

Sociálna inklúzia pomocou digitálnych technológií v škole

Romana Medved'ová

Katedra školskej pedagogiky PdF TU, Trnava

Ústav výskumu sociálnej komunikácie SAV, Bratislava

***Anotácia:** Sociálna inklúzia pomocou digitálnych technológií v škole. Príspevok sa zaoberá využívaním digitálnych technológií v škole a ich možnostiach pri zvyšovaní sociálnej inklúzie žiakov zo sociálne vylúčeného prostredia. Cieľom je identifikovať možnosti a potenciál využívania digitálnych technológií pri vzdelávaní sociálne znevýhodnených žiakov, ktorí dosahujú horšie výsledky v škole ako ich rovesníci z majority. Taktiež sme sa pokúsili na príklade jednej slovenskej základnej školy empiricky zistiť, ako k týmto technológiám pristupujú a využívajú ich učitelia na škole s veľkým počtom sociálne vylúčených detí, ďalej aké sú ich digitálne zručnosti a prístup k technológiám v škole.*

PEDAGOGIKA.SK, 2016, ročník 7, č. 2: 127-138

KLúčové slová: digitálna inklúzia, e-inklúzia, sociálna inklúzia, žiaci zo sociálne vylúčeného prostredia, digitálne technológie.

***Social Inclusion through Digital Technologies in the School.** This paper deals with using of digital technologies in schools and their opportunities in enhancing social inclusion of pupils from socially excluded communities. The aim is to identify opportunities and potential by using the digital technologies in education of social disadvantaged students, who are performing less well in school than their peers from the majority. Furthermore based on one Slovak elementary school we tried empirically determine how are these technologies perceived among the teachers in school with high number of socially excluded children and what are their digital skills and access to technologies in their school.*

PEDAGOGIKA.SK, 2016, Vol. 7 (No. 2:127-138)

Key words: digital inclusion, e-inclusion, social inclusion, pupils from socially excluded communities, digital technologies.

Úvod

Príspevok sa venuje problematike vzdelávania sociálne vylúčených detí v kontexte využívania digitálnych technológií ako didaktického nástroja. Cieľom bolo identifikovať možnosti využívania digitálnych technológií pri znižovaní slabých výsledkov týchto detí v škole z dôvodu ich sociálne a ekonomicky slabých podmienok, z ktorých pochádzajú. V príspevku vychádzame z pojmu digitálnej e-inklúzie, zavedeného a používaného v európskych politických stratégiách, ktorého úlohou je znižovať digitálnu priepasť medzi majoritnými skupinami a digitálne marginalizovanými skupinami, kam patria aj sociálne vylúčené skupiny. V slovenských podmienkach sa podľa aktuálnych údajov

digitálne rozdiely v podobe prístupu a zručností medzi ľuďmi a regiónmi postupne zmazávajú, no napriek tomu mnohí v skutočnosti ostávajú na okraji digitálnej inklúzie. Práve školy a pedagógovia predstavujú dôležitého aktéra v procese digitálneho začleňovania v ranom vývoji detí z rôznych sociálnych skupín, do veľkej miery takým spôsobom, ktorý reflektuje aktuálny vývoj v spoločnosti. Z tohto dôvodu sa ponúka doposiaľ na Slovensku slabo preskúmaná otázka ohľadom spôsobu využívania digitálnych technológií pri vzdelávaní na školách a postojoch učiteľov k digitálnym technológiám, ktorí vzdelávajú deti zo sociálne znevýhodneného prostredia, na ktorú by sme sa v príspevku radi zamerali.

Teoretické východiská

Sociálna exklúzia/inklúzia

Podľa viacerých autorov (Walker, 1997; Hirt, Jakoubek, 2006) sa nedá presne určiť iba jeden faktor, ktorý spôsobuje sociálnu exklúziu. Ide o súhrn viacerých faktorov, ktoré sú dôvodom vzniku a trvania sociálnej exklúzie, tzv. sociálneho vylúčenia. Walker (1997) definuje sociálnu exklúziu ako dynamický proces čiastočného alebo úplného vylúčenia zo sociálneho, ekonomického, politického a kultúrneho systému, ktoré predstavujú pre človeka sociálnu integráciu do spoločnosti.

Frk (2010) objasňuje sociálnu exklúziu/inklúziu predovšetkým z pohľadu Európskej únie, ktorá vníma sociálnu exklúziu ako nebezpečný proces, ktorý môže viesť až k nerešpektovaniu sociálnych noriem a postojo, čo znamená nesúlad so spoločenským záujmom. Podľa Gerberyho, Porubánovej a Repkovej (2005, s. 2) „pojmový pár sociálna exklúzia/sociálna inklúzia v politickej rovine môže implikovať holistickú predstavu spoločnosti, v ktorej je sociálna súdržnosť podkopávaná polarizáciou nerovností. Táto durkheimovská reinterpretácia problematiky chudoby a sociálneho vylúčenia je v súčasnosti charakteristická pre sociálnu agendu EÚ.”

V prípade faktorov sociálneho vylúčenia ľudí môžeme podľa správy Európskej únie (Cullen, et al. 2011) rozlišovať štrukturálne faktory, ktoré súvisia najmä so slabým prístupom k pracovnému trhu, s nízkym vzdelaním, diskrimináciou, rodinným zázemím, slabou infraštruktúrou, priestorovým vylúčením, zlým bývaním a pod. Ďalej sú to psychologické a behaviorálne podmienky ovplyvnené slabým sebedomím, slabou podporou rodiny, pasivitou, negatívnymi postojmi voči škole, ako aj vzťahmi s rovesníkmi. Tretou skupinou sú inštitucionálne faktory, pod ktoré spadá predovšetkým štátna politika vo forme inštitúcií a ich systémová podpora sociálne ohrozených ľudí.

Na Slovensku sa najčastejšie spomínajú zástupcovia rómskej menšiny v pozícii skupiny obyvateľstva, ktorá je najviac ohrozená sociálnym vylúčením (Hirt, Jakoubek, 2006; Kozubík, 2013). Podľa Atlasu rómskych komunít z roku

2013 (s. 8) sa pri slovenských Rómoch, ktorí žijú sociálne vylúčení, kombinujú nasledovné znevýhodnenia: „vyskytuje sa u nich chudoba vytváraná nezamestnanosťou, chudoba zapríčinená nedostatkom vzdelania či previazaná s demografickými podmienkami a diskrimináciou. Za najhoršiu sa označuje situácia tej časti rómskej populácie, ktorá žije v segregovaných osadách.“

Napriek tomu treba podľa Sinclaira a spol. (2007) vnímať sociálnu exklúziu predovšetkým ako dynamický proces, ktorého pôvod nie je statický, ale mení sa spoločne s vývojom spoločnosti. Je závislá od meniacej sa individuálnej súhry odlišných podmienok jednotlivca, rodiny, komunity, ako aj od aktuálne dominujúceho diskurzu vytvárajúceho okolité sociálne podmienky, ktoré sú vo svojej dobe a kultúre považované za „normálne“.

Ako uvádzajú Kaščák s Pupalom (2011), európska politika vo všeobecnosti, a teda aj sociálna politika vo forme vzdelávania, je aktuálne determinovaná neoliberalným diskurzom, v ktorom orientácia na ekonomiku, ideu celoživotného vzdelávania so svojou flexibilitou, mobilitou a individualizmom konštruje podmienky „normálneho“ začlenenia sa do spoločnosti pomocou konkrétnych vzdelávacích zručností. „Celoživotné učenie sa, zdôrazňujúce individualitu, jej potreby a slobodnú voľbu, posúva zodpovednosť zo systému na nezávislé individuá, ktoré nesú plnú zodpovednosť za „updating“ vlastných zručností, aby dosiahli svoje miesto v spoločnosti. Vo foucaultovskom slova zmysle „celoživotné učenie“ sa konštituuje novú formu moci a časť mechanizmu kontroly, ktorá operuje v našej spoločnosti“ (Kaščák, Pupala 2011, s. 12). Digitálne zručnosti sa preto javia v momentálnych podmienkach primárne ako dôležité celoživotné kompetencie, ktoré sú nevyhnutné pre úspešné sociálne začlenenie individualít v spoločnosti, taktiež vzhľadom na proces vzdelávania. Umožňujú v neoliberalnom kontexte spomínanú silno presadzujúcu slobodnú voľbu, sebareprezentáciu, flexibilitu a mobilitu. Viacerí autori sa v súvislosti s digitálnymi technológiami prikláňajú k ich ďalším „integračným“ vlastnostiam, ktoré však už nie sú tak jednoznačne spájané s hodnotami neoliberalného konceptu. K tým sa dostaneme v ďalšej časti príspevku.

Digitálna e-inklúzia

Digitálne technológie predstavujú široký pojem, pod ktorý spadajú na jednej strane „tvrdé“ „hardware“ zariadenia, ako napr. mobilné telefóny, počítače, hracie konzoly a pod. a na druhej strane mäkké „software“ programy, ktoré umožňujú virtuálnu sociálnu interakciu medzi ich užívateľmi (Abbott 2007). V práci vychádzame z pojmu e-inklúzie, resp. digitálnej inklúzie, ktorú používa Európska únia a pod ktorou rozumie „súbor politík a aktivít, ktorých cieľom je eliminovať existujúcu „digitálnu priepasť“ (*digital gap*) v spoločnosti, t. j. rozdiel medzi tými, ktorí majú prístup k moderným informačným a komunikač-

ným technológiám, ako aj schopnosti a zručnosti ich využívať a tými, ktorí tento prístup a potrebné zručnosti nemajú“ (info.egov.sk). Svoje vízie a ciele súvisiace s (digitálnou) e-inklúziou definuje Európska únia v súlade s aktuálne dominujúcim neoliberalným diskurzom vo vzdelávaní (Kaščák, Pupala, 2011) nasledovne: cieľom je vytvorenie „európskej informačnej spoločnosti pre všetkých“ („*European information society for all*“) tak, ako to je definované v strategických dokumentoch týkajúcich sa informačnej spoločnosti (europa.eu). Takýmto dokumentom je predovšetkým Deklarácia ministerskej konferencie o e-inklúzii v Rige z júna 2006¹, v rámci ktorej bolo identifikovaných niekoľko kľúčových tém na podporu rozvoja e-inklúzie (info.egov.sk):

- e-Prístupnosť (*e-Accessibility*) – urobiť aplikácie IKT (informačných a komunikačných technológií) dostupné všetkým, vrátane ľudí so „špeciálnymi potrebami“ (t. j. pre zdravotne znevýhodnených občanov);
- starší ľudia (*the elderly*) – vybudovať informačnú spoločnosť, v ktorej by sa aj starší ľudia mohli naplno zapojiť do ekonomického a spoločenského života, a v ktorej by čo najdlhšie mohli žiť nezávislým spôsobom života, pri zachovaní vysokej kvality svojho života;
- e-Kompetencie (*e-Competences*) – v rámci systému celoživotného vzdelávania poskytnúť občanom znalosti, schopnosti a zručnosti potrebné na zvyšovanie sociálnej inklúzie, zamestnanosti a kvality života;
- sociálno-kultúrna inklúzia (*Socio-Cultural e-Inclusion*) – umožniť menšinám, prisťahovalcom a mladým ľuďom žijúcim na okraji spoločnosti plnú integráciu do spoločnosti a možnosť participovať na informačnej spoločnosti;
- geografická e-inklúzia (*Geographical e-Inclusion*) – s využitím informačných a komunikačných technológií (ďalej IKT) zvýšiť sociálnu a ekonomickú situáciu ľudí žijúcich na vidieku, v geograficky a ekonomicky znevýhodnených oblastiach;
- inkluzívna elektronická verejná správa (*Inclusive eGovernment*) – poskytnúť kvalitnejšie, prístupnejšie (s využitím viacerých prístupových kanálov – *multiple-channel access*) a rozmanitejšie služby verejnej správy pre všetkých (so zameraním na špecifické znevýhodnené skupiny obyvateľstva) s cieľom zvýšiť využitím IKT aj participáciu občanov v demokratických procesoch spoločnosti (problematika elektronickej participácie – *e-Participation*).

Na Slovensku je špeciálne k problematike digitálnej integrácie spracovaný vládny návrh z novembra 2008, ktorý reflektuje vízie v tejto oblasti².

¹ Nadväzujúc na rozhodnutia Rady EÚ v roku 2000 v Lisabone, na ktorom sa zhodla systematicky bojovať v odstraňovaní chudoby a sociálneho vylúčenia do roku 2010.

² Národná stratégia SR pre digitálnu integráciu, 2008.

Digitálna e-inklúzia v škole

Ak sa bližšie pozrieme na vedecké štúdie, ktoré sa zaoberajú digitálnymi technológiami, najviac sú v súvislosti s úspešnou e-inklúziou vyzdvihované nasledovné faktory: emancipácia, jednoduchá interakcia, šetrenie finančných a časových zdrojov, zdroj informácií a kontaktov a ľahšia občianska participácia (Mori 2005; Read and Blackburn, 2005) Ďalšími výhodami digitálnych technológií pre znevýhodnené deti, t. j. ich sociálno-kultúrnu inklúziu, sú znížená stigmatizácia a marginalizácia, zvýšené sebavedomie a motivácia učiť sa, jednoduchý prístup k informáciám a zlepšená spolupráca s ostatnými (Mori 2005)

M. Prensky (2001) vo svojom článku pod názvom „*Digital Natives, Digital Immigrants*“ [Digitálni domorodci, digitálni imigranti], upozorňoval na skutočnosť, že súčasná generácia detí sa učí inak a dôležitým zdrojom poznania sú práve technológie. V slovenských podmienkach výskum z roku 2013 realizovaný Inštitútom pre verejné otázky (ďalej IVO) potvrdil, že počet digitálne gramotných ľudí na Slovensku stúpa. Taktiež sa u nich zlepšuje všeobecná úroveň digitálnych zručností. Za významný výsledok považuje IVO predovšetkým zlepšenie „digitálne slabších“ zo sociálne slabšieho prostredia (stredná a staršia generácia, nízko vzdelaní, dôchodcovia, manuálne pracujúci, ekonomicky slabé domácnosti). Tieto skupiny ľudí dlhodobo stagnovali a boli doteraz tou časťou populácie, ktorá stála na okraji „digitálnej priepasti“. „Digitálne rozdelenie sa teda po prvýkrát od sledovania problematiky začína mierne zmenšovať. Mierne preto, lebo ešte stále existujú pomerne výrazné rozdiely vo vnútri jednotlivých sociálno-demografických skupín. K istému vyrovnávaniu došlo aj v regionálnom pohľade. Rozdiely medzi vidiekom a mestom sa zmenšili a pomaly končí aj tradičné delenie na Bratislavu verzus zvyšok Slovenska“ (Veľšič, 2013, s. 15).

V medzinárodnom svetle skúma úroveň digitálnej gramotnosti v jednotlivých európskych krajinách *Eurostat*. Podľa výsledkov je u nás približne rovnaká úroveň digitálnych zručností ako je priemer EÚ. „To, v čom sa odlišujeme, je nadpriemerný podiel tých, ktorí disponujú strednou úrovňou digitálnych zručností“ (ibid) Tým sa podľa správy IVO Slováci radia medzi tých občanov Európy, ktorí vedia reagovať na globálne výzvy, a teda postupne zlepšujú svoje digitálne zručnosti.

Podľa Kanisovej a Sokolovej (2013) školy a učitelia nemôžu tento stav ignorovať a musia tiež reflektovať realitu života žiakov. Učitelia a učiteľky by mali podľa nich vedieť ovládať digitálne technológie a prinášať ich v primeranom rozsahu do vzdelávacieho procesu. Škola by mala učiť deti novým

file:///C:/Users/Matej/Downloads/N%C3%A1rodn%C3%A1%20strat%C3%A9gia%20SR%20pre%20digit%C3%A1lnu%20integr%C3%A1ciu%20(1).pdf

zručnostiam, „aby pomáhali prekonávať tzv. digitálnu priepasť, ktorá už nie je len generačná, ale často aj kultúrna a psychologická“ (Prensky 2001; Masaryk, Sokolová, 2009).

Výhodou digitálnych technológií vo vzdelávaní sú už spomínané vlastnosti, ako zaraďovanie každého do výučby, udržiavanie pozornosti, budovanie prenositeľných zručností, okamžitá spätná väzba, vlastné tempo, široké spektrum informácií a pod. Na druhej strane za základnú nevýhodu výučby s podporou digitálnych technológií považujú viacerí autori tzv. „multitasking“ (Škoda, Doulík, 2011). To znamená, že žiak počas hodiny používa čo najviac druhov technológií, ktoré sú pre žiakov zaujímavé a atraktívne, avšak v skutočnosti môže dochádzať k tomu, že žiak neustále „skáče“ medzi jednotlivými úlohami a ani jednej sa nedokáže venovať intenzívne. Žiak si síce na hodine vyskúša veľa, avšak veľmi povrchné. Moderné výskumy podľa Škodu a Doulíka dokázali, že *„rozdeľovanie pozornosti zhoršuje schopnosť zapamätať si informácie, pochopiť hlbšie súvislosti, a tým aj znižuje celkovú efektivitu učenia. Taktiež postupne dochádza aj k zhoršovaniu sústredenia na jednu vec, keďže človek si zvykol vnímať viac vecí naraz“* (2011).

Učiteľ je pri vzdelávaní chápaný ako „celoživotný učiaci sa“, a nie ako hotová profesia, keďže digitálne technológie sa od klasických odlišujú tým, že nie sú stabilné, podliehajú rýchlym zmenám v čase a je možné ich využiť variabilným spôsobom (Strong-Wilson et al., 2012). To spôsobuje, že učiteľ potrebuje dlhšiu prípravu na hodiny a tiež osvojenie si kompetencií začlenenia technológií do výučby.

Úspešnosť používania technológií v škole tiež závisí od samotných postojov učiteľov k zavádzaniu inovácií. Dalo by sa predpokladať, že mladí učelia a učiteľky – tzv. digitálni domorodci, by mali túto úlohu zvládnuť. Štúdia N. Leia (2009) naznačuje, že mladí študenti a študentky pedagogiky majú k zavádzaniu technológií pozitívne postoje, avšak chýbajú im dostatočné znalosti na ich aktívne používanie vo výučbe. Potrebujú, aby v rámci prípravy na škole boli pre nich vytvorené zmysluplné prepojenia medzi technológiami a vyučovaním (Kanisová, Sokolová, 2013).

Z tohto dôvodu sa ponúka doposiaľ v slovenských podmienkach neskúmaná otázka, a to, akým spôsobom začleňujú a aké postoje majú voči digitálnym technológiám vo vyučovaní učelia a učiteľky na školách, ktoré vzdelávajú predovšetkým deti zo sociálne znevýhodneného prostredia. Vychádzame predovšetkým z toho, že existuje vyššie spomínaná politika sociálno-kultúrnej e-inklúzie aj v rámci vzdelávacieho procesu, ktorá by mala byť presadzovaná najmä na základných školách so sociálne slabšími žiakmi z málo podnetného prostredia. Ďalej tieto školy musia častejšie vynaložiť väčšie úsilie, aby získali koncentráciu a motiváciu detí učiť sa, pričom práve z toho dôvodu by mohli inklinovať k novým metódam výučby.

Preto sme sa rozhodli na príklade jednej základnej školy, do ktorej chodí takáto skupina detí, skúmať, do akej miery sa na tejto škole v pedagogickom procese používajú digitálne nástroje a ďalej aké sú k nim postoje zo strany slovenských učiteľov.

Metódy a zistenia

Pre získanie prvotného obrazu o tejto téme na Slovensku sme sa preto rozhodli zrealizovať niekoľko rozhovorov s pedagógmi na spomínanej vybranej základnej škole, ktorá sa nachádza v blízkosti sociálne vylúčenej rómskej lokality a prevažná väčšina žiakov školy pochádza práve z tejto lokality.

Rozhovory sa uskutočnili v apríli a máji 2015 s pedagógmi na 1. a 2. stupni rôznych vekových kategórií. Veľká väčšina žiakov v škole pochádza z miestnej rómskej sociálne vylúčenej lokality. Rómska lokalita sa nachádza na okraji obce, pričom najväčším problémom pre približne 700 obyvateľov osídlenia je chýbajúci prístup k vode a tiež slabá až konfliktná interakcia s majoritou (Atlas rómskych komunít, 2014)

Rozhovory boli zrealizované s tromi učiteľkami, jednou pedagogickou asistentkou a jednou vychovávateľkou. Výsledky spomenuté v tejto práci nie sú preto reprezentatívne, a to z dôvodu malých časových a finančných zdrojov. Predstavujú však prvú dôležitú sondu do využívania digitálnych technológií na školách so sociálne vylúčenými žiakmi a pochopenie možnosti ich vplyvu na lepšie vzdelávanie takýchto detí. Rozhovory boli pološtruktúrované a respondentom sme kládli predovšetkým otázky ohľadom ich spôsobu využívania digitálnych technológií v rámci školy na svoju vlastnú prípravu, ako aj ich využívania v rámci vyučovania žiakov, ďalej sme sa pýtali na ich úroveň digitálnych kompetencií, ako aj názoru na potenciál využívania týchto technológií pri vzdelávaní detí zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Učitelia v rozhovoroch jednoznačne zdôrazňovali slabé vybavenie školy vzhľadom na počet fungujúcich počítačov a taktiež slabé pripojenie na internet. Keďže podľa ich slov nemajú vyhovujúce podmienky v škole na prípravu a komunikáciu, využívajú počítače najčastejšie doma. V škole si občas skontrolujú maily na počítači, o ktorý sa delia so všetkými ostatnými učiteľmi. „Je tu problém s internetom. Stále vypadáva. Niekedy aj dva týždne nefunguje. Že vraj deti nám vyťahujú káblíky“ (učiteľka 1. stupňa, 29. 4. 2015). Učiteľky nevedia presne určiť, prečo internet vypadáva, obviňujú z toho aj deti.

Napriek tomu sa väčšina z nich pomocou domácich počítačov snaží inšpirovať a využívať internetové stránky a sociálne siete na prípravu vyučovania. Z domu pracujú s virtuálnou knižnicou pre učiteľov ako aj s FB stránkami, ktoré ponúkajú rôzne metódy, aktivity a tipy. Z odpovedí vyplýva, že učitelia využívajú internet z domáceho počítača prevažne na získavanie doplnkových

vyučovacích informácií, avšak menej aplikujú programy a aktivity priamo vo vyučovaní.

Väčšina respondentov sa vyjadrila, že je pre nich náročné učiť pomocou technológií. Vedia, že niektorí učitelia využívajú špeciálne programy a pochvávajú si ich, ale oni sami sa necítia byť tak zruční. Občas deťom pustia video, avšak nerobia to pravidelne. Zdôvodňujú to tým, že buď premeškali jednotlivé školenia, ktorých je a bolo v minulosti podľa nich dost' (taktiež uvádzali, že ich nadriadení im umožňujú návštevu vzdelávacích kurzov), alebo jednoducho nemali čas a záujem, a teraz ich neovládajú a nemajú potrebné zručnosti. Pripúšťajú, že podobné zručnosti by mohli študenti získať na pedagogických školách, ktoré však oni v minulosti na škole nezískali. „Ja cítim, že by som to chcela vedieť kvalitnejšie, ale, žiaľ, nemám dost' času. Kolegyňa mi sľúbila, že mi pomôže sa v tom zorientovať. Dlhšie som bola mimo školstva, trochu som to prešvihla“ (učiteľka, 1. stupeň).

Napriek tomu sa vyjadrujú veľmi pozitívne o používaní technológií vo výučbe, priam úplne nekriticky. Pri odpovediach nevedeli vymenovať žiadne nevýhody, ktoré by digitálne médiá mohli priniesť, čo tiež môže naznačovať slabé povedomie učiteliek o digitálnych technológiách ako didaktického nástroja.

Predovšetkým zdôrazňujú výhody týchto nástrojov z pohľadu kognitívnej výbavy svojich žiakov, ktorých vnímajú ako špecifickú cieľovú skupinu, a ktorí majú podľa nich problémy so základnými zručnosťami a koncentráciou. „Deti veľmi málo čítajú, keď niečo vysvetľujem ústne, nepočúvajú. Vizualne je to ale iné. Ich to zaujme oveľa viac. Je to pre nich niečo viac zážitkové. Oni zážitky nemajú, preto ich potrebujú. Nám sa táto forma osvedčila. Ak dostanú názornú ukážku doplnenú zvukom a obrazom, to funguje“ (učiteľka, 2. stupeň).

V súvislosti s rómskymi deťmi z vylúčených lokalít si väčšina z opýtaných myslí, že je to vhodná pomôcka, pričom ju však vnímajú len ako doplnkový nástroj na získanie pozornosti a lepšie chápanie učiva. Úlohu učiteľa v tomto procese posudzujú stále ako dôležitú.

Taktiež sme zisťovali, ako vnímajú učitelia digitálne zručnosti ich žiakov a spôsoby využívania digitálnych technológií. Žiaci sú podľa nich zruční, čo sa týka technológií, keďže skoro každý z nich má „smartfón“, dokonca „tablet“, ktorý im rodičia kupujú. „Majú veľmi dobré telefóny, tiež tablety majú (...) v tomto idú s dobou“ (vychovávateľka). Mnohé deti si však telefóny do školy ani nenosia, keďže sa boja, že by im ich niekto ukradol. Tiež sa nevedia pripojiť na školský internet. Podľa slov učiteliek, počítače majú doma zriedka, využívajú najmä telefóny. V prípade zadávania úloh pomocou počítača na doma je to však problematické, keďže podľa učiteliek v rómskej osade žijú rodiny na lepšej a veľmi zlej ekonomickej úrovni, to znamená, že prevládajú veľké rozdiely medzi jednotlivými deťmi.

Dôležitým priestorom, ktorý umožňuje deťom pravidelný prístup k počítačovým a internetovým programom na škole, je počítačová miestnosť. Môžu ju navštevovať každý deň po vyučovaní až do 16.00, čo veľa detí využíva. Zvyčajne tam má dozor jeden z pedagógov, ktorý podľa našich zistení len pasívne dozerá na deti. „V škole nevládzu už po štvrtej hodine. Na obed odídu domov, ale potom sa vrátia späť do školy, aby mohli ísť na počítače. To už zase nie sú unavení“ (učiteľka 1. stupňa). Doma majú zriedka prístup na internet, v kaviarňach treba platiť, takže počítačová miestnosť v škole je pre nich najvhodnejšia možnosť. Podľa slov učiteliek je to samotná iniciatíva školy, keďže chceli umožniť deťom čo najčastejší prístup k počítačom.

Záver

Z rozhovorov zo skúmanej základnej školy je zrejmé, že učitelia a učiteľky napriek ich pozitívnemu, priam nekritickému postojú k využívaniu digitálnych technológií pri vyučovaní žiakov zo sociálne vylúčeného prostredia, ich oni samotní v skutočnosti pri výučbe využívajú len zriedka. Dôvodov je viacero. Väčšina z nich uvádza slabé vlastné digitálne zručnosti, ktoré si nedokázali doplniť dostatočnou ponukou vzdelávacích kurzov, či už z nezáujmu alebo nedostatku času. Takisto si tieto zručnosti neosvojili počas vysokej školy, keďže podľa ich slov takéto kurzy neboli súčasťou osnov, a to zdôrazňovali aj pedagógovia mladšej generácie. Ďalej uvádzajú slabé vybavenie školy digitálnymi pomôckami, ktorých je málo a nefungujú ako by mali, napriek viacerým národným digitálnym projektom z minulosti a s podporou Európskej únie. Učiteľky potvrdili nedostačujúce osvojenie si digitálnych zručností a ich používanie v rámci vyučovania, napriek ich pozitívnemu hodnoteniu technológií a ich vplyvu na deti zo sociálne vylúčeného prostredia. Stále sa častým problémom javí základný prístup k týmto technológiám, nedostatočné technické vybavenie škôl a tiež nedostatok financií na ich zabezpečenie. Tieto problémy sa môžu týkať predovšetkým škôl, ktorých žiaci pochádzajú z horších sociálnych a ekonomických podmienok oproti školám s prevažnou väčšinou skupinou žiakov z majority. Takéto porovnanie by bolo hodné ďalšieho kvantitatívneho výskumu.

Výsledky poukazujú na to, že napriek dominantnej politike Európskej únie smerom k rozširovaniu si digitálnych zručností na strane mladých ľudí, zdôrazňujúc tiež ich dôležitosť z pohľadu sociálnej inklúzie pre deti a mladých ľudí zo sociálne znevýhodneného prostredia, nedochádza v školách k výraznému zlepšeniu digitálneho prostredia. Problémom ostáva slabá vybavenosť škôl technológiami, nedostatočná pripravenosť učiteľov a chýbajúce digitálne vzdelávanie na formálnej úrovni.

LITERATÚRA

- ATLAS RÓMSKYCH KOMUNIT. Regionálne centrum Rozvojového programu OSN pre Európu a Spoločenstvo nezávislých štátov v Bratislave. UNDP 2014.
- ABBOTT, CH.: E-inclusion: Learning Difficulties and Digital Technologies. Report 15. Futurelab Series. Kings College, London. 2007.
- CULLEN, J. – CULLEN, C. – HAMILTON, E. – MAES, V.: Mapping and Assessing the Impact of ICT-based Initiatives for the Socio-economic Inclusion of Youth at Risk of Exclusion: Conceptual Overview on Youth at Risk and ICT, The Tavistock Institute. 2011.
- FRK, B.: Digitálna nerovnosť v kontexte hypermodernej spoločnosti (Problémy digitálneho vylúčenia zdravotne postihnutých), 2010. Dostupné na internete: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Mayerova1>.
- GERBERY, D. – PORUBÁNOVÁ, S. – REPKOVÁ, K. Rodina a práca. 2/2005. Dostupné na: <http://www.sspr.gov.sk/texty/File/bulletin/bulletin_2.pdf> In: Frk, B.: Digitálna nerovnosť v kontexte hypermodernej spoločnosti (Problémy digitálneho vylúčenia zdravotne postihnutých), 2010. Dostupné na internete: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Mayerova1>.
- HIRT, T. – JAKOUBEK, M. (eds.): „Romové“ v osídlech sociálneho vylúčenia. Vydavateľstvá a nakladateľstvá Aleš Čeněk, s. r. o., Plzeň 2006.
- KAŠČÁK, O. – PUPALA, B.: Neoliberalizmus vo vzdelávaní: päť obrazov kritických analýz. In: Pedagogická orientace, roč. 21, č. 1, ISSN 1211-4669. 2011, s. 5-34.
- KANISOVÁ, D. – SOKOLOVÁ, L.: Technológie vo vyučovaní psychológie. IN: Sokolová, L. et al., Psychológia v sekundárnom vzdelávaní. Publikácia. Univerzita Komenského v Bratislave. 2013
- KOZUBÍK, M.: (Ne)vinní a dilino gadžo. Ústav romologických štúdií. Výskumná správa. Nitra 2013.
- LEI, J.: Digital Natives As Preservice Teachers: What Technology Preparation Is Needed? Journal of Computing in Teacher Education, 25(3), 87-97, 2009.
- MASARYK, R. – SOKOLOVÁ, L.: Hodnotenie efektívnosti projektu "Notebook pre každého žiaka". In: Premeny psychológie v európskom priestore. Bratislava: Stimul. s. 57-61, 2009.
- MORI: Inclusion Through Innovation: Tackling Social Exclusion Through New Technologies – An Analysis Of Consultation Responses. Social Exclusion Unit, London. 2005. In: Sinclair, S – Bramley, G. – Dobbie, L. – Gillespie: Social Inclusion and Communications: a Review of the Literature. Ofcom. 2007. Dostupné na internete: http://www.communicationsconsumerpanel.org.uk/downloads/Research/LowIncomeConsumers_Research/Social%20inclusion%20and%20communications/Social%20inclusion%20and%20communications.pdf
- PRENSKY, M.: Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, 9 (5). 2001 IN: Sokolová, L. et al., Psychológia v sekundárnom vzdelávaní. Publikácia. Univerzita Komenského v Bratislave. 2013
- READ, J. – BLACKBURN, C.: 'Carers' Perspectives On The Internet: Implications For Social And Health Care Service', *The British Journal of Social Work*, vol.

- 35, no. 7, pp. 1175-1192. 2005 IN SINCLAIR, S- BRAMLEY G. – DOBBIE L.- GILLESPIE: Social inclusion and communications: a review of the literature. Ofcom. 2007. Dostupné na internete:
http://www.communicationsconsumerpanel.org.uk/downloads/Research/LowIncomeConsumers_Research/Social%20inclusion%20and%20communications/Social%20inclusion%20and%20communications.pdf
- SINCLAIR, S. – BRAMLEY, G. – DOBBIE, L. – GILLESPIE, M.: Social inclusion and communications: a review of the literature. Ofcom. 2007. Dostupné na internete:
http://www.communicationsconsumerpanel.org.uk/downloads/Research/LowIncomeConsumers_Research/Social%20inclusion%20and%20communications/Social%20inclusion%20and%20communications.pdf
- STRONG-WILSON, T. et al.: Envisioning New Technologies in Teacher Practice. Moving Forward, Circling Back using a Teacher Action Research Approach, New York 2012.
- ŠKODA, J. – DOULÍK, P., 2011: *Psychodidaktika. Metody efektívneho a smysluplného učení a vyučování*. IN: Sokolová L. a spol.: Psychológia v sekundárnom vzdelávaní. Univerzita Komenského v Bratislave, 2013.
- VELŠIČ, M.: Digitálna gramotnosť na Slovensku. 2013. Správa z výskumu. Inštitút pre verejné otázky. 2013.
- WALKER, A.: 'The Strategy Of Inequality'. 1997 In Walker, A. (ed). Britain Divided: The Growth Of Social Exclusion In The 1980s And 1990s, Child Poverty Action Group, London, S.8 IN Social inclusion and communications: a review of the literature. Ofcom. 2007. Dostupné na internete:
http://www.communicationsconsumerpanel.org.uk/downloads/Research/LowIncomeConsumers_Research/Social%20inclusion%20and%20communications/Social%20inclusion%20and%20communications.pdf

Romana Medved'ová vyštudovala sociálnu antropológiu a publicistiku na Viedenskej univerzite. V rámci magisterského štúdia sa venovala predovšetkým kultúrnym identitám etnických menšín, ich mediálnej reprezentácii a sociálnej inklúzii do majoritnej spoločnosti. Pracovala v mimovládnej rozvojovej organizácii Človek v tísi Slovensko na pozícii terénny výskumník a projektový manažér v oblasti migrácie a menšín. Momentálne je internou študentkou denného doktorandského programu Pedagogickej fakulty Trnavskej univerzity so školiacim pracoviskom na Ústave výskumu sociálnej komunikácie SAV. V dizertačnej práci sa zameriava na vzdelávanie detí zo sociálne vylúčeného prostredia na Slovensku a v rozvojových krajinách.

Mgr. Romana Medveďová
Pedagogická fakulta TU
Katedra školskej pedagogiky
Priemyselná 4
P. O. BOX 9
918 43 Trnava
Ústav výskumu sociálnej komunikácie SAV
Dúbravská cesta 9
841 04 Bratislava
romana.medvedova@savba.sk