomto konkrétním případě ano. Ano. 22 Ale mě mrzelo, že ta škola se tomu fakt postavila tak, že jim udělali po tom jednom roce řekli: „Bububu, pokud nebudete od září fungovat online, pokud ta situace nastane, tak už to budeme psát jako neomluvené hodiny.“ A stejně se to nestalo. 17 Ti rodiče stejně zavolali že jsou nemocní, ale když byli nemocní, tak se stejně taky mohli připojovat.“ 13

Informant 1: „Školy nebyly důsledné v tom prostě vůbec.“ 17

Informant 2: „Nebyly, toto je to, co já z toho cítím z období těch dvou let, že prostě škola omluvila kohokoli jakkoli. 17 Prostě rodiče zavolali, omluvili dítě. 53 To, že tam celý rok nechodil prostě nikoho nezajímalo.“ 17

(*přítakání ostatních informantů*)

Informant 1: „Přitom to připojení měli. Protože úřad práce těm rodinám proplácel internet, takže tam nebyl problém s internetem. 40 Ale přesto ta škola z toho nevyvodila žádné ty důsledky. 17 Nepozvala si ty rodiče, prostě nic no. Nekontaktovala OSPOD.“ 24 (*přítakání ostatních informantů*)

Informant 2: „Ne no. Oni se strašně báli kontaktovat OSPOD, že jim nechcou dělat problémy.“ 24

Informant 4: „To je to, že ty školy se na začátku té pandemie snažily, poskytly to co bylo potřeba. 15 I ta spádová škola 1, kde máme právě nejvíc těch rodin jako těch sociálně slabších, tak se učitelé snažili. 32 Učitelky dokonce v rámci dobrovolnictví nosily těm dětem úkoly do schránky.“ 8

Informant 5,6: „Roznášely je, ano.“ 8

Informant 4: „Ale potom to jak kdyby po čase vzdaly, protože neměly asi ani ony možnost to dělat. To jsme pochopily, že ta škola jako nemůže, když se nemohli potkávat, tak to nešlo. Snažila se ta škola v tomto směru, ale právě tam chyběly ty důsledky, že když to nastartovala, selhával spíš ten důraz na to, aby ty rodiny fungovaly. 17 Tak to potom vyšlo nějak s tím, že tam nebyl ten důsledek pro ty rodiny, které se nepřipojovaly. 25 Že prostě nějak se to vzalo že to tak je. Že oni nefungují a nebudou fungovat a nejde nijak docílit toho, aby oni fungovali. 18 I když to si myslím, že kdyby zakročili a vyvodili z toho nějaké ty důsledky – že ty hodiny by byly neomluvené nebo cokoliv takového, tak by to mělo určitě větší smysl.“ 25 (*přítakání ostatních informantů*)

Informant 1: „To bylo prostě neustálé vysvětlování Sasanek, že to nejsou prázdniny. Že ty děcka fakt musí chodit do té školy na tu online výuku.“ 18

Informant 2: „Ano, to tak bylo, oni to tak měli.“ 18

Informant 1: „Oni to brali prostě jako prázdniny.“ 18

Moderátor: „Takže ve většině klientů, které jste měli, tak tam byl spíš takový odpor.“ 23

Informanti přitakávají, souhlasí.

Informant 3: „Ano, oni to neměli bráné jako povinnost.“ 23

Informant 1: „Nebrali to jako důležitost.“ 23

Informant 3: „Neměli to jako důležitost. Oni to brali tak, že se teď nemusí učit. Teď je období jako prázdniny.“ 23

Informant 2: „A já to беру tak, tak jak říkal *Informant 4*, že prostě ty školy byly tak málo důsledné, že si rodič řekl že se mu nic nestane. 25 Protože v jiných školách, když jsme to třeba četly v tisku, tak byli rodiče třeba i odsouzeni, že je nedávali na online výuku. To, co bylo v televizi a tady u nás ve městě se prostě nic nedělo. Jiná vesnice, nic. 26 Prostě dva roky ogar nechodil do školy, nepřipojoval se.“ 25

Informant 5: „Je fakt, že ve většině případů to tak bylo. 25 Ale za nás třeba u jedné klientky, tak tam škola hlásila OSPOD. Zase, ale jen u té jedné holky. 24 Oni mají čtyři děti, jedno je miminko, kluk se připojoval, to byl první stupeň a ten jakž takž ještě spolupracoval nebo vyplňoval víceméně pracovní listy, protože to jsme jim tiskli. 20 Dvě holky na druhém stupni nedělaly nic, 28 ale u té jedné to hlásili na OSPOD. 24

Informant 6: „A tam to bylo možná tím, že nešlo možná tak o to připojení na tu online výuku. Tam šlo o to, že oni si měli vždycky dojet do školy pro nějaké výukové materiály, které měli doma splnit a pak je zase donést do té školy a ty holky to nedělaly. 23

Informant 5: „Nedělaly no.“

Informant 6: „Takže to byl možná ten důvod toho hlášení na ten OSPOD spíš než to připojení.“ 23

Moderátor: „A ze strany rodiče tam taky nebyl nějaký důsledný ráz?“ 13

Informant 6: „Ze strany rodiče u toho mladšího, co je na prvním stupni, tak tam ta důslednost nějaká byla. On si dal ještě říct. 13 Ale ty holky, to je šílená puberta a tam nerespektovaly toho rodiče. Děly si co chtěly. 28 Ale maminka je z toho strašně nešťastná jako doteď, jo. Protože ty holky doteď nefungují. Absolutně vůbec.“ 18

Informant 5: „A dopadlo to vlastně tak, že si ani nepodaly přihlášku. 28 Maminka nebyla schopná nějakým způsobem namotivovat ty děti nebo ji namotivovat, aby si vůbec podala přihlášku na střední školu. Takže teď skončí a nic.“ 18

Informant 6: „Jo, tam byl i ten strach jako ze strany maminky, že bude mít nějaký postih ze strany OSPODu. 24 Tam měl být nějaký postih, nějaká finanční pokuta nebo veřejně prospěšné práce?“ 26

Informant 2: „Přestupek tam měla.“ 26

Informant 6: „Tak, jo. Ale nakonec maminka teda nedostala nic, nějak se to nakonec vyřešilo. Už ani nevím jak.“ 26

Informant 5: „Tam byl pohovor na OSPODu.“ 26

Informant 6: „Pohovor na OSPODu, ano. Takže tam se to nějak vykomunikovalo, takže maminka potom nedostala žádný postih, ale má strach dodnes. 24 Protože ty holky vážně nefungují a já si myslím, že zlenivěly už fakt s tím covidem.“ 28

Informant 5: „Už byly lenivější, no.“ 28

Informant 2: „Já jsem z toho frustrovaná, že fakt těm děckám to vzalo dva roky života.“ 29

Informant 6: „Tak.“

Informant 1: „A učení. Znalostí prostě.“ 29

Informant 2: „Ony prostě nic neví ty děcka za ty dva roky a prostě už to ani nedoženou. To už nejde dohnat teď ty dva roky.“ 29

Informant 5: „Přitom ta výuka byla úplně okleštěná na úplný minimum. V těch pracovních listech fakt nebylo já nechci říct nic, ale prostě bylo tam ani ne třetina z toho, co by se měli učit ve škole. Jako kdyby tam chodili a docházeli.“ 30

Informant 6: „Já jsem přitom byla třeba i u online výuky přímo na schůzce. Byla jsem přítomna jednou možná dvakrát, takže tam to jako probíhalo, 19 chlapec na prvním stupni se zapojoval. On chtěl, to šlo vidět, že on má tu snahu zapojit, učit se, on se i zapojoval, mluvil. Ale to byly ty začátky té distanční výuky a ono to po chvílce opadlo a už se mu nechtělo.“ 20

Moderátor: „Takže tam neměl zpětnou vazbu a ocenění od učitele?“ 32

Informant 6: „Přesně tak.“ 32

Informant 4: „Ale byl v tomto směru velký rozdíl a on i zůstal, jak byl od začátku i v rámci těch škol. Protože u některých škol byl velký rozdíl v tom, jak ony pojaly tu distanční výuku. Protože mám zkušenost, že jedna škola opravdu měla rozvrh kromě těch nauk a takových těch předmětů. A měli pravidelný rozvrh, z kterého jim vypadly ty nauky jako hudebka, tělocvik a takové věci, ale oni jeli opravdu tak, že byli připojeni všichni a komunikovali s učitelem. Ten režim tam byl. A jiná škola, úplně v tom samém čase několik měsíců měli spíš tu jako kdyby offline výuku. 31 Že jim učitelé zadávali jenom ty úkoly.“ 32

Informant 3: „Že se nepřipojovali.“ 17

Informant 4: „Ano, buď se nepřipojovali nebo jen minimálně a jednou třeba dvakrát za týden na matematiku, český jazyk. Ale ta předchozí škola, to byl fakt rozdíl, že oni měli výuku jak ve škole, akorát to prostě bylo online. Měli minimum offline hodin, ty děti pracovaly samostatně, což na té druhé škole vlastně spíš nepracovaly. Buď se nemusely připojit a měly si jen vyplnit nějaké úkoly, naskenovat nebo poslat. A to bylo o to horší. Takže byl rozdíl i v tom, jak to pojaly ty školy a tím pádem byl rozdíl i v těch našich dětech – klientech.“ 31

Informant 2: „My většinou máme děti ze školy 1. Tam ten problém byl jiný, že podle mě oni bojují o každého toho žáka, takže ani ty rodiče si nechtěli rozházet. 31 Takže oni prostě přikryli ty rodiče. Úplně definitivně překryli ty rodiče, protože jsou rádi za každého žáka, kterého mají. Je to na jednu stranu taková vyselektovaná škola, že.“ 25

Informant 5: „Ano, někteří tam vlastně jsou sociálně slabší děti. Takže ona ta výuka je tam i jiná než na těch běžných školách.“ 31

Informant 2: „Takže jsou rádi za každého žáka. Tím pádem, že rodiče nepřipojovali děti, tak je prostě přikryli, obhájili. Rodiče to omluvili a tím to končí.“ 25

Moderátor: „A spoléhala na vás škola v případě zprostředkování materiálů, které měly děti ve školách odevzdávat? Pokud škola věděla, že rodina s Vámi spolupracuje? Předávala Vám škola nějakým způsobem vlastně svoji zodpovědnost?“ 22

Informant 4: „No tak v tamtom případě jo. 22 Já jsem si s paní učitelkou aspoň tisíckrát volala a ona mi vždycky řekla, co se ten žák má učit, pak mi dokonce i posílala ty pracovní listy e - mailem. 32 Ale my jsme třeba přišly ke dveřím a rodiče řekli, že prostě jsou nemocní nebo my nemůžeme teď, my jdeme do města. A já říkám, že tady vám paní učitelka připravila pracovní listy. A oni odpověděli, že to zvládnou sami. Pak to neodevzdali. 18 Takže paní učitelka mi pak zase volala zpátky. A já jí říkám, že my máme taky ohraničené pravomoce. Škola se k tomu musí postavit a oni se nepostavili.“ 21

Informant 6: „Jako ta škola měla komunikovat s rodičema a ne se SASkama.“ 25

Informant 2: „Jo, ale s těma některýma rodičema to byl asi právě problém je sehnat.“ 33

Informant 6: „Jo, jasně.“ 33

Informant 2: „Někteří neměli telefony, takže to moc něšlo jinak.“ 33

Moderátor: „A jak berete spolupráci mezi školou a Vámi?“ 21

Informant 3: „No některé ty školy, tak my jsme měly třeba chlapečka, kterému nešla fyzika a matika v osmé třídě, kdy je to učivo komplikovanější i pro některé z nás. 54 A my jsme konkrétně té paní učitelce psaly e-maily, jestli by nebylo možné poskytnout nějaké doučování online nebo něco, protože na internetu jsme nenašly ani žádná videa k dané látce. 19 A paní učitelka nám ani neodpověděla po několika e-mailech. Ale je to škola od školy, učitel od učitele. Tak tamta učitelka nám ani neodpověděla, že třeba nemají prostor nebo že to nedělají, ale prostě nic. A jak neodpověděli asi po třech e-mailech 32, tak jsme si říkaly, že asi nemají zájem a snažily jsme se to dělat jinou formou. 21 Bylo to na nás to doučování. 19 Ale je to fakt škola od školy, nemůžeme to takto hodit na všechny.“ 31

Informant 2: „Je to o té osobnosti toho učitele. Protože fakt, co jsem měla na té škole 1, tak ta jedna paní učitelka se tak strašně snažila. My jsme spolu furt telefonovaly, ona měla takovou snahu, ale prostě tam byl problém v té rodině. 32 To vzdělání pro ně nebylo důležité. 18 My jsme jim pořád vysvětlovaly, co se stane, když budou mít neomluvené hodiny, že budou mít pak přestupek, že je to pak trestný čin. 26 Ale když ta škola to i přesto pak přikryla, tak prostě nic. A my jsme je děsily, co se všechno může stát a pak jim to stejně prošlo.“ 25

Informant 1: „Děcka nepropadly, i když ty znalosti neměly. Stejně prošly. 29 Jako já když se na to podívám z pohledu toho rodiče, tak já tomu rozumím té náročnosti. Protože bydlet v jednom pokoji se čtyřma děckama na online výuce, když nemám čtyři notebooky. Kdy se mi má každý připojit na něco úplně jiného, do toho mi tam brečí mimino a já tomu jako máma nerozumím, tak to je prostě šílené. Muselo to být pro ně strašně náročné. 14 Nikdo jsme na to nebyli ze začátku nachystaní a spíš kdyby to mělo nastat do budoucna znovu, tak co s tím, no.“ 34

Moderátor: „Co by se mohlo změnit, pokud by k takové situaci mělo znovu dojít? Co by mělo být jinak?“ 34

Informant 2: „No asi nějaká ta společná schůzka se školou tak, abychom tam byly my, rodiče a ta škola a aby se tam nastavily ty pravidla. Aby prostě ti rodiče to slyšeli, že když se nebudou připojovat, tak že opravdu můžou mít ten přestupek.“ 34

Informant 3: „Ono by to bylo dobré i s městem. 34 To město mělo jiné představy o tom, co my můžeme zvládnout nebo nezvládnout a jakým způsobem to dělat. 35 Oni to spíš přehazovali na nás než na tu školu. 22 (přítakání ostatních informantů) To bylo takové zvláštní, přitom mají pod sebou třeba školský odbor a to se třeba taky mohli nějak sejít nebo udělat nějaký koncept.“ 35

Informant 2: „A nebo potom dobrovolníky z fakult.“ 8

Informant 3: „A nebo taky z gymnázií.“

Informant 2: „To by byla jediná cesta.“

Informant 1: „A nebo ještě posílit nízkoprah a nízkoprah posílí terénní službu do těch rodin. 11 Během té pandemie posílili v dobrovolnících jenom ty domovy pro seniory.“ 8

Informant 4: „Ony se vlastně více méně ty děti nechaly na pospas 29 (přítakání ostatních informantů.) A ta zodpovědnost, myslím, že jsme to všichni tak pociťovali, že to město jakoby tlačilo, 35 pak i ty školy a ta zodpovědnost se přenášela na tu službu. Ať ty děti aspoň nějak fungují.“ 22

Informant 2: „Ono je pravda, že ze začátku s nimi vůbec nepřišli ti učitelé do styku s těmi dětmi. Oni je neviděli, oni dávali do schránky ty papíry, ale fyzicky se nepotkali, že by se pozdravili nebo něco. 32 Takže oni to brali tak, že my do té služby docházíme, jednu dobu teda jsme

nedocházely, ale jinak pak docházíme. Takže to brali tak, že jsme s nimi v tom úzkém kontaktu. Že jim domluvíme, aby makali, což se nedařilo prostě.“ 22

Informant 5: „My jsme neměly tu podporu těch ostatních no.“ 36

Informant 4: „Asi logicky jsme byly ty, které to měly zprostředkovat, jako nastartovat, anebo nějak to i ohlídat, jenomže to nemohlo zůstat jenom na službě.“ 22

Informant 5: „Oni už z nás pak nic neměli ti rodiče. Buď, jak říká *Informant 4*, buď byli nemocní nebo šli do města v devět hodin ráno, kdy mělo být děcko připojené a nic si z toho nedělali. 18 Nic se jim nestalo. Ta podpora tam nebyla, tak jim to bylo jedno. Jestli jsme přijely ráno nebo odpoledne, to bylo jedno.“ 36

Informant 4: „Náhle tam nepřišla ta sankce, viděli, že to prochází, tak jim to bylo jedno.“ 26

Informant 2: „My, co chodíme na pracovní skupiny, tak ony ty školy fakt jsou tak zabržděné, 37 že mají strach toho rodiče dát na ten OSPOD. Pro ně je OSPOD fakt něco jako zubatá.“ 24

Informant 1: „A ta společnost k tomu vyzývá, aby to ty školy dělaly.“ 24

Informant 2: „A pro ně je to zubatá, oni za žádnou cenu ty rodiče nechtěli nahlásit na OSPOD. Protože podle nich je to přece už to nejhorší, co se může stát. Přitom tam šlo jenom o spolupráci, prostě OSPOD by jim pohrozil a ty rodiče by začali fungovat. Takový kolotoč.“ 24

Informant 3: „Přehazování zodpovědnosti z jednoho na druhého.“ 24

Informant 2: „A to jsme řešili na těch pracovních skupinách, že ty školy ne a ne ty rodiče nahlásit.“ 37

Informant 1: „Školy si stěžují, že děti nechodí připravené, že rodiče neposílají děti na distanční výuku a vedoucí OSPODu řekne: „Ale jak my to máme vědět, když vy s tím nic neuděláte?“ Takže začarovaný kruh.“ 24

Informant 2: „Začarovaný kruh, prostě hlásit to nebudou, mají strach to hlásit. I kdyby čert na koze jezdil, mají strach prostě to hlásit.“ 24

Informant 1: „No jako takže my jsme přeskočili z pandemie covidu do problému s Ukrajinou a teď nám tady přiskočí ukrajinská rodina a budem ve stejné situaci. Už to začalo prostě. A budem řešit úplně stejné problémy jenom v jiném kontextu. 36 Protože to město očekává, že budem dělat školní přípravu v ukrajinských rodinách.“ 35

Informant 2: „Tak to jim budem muset dávat i češtinu, obrázky.“ 36

Informant 4: „Tak to je teď ještě takové čerstvé. Je to ani ne 14 dní, tak nikdo ještě nic neví.“ 36

Informant 1: „Ale je to hlavně tak, jak říká *Informant 2*, že ty děcka ty dva roky už prostě nikdy nedoženou.“ 29

Informant 2: „Nevrátí se jim to.“ 29

Informant 1: „Ta první, druhá třída, tam jsou takové mezery u těch dětí, že to je katastrofální.“ 29 (přítakání ostatních informantů)

Informant 2: „A je hodně těch dětí, máme i takové, které opakovaly první třídu, což se stává zřídkka. Fakt to těm dětem hodně vzalo, vzalo jim to dětství.“ 29

Informant 6: „Ale i předškolním dětem to hodně vzalo.“ 29

Moderátor: „A jak se děti připojovaly na distanční výuku?“ 39

Informant 1: „Byli na telefonu, tablet měl někdo.“ 39

Informant 6: „Většinou jsem se setkávala s tablety, že je měli půjčené i ze školy. Ale jinak na svých telefonech a počítače jsem měla u jedné klientky.“ 39

Informant 3: „To málokdo.“ 39

Informant 4: „Já mám pocit, že poskytovali ty počítače.“ 15

Informant 2: „Ano, u nás ve škole 1 poskytli.“ 15

Informant 5: „I u nás poskytli bez problému.“ 15

Informant 1: „Problém byl v tom, že škola počítače poskytla, 15 ale děcko nebylo připojeno. To byl ten problém.“ 23 (přítakání ostatních informantů)

Informant 4: „Ta vybavenost asi byla, 15 internet, to všechno bylo zařízeno. Internet byl zařízen z úřadu práce z dávek. Toto všechno myslím zafungovalo, ne hned, ale později.“ 40

Informant 2: „Takže se jim poskytla podpora úplně šílená. 41 Dostali internet přes úřad práce, 40 dostali počítač přes školu, 15 ale přesto se nepřipojili, protože říkali, že to neumí. 23 Tak my jsme jim to nachystaly. Ale oni se vymlouvali, že to stejně nejde a že to nebude fungovat a druhý den se nepřipojili. Když jsem se pak ptala proč se nepřipojili, tak řekli, že to zrovna nešlo. Tak jsme jim to zapojila a ukázala, že jim to funguje. Ale oni řekli, že jim to prostě nešlo. A jak já mám vědět, že jim to opravdu nefungovalo, když máme vycházet z toho, co klient říká.“ 19

Informant 5: „My jsme je s tím učili vlastně i fungovat, jak se připojit a tak.“ 19

Informant 2: „No jasně, jo.“ 19

Informant 1: „My jsme byli ochotny tu službu rozšířit, byly jsme ochotny chodit tam častěji, být aktivnější. Chodit tam třikrát, čtyřikrát za týden, ale stejně ten výsledek nebyl.“ 19 (přítakání ostatních informantů)

Informant 6: „Ale zase, nabízeno jim to bylo, ale nevyžívali to tolik.“ 19

Informant 1: Záleží jak kdo, i *informanta 4* třeba hodně.“ 19

Informant 6: Záleží klient od klienta. Já jsem se s tím třeba moc nesetkala. Teda u jedné rodiny jo. Tam jsme jezdili dvakrát, třikrát týdně. Ale jinak moc teda ne.“ 19

Informant 1: „Klienti to nebrali jako důležité.“ 18

Informant 4: „To byl ten problém, oni to rodiny, rodiče a hlavně ty děti tu distanční výuku považovali za prázdniny.“ 18

Informant 2: „Ano, dva roky prázdnin.“ 18

Informant 4: „A byl problém nastavit v tom myšlení tak, aby to oni považovali jako to samé. Jen ta situace je jiná a není to tak, že jdu fyzicky do té školy, ale učím se doma. Oni to opravdu nepovažovali za povinnost se na tu výuku připojit.“ 13

Informant 2: „My jsme jim vysvětlovali, že prostě pro ty děti to je důležité. Že jim to bude chybět, pokud se nebudou přihlašovat a nebudou na těch hodinách a ponese to potom důsledky. Že to vzdělání je důležité, ale toto je cílová skupina, kdy to vzdělání nepovažují za důležité.“ 41

Informant 1: „Ale já to vnímám tak, že tam selhaly ty školy. Protože když si to srovnám s mým dítětem, které když se nepřipojilo od 8:00 do 8:30, protože nám nešel internet, tak mi už škola psala, že dcera nebyla půl hodiny připojena a že je to neomluví, pokud nepošlu omluvenku. A tam museli mít i zaplé kamery. Byla to asi škola od školy.“ 17

Informant 2: „Nebo to bylo takhle jenom v našem městě nebo já nevím.“ 17

Informant 1: „Já to nepochopím toto.“

Informant 3: „Ale jak říká *informant 4*, tak všechny školy nebyly úplně stejné. Máme klienty, kdy ta škola přistupovala jinak.“ 17

Informant 4: „Já říkám zkušenost takto ze své vlastní. U každé té školy to bylo opravdu jinak. 17 Některá škola to opravdu měla stejně, akorát distančně.“ 31

Informant 1: „Úplně jak běžná výuka.“ 31

Informant 3: „Ale fakt to bylo na té škole, aby byla důsledná, 25 aby to hlásili. A to moc nefungovalo.“ 24

Informant 4: „Když nejde ta pozitivní motivace, což u těch našich klientů nefunguje jim stále opakovat, že vyzdvihujeme že je to pro ně, že je vzdělání důležité. To prostě nikdy nefunguje. 23 Tak tam měla přijít nějaká sankce.“ 26

Informant 2: „A ta nebyla.“ 26

Informant 1: „Já jsem si třeba říkala, že těch spousta škol nejela na té online výuce, ale jela na tom vyplňování těch papírů. 31 Takže jsem si říkala, že ta paní učitelka se nepřipojuje, tak ona by do té rodiny přece sem tam mohla dojít. Ale tam nic nebylo, ani nabídka doučování.“ 32

Moderátor: „Takže pokud byste tam nebyly vy jako služba, tak ta distanční výuka u těch dětí nefunguje vůbec.“ 23

(Přítakání informantů)

Informant 4: „Třeba v těch konkrétních rodinách, které máme jako klienty, tak ne.“ 23

Informant 5: „My už jsme potom třeba měly v některých rodinách vytisknuty pracovní listy, protože to bylo bezpředmětné. 16 My jsme to dokola tiskly a nic. Ani to je nepřinutilo to splnit. Oni si řekli, že to prostě nebudou mít splněné.“ 23

Informant 6: „Jenže oni za to v životě nedostali žádný postih.“ 26

Informant 5: „Ano.“ 26

Informant 6: „A oni zjistili, že to neodevzdají, tak se vlastně nic nestane. Že jim to projde, tak proč by to měli dělat.“ 53

Informant 5: „Pak se řeklo, že projdou aj s pětkama do dalšího ročníku, tak tím pádem, co no.“ 17

Informant 6: „Přesně.“ 17

Informant 1: „A tím to skončilo.“ 17

Informant 6: „Přesně tak, jak to zjistili, tak už to měli úplně na salámu. Ale úplně.“ 18

Informant 1: „Když se řeklo, že s pětkou projdeš, nepropadneš, tak tím skončila veškerá školní příprava.“ 23

Informant 6: „Přesně tak. A my jsme se mohly snažit, jak jsme chtěly, ale prostě ne.“ 19

Informant 1: „Jako podle mě tady selhal systém.“ 42

(Přítakání ostatních informantů)

Informant 6: „Úplně ale, totálně.“ 42

Informant 1: „Jakože město mělo nějakou představu, která nebyla vůbec reálná. Měli nějaké očekávání, které nešlo. Mysleli si, že to budem dělat celé online, že to posílíme i u rodičů, kteří nejsou klientem služby, ale těch, u kterých jsou děti na školní výuce. To nebylo reálné, v té době bylo strašně hodně klientů. 35 A potýkali jsme se s nemocností, že?“ 44

Informant 2: „No. Ale aj ten online, to bylo. Když jsme měli schůzku přes Messenger, že to dítě bude něco psát a já mu to tam budu přes ten messenger říkat, to moc nešlo.“ 4

Informant 1: „Schůzka, která měla trvat třičtvrtě hodiny, tak najednou přes Messenger trvala třičtvrtě hodiny. To bylo strašně na dlouho.“ 4

Informant 2: „Ano to tak bylo. Protože přes ten Messenger nevidíš, jestli to tam má fakt zapsané.“ 4

Moderátor: „Takže pokud tomu správně rozumím, jakmile se uzavřely školy a nastala distanční výuka a zároveň byl zákaz stýkání se, tak jste se s klienty spojovaly přes Messenger, kde jste si přes něho psaly a volaly.“ 4

Informant 2: „Ano, psaly a volaly. 4 A pak jak to bylo možné, tak jsme tam už chodily.“ 19

Informant 1: „A když jsme měly zakázané docházet do těch rodin, tak vlastně byly dvě pracovnice, které dělaly dobrovolníka 6 v nízkoprahu. Kde se obě střídaly a tam chodily i ty naše rodiny a točily se nám tam.“ 11

Informant 2: „Po jednom.“ 11

Informant 1: „Jo, po jednom, aby se nám tam nepotkávaly. Aby z toho ty děti úplně nevypadly. 11 Ale nemohly jsme to nikde vykázat, takže to byla práce, která byla vykonávána navíc.“ 19

Informant 4: „Jako dobrovolnická.“ 8

(Přítakání ostatních informantů)

Moderátor: „A jaká byla motivace žáků a jejich důslednost při plnění svých studijních povinností? Co se týče pravidelnosti připojení apod.“ 27

Informant 1: „Já si myslím, že když není namotivovaný rodič, tak nemáme šanci namotivovat dítě. Ale to je můj pohled prostě.“ 27

Informant 2: „Ale jo, je to tak.“ 27

Informant 5: „Ono se už potom později ale nechtělo nikomu ani gymplákům ani středoškolákům, nikomu. Při takové výuce, natož dětem z naší komunity, kterou my máme.“ 27

Informant 4: „Kde to rodiče nepovažují za důležité tu výuku.“ 18

Informant 5: „Přesně tak.“ 18

Informant 2: „Takže ve většině případů ta motivace klesala a klesala.“ 27

Informant 1: „Úplně rapidně to šlo dolů.“ 27

Informant 6: „Jako já mám třeba rodinu v jednom městě a tam funguje hodně tatínek. Maminka moc ne, ale ta za to nemůže. Tatínek kladl hodně důraz na tu online výuku, on si to jako fakt hlídal. Takže tam to probíhalo, nebyl tam den, kdy ty děti nebyly připojené. 53 **Byly tam dvě děti, jedno druhý stupeň 28 a druhý kluk ve třetí třídě.** 20 Takže tam ten důraz byl kladen, ale zase tatínek neměl ten správný komunikační styl na ty děti, takže ty děti spíš jako trpěly. On byl takový hodně na ně přísný, že je nemotivoval, ale spíš demotivoval.“ 13

Informant 1: „Ale byli připojeni.“ 23

Informant 6: „Ale ano, fungovalo tam to spojení. Tam ty schůzky probíhaly opravdu pravidelně od začátku spolupráce, není tam sebemenší problém. Takže tam jsme ty školní přípravy hodně dělávali. A ty materiály byly i některé vypracované, že si to vypracovali doma sami. 23 Třeba tatínek řekl, když jsme měli schůzku, že tomu nerozumí, jestli bych jim nepomohla. Což bylo jasné, že jim pomůžu. Tak jsme k tomu sedli a ten rodič se i připojil, což nebylo úplně zvyklé v jiných rodinách. Že ten rodič si k nám sednul a připojil se, komunikovali jsme to třeba i vzájemně spolu. Pokud byla nějaká těžká látka, takže jsme to komunikovali spolu, což bylo fajn. Tam jsem s tím byla spokojená. 13 **Akorát ta starší holka byla v pubertě, tak ta trochu stávkovala, ale dala si říct, splnila všechno, co měla, 28 ten mladší kluk taky, takže dobrý. Tam to bylo fakt fajn.**“ 20

Informant 1: „To je o tom rodiči, jestli chtěli nebo nechce, tak to děcko se nepřipojí.“ 53

Informant 6: „Jasně, určitě. A tak tam aj i ten tatínek, když byl v práci, protože pracuje na směny, tak maminka se taky snažila a fungovaly. Děti se připojily, akorát maminka nebyla tak důsledná jak ten tatínek. Povolovala víc, ale bylo vždycky všechno splněné. Prostě když jsme tam přišli, tak řekli že tohle udělali, tohle taky do té školy, už nám chybí jen jeden papír z češtiny, tak jsme k tomu sedli a udělali jsme to. Takže to bylo fajn. Tam si nemůžu stěžovat.“ 13

Moderátor: „A pracovaly takto i ostatní rodiny? Nebo jak průběžně plnily zadanou látku, kterou doma mají splnit?“ 53

Informant 1: „Oni spoléhali, že to společně vždycky stihnem za celý týden ty úkoly.“ 53

Informant 2: „Všichni to tak měli, že to doženem.“ 53

Informant 3: „Ano, oni ukazovali termín, kdy to mají odevzdat a byla to taková hromada nevypracovaná, neměli vypracované fakt nic.“ 13

Informant 1: „Když se blížil termín, tak chtěli intenzivnější spolupráci.“ 13

Informant 5: „Jo.“ 13

Informant 6: „To se tomu pak nebránili, abychom tam denně chodily třeba. 19 Ale to bylo vždycky jak se už blížil ten termín toho odevzdání a oni to nedávali no. A potom zase když se to odevzdalo a měli zase třeba týden na odevzdání dalších úkolů, tak zase měli ten přístup k tomu „jo, my něco zvládnem“, ale potom se už zase ozývali, jestli můžu přijít, že to zase nestíhají. Tak to bylo.“ 13

Informant 5: „Mně říkali, že to s nima přece musím udělat.“ 13

Informant 6: „Jojo, říkali, že to musíme zvládnout, že to ty děti musí odevzdat. Tak jsme jim pak zase vysvětlovaly, že je to na rodičích.“ 13

Informant 2: „Ono proto pak i ta motivace upadala.“ 27

Informant 1: „Ale ono to ani nešlo fakt stihnout, toho bylo také kvantum.“ 30

Informant 6: „Stejně to dítě bylo potom vyčerpané. To nejde s ním dělat dvě hodiny ty úkoly. Protože máme třeba i psychiatricky nemocné děti, které zvládaly půl hodiny úplně stěží. Takže tam to nešlo. 43 **Byla tam do toho úplná hromada úkolů.“ 30**

Informant 5: „**A zrovna tento chlapec v první třídě měl problém, zvládl maximálně 4 věty.“ 20**

Informant 6: „Tam opravdu záleží na tom, jaké to dítě je. Nebylo to všude úplně jednoduché. Někdo fakt mohl makat i hodinu a půl a někdo stěží makal dvacet minut.“ 43

Informant 1: „**Ono to bylo komplikované tím, že my jsme tady bojovaly s nemocností. S OČR, děcka jsme měly nemocné, takže my jsme byly permanentně oslabení. 44 Školky byly dlouhodobě zavřené, takže holky byly dlouhodobě OČR a to byl taky začarovaný kruh, takže jsme byly na jednu stranu přetížené, na druhou stranu chyběli ti pracovníci. 12 A zpětně se k tomu třeba ty školy ani nevrátily, jak ta pandemie utichla.“ 30**

Informant 2: „No, jako na těch pracovních skupinách jo.“ 37

Informant 1: „Na těch pracovních skupinách jo, ale obecně moc ne.“ 37

Informant 2: „Jako na těch pracovních skupinách se nás vždycky zeptají, co je nového. Tam chodí vedoucí školského odboru.“ 37

Moderátor: „A ty pracovní skupiny jsou pro koho?“ 37

Informant 3: „Ty pracovní skupiny jsou pro vedoucí služeb. Tam se to řeší. Tam se řekne, co nás třeba „pálí“ v té službě.“ 37

Informant 1: „To je pracovní skupina pro rodiny. Takže tam jsou všichni, kteří s tou rodinou pracují a potkávají se s ní.“ 37

Informant 2: „Ale to je na úrovni těch vedoucích, takže tam se prostě řekne, v čem byl problém, tohle nám vadilo a tak. A tam chodí i ti zástupci ze škol. Teda ze začátku chodili, teď už snad jen jedna tam chodí, ze školy 3. Ta jediná chodí, ale jinak už ani ne. A tam si ty jednotlivé problémy můžeme říct. A potom by to určitě chtělo změnu, 37 protože kdyby ta distanční výuka nastala znovu, tak nevím.“ 34

Informant 4: „**A vznikla teda po té pandemii nějaká metodika nebo něco, jak by to mělo vypadat, kdyby náhodou něco takového zase nastalo?“ 45**

Informant 2: „Ne, ne.“ 45

Informant 5: „Ne.“ 45

Informant 1: „Nic.“ 45

Informant 2: „Školky si musejí asi trošku sáhnout do svědomí, že fakt přikrývají to skryté záškoláctví. Že když má žák 140 omluvených hodin za tři měsíce třeba, tak že by měli na ně trochu tlačit. Teď je nevýhoda, že lékař nedává těm dětem to potvrzení. Teď už si to omlouvají jen rodiče, to je asi všude ten systém nastavený, ne?“ 17

Informant 1: „U nás třeba naše základka řekla, že pokud se to opakuje, tak bude chtít to potvrzení od doktora.“ 17

Informant 2: „No a to řekli i na té škole 1, ale nějak od toho rychle upustili.“ 17

Informant 3: „To říkali na schůzce u nás. Byla tam maminka s chlapcem a taky jim řekli, že pokud se to bude opakovat, tak budou chtít vidět potvrzení od lékaře. Ale zase se to nerealizuje, nevím. Zase ty školy nejsou důsledné, ony něco řeknou, řeknou a nekontrolují to.“ 17

Informant 2: „Přece logicky, když budou doma jenom rodiče, tak to budou mít ty děti vždycky omluvené. Ten rodič sám proti sobě nepude, aby si nechal napsat přestupek. Takže to je podle mě ta chyba, že dříve jsme museli mít omluvené všechno od lékaře, ale teď to omlouvají jenom ti rodiče.“ 18

Informant 6: „Nebo si to omlouvají sami.“ 18

Informant 1: „No kdyby to nastalo celé znova, tak bychom asi musely obejít ty ředitele a nastavit podmínky, za jakých my to budeme dělat a co od nich potřebujeme, jinak si myslím, že to nemá žádný smysl.“ 34

Informant 4: „Ano, takto to bylo kontraproduktivní.“ 34

Informant 6: „My se o něco snažíme, ale nemáme v tom ty pravomoce. Ani tu podporu z těch stran.“ 46

Informant 1: „A ten OSPOD to má stejně. Oni říkali, že jsou na tom stejně jak my. Pokud nás škola nepozve, tak my nemůžeme nic dělat. 24 Takže my jsme tam obodvojí takoví bezprizorní.“ 46

(přítakání ostatních informantů)

Moderátor: „Takže pokud by znova nastala distanční výuka, jaké byste volily kroky?“ 34

Informant 1: „No s každým ředitelem se domluvit, že jsme schopni dělat tohle, tohle, tohle za takových podmínek a očekáváme tohle a tohle. Jinak to podle mě nepůjde.“ 34

Informant 4: „No je to přenášení zodpovědnosti na službu, jak ze škol, tak i od těch rodičů.“ 22

Informant 5: „My jsme vlastně takoví uprostřed, kteří tím musí proplouvat.“ 46

Informant 4: „My jsme chtěly hledat ty možnosti, aby to nějak fungovalo, aby to mělo ty výsledky. Aby ta práce měla nějaký efekt, ale to pak ztroskotávalo.“ 19

Informant 1: „Jedna pracovnice volala s tou paní učitelkou tak třikrát denně ohledně těch klientů. Permanentně si telefonovaly, ona s ní defacto bydlela.“ 19

Informant 2: „Ano, to byla ta jedna paní učitelka, ony si furt telefonovaly.“ 32

Informant 4: „To bylo fakt o těch jedincích, některý učitel se snažil a byl obětavý, ale někdo ne.“ 32

Informant 5: „Ale ta práce musela být těžká i pro ty učitele. Když má ale třeba v těch malých školách 12 dětí ve třídě a z toho se přihlásí 4, tak se divím tomu, že se ti učitelé neozvali a že to nechtěli nějakým způsobem řešit. Zametlo se to pod koberec. Asi to bylo jednodušší, bylo jim to jedno, že teda učí jen 4 žáky a pak do prázdných počítačů nebo na nikoho.“ 32

Informant 2: „Jakože jestli oni to neberou, že mají třeba ty sociálně slabší rodiny dávat i do sankce.“ 25

Informant 1: „Kdyby jim město vzalo přídavky.“ 26

Informant 2: „No a to je to, provázanost v těch sankcích.“ 26

Informant 1: „To je jediný nástroj. Za prachy prostě. V jiném městě nám to funguje takhle, u některých klientů to tak fungovalo.“ 47

Informant 2: „Ano. Ale to samé úřad práce. Úřad práce, když jsem telefonovala s hmotnou nouzí, tak jsem se ptala, jestli neberou dávky, když rodič nelpí na distanční výuce a děti se nepřipojují? A oni mi řekli, že jim nikdo nic nehlásí. Takže jsme zase na začátku.“ 47

Informant 3: „Přesně.“ 47

Informant 2: „A my jako služba jsme ty klienty strašily, my jsme jim říkali, že to nemůžou nechat jen tak procházet. Můžou vám vzít dávky – na to oni slyší.“ 47

Informant 1: „Pro ně by to byl závazek, že by ty děti fakt na tu distanční výuku posílali, kdyby tam mohli přijít o ty peníze.“ 47

Informant 2: „Ale dokud se jim na ten úřad nikdo nenahlásil, tak to bylo takto furt do kolečka.“ 47

Moderátor: „Takže chápu to správně, že se učitelé snaží děti se sociálním znevýhodněním v tomto směru omlouvat?“ 25

Informant 1: „Oni se nesnažili, oni je omlouvali.“ 25 *(přítakání a smích ostatních informantů)*

Informant 3: „Oni se možná bojí do toho konfliktu jít, aby třeba na něco nenarazili, že by tam třeba potom ten žák nechodil.“ 48

Informant 1: „Ano, oni se možná bojí toho rodiče. Když si představím některé naše klienty, ale tím pádem s tím nikdy nic nebudou dělat ti rodiče.“ 48

Informant 4: „My ani nevíme proč se ti učitelé brání tomu, aby teda neomlouvali ty hodiny.“ 32

Informant 1: „Představ si, že ti do školy doběhne nějaká klientka, kterou holky předaly dál.“ 48

Informant 4: „Pro ně je to asi jednodušší, že to tak nechají.“ 48

Informant 5: „Jenže kdyby třeba ta klientka věděla, že pokud to nebude plnit, tak že nedostane prostě dávky a nedostane žádnou MOPku na nic.“ 47

Informant 1: „Ale zrovna té jedné konkrétní klientce by to bylo úplně jedno, protože má příspěvky na péči a tam jí ten příjem zůstane.“ 47

Informant 2: „No, ale to, co holky tu klientku předaly, tak na té škole speciální škole 2 má to dítě neomluvené hodiny. Oni to neomluví, protože toho kluka viděli chodit venku a měl být doma. Takže oni řekli, že to neomluví. Je tam asi 20 neomluvených hodin.“ 25

Informant 1: „Jako já se s tím třeba vnitřně sama taky potýkám, že jako víme, že to dítě je nemocné v karanténě a my ho vidíme lítat po venku. A teďkom co s tím, hlásit to jako na OSPOD, hlásit to do školy. Někdy si říkám, že možná v tom toho rodiče taky utvrzujeme že on ví, že to my víme a nic s tím neděláme. No nemůžeme s tím nic dělat. Leda kdyby tam byla ohlašovací povinnost.“ 24

Informant 6: „Ale v čem je ta ohlašovací povinnost.“ 24

Informant 2: „Že to dítě nechodí do školy?“ 24

Informant 1: „No že to dítě nechodí do školy, možná. Je to diskutabilní.“ 24

Informant 2: „Jo, tam ta ohlašovačka by možná byla. Že má být třeba v té karanténě nebo je nemocný.“ 24

Informant 1: „Ohrožený vývoj dítěte?“ 24

Informant 2: „No je, v tom jo.“ 24

Moderátor: „Vlastně na té distanční výuce vyšlo pozitivum, že díky ní se více odhalilo, že se učitelé bojí nahlásit rodiče na OSPOD kvůli neplnění školních povinností.“ 24

Informant 1: „Že kryjou ty problémy. Když to řeknu tak.“ 24

Informant 2: „Jo, je to tak. Já když jsem třeba byla na té schůzce ohledně té jedné mé rodiny, 19 která nebyla dva nebo rok a půl připojená, 23 tak jsme byli na společné schůzce s panem ředitelem a až na té schůzce pan ředitel zjistil, kolik tam je těch „omluvených“ hodin. A on se hrozně divil. Tak já nevím, jestli ten ředitel by to neměl víc kontrolovat, protože ten učitel to asi teda tutlá a omlouvá.“ 21

Informant 1: „To je ale přece na těch třídních učitelích prostě.“ 32

Informant 2: „A pak se to dozví ten ředitel až za rok. Byl vyděšený, ale samozřejmě nechtěl nějaký problém a skandál, tak té rodině pohrozil, že to příště tak už nepůjde a stejně to tak bylo.“ 25

Informant 3: „Není v tom ta důslednost, která by tam měla být.“ 25

Informant 5: „Ale ta zodpovědnost by měla být na tom třídním učiteli a ne na řediteli. Vemte si, že ten ředitel má třeba 500 žáků na škole a kdyby všem takto kontroloval docházku. To měl ten učitel přijít, ukázat mu, že ten žák má tolik a tolik omluvených hodin a co s tím budem dělat.“ 32

Informant 2: „Ale já si myslím, že když jsou teď na bakalářích, což předtím nebyli, tak ten ředitel v tom vidí tu docházku, ne?“ 25

Informant 5: „Tak asi jo.“ 25

Informant 1: „Ale zase u tolika žáků tyjo.“ 25

Informant 4: „Ale ten ředitel se potýká a řeší milion věcí, aby tam měl žáky, projekty a všechno, aby ta škola vůbec fungovala. Protože to je škola, i když je spádová třeba pro ty běžné rodiny, tak ty střední vrstvy ty děti tam prostě nechtějí dávat právě proto, že je tam třeba polovina třídy romská. A že ví, že to jejich dítě by se tam třeba neposouvalo tak, jak na té běžné základce. Myslím si, že ta škola se potýká s různými problémy a ředitel má starostí nad hlavu, ale těžko říct, jestli to neměli více podchytit. 31

Informant 1: „Nebo je to možná teď víc i na nás, abychom více tlačily do té spolupráce s těma školama a řešily tam víc ty školní přípravy. Nastavit si víc tu spolupráci, třeba jednou za šest týdnů se potkat. 34 (přítakání ostatních informantů) Ale ti učitelé nechcú prostě, to je to. Takže fakt průšvih. 32 Já ještě možná vnímám problém to, že tady máme ještě toho pracovníka z jiné

sociální služby, který pracuje s těma romskýma rodinama a ten nám víc spolupracuje s těma školama. Takže my vlastně nevíme, co on s nimi ještě řeší.“ 49

Moderátor: „A ten pracuje pod kterou službou?“ 49

Informant 1: „To je taková samostatná jednotka. To je romský pracovník.“ 49

Informant 2: „On je tak proslulý, že se o něm i teď bavili ve škole.“ 49

Informant 1: „Jakože je tak kvalitní, jo?“ 49

Informant 2: „No oni se teď o něm bavili ve škole, že na něj vzpomínali.“ 49

Informant 1: „Přihlásila ses, že je úplně mimo, jo. No on má pracovat se sociálně vyloučenýma romskýma lidma, je to pod jinou sociální službou. A spolupracuje i s rodinama. On má takový jiný styl práce. On tu práci dělá za ty klienty. Takže je hodně v kontaktu i s těma školama a ten ředitel, když je problém s rodinou, tak mu volá. A ten pracovník z jiné sociální služby dojde do té rodiny po tom telefonátu ze školy a řekne té rodině: „Takhle ne, musíte to dítě posílat do té školy.“ Ale to my třeba vůbec nevíme. Takže nám se to pak tak rozbíhá ta práce. Takže to je druhá věc, která nám to trochu hatí. Nebo zatáhnout i jeho do té schůzky se školou.“ 49

Informant 2: „Ale jo, je příliš aktivní.“ 49

Moderátor: „A fungoval i během té distanční výuky?“ 49

Informant 1: „Ne, on se bál covidu, takže právě nikam nechodil. Byl jen na telefonu, ty kontakty s rodinami zůstaly na nás, on se bojí.“

Informant 4: „Ale hlavně je tam vidět potom ten rozdíl v tom, že my jedeme samozřejmě ve službě podle určitých pravidel, které máme a podle zásad. 19 A ten pracovník z jiné sociální služby to tak nemá a ta spolupráce se občas mívá, takže nám i unikají důležité informace, které bychom o té rodině například ze strany školy měly mít.“ 49

Informant 1: „Pro školu je jednodušší zavolat tomu pracovníkovi z jiné sociální služby, protože ten pracovník doběhne do rodiny a předá tu informaci. 49 **My jako SAS musíme říct, že nemáme souhlas a nemůžeme prostě, takže narážíme ještě na tohle.“ 46**

Informant 4: „A my nemůžeme udělat v těch rodinách to pohrození.“ 46

Informant 1: „Ani jen tak zaklepat a zeptat se, kde jsou ty děcka, když nejsou ve škole?“ 46 *(smích ostatních informantů)*

Informant 5: „No přesně.“ 46

Informant 1: „A on to tak dělá, on je člen komunity. To, že je pracovník v sociálních službách je jedna věc, pak je rom, je členem komunity. Do toho je 90% se všemi rodina, to je zase začarovaný kruh.“ 49

Informant 4: „A vytvořil si takovou autoritu v té komunitě.“ 49

Informant 1: „Ale nás se bojí. Nechce za náma přijít na poradu vůbec.“ 49 *(smích ostatních informantů)*

Informant 2: „A to ho pořád zveme.“ 49

Informant 1: „On nám řekne, že tady není zvědavý na hejno ženských.“ 49

Informant 2: „Ale přitom nám tu určitou spolupráci a informace ztěžuje.“ 49

Moderátor: „Myslím si, že i tak se vám spolupráce i celé zvládnutí spolupráce mezi rodinami během pandemie dařila. Jak konkrétně jste se tedy jedinečně podílely na distanční výuce?“ 19

Informant 2: „Tiskly jsme jim přípravy do školy, pomáhaly jsme s připojením, komunikovaly s učiteli i řediteli.“ 19

Informant 3: „Chodily jsme na ty schůze.“ 19

Informant 5: „Připojovaly jsme je na výuku, učily jsme je, jak se připojit. Motivovaly jsme je.“ 19

Informant 1: „Pak jsme dokonce došly do fáze, kdy už jsme pracovaly třeba jen s tím dítětem. 19 Ale to totiž ten zákon tehdy umožňoval. Ta vláda řekla, že nemusíme poskytovat jen to, co je základní činnost služby. Že z té služby můžeme trošku vybočit, takže jsme si v té době řekly, že u některých rodin půjdeme i tady do toho. Ale jen po tu dobu toho covidu. 12 **A až to zase**

vrátili zpátky, tak jsme opět přešly na to běžné poskytování té služby. Ale i přesto to těm rodičům nestačilo, když to tak blbě řeknu.“ 6

Informant 2: „Ano, nestačilo.“

Informant 4: „V té fázi, kdy ten zákon byl upravený to bylo určitě efektivnější pracovat s tím dítětem, které potřebuje udělat ty úkoly. A také zapojení toho rodiče do těch příprav.“ 19

Informant 3: „To, kdyby nám ta vláda neumožnila, tak to bude hrozné. To si asi ani netroufnu popsat.“ 12

Informant 4: „Byla by to marná práce.“

Informant 1: „Ale jinak jsme se ještě podílely podle mě jedinečně i tak, že některé z nás pracovaly po dobu 7 týdnů jako dobrovolníci.“ 19

Informant 6: „Jo, to bylo určitě nadstandartní.“ 19

Informant 2: „Ano, byly zvoleny dvě pracovnice a nemohly jsme to ani vykazovat.“ 8

Informant 5: „Nemohly jsme to vykazovat, do toho jsme se dostaly do takové situace, že jsme měly uzavřenou tu službu, takže jsme neměly nárok na ty covidové odměny. I když jsme chodily do práce a pracovaly jsme jako dobrovolníci, což mě tehdy fakt naštvalo. Vnímala jsem to jako hodně nefér, takže to byl začarovaný kruh úplně všeho. Byla to zajímavá zkušenost.“ 7

Informant 5: „A do toho všeho jsme zároveň dál řešily samozřejmě nejen na distanční výuku a doučování, ale řešily jsme s rodinami finanční záležitosti, předávky dětí, kdy se řešilo jestli jsou nebo nejsou pozitivní.“ 19

Informant 2: „Ano, předat dítě, nepředat dítě.“ 19

Informant 4: „Úřad práce téměř během té pandemie vůbec nepracoval.“ 10

Informant 2: „Neposkytovali skoro službu, báli se toho kontaktu, byli uzavřeni.“ 10

Informant 1: „Úřad práce omezil hodiny a měli to snad jen venku, ne?“ 10

Informant 3: „Venku stáli a řešili to, nepouštěli nikoho dovnitř.“ 10

Informant 1: „Báli se covidu a my jsme chodily pořád do rodin.“ 10

Informant 2: „Ano, měli rukavice, stoleček a ty klienty přijímali venku, bylo to docela zábavné.“ 10

Informant 4: „Před tou pandemií aspoň pomohli ti sociální pracovníci na tom úřadě s vyplněním tiskopisů a žádostí a tak, tak během té pandemie řekli, že tady máte přece Sasanky.“ 22

Informant 1: „Když se teď o tom bavíme, tak mi to přijde směšné. Teď mi to s odstupem času dochází, co to prostě bylo.“ 22

Informant 2: „Ano, takže nejenom školní příprava byla na nás, která přibyla.“ 22

Informant 1: „Úřad práce se bál, pracovník z jiné sociální služby se bál, ale my jsme běhaly všude. Až bez pracovníků.“ 10 (*smích ostatních informantů*)

Informant 5: „My jsme se nestihly bát.“ 10

Informant 4: „Takže tak nějak. Já mám pocit, že na tu SASku se hodila fakt velká zodpovědnost během té pandemie.“ 22

Informant 1: „Všechno.“ 22

Informant 4: „Jak někdo náhle věděl z institucí, že spolupracujeme s tou rodinou, tak to zůstalo ve všech směrech na naprosto na nás.“ 22 (*přítakání ostatních informantů*)

Informant 2: „Jo, tak to je.“

Informant 1: „Takže všichni se vlastně v té době báli, omezili ty kontakty a my jsme to paradoxně rozšířily. 10 To bylo fakt přetížené období ta jedna fáze. Potom vlastně po těch 7 týdnech byly ty rodiny rapidně ve všech směrech dole. Zapláceno neměli, jídlo neměli. Hrůza.“ 50

Informant 2: „U té distanční výuky pomůcky zařízeny byly, 15 ale nebyla ta motivace, že to nejsou prázdniny.“ 27

Informant 1: „My jsme pak ještě narážely i na tu spolupráci s azylákem. Vzpomínáte si na ty školní přípravy? Jak jsme nemohly chodit na azylák, protože covid?“ 51

Informant 3: „No nemohly jsme tam chodit, protože se báli. 10 Dlouho měli i zrušené porady.“ 51

Informant 2: „Oni mají doteď snad porady venku.“ 51

Moderátor: „Tehdy byly zrušené porady, teď už probíhají normálně. 51

Informant 1: „Jo, tehdy byly zrušené. Jenže my jsme tam nemohly docházet k těm klientům. 51 Jak to bylo, oni se báli?“ 10

Informant 5: „Já jsem v té době tam měla hodně klientů a převážně jsem si je brala tady dolů do společenské místnosti. Po každé schůzce jsem všechno vydesinfikovala, vyvětrala.“ 51

Informant 1: „Ale nahoru jsme nemohly chodit, takže to bylo taky takové omezení.“ 51

Informant 2: „Přijde mi to, jakože v té pandemii vždycky přišel nějaký problém, my jsme jej vyřešily, pak přišel o něco větší problém, ten jsme taky vyřešily. Co přišlo nového, to jsme se snažily vyřešit.“ 52

Informant 5: „Ale vždycky jsme našly nějaké alternativní řešení.“ 52

Informant 1: „Jako výhodu to mělo v tom, že já jsem si jakožto vedoucí v té krizi opravdu uvědomila, že ten kolektiv pracovníků umí zabrat a zatáhnout, i když nás je málo. A že jsme dokázaly pracovat nad rámec. Že jsme i operativní. Jenže pak ty ostatní instituce nám do toho vždycky jakoby „píchly“.“ 52

Informant 2: „Z toho plyne ponaučení, že jsme dobrý kolektiv.“ 52

Informant 3: „Jako celá ta pandemie byla velká zkušenost.“ 52

Moderátor: „A pokud by tato pandemická situace a distanční výuka měla nastat znovu? Co by se mělo změnit?“ 34

Informant 1: „Musí se vyjednat jiné podmínky a pravidla.“ 34

Informant 2: „A musely bychom to iniciovat my.“ 34

Informant 4: „Ano, musely by ty podněty jít z naší strany.“ 34

Informant 2: „Musely bychom to iniciovat asi na té pracovní skupině co tam je vedoucí školského odboru a od ní třeba začít. Ať nám to předjedná.“ 37

Informant 1: „To by musela být schůze se všemi řediteli najednou. Pozvat i místostarostku a fakt říct tohle jsme ochotny, tohle jsme schopny udělat, ale za těchto a těchto podmínek. Potřebujeme od škol tohle a tohle.“ 37

Informant 2: „Hlavně aktivní spolupráci se školou.“ 34

Informant 5: „A v případě nepřipojování dítěte na online výuku sankce. 34 Jako když rodiče za celý rok nedají nebo nepřipojí dítě do školy a nemají z toho nic? Tady v našem městě nemá snad nikdo žádnou sankci v tomto ohledu.“ 26

Informant 1: „Nikdo.“ 26

Informant 4: „A tím, že ty rodiny jsou tak úzce spjaty, tak ony od sebe navzájem ví, že to nepřipojování prošlo jednomu, druhému, třetímu, tak je to už pro ně pohodlnější na tu výmluvu.“ 23

Informant 1: „Oni se hlavně vymlouvají. Když nechodí ten, tak proč musí i ten nebo já?“ 23

Informant 6: „Nejlíp zajistit jednotná pravidla.“ 34 (*přítakání ostatních informantů*)

Informant 1: „Ještě mi teď přišlo na mysl s touto spojitostí, že na nás má město přehnaná očekávání. Město chce, aby ty sociálně znevýhodněné děti šly po základní na střední školu, aby měly učňáky. Jenže my s tím nic moc víc dělat nemůžeme, když povinná školná docházka je do ukončení základní školy. A pokud například to dítě dojde do té deváté třídy, tak už to bereme jako nadlidský výkon a občas si říkám, že ty klienty vedeme k něčemu, co oni vlastně vůbec nechcou. Že je tam spíš ten náš zájem a zájem toho města a ten klient to třeba nechce. A my se pak nadřeme a je to pak úplně k ničemu, protože ten klient ty děcka na ten učňák nedá. 35 A navíc když se těch dětí například v 6. třídě zeptáme, co budou dělat po základce, tak odpoví, že půjdou na učňák.“ 28

Informant 2: „Takže to je naučený vzor.“ 35

Informant 1: „A my chceme měnit komunitu, kterou podle mě nemůžeme změnit. To bychom musely pracovat v komunitní práci, a to my neumíme.“ 35

Informant 4: „Ale tak zase na to jsou jiní pracovníci, kteří by měli vytvářet ty programy.“ 35

Informant 2: „No oni na tom pracují, jenže jeden z těch programů je právě dostat tyto děti prioritně na střední školy.“ 35

Informant 1: „Oni chtějí, abychom správně motivovali rodiče, že pak budou namotivováni i děti. Jenže jak já mám motivovat někoho, kdo neumí číst ani psát, aby dal své dítě na střední školu? Já kdybych na tom byla taky tak, tak to dítě nedám na tu střední školu, kdybych tomu nerozuměla.“ 35

Informant 4: „A jsme zpátky u těch základních škol, které v podstatě tím, že s tím nic nedělají, tak naše pozitivní motivace hold je v těchto rodinách k ničemu. 25 Zase město na to tlačí, aby byly tyto děti vzdělané, aby měly vystudované řemeslo, ale vlastně už z té základní školy vidíme, že se jim tolerují věci jako je nepřipojování se na výuku, tak my to pak nemáme moc šanci posunout. 35 Pokud to nebude v nějaké návaznosti, v kooperaci město, škola, služby.“

Informant 5: „Tak oni mají vzor v rodině. Tak proč by je něco nutilo ke změně, proč by je to mělo hnát dopředu.“ 53

Informant 1: „Jim je to jedno, oni mají do 18 let přídavky. A je jedno, jestli to dítě studuje nebo nestuduje. Takže to je taky takové demotivační. Prostě máme štědrý sociální systém, to je taky velký problém.“ 53 (přítakání ostatních informantů)

Informant 4: „To je taky to. A ještě mně celkově ta pandemie přišla, že to jsou situace v těch krizích, kdy máme nedostatek dobrovolníků. 8 Takže pokud by to mělo znovu nastat, tak by se měli určitým způsobem zajistit i dobrovolníci. 34 Myslím si, že kdyby bylo obecně více dobrovolníků, tak by to bylo jednodušší. Oni se najdou třeba v těch domovech pro seniory, ale v těchto věcech nebyli. Jak ve školní přípravě nebo i v jiných záležitostech. Pokud by byli, tak si dokážu představit, že ty děti budou někde jinde.“ 8

Informant 3: „Je fakt, že kdyby třeba ty střední školy, gymnázia dělali nějaké t „patrony“, tak by to možná opravdu vypadalo jinak. Třeba by aspoň dohlídli na to, že se připojí, byli by u toho doučování nebo něco no.“ 34

Informant 1: „To budeme muset asi vykomunikovat s naší pracovníci, která má na starost dobrovolníky, tak asi s ní musíme komunikovat, ať nám už i teď hledá někoho, kdo umí i ukrajinsky skrz tu situaci, která teď na Ukrajině nastala. Ze dva lidi mít v rezervě, už teď se musíme domlouvat. Protože potom nám někdo přijde a co že. Ukrajinská rodina bude chtít uzavřít smlouvu a my se z toho popinkujem všichni.“ 38

Informant 2: „Vezmeme si ten slovníček, co nám teď přišel e-mailem.“ 38

Informant 4: „Ale tak zase se posunem dál.“ 38

Informant 2: „Nová výzva.“ 38

Informant 4: „Jo, v pohodě. Jsme se nenadechly z covidu a můžeme to jet od znova.“ (smích ostatních informantů) 38

Informant 4: „Ale pozitivní je, že jsme zjistily, že jsme flexibilní, podporujeme se, dokážeme se domluvit.“ 52

Informant 2: „Zocelujeme se.“ 52

Informant 6: „No měly bychom se občas i pochválit. Posouvá nás to dál.“ 52

Informant 5: „A během té pandemie jsme dělaly nad rámec té služby.“ 19

Informant 1: „Protože nám to ten zákon tehdy umožnil v té době covidu. Bylo tam řečeno, že nemusíme dodržovat základní činnosti. 12 Takže kdyby tady byla klientka, která by potřebovala přebalovat a onemocněla by, tak to v rámci té naší služby můžeme dělat. Tak jsme to měli třeba i na druhé službě, že jsme poskytovali služby klientům, kteří nám umírali, protože byl covid a nebyly kapacity. Takže to byla na jednu stranu výhoda, na druhou stranu i nevýhoda, že si klienti třeba zvykli, že děláme školní přípravu s dítětem a ta máma u toho není. Takže pak jsme to musely vrátit zpátky do těch mezí. Takže to si myslím, že nebylo úplně špatné, že ta vláda

to tak postavila. Spíš zpětně, když by nám přišla inspekce za pět let na tento rok, tak nevím, jestli si ještě někdo zpětně vybaví, že jsme to v té době mohly takto dělat. Že jsme šly mimo zákon, že. Takže to bylo celkem takové fajn.“ 19

Moderátor: „A byly tam třeba i rozdíly mezi žáky na 1. stupni nebo na tom 2. stupni během té distanční výuky? 28, 20

Informant 2: „Mně se nejlépe teda pracovalo s těma malinkýma žáčkami. 20 Ten 2. stupeň jsem měla problém s tím učivem i přístupem.“ 28

Informant 5: „V tom tam byla demotivace. Oni nechtěli. 27 Ty prvostupňáky tam člověk ještě dokázal nabudit, třeba formou hry. Nebo se to taky dařilo procvičovat to učivo. 20 Ale u toho druhého stupně, to moc ne.“ 28

Informant 1: „Oni fakt nechtěli pracovat. 28 Hlavně si myslím, že tam je pořád to povědomí, že ta škola nechápe, že my nejsme učitelé. Já nejsem učitel. 21 Já neumím anglicky ani půl slova a nevím, co bych dělala, kdybych doučovala angličtinu.“ 54

Informant 3: „My nejsme vedeni, jak máme správně vysvětlit to těm dětem. Já třeba vysvětluju po svém a ony mi ty děti pak řeknou, že to paní učitelka dělala jinak. A oni se učí teď jinak. Sice dojdeme ke stejnému výsledku, ale já to mám naučené a zapamatované jinak. Neumím to jinak.“ 54

Informant 5: „Svým způsobem přeučujeme v té češtině a matematice. Podle našeho, jak my to umíme.“ 54

Informant 6: „Ono ale zase záleží na tom, jak ten učitel to považuje za důležité, jestli je důležitý postup nebo ten výsledek. A jestli je ten postup správný nebo to musí být podle postupu učitele.“ 54

Informant 2: „Já jsem hodně rodinám radila, ať používají youtube, kde se vysvětluje ta látka. 19 Protože já nejsem učitel, ale můžu těm rodinám ukázat, kde co se dá najít a kde se to mohou ty děti naučit. 54 A mám i ukrajinskou rodinu, kteří jsou tady už déle a teda ze začátku tam malá holčička ve druhé třídě neuměla ani „dobrý den“, teď má teda problémy s matikou a já jsem jim říkala, že všechno na tom youtube je a že si to může zastavovat, pouštět si to znovu a takto se to nejlépe naučí, protože je cizinka. Takže jsou teď kom nadšení, maminka mi říkala, že sjíždějí youtube a že tam fakt všechno najdou, tak to byla hezká zpětná vazba.“ 36

Informant 3: „Ale je to rodina od rodiny.“ 18

Informant 1: „Rodina od rodiny. Když máma chce, tak to dítě k tomu prostě povede.“ 18

Informant 4: „Určitě. Takže v té domácí školní práci se určitě pracovalo líp s tím prvním stupněm. Ty menší děti byly ještě schopny tu autoritu vnímat a respektovat ji, ale ti starší, tam už tak ne.“ 20

Informant 1: „No žijme s nadějí, že už se to nebude opakovat.“ 6

Informant 3: „A když to přijde znovu, tak už budem poučeny z těch chyb.“ 34

Informant 6: „Ukrajinci odejdou, přijde zase zpátky covid a budeme zase v červených číslech, no já nevím.“ 34

Informant 4: „Spíš se divím, že když byla taková situace a trvala dost dlouho.“ 34

Informant 1: „Dva roky.“ 34

Informant 4: „Tak že to tam nevzniklo potom. Nebyl žádný impuls o přípravu, nikdo neřekl ať se třeba jdeme připravit na to, kdyby něco podobného zase nastalo.“ 45

Informant 1: „No, když budeme něco takového iniciovat, tak něco takového bude. 45 Jenomže nám vedení řekne, ať vypracujeme pracovní postup.“ 22

Informant 3: „A zase to hodí na nás.“ 22

Informant 1: „A to je to, hodí se to na tu službu.“ 22

Informant 5: „Ale je tam problém, že spousta učitelů přehazovala tu zodpovědnost na nás. A ne, když někdo nestíhá, tak se spoléhá na tu službu, která to přece dožene.“ 22

Informant 3: „My jsme vlastně i nosily na ty schůzky, kdy jsme doučovaly ty děti, tak jsme měly různé hry, kartičky, snažily jsme se to vysvětlit, hledaly jsme věci na internetu.“ 19

Informant 4: „Ofotily jsme různé pracovní listy, které máme tady v knihovničce nebo jsme je i hledaly ty různé pracovní listy na internetu.“ 19

Informant 6: „My jsme třeba s jednou holčičkou v páté třídě se dívaly, jak se počítají zlomky, protože jsme věděly, že je budeme počítat.“ 20

Informant 3: „Samy jsme se učily jak na to, musely jsme.“ 55

Informant 2: „Musely jsme být o krok na před před nima.“ 55

Informant 4: „Mě doma vzdělával syn. Máme doma velkou tabuli a syn, který je v 8. třídě, tak mě učil ty věci zpátky, které jsem si už ze základky nepamatovala. Hlavně ten postup krok po kroku, kdy mi nedošlo, že to dítě potřebuje více kroků než já k tomu výsledku. 55 Ale to bylo hlavně v té výjimečné situaci, kdy byl ten zákon a mohly jsme vykonávat i činnosti mimo ten náš rámec.“ 50

Informant 1: „Možná by bylo opravdu fajn mít do budoucna nějakého dobrovolníka, který rozumí těm těžším předmětům jako je fyzika a matematika a sem tam si ho do té rodiny vzít s sebou, kdy já bych pracovala s tou mámou, on třeba s tím dítětem. Hlavně tu matiku a fyziku, ale aspoň někoho takto.“ 34

Informant 4: „Já jsem si právě už myslela, že to tak v jedné rodině udělám. Jakože bych vzala toho svého syna a vím, že jsme si v té rodině s tou látkou už nevěděli rady a zároveň jsem věděla, že ten můj syn to má v malíčku.“ 54

Informant 2: „Jednou tady byl jeden kluk doučovat z angličtiny.“ 8

Informant 4: „Jo, jednou takto pomáhal.“ 8

Informant 1: „Ale nevím, jestli není dobrovolník vázaný věkem. Od 15 možná.“ 8

Informant 6: „Je to tam omezené věkově.“ 8

Informant 4: „Tam už to bylo právě takové, že tam hrozilo propadnutí, tak jsem to už zvažovala. Ať aspoň tu jednu písemku napíše dobře.“ 8

Informant 1: „To se budeme pak muset zeptat u vedení. Ale byl by to jeden z dalších bodů, který by mohl přispět k tomu, aby se při opakování stejné situace něco změnilo.“ 34

Informant 5: „V tom byly fakt mezery.“

Informant 1: „Nám by myslím stačil i jen jeden dobrovolník na tyto technické a matematické předměty. Moc jich nemáme, bylo by to jen semtam. 8 A hlavně i teď kvůli té Ukrajině budem muset někoho sehnat.“ 38

Informant 6: „Těch dobrovolníků fakt nebylo.“ 8

Informant 4: „To dítě se to buď naučí nebo nenaučí. To, co se muselo naučit, vysvětlit, chemie je asi nejhorší.“ 28

Informant 5: „No, chemie byla hrozná.“

Moderátor: „A napadá vás nějaká reflexe zpětně?“

Informant 1: „Já jsem si ze začátku asi myslela, že se budem během té pandemie bát chodit do těch rodin. Ale paradoxně si myslím, že jsme to tak neměly a že všechny chodily. Nikdo z nás neřekl, že se bojí. Ten úřad práce řekl, že nebude pracovat, pracovník z jiné sociální služby řekl, že se bojí. A my jsme si fakt neřekly, že se třeba bojíme. Žádná z nás nebyla taková, že by nechtěla chodit do té práce v období toho covidu. Což byla strašná výhoda.“ 10

Informant 2: „My jsme tomu šly napřed, několikrát jsme covid absolvovaly, takže jsme získaly imunitu, nechaly jsme se naočkovat.“ 52

Informant 3: „Pak jsme byly 14 dní v karanténě a vedoucí služby tady zůstala sama.“ 52 (*smích informantů*)

Informant 1: „No to bylo hrozná, jak jsem tady byla sama. To bylo strašné. Bylo to takové celkem zajímavé. 52 Teď začne ještě jiné téma s tou Ukrajinou, každý to bereme jinak. Někteří klienti se začínají bát útoků a té války, tohle nám to začne v těch rodinách. Je to strašně náročné o tom mluvit s lidmi. Protože každá z nás to máme zpracované jinak, každý máme obavy úplně jiné.“ 38

Informant 2: „Teď jsem to chtěla říct. Přijdeme za tím klientem, že se taky bojíme, že máme taky strach. 52 (smích ostatních respondentů)

Informant 1: „V noci letělo letadlo a já jsem celou noc nespala.“ 52 (smích ostatních respondentů)

Informant 3: „Ano a všichni rychle do bunkru. 52 Ale i během covidu ty rodiny hodně podléhaly také těm dezinformacím. Oni viděli jen ty čísla nakažených. Dívali se na ty zprávy, furt to na ně chrlili a šileli z toho.“ 56

Informant 4: „A nebo byla druhá skupina, kteří to absolutně neřešili, nerespektovali pravidla a i když třeba byli dokonce nakažení, tak chodili ven.“ 56

Informant 1: „Během toho covidu byly velmi zmatené ty informace. Musím ale říct, že Olomoucký kraj, kde poskytujeme také službu, v Hranicích, tak byl oproti Zlínskému kraji precizní. To byla jedna z věcí, kde jsou fakt popředu, jinak jsou většinou pozadu. Oni každý den posílali informace, jak se mění nařízení vlády, co je nového, jak postupovat. Fakt dva roky v kuse každý den to chodilo do e-mailu. Což byla fakt velká výhoda. Že jsou změny, nesmí se scházet, testuje se tolikrát, zástava testování, tam se zase testuje. To chodilo fakt každý den poctivě. To bylo super, že to člověk nemusel dohledávat.“ 12

Informant 5: „Občas se nám ale stalo, že rodiče chtěli, ať přijdeme pomoci s distanční výukou u dětí, ale přitom byli třeba pozitivní a neinformovali nás.“ 19

Informant 1: „Ale stalo se i, že klient nechtěl dát na kontaktu dítěti roušku, tak ten kontakt kvůli tomu zrušil nebo jak to bylo?“

Informant 2: „Ano, my jsme řekli klientovi, ať si nasadí malý při kontaktu roušku a on nám řekl, že na to není zvyklý, že mu ji nikde nedává, a tak se sebral a odjel. Přitom to bylo dítě na prvním stupni.“ 19

Informant 1: „Takže to bylo fakt i takové, že oni byli nemocní, chodili si vesele po venku. 56 Pak jsme tam přišly my a šly jsme je doučovat, i když byli pozitivní, což jsme nevěděly.“ 19 Ale na té druhé službě mám klientku, kterou bylo podané trestní oznámení za to, že v době covidu byla venku, tak na ni ostatní podali trestní oznámení za to, že v době covidu byla venku, tak na ni ostatní podali trestní oznámení a fakt to řeší na policii. Ohrožení života, zdraví prostě veřejného.“ 57

Informant 2: „Ale taky se stalo, že třeba na jednoho klienta byla zavolána policie a byl i zavřený. Vyšel si z karantény na nákup, dokonce ještě řekl, že je pozitivní těm ostatním lidem. Měl podmínku a v té podmínce udělal tohle, takže to byl řešen jako trestný čin. Pod kamerou tam byl vidět, tak bohužel no.“ 57

Informant 4: „Ale většina klientů teda musím říct, že to respektovali, měli respirátory na schůzkách.“ 56

Informant 1: „Ale děcka ne. Ty chodily ke konci té pandemie po venku. 56 Ze začátku to respektovali, protože se strašně báli. 10 Ale pak ke konci to už vůbec neřešili.“ 56

Informant 5: „Akorát při kontaktech, kdy jsme s dětmi dělaly domácí přípravu, tak jsme respirátory měly, ale děti většinou ne.“ 44

Informant 1: „Protože my jsme jim nerozuměly přes ten respirátor.“ 44

Informant 5: „Přesně, teď jsem to chtěla říct. Pokud i to dítě logopedicky nemluví úplně správně, tak to většinou nejde. Ty děti mívají vážnější vady, občas jsem si i já ten respirátor musela sundat, protože to dítě potřebuje vidět jak hýbu rty, jak se artikuluje. Takže v určitých případech to bohužel nešlo to dodržovat striktně.“ 44

Informant 1: „Ale nenakazila ses.“ 44

Informant 5: „No nenakazila. Nebo jsem se možná nakazila a nic, nevím.“ 44

Informant 6: „Myslím si, že jsme během té distanční výuky dělaly ty věci tak, jak jsme nejlíp uměly a jak to nejlépe šlo.“ 19

Informant 2: „SASkým rozumem.“ 19

Informant 6: „Asi tak no.“ 19

Informant 5: „Aby to v rámci možností a za těch podmínek, které byly, tak aby to fungovalo.“ 19

Informant 4: „A zároveň jsme šly za ten rámec, který ani nemusel být takový, jaký byl.“ 19

Informant 2: „Dělaly jsme činnosti, které nemáme v zákoně.“ 19

Informant 1: „A za školu jsme v některých případech opravdu řešily věci, které měla řešit škola. Ono to ale bylo hlavně díky té změně toho zákona.“ 22

Informant 2: „Ale škola měla zajistit ty podmínky pro distanční výuku, i to doučování.“ 25

Informant 3: „Během toho covidu nám ale i přibýlo celkem klientů. Přihlásili se tam přece klienti, se kterými jsme dříve spolupracovali, pak jsme spolupráci ukončili a když začala distanční výuka, tak se znovu ozvali.“ 58

Informant 6: „Jo a bylo takových i víc.“ 58

Informant 2: „Ano, klientů přibýlo v té distanční výuce.“ 58

Informant 1: „Takže jsme obnovovaly smlouvy a spolupráce.“ 58

Informant 2: „Ale teď za tu dobu je to fakt splynuté ty roky. Třeba soudy byly často odsunuté, tak se to nakupilo.“ 29

Informant 3: „Je to fakt jak dva roky do jednoho.“ 29

Informant 2: „Ale budeme doufat, že už se to nikdy nestane.“ 29

Informant 1: „Ale kdyby jo, tak už budem trochu popředu, což je určitě pozitivní.“ 52

Informant 4: „Byla to pro každou z nás zase úplně jiná a nová zkušenost.“ 52

Informant 5: „Tak hlavně pracovat s klientkou, do toho tam jsou v jedné místnosti 4 děti, kdy 3 z nich mají najednou distanční výuku, tak to bylo opravdu velmi zajímavé.“ 19

Informant 2: „Jo, většina těch rodin mají tři, čtyři, pět, šest dětí. A to třeba ještě neskončili. Teda teď jedna v azyláku má osm nebo devět, ale všechny nemá v péči.“ 14

Informant 3: „Ale my jsme tam většinou chodily odpoledne, kdy jsme se hlavně zaměřovaly na tu přípravu dětí do školy a samozřejmě i na další věci, které máme v kompetenci.“ 19

Informant 2: „No a do toho azyláku jsme nemohly. Tam jim pouštěli wifinu od osmi do čtyř. Šílené jako.“ 51

Informant 1: „No přitom, když máš tu školní přípravu, tak se potřebuješ připravovat i jindy než naposledy ve čtyři.“ 51

Informant 2: „Mně se zdá, že je to ale furt no. Je to takové zvláštní, že když přijdou ze školy, tak se třeba učí kolem té večere nebo já nevím a o víkendu taky, třeba doháním věci, které jsem nestihl za týden. A jim to ani o víkendu nejde.“

Moderátor: „Tam to hodně směřovalo k tomu, že oni byli stále na mobilech a do té školy vlastně nic nedělali, proto ten čas je tak omezený. Ale mají k dispozici vždycky počítač, který je dole v patře. 51 Moc bych vám chtěla poděkovat za velmi živou diskusi, která byla, troufám si říct pro nás všechny velmi přínosná. Děkuji vám za váš věnovaný čas a přeji vám, abyste dělaly vaši práci se stejně velkým nasazením jako doposud.“

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Karolína Babicová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Petra Jurkovičová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022
Název práce:	Podíl vybrané Sociálně aktivizační služby během distanční výuky u žáků v mladším školním věku
Název v angličtině:	The share of social activation service during the distance education of children at the primary school
Anotace práce:	Diplomová práce se zaměřuje na vybranou Sociálně aktivizační službu, její formy práce a podíl během distanční výuky. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se věnujeme tématům jako sociální služby, Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi, rodina a distančnímu vzdělávání. Praktická část obsahuje výzkum kvalitativního šetření metodou zakotvené teorie a metodou kontrastů a srovnávání. Cílem práce zjistit a popsat průběh a přizpůsobování Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi po obsahové a formální stránce při podpoře vzdělávání během pandemie Covid – 19.
Klíčová slova:	Sociálně aktivizační služba, distanční výuka, pandemie, Covid – 19, rodina, sociální znevýhodnění, sociální služby.
Anotace v angličtině:	This thesis focused on the chosen Social Activation Service, its forms of work, and shared during distance learning. The work is divided into theoretical and practical parts. In the theoretical section, we focus on topics such as social services, social activation services for families with children, family, and distance education. The practical section includes research on the qualitative investigation by grounded theory and contrast and comparison methods. The aim of the work is to identify and describe the progress and adaptation of the Social Activation Service for families with children on a substantive and formal basis in supporting education during the Covid pandemic – 19.

Klíčová slova v angličtině:	Social activation service, distance learning, pandemic, Covid – 19, family, social disadvantage, social services.
Přílohy vázané k práci:	Příloha č. 1: Přepis rozhovoru ohniskové skupiny
Rozsah práce:	100 stran
Jazyk práce:	český jazyk