

Univerzita Pardubice

Filozofická fakulta

Pohled romských adolescentů na vzdělávání

Bc. Zuzana Remešová

Diplomová práce

2017

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická  
Akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Zuzana Remešová**  
Osobní číslo: **H15439**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Resocializační pedagogika**  
Název tématu: **Pohled romských adolescentů na vzdělávání**  
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Diplomová práce se zabývá pohledem romských adolescentů na vzdělávání. Teoretická část se věnuje situaci Romů v České republice, jejich postavení a charakteristice životního stylu. Zároveň si všímá přístupu majoritní společnosti k Romům. V práci je popsán systém vzdělávání v České republice, školská legislativa a mechanismy inkluze v prostředí školy. Praktická část je realizována kvalitativním výzkumem na základě rozhovorů s romskými adolescenty. Úlohou práce je identifikovat a popsat, jak vypadá průběh vzdělávání z pohledu mladých Romů, jaké mají vztahy s učiteli a spolužáky a čím se liší jejich přístup ke vzdělávání od přístupu jejich rodiny. Cílem práce je zjistit, co pro romské adolescenty vzdělávání znamená, jaké představy o úspěšném vzdělávání mají a jak se jim daří tyto představy naplňovat.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BALABÁNOVÁ, Helena. Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění. In Romové v České republice. Praha : Socioklub, 1999. ISBN 80-902260-7-8.

KIMROVÁ, Bohuslava. Předškolní vzdělávání romských dětí. In Výchova a vzdělávání romských dětí a mládeže. Hlinska : Pedagogické centrum v Českých Budějovicích, 1999. ISBN 80-7019-003-5.

NAVRÁTIL, M.; MATTIOLI, J. Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky. Brno : Paido, 2001. ISBN 80-7315-009-3.

ŠIMKOVÁ, Miroslava . Vliv komunikace mezi rodinou a školou na romské dítě. In Nové směry rozvoja perspektívy rómskej národnosti v pluralitnej spoločnosti. České Budějovice : [s.n.], 2007. ISBN 978-80-7040-970-1.

ŠOTOLOVÁ, Eva . Vzdělávání Romů. Praha : Grada, 2001. 112 s. ISBN 80-247-0277-0.

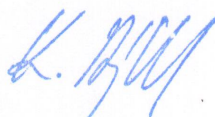
COUNCIL OF EUROPE. Education des enfants roms en Europe: textes et activités du Conseil de l'Europe en matière d'éducation. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2006. ISBN 9287159777.

Vedoucí diplomové práce: **doc. PhDr. Albín Škoviera, Ph.D.**

Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce: **30. dubna 2016**


Termín odevzdání diplomové práce: **31. března 2017**



prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.  
děkan



L.S.



Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2016

## **Prohlášení**

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle §60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 27. 6. 2017

Zuzana Remešová

## **Poděkování**

Mé poděkování patří vedoucímu práce doc. PhDr. Albinu Škovierovi, Ph.D. za přínosné podněty při psaní mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za podporu při mém studiu a během psaní této práce. Mé největší poděkování patří Nízkoprahovému zařízení pro děti a mládež Modrý Pomeranč v Hradci Králové, které mi dalo možnost rozvíjet své znalosti a získat potřebnou praxi do mého budoucího povolání, a také mi dovolilo uskutečnit rozhovory s klienty zařízení k mé diplomové práci.

## **Anotace**

REMEŠOVÁ, Zuzana Bc. *Pohled romských adolescentů na vzdělávání*. Pardubice: Filozofická fakulta Univerzity Pardubice, 2017. 73 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá pohledem romských adolescentů na vzdělávání v České republice. V teoretické části jsou uvedeny možnosti vzdělávání v České republice a také proces inkluze. Dále jsou zde definováni Romové, ať už jejich původ, životní styl nebo přístup majoritní společnosti k nim, ale také specifika v jejich vzdělávání. Není opomenuto ani vymezení pojmu adolescence. Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaký je pohled romských adolescentů na vzdělávání, jaké jsou jejich představy a zda se jim tyto představy daří naplňovat. Výzkumné šetření bylo provedeno metodou strukturovaného rozhovoru vlastní konstrukce s klienty nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Diplomová práce je obohacena mými přístupy z praxe, které jsem získala prací v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež v Hradci Králové.

**Klíčová slova:** vzdělávání, Romové, adolescent, minorita, majorita

## **Title Roma's adolescents and their opinion on education**

### **Annotation**

REMEŠOVÁ, Zuzana Bc. *Roma's adolescent and their opinion od education*. Pardubice: Philosophical faculty of, University of Pardubice, 2017 73 pp. Diploma Degree Thesis.

This diploma thesis deals with the Roma's adolescent and their opinion on education in the Czech Republic. In the theoretical part are presented the possibilities of education in The Czech Republic as well as the proces sof inclusion. Furthermore, here are also defined the Romani together with their origin, lifestyle or majorities' attitudes toward them, but also the specifics in their education. The definition of the term of adolescence is also not omitted. The aim of the research was to find out the views and idea sof Romani adolescents on education and whether they succeed to make their ideas happen. The research was carried out through a structured interview method of own construciton with clients of a low-threshold facility for children and youth. The diploma thesis is enriched with my practice approaches, which I gainde from work in the low-threshold facility for children and youth in Hradec Králové.

**Keywords:** education, Roma's, adolescent, minority, majority

## Obsah

Seznam obrázků .....	10
Úvod.....	11
1. Romové .....	13
1.1 Původ .....	13
1.2 Rodina .....	16
1.3 Životní styl .....	18
1.4 Postoj majority .....	21
1.5 Specifika romských žáků .....	22
2. Adolescence .....	25
2.1 Vymezení pojmu .....	25
2.2 Období a změny adolescence .....	27
3. Systém vzdělávání v České republice .....	29
3.1 Předškolní vzdělávání .....	29
3.2 Základní vzdělávání .....	31
3.3 Střední vzdělávání .....	34
3.4 Vyšší odborné školství .....	35
3.5 Vysoké školství .....	35
3.6 Alternativní školy .....	37
3.7 Domácí vzdělávání .....	38
3.8 Inkluzivní vzdělávání .....	38
4. Výzkumná část .....	41
4.1 Výzkumný problém a cíl práce .....	41
4.2 Výzkumné otázky .....	41
4.3 Výzkumná metoda a soubor .....	42
4.4 Metoda vyhodnocení získaných dat .....	43
4.5 Interpretace získaných dat .....	44
4.5.1 Důvody .....	44
4.5.2 Přístup .....	45
4.5.3 Následky .....	47
4.5.4 Kolem mě .....	48
4.5.5 Pomoc .....	50
4.5.6 Vztahy .....	52



4.6 Výzkumný závěr .....	54
4.7 Narativní porovnání výzkumů.....	56
Závěr .....	65
Seznam použitých informačních zdrojů.....	68
Seznam příloh .....	73

## Seznam obrázků

Obr. č. 1 Epigenetický diagram.....	26
-------------------------------------	----

# Úvod

*Roma nane jekh*

*Nejsou všichni Romové stejní*

Toto téma jsem si zvolila z naprosto jednoduchého důvodu a to proto, že jsem téměř tři roky pracovala v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež (dále jen NZDM). I když jsou nízkoprahová zařízení tzv. kluby, jak se slangově říká, určeny pro všechny děti, které splňují určité podmínky, tak klub, ve kterém jsem pracovala, navštěvovalo mým odhadem 99,9% romských dětí a mladistvých. I když jsem se často setkávala s nevolí k tomuto pracovnímu výběru a různými názory, které mnoho lidí z majoritní společnosti má, já jsem se nenechala nikdy odradit. Sama jsem dosud neměla s Romy problémy, ba naopak vždy jsem s nimi vycházela dobře a měla s nimi dobré zkušenosti. I když jsem za dobu strávenou v NZDM nasbírala mnoho zkušeností a zážitků a to ne vždy pozitivních, vím, že ne všichni jsou tak špatní, jak si někteří lidé myslí. I proto jsem chtěla více nahlédnout do této problematiky a zjistit proč mají Romové takový přístup k životu, práci a vzdělání. A kde jinde začít než vzděláním, které většinové populaci určuje v pozdějším věku, kam budou směřovat a čemu se budou věnovat.

V teoretické části této diplomové práce se zabývám původem Romů, jejich kulturou, rodinou a specifiky, dále přístupem majoritní společnosti vůči této menšině. Rovněž rozebírám systém a legislativu českého školství, jaké možnosti vzdělávání v České republice máme a také inkluzivním vzděláváním, které prošlo v loňském roce novelou a tím pádem se dotklo i romských žáků a studentů. Z vlastní zkušenosti vím, že několik dětí, které do NZDM docházelo, řešilo situaci s inkluzí a to zda se zařadit do hlavního proudu vzdělávání či nikoli. Což mi klade na mysl, že většina romských dětí, které znám, navštěvovalo školu speciální a poté odborné učiliště, kde jsou obory jen na dva roky a jejich charakteristika je v některých případech opravdu zarážející. Navíc vím, kdo na ty obory šel a vím, že by měli navíc. Proč tedy chodí žáci romského etnika na odborné učiliště, kde nezískají obor cukrář ale jen cukrářské práce? I na to jsem se ptala v rozhovorech, které jsem uskutečňovala.

Kvalitativní výzkum této diplomové práce byl uskutečněn metodou rozhovoru a jejím cílem bylo zjistit, jaký mají romští adolescenti pohled na vzdělávání v České republice. Jaké vidí výhody vzdělávání, zda se liší jejich přístup od přístupu jejich rodičů a vrstevníků. Jako

metoda vyhodnocování výsledků rozhovorů byla zvolena zakotvená teorie nebo-li kódování, díky níž jsem došla k výsledkům, kterými jsem mohla zodpovědět výzkumné otázky, které jsem si stanovila k dosažení cíle.

Práci také prolínají mé postřehy, které jsem nasbírala při práci v nízkoprahovém zařízení, což jsem již v úvodu zmiňovala. Dle mého názoru tyto poznámky práci obohacují o informace, které jsem mohla načerpat a zažít si „na vlastní kůži“.

# 1. Romové

## 1.1 Původ

Podle legendy první skupiny Romů přicházely do Evropy v 14. a 15. století a byly přijaty s velkým překvapením, obavami a nepochopením. Nelze však říci s jistotou, zda uvedené období opravdu potvrzuje přítomnost prvních romských skupin, jelikož nejsou zanechané žádné archivní materiály. Co je však pravdou, že Romové přicházejí z východu. Koncem 18. století jazykovědci potvrdili, že romská řeč je jazykem severozápadní Indie. Víme, že migrace z Indie probíhala od 9. do 14. století ve více vlnách. (Liégeois, 1997, s. 19-20)

Důležitější než to, odkud přesně Romové přišli, je z jakého důvodu. Indologové a Romisté se přiklánějí k verzi, že předkové dnešních Romů náleželi k původnímu obyvatelstvu Indie, které bylo kolem druhé poloviny druhého tisíciletí př. n. l. podmaněno indoevropskými nájezdníky. Vítězné kmeny usilovaly o svoji vydobytou pozici, jelikož podmanění obyvatelé se nacházeli na vyšší kulturní úrovni než nově příchozí, a tak museli dobyvatelé přijmout místní vyspělou kulturu za svou, zároveň potřebovali tvůrce této kultury zpacifikovat, aby nemohli ohrožit pozice vítězů. Obyvatelstvo bylo pobito, některé bylo zahrnuto na jih do těžko přístupných pralesních oblastí. Zbytek obyvatelstva bylo asimilováno, což se dělo postupně a trvalo to několik staletí. Nejpodstatnější bylo zavedení společenského systému, který zaručil dobyvatelům horní místa na společenském žebříčku. Základy tzv. kastovního systému, jenž postavil mezi jednotlivé skupiny lidí nepřekonatelné bariéry, se dělili do třech základních stavů - brahmáni (kněží, učenci), kšatrije (bojovníci, vládce), vajšije (obchodníci). Později přibyla ještě čtvrtá vrstva šádry (řemeslníci, zemědělci), což bylo podrobené obyvatelstvo. Mezi samostatná etnika z původních obyvatel patřili i Domové - dnes tzv. domské kasty – kteří jsou považováni za nejbližší příbuzné Romů. Historici dle nálezů předpokládají, že Domové měli kdysi svůj stát a mohli tvořit i samostatné etnikum. Kvůli podrobení, však stát zanikl a z etnika se stala „nížká“ kasta. Kultura dnešních Domů ukazuje na mnoho shodných rysů, jelikož její příslušníci se věnují řemeslům, která jsou rovněž spjata s romskou kulturou (kovářství, kotlářství, košíkářství, výroba sít, práce s hlinou, pěvecká, hudební a taneční produkce i jiné formy zábavy). Provozování řemesla vyvolávalo nutnost územního pohybu, které se nazývalo řemeslným kočovnictvím, to se stávalo vždy, když se po daném výrobku

vyčerpala poptávka. Domové zcela přirozeně migrovali do různých koutů Indie a tak se štěpili na další podskupiny. Tím se dostávali stále více na západ až na hranice indického subkontinentu. Tento směr byl pravděpodobně také zvolen nechutí vracet se do oblastí, které byly pravidelně postihovány hladomorem, ale také tím, že chtěli žít v místech, kde pozice nejnižší vrstvy nebyla tolik tíživá. (Horváthová, 2002, s. 5-7)

Delší dobu se drželi na území tehdejší perské říše, jelikož všechny romské dialekty obsahují slova perského původu. Dále se vyskytovali v Arménii, některé skupiny se tam i usadily. Romské dialekty obsahují také slova řeckého původu, jelikož se Romové dlouho zdržovali v řecké jazykové oblasti, ke které náležela Byzantská říše. Z Malé Asie Romové pokračovali přes Balkán do Evropy, některé skupiny se však oddělovaly, jelikož neměly chuť putovat dále. Lingvistické výzkumy ukazují, že Romové se znovu vraceli do Asie nebo přicházeli do Afriky. (Horváthová, 2002, s. 10)

V Evropě došlo ke změně názvu Dom na vlastní etnický název Rom. Lingvistika vysvětluje změnu hlásky tím, že indické cerebrální hlásky d, t, dh, rh se vlivem evropských jazyků, které je nemají, mění v dialektech většinou v r. Z toho vyplývá, že slovo Rom je velmi staré, starší než slovo Cikán. Rozdílem také je, že slovo Rom používali ke svému označení Romové sami, což se o slovu Cikán říci nedá. (Horváthová, 2002, s. 7) Neznalost správné terminologie ve vztahu k Romům stále přetrvává. *„Přitom citlivé respektování správného pojmenování je nikoliv nejdůležitějším, zato však nezbytným předpokladem k navázání rovnocenné a efektivní komunikace mezi majoritou a minoritami vůbec.“* (Horváthová, 2002, s. 11)

Ze svých vlastních zkušeností v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, kde jsem pracovala s Romy vím, že Cikán je pro ně hanlivé a sami se označují za Cigány nebo Romy.

Romové tvoří jednotlivé společenství, ale jsou rozděleny do skupin, které mají své podskupiny a rody. V České republice mají nejpočetnější zastoupení Romové slovenští, kteří tvoří 75-85% z celkového počtu Romů. Ti se však dále dělí dle lokality či osady a existují zde velké rozdíly mezi generacemi nebo jednotlivými rodinami. Rozdíly jsou především sociální, kulturní a také rozdíl vzdělanosti, který je ukazatelem životní úrovně rodin. V této skupině můžeme najít lidi, kteří jsou závislí na alkoholu či drogách, ale také spisovatele, učitele aj.

Další komunitou jsou Romové olašští, kteří zastupují asi 10%. Jsou to tradiční kočovní Romové, kteří byli nejvíce postiženi zákazem kočování v roce 1958. Olašští Romové zůstávají uzavření vůči svému okolí a to jak neromskému, tak i romskému, jelikož na ně

pohlížejí s určitým despektem. Tento postoj může být důsledkem dávného kastovního systému či výrazných meziskupinových rozdílů v rámci romského etnika. Nedá se opomenout, že Romové, kteří se v minulosti začali usazovat, se postupně zařazovali mezi majoritní obyvatelstvo a tak přirozeně přebíralo jeho způsoby a své naopak ztrácelo, dle olašských Romů tím ochudili své romství. V této komunitě se mluví výhradně romsky, je to otázkou cti. Využívají však jiný dialekt než např. slovenští Romové. Dalším rozdílem je vnímání fyzické práce. Pro Olachy je vykonávání fyzické práce symbolem neúspěšnosti a nedostatku mentálních schopností. Oceňováno je naopak získávání finančních prostředků činnostmi, které vyžadují zapojení myšlení. Olašští Romové podnikají v oblasti služeb např. hostinská zařízení, autobazary aj. Někteří jsou však proslulí, jako kapsáři a další věcí je, že v posledních letech se velkým problémem stává drogová závislost. Olašští Romové uznávají své představitele pro jejich moudrost a autoritu, ta ale nemá nic společného s pojetím inteligence u majority, jelikož Olachové neuznávají význam školního vzdělání pro praktický život. Docházka dětí do školy je často velmi špatná, stává se, že dítě školní docházku ani nedokončí. U výchovy dívek je velmi tradiční model, jelikož ty se starají výhradně o rodinu a domácnost, nemají možnost studovat ani v případě, že jsou nadané, jelikož se upřednostňuje jejich provdání. Uzavření manželství mezi příslušníkem olašských a jiných romských skupin je velmi ojedinělé. (Horváthová, 2002, s. 63-65)

Další skupinou jsou maďarští Romové, čeští Romové a Sintové nebo-li tzv. němečtí Romové, kteří se v období války pohybovali hlavně v pohraničí česko-německého a české-rakouského a mezi zdroj jejich obživy patřil především podomní prodej. Dále provozovali různé služby. V období komunismu zde byli přinuceni zůstat, ale v České republice žije jen několik rodin, které jsou stále v kontaktu s rodinou, kterou mají v Německu nebo také ve Francii či Itálii, kde žijí nejvíce. (Hlaváčková, 2010, online) Podstatné je také zmínit, že Sintí o sobě nemluví, jako o Romech. (Hubschmannová, 2003, online) Za zmínku stojí, že mají i jiný dialekt, což není taková výjimka, jelikož většina romských skupin svůj dialekt má, ale u Sintů je specifické, že by svoji řeč nikoho nenaučili a dorozumí se jí všichni Sintové na celém světě, což u romských dialektů není tak typické. (Davidová, s. 19)

Podle vyprávění klientů, kteří navštěvovali NZDM vím, že Sintí nejsou zrovna přátelští a opravdu se k ostatním skupinám Romů nehlásí. I ostatní skupiny Romů je považují za podivíny a mluví o nich s určitým despektem.

Za zmínku stojí ještě čeští Romové, kteří se s těmi novočeskými (slovenskými Romy) příliš neztotožňují, jelikož mají jiné tradice, mluví jiným dialektem a mají jinou historii a osud. Čeští Romové většinou kočovali, kdežto slovenští byli usedlí. Velkým a zásadním rozdílem je, že téměř všichni čeští Romové byli vyvražděni v německých koncentračních táborech, zatímco slovenští Romové válku přežili. A proto v současné době existují v České republice dvě odnože českých Romů. (Hubschmannová, 2003, online)

## 1.2 Rodina

Pro Romy je rodina základní sociální jednotkou, která pro ně má velký význam, je místem stability, zázemí a zabezpečuje se v ní reprodukce, výchova a ochrana jedince. Romská rodina vystupuje jednotně jako celek. Konflikty rodina prožívá společně a chyba jedince se hodnotí jako chyba celé rodiny. Na druhou stranu úcta a dobré vychování posiluje prestiž rodiny. V obou případech totiž jedinec jedná za celou rodinu. Pokud se stane, že syn nebo dcera nevstoupí do manželství, zůstávají s rodinou. Sirotci a staří členové rodiny jsou opatrováni s velkou úctou a láskou a není žádoucí a myslitelné je odložit do dětských domovů či starobinců. (LIÉGEOIS, 1997, s. 75)

Podle Davidové (in Bakalář, 2004) byl ve všech rodinách hlavou rodiny muž a žena měla podřadné postavení. Muž měl právo ji bít, být nevěrný nebo ženu opustit. V dnešních rodinách můžeme zaznamenat násilí na dětech, jež bývalo dříve výjimkou. Děti jsou často nuceni ke krádežím nebo k prostituci. Mnoho romských žen si přeje, aby jejich partner přestal s alkoholem a nebyl hrubý, tímto se měří indikátor násilí. U žen je násilí nežádoucí, jelikož je to považováno za špatný charakter. Pro romské rodiny je charakteristický nedostatek řádu. Vstává se, jde se spát a jí se, když je potřeba, pokud je z čeho rozdává se a neříká se prosím a děkuji.

Opět z vlastní zkušenosti vím, že jsem byla vždy překvapená, jak jsou Romové rozdávační, co se týče např. jídla. Pravidlem bylo, že si nakoupili v místním obchodě pití, jídlo a nabízeli ho mezi sebou nebo ho dokonce nechávali ostatním. Vždy se rozdělili nebo aspoň nabídli. Mluvili o tom, jako že je to normální a přeci, když si něco koupí znamená, že to je pro všechny a můžou si to i nechat.



Toto má ale negativní důsledky na to podřídit se povinností, které často souvisí i se školou, jelikož nedokážou udržet pozornost a nechat si uspokojení z nějaké věci na později. Velká část dětí vyrůstá bez rodičovské autority, což se nadále projevuje ve volní oblasti. U romských dětí však není tolik kladen důraz na úspěch. Na ženy a dívky jsou kladeny větší požadavky a přísnost, než na muže, jelikož mají více povinností a odpovědností. Nejvíce je střežena jejich poctivost a také to, aby se nestýkali s jinými etnickými skupinami. Agresivní chování chlapců v romské rodině je akceptováno a často může být zaměřeno na své sestry. Existuje však menší rivalita mezi sourozenci, i když vztahy rodičů k jednotlivým dětem jsou diferenciovány a netají se tím, že jedno z dětí má určité preference, ostatní sourozenci to přijímají. I když u romských dětí stejně, jako u majoritních je hlavní postavou matka, u Romů mezi rodiči není tak výrazný rozdíl a vztahy mezi otcem a dětmi jsou intenzivnější. Často se děti svými otci chlubí, i když byl např. ve vězení. Také existují pevnější vazby mezi dětmi a prarodiči. (Bakalář, 2004, s. 45-47)

Romové považují za své příbuzné všechny blízké a mají např. pojmenování i pro děti sestřenic a bratranců. Největším trestem pro Roma je vyhnání z rodiny, jelikož tím ztrácí všechny lidské a sociální hodnoty. Rodiny posilují svoji prestiž narozením dětí a to především chlapců, jelikož dle jejich přísloví v chlapcích je síla. Romské děti vyrůstají obklopeni třemi až čtyřmi generacemi a tvoří tak soudržné společenství, které je ale uzavřené okolnímu světu. Romská rodina zajišťuje ochranu sociální tzn., nikdo nezůstane sám a o všechny je postaráno, dále psychologickou, tj. veškeré problémy se řeší společně a ekonomickou, která souvisí s poskytnutím obživy pro všechny. (Český rozhlas, 2000, online) Říčan (in Navrátil, 2003, s. 168) tvrdí, že i když je romská rodina vnímána jako jedna z nejdůležitějších a trvalých hodnot, v posledních desetiletích došlo k procesům, které jí oslabily. Nukleární rodiny díky asimilační politice byly vytrženy z jejich širších rodinných a lokálních vazeb a proto přestala být romská rodina bezpečnou institucí, jak se mohlo zdát ještě na konci minulého století.

Uvnitř každé romské pospolitosti můžeme pozorovat zajímavé vztahy. Ty vznikaly v důsledku izolace a vyřazení Romů ze společenského života okolního obyvatelstva. Tím pádem mezi Romy nevznikaly tak velké společenské a sociální rozdíly a mohli si být tím pádem více rovni. (Davidová, 1995, s. 103)

### 1.3 Životní styl

Jedním z nejvíce zarážejícího, dle mého, je styl bydlení Romů. I když z vlastních zkušeností vím, že nelze hodnotit globálně, stále se objevují i takové bytové podmínky, které jsou známé většinové populaci.

Často se můžeme setkat s tzv. vybydlováním bytů, to se často hodnotí, jako neschopnost zacházet s majetkem a je to jakási neúcta k hodnotám. Dle Říčana (in Bakalář, 2004, s. 128) je to projev hořkosti, vzdoru a zoufalství, jelikož Romové odmítají gádžovské bydlení. Dle Hubschmannové (in Bakalář, 2004, s. 128) je rozdíl mezi zanedbaným okolím a vnitřními prostory obydlí, jelikož Romové mají zodpovědnost jen za čistotu, která sahá k hranicím toho, co považují za své. Nikoho nenapadne starat se o to, co je veřejnosti. Zcela specifický je také život v romských osadách.

V době pohyblivého života Romů šlo o to, aby měli nějaký přístřešek, kde by se schovali. Za tento přístřešek jim sloužil především vůz – to bylo charakteristické do padesátých let minulého století, kdy dle zákona č. 74/1958 Sb. byla kola jejich vozů demontována a skupiny byly násilně usazeny. Pro většinu slovenských i maďarských Romů na Slovensku bylo specifické bydlení v cikánských osadách či cigánských čtvrtích. Dodnes jsou to „ghetta“, která svoji funkci plní především na okraji vesnic a měst na Slovensku. Toto prostředí je především formou netolerance a vyhnání ze společenství. Zároveň je to místo, které zabezpečuje funkci bezpečí, opory a místa, kde jsou osadníci mezi svými. Je to seskupení domků, kde bydlí několik romských rodin, které jsou obvykle izolované od života ostatních. I když je romská osada zasazená do obce, je na první pohled poznat, že se jedná právě o ni. Typické pro osady je, že mají hlavní uličku a mezi domy postranní uličky – tyto prostory hrají velkou roli při běžném dnu, kdy se zde schází obyvatelé, jelikož v prostorách domů není tolik prostoru. Většinou tyto osady nemají vyhovující podmínky, nevede cesta z blízké vesnice či města a někde nemají ani studnu s pitnou vodou a musí pít z potoka nebo blízké řeky, také nemají zavedený elektrický proud. (Davidová, 1995, s. 63-67)

U bydlení Romů jde o sociální problém, který je vyvolán nedostatkem finančních prostředků, což bývá důsledkem nezaměstnanosti a tím pádem závislosti na sociálních dávkách, pokud však neexistují jiné handicap, je to řešitelné pomocí nástrojů sociální ochrany. Dalším problémem je patologické chování, které může za neschopnost a nepřipravenost vést samostatný život v oblasti bydlení a plnit povinnosti s tím spojené. Ne

vždy to tedy musí být spojené s finančním stavem rodiny a také jsou to problémy, které se vyskytují i u neromské části obyvatel. Dalším faktorem může být ještě etnická příslušnost, jelikož problém vzniká tím, že vizuální odlišnost romského etnika svádí ke generalizaci. Romové jsou bráni, jako celek a tím pádem rodiny, které by mohly mít šanci zlepšit své bytové podmínky, jsou majoritní společností odmítány nebo při nejmenším s nedůvěrou sledovány. Velmi jednoduchým řešením pro izolaci od majoritní společnosti je, aby si Romové žili po svém, ale ne mezi majoritou, ale ve svých zdevastovaných bytech, jelikož jiné si nezaslouží. Je ale třeba myslet na to, že stejně jako majoritní společnost i Romové jsou strukturovaní a tvoří jednotnou skupinu a je potřeba bojovat s chudobou a sociálním vyloučením. Pokud nedochází k integraci romského obyvatelstva a jsou přístupem majoritní společnosti odrazování či znechucení, může nastat neplnění povinností, a tak dochází k nastartování patologického chování, pokud se situace dále neřeší. Jednou z forem úspěchu je důsledný individuální přístup s těmi, kteří jsou ochotni a schopni spolupracovat. Je možno využít i sankce. Velkým problémem je, že Romové nemají vlastní představu o bydlení a co pro něj chtějí sami učinit, sami chtějí uplatňovat určité nároky, které ani neexistují. Jednou z příčin je, že Romové nikdy nebyli zapojeni do aktivního řešení své situace, ale vždy byly pouze objektem vládní politiky, která byla zaměřená na jejich integraci a asimilaci. Absurdní je, že Romové jsou integrováni do stejného systému sociální ochrany jako majoritní společnost, ale stále jsou izolováni v důsledku přetrvávajících kulturních odlišností, se kterými majorita nedokáže zacházet. Mnoha Romům nezáleží na tom, koho mají za sousedy a chtějí žít rozptýleně mezi majoritní společností. To se týká i toho, že nedůvěra k Romům není jen z majoritní společnosti ale také z vlastních řad. (Socioklub, 2000, s. 15-17)

Pozoruhodným úspěchem Romů je také to, že i když se v mnoha zemích snažili o romskou asimilaci, stále udrželi svou kulturu a sociální strukturu. Na rozdíl o jiných etnických skupin, Romové si nikdy nevytvořili užší vztah s hostitelskou zemí, ve které žijí. Romové jsou, ale také příkladem toho, že se jim daří žít v zemi, ve které, i když je nedostatek, oni dokážou přežít a navíc prosperovat. (Jakoubek, 2008, s. 50)

Z vlastní zkušenosti tyto postoje znám, jelikož Romové, kteří se měli dobře, žili v běžném bydlení, jako majoritní společnost, nedokázali pochopit, proč ostatní Romové dokáží bydlet v domech, které jsou rozbořené, vyskytují se tam různé nemoci a zvířata. Sami vyjadřovali nepochopení s tím, že si za výplatu raději koupí drahý mobil, než aby investovaly peníze do něčeho užitečného. Dle jejich samotného názoru je to proto, že to vidí u svých rodičů a nelze to předělat, jelikož je to pro ně norma.

Co se týče tradiční obživy Romů i majoritní společnost si stále představuje, že Romové se živilí především příživnickými způsoby obživy, jako např. výklad z karet a ruky, žebrání a různé podvody. Někteří se opravdu tak živilí, ale většinou jenom jako přídavek k formě obživy, když nestačilo to, co vydělali řemeslnými pracemi. Dříve tvořili převážnou část Romů řemeslníci a hudebníci, což je typické i v dnešní době. Před druhou světovou válkou se museli Romové živit i oběma řemesly najednou, jelikož jim nestačily prostředky. Jelikož se Romové živily především zpracováním kovů, tak se jejich situace po druhé světové válce změnila a přišli o svá zaměstnání a možnost výdělků. Důvodem bylo zaniknutí soukromých zemědělců a vznik zemědělských družstev, do té doby totiž mohli své zkušenosti Romové uplatňovat, i když byli často placeni jen v naturáliích, potom již nebyly služby romských řemeslníků potřeba a postupně řemesla i dovednosti Romů zanikala. Mezi nejtypičtější romská řemesla tedy patří kotlářství, které je spjato především s olašskými Romy, dále kovářství, kterým se živilí Romové po celá tisíciletí. Také dřevozpracující řemesla jako např. košíkářství, což bylo největší prací hlavně v osadách na Slovensku, kde neměli jinou možnost. Dalším řemeslem, které Romové provozovali, bylo korytářství. Někteří usedlí Romové také vyráběli hudební nástroje a jistě mnoho dalších, rádi používali přírodní materiál např. hlinu. (Davidová, 1995, s. 48-54)

Další věcí, která je u Romů známá, je láska k hudbě. Toto hudební nadání je u Romů velmi známe a také oceněné a proto vzniká mnoho romských skupin a orchestrů. (Davidová, 1995, s. 58)

Opět zde musím popsat zkušenosti s Romy a jejich vztahem k hudbě a umění vůbec. Musím říct, že jsem se setkala v práci v nízkoprahovém zařízení s několika desítkami romských adolescentů, ale i mladších dětí a většina z nich měla nějaké nadání. Ať už je to hudební nebo taneční nadání, někteří měli oboje a někteří oplývali nadáním v něčem jiném, i když hudba a tanec, které jsou pro ně tak typické, vždy vítězily. Byla jsem i u toho, když měli možnost přihlásit se do romského sboru, který vede Ida Kellarová, velmi známá romská zpěvačka. Ta dává příležitost mladým Romům k poznání a naučení se něčeho nového prostřednictvím jejího pěveckého sboru Čhavorenge. Navíc je učí pravidlům, která musí dodržovat, pokud chtějí ve sboru být. Musím říct, že to mělo dobré ohlasy a romští adolescenti, které jsem znala a kteří se do tohoto sboru dostali, poznali mnoho nových lidí, nasbírali zkušenosti a najednou měli i motivaci proč dále studovat a vše jim dávalo větší smysl a význam. Navíc jim mohlo stoupnout i sebevědomí a konečně moli být na něco pyšní a měli se za co pochválit, což

předtím nedělali. Neuměli a především neviděli žádný svůj výsledek a něco, za co je ostatní pochvální.

Co je pro Romy dále velmi specifické je styl oblékání, nebojí se jít tzv. s kůží na trh. Co by si většina majoritní společnosti na sebe nevzala, jelikož se stydí, s tím většina romských adolescentů nemá problém. Potrpí si hodně na vyzývavé oblečení – dívky např. krátká trička. Navíc pokud pochází z rodiny, která je zabezpečená, nebojí se nosit ani okázalejší věci např. zlaté prsteny, velké náušnice, boty na podpatcích aj.

## 1.4 Postoj majority

Stále přebývá pocit neslučitelnosti romské a majoritní kultury. Převládá také pocit nevyhovitelnosti Romů díky jejich rasovému původu. Nepřekonatelnost nenávisti majority vůči minoritě vede k segregaci a separaci Romů a je to pro ně jediné východisko k řešení vzájemných vztahů. Tím, ale vznikají bariéry a při prosazování nových integračních politik chybí důvěra, která je při těchto procesech velmi důležitá, jelikož bez ní nejsou realizovatelné a jen obtížně získávají podporu. Zásadní věcí je přijmout politiku státu a to, že menšina musí mít trvalou podporu státu, jelikož sama na to nestačí. Podpora spočívá před rasistickým násilím, ochranou před rasově motivovanou diskriminací a zvyšováním šancí na získání vzdělání, kvalifikace a zaměstnání. Romskou menšinu však stále obklopuje klima, které sdílí většina společnosti, jelikož aktivní a specifická podpora, kterou dostávají je jdoucí za rámeček uniformních parametrů a stát tím privileguje určitou populaci, navíc dle většiny tu, která je zdrojem nemalých problémů v soužití s majoritou. (Romové v ČR, 1999, s. 69) Značným problémem je, že většina romské menšiny patří do skupiny se sociálně nejnižší úrovní, která je nezaměstnaná, má nízkou úroveň vzdělání a k celkovému počtu obyvatel má neúměrný podíl na trestné činnosti. (Vláda České republiky, online)

V české společnosti také není jiná sociální skupina, která je specifická takovou mírou nezaměstnanosti. Např. v roce 2001 byla čtyřnásobně vyšší než u majoritní populace. Důležitým indikátorem je závislost na sociálních dávkách. Tento status romského obyvatelstva posiluje negativní stereotyp majoritní společnosti. (Fónadová, 2014, s. 29)

Otázkou stále je, proč majoritní společnosti vadí tolik romská minorita. Nejsou to romské problémy ale problémy majority. Ti se musí odprostit od hlavního proudu a nebýt mu problémy romské minority cizí. Také se před nimi neuzavírat a jít jim vstříc např. poznáním jejich kultury a zvyků. (Acton, 1999, s. 26-28)

## 1.5 Specifika romských žáků

Někteří romští žáci mají slabou úmyslnou pozornost, takže se hůře soustředí a to znamená, že potřebují častější přestávky, při kterých se můžou uvolnit v podobě cvičení, povídání atd. Pozornost je rozptýlená, jsou rychleji unavení, takže potřebná aktivita se ztrácí rychleji než u ostatních žáků. Je tedy zapotřebí využívat všechny možné aktivity, které vyvolávají a podporují udržování pozornosti např. pohyb, barva, kontrast, atraktivnost aj. Romové požadují, aby byla uspokojena jejich zvědavost, takže je potřeba pochopit a usměrnit jejich projevy a nálady, které jsou pro nás specifické. Romské děti mají často pomalejší vnímání a to na základě frekventovanějšího zrakového a sluchové orgánu a rovněž i sníženého intelektu. V praxi může jít o to, že dítě se nedokáže pozorně dívat, hledat a nacházet určité předměty. Nedokáže se odpoutat od výrazných a pro ně zajímavých stránek vnímaného objektu, které mohou být v daném okamžiku nepodstatné. (Lechta, 2010, s. 387-388)

Rubinštejnová (in Lechta, 2010, s. 388) říká: „*Nedostatečnost sluchového analyzátoru u mnohých romských dětí způsobuje neschopnost rozlišovat fonémy, a tím i nedostatečnou vyspělost fonemického sluchu. Pokud se diferenciatní podmíněné spoje v oblasti sluchového analyzátoru vytvářejí pomalu, zpomaluje to vývoj řeči, jehož důsledkem může být i opožděný psychický vývoj.*“

Romští žáci ze znevýhodněného sociálního prostředí mohou mít méně výkonnou paměť. Nové spoje se u romských dětí vytvářejí pomaleji, když se vytvoří, bývají nestálé. Osvojené vědomosti rychle zapomínají a jejich vybavení je nepřesné a nedokážou je využít v běžném životě. Proto je u romských žáků užitečné nové poznatky opakovat, aby byla dostatečná intenzita nervových procesů, tj. procesů vzruchu a útlumu. Také je dobré procvičovat a upevňovat vědomost na konkrétních dějích a událostech z jejich každodenního života. (Lechta, 2010, s. 388)

Romské děti umí řešit běžné situace, které jim nebo rodině přinášejí aktuální uspokojení. Pokud jsou věci mimo jejich vlastní užitečnost, je to pro ně obtížněji pochopitelné, i když může jít o lehkou úlohu. Skutečnost akceptují takovou, jaká je a nesnaží se ji změnit tím, že by nad ní uvažovali. S tím souvisí to, že Romové nemají zapotřebí poznávat něco, co jim aktuálně nepřinese žádný užitek. Učivo pro romské žáky musí být co nejvíce hravé a zážitkové, velmi těžko se pracuje s obecnými modely. Je dobré uvádět hodně příkladů, aby si mohli konkrétně představit, jak danou vědomost využít v praktickém životě. Romské děti nepřemýšlí o budoucnosti, proto je jejich přemýšlení situační a konkrétní. Myslet můžeme jen prostřednictvím pojmů, proto je u romských žáků v útlém věku myšlení ovlivněno i úrovní ovládnutí řeči, čím více řeč ovládají, tím mohou lépe myslet. Mnoho romských dětí nedokáže zpozorovat své chyby natož, aby si je připustily. (Lechta, 2010, s. 388-389)

Tempo učení je závislé na specifických poznávacích procesů – pozornost a paměť. Mnoho romských dětí má nedostatky ve volní oblasti, jelikož vyrůstá pod slabším vlivem rodičovské autority. To ovlivňuje školní docházku, protože nejsou schopni vytvořit si strukturu a cíl. Nejsou ani trpělivé a svědomité, jejich volní autoregulace bývá slabá nebo žádná, což vede ke školním neúspěchům. Překážkám se raději vyhýbají a často se vzdávají – neumějí totiž „chtít“. Dále z toho vyplývá jejich nespolehlivost a nesamostatnost, když má dítě ve škole pracovat samo, je zmatené. (Lechta, 2010, s. 389)

Z mých zkušeností, to může souviset i s tím, že klienti neměli vůli k dokončení studia na střední škole. Souvisí to se specifiky viz. výše, je pro ně vzdálené dostudovat za 2-3 roky, není to totiž aktuální a nepřemýšlí nad budoucností a takovém časovém intervalu.

Romové jsou známí také tím, že mají intenzivnější emoce, to se vyznačuje především výbušností, impulzivitou a vzrušivostí. Nedostatečné ovládnutí citových projevů bývá v dětském věku hodnoceno jako porucha chování. Romské děti ze znevýhodněného sociálního prostředí mohou být často labilní, neurotické nebo naopak agresivní či výbušné. Jejich práce ve škole je závislá na emočním naladění, proto je důležité se u romských žáků nedotknout jejich citů a důstojnosti, potom dokážou být vděční. Obtížněji zvládají afektivní stavy, mají je totiž mnohem bouřlivější a to nejen proti lidem, ale i věcem. S tím souvisí častější tendence k bitkám a výtržnostem. Romské děti se obtížněji přizpůsobují školnímu prostředí, jelikož jsou hravé, hlučné a temperamentní. Je důležité si u nich vytvořit důvěru, a to především ve vytvoření bezpečného prostředí a osobního zájmu. Dokáží být velmi bezprostřední, což

spočívá v přítulnosti a mazlivosti. Přibližně na konci prvního stupně základní školy začnou být romské děti vzdorovité, agresivnější a začnou ztrácet zájem o školu. V posledních ročnících je docházka, jak pro žáky, tak učitele trýzněním. Jsou velmi urážlivé, ale nevydrží jim to příliš dlouho, mají velmi živou gestikulaci a mimiku. Pravidlem také bývá, že ten kdo ztratí své nervy, jako by byl omluven za své chování a byl v tu chvíli nesvéprávným, ostatní ho většinou nechají vyzuřit. (Lechta, 2010, s. 390)

Z vlastní zkušenosti, je tato taktika dobrá, jelikož nemá smysl ve chvíli, kdy je Rom rozčilený nic říkat. Většinou se mi stalo, že klienti pak přišli a omluvili se za své chování nebo se báli přijít znovu do klubu, jelikož se za své chování styděli.



## 2. Adolescence

### 2.1 Vymezení pojmu

Termín adolescence pochází z latinského slovesa *adolescere* (dorůstat, dospívat, mohutnět). Tento termín byl poprvé použit v 15. století. V českém jazyce se často zaměňuje s označením dospívající či dorost, což je typické pro lékařské vědy a také se širším označením mládež, která je charakteristická pro sociologii a pedagogiku. Adolescence je většinou datována od 15 do 20 (22) let a její počátek je spojován s plnou reprodukční zralostí. V jejím průběhu se obvykle ukončuje tělesný růst. Důležitým kritériem pro ukončení adolescence je dosažení osobní autonomie, role dospělého a získání profesní kvalifikace. Adolescencí se tedy může označovat období mezi dětstvím a dospělostí. (Macek, 2003, s. 9-10)

Mnoho autorů specifikovalo vývojové úkoly pro toto období, zde je skromný výčet:

- přijetí vlastního těla, fyzických změn a pohlavní zralosti,
- schopnost aplikovat intelektový potenciál v každodenním životě,
- uplatnění emocionálního a kognitivního potenciálů ve vrstevnicích vztazích,
- změna vztahu k dospělým (rodiče, autority),
- představa o ekonomické nezávislosti, hodnotách, získání profesní kvalifikace a budoucí profesi,
- příprava pro partnerský a rodinný život,
- získání kompetencí pro sociálně zodpovědné chování,
- představa o prioritách do budoucnosti a osobních cílech a stylu života,
- ujasnění hodnot, vlastního vztahu ke světu a k životu. (Macek, 2003, s. 17)

Plnění vývojových úkolů v adolescenci není jednoduché, jelikož se střetává několik protichůdných tendencí, vnitřních a vnějších vlivů. Nejznámější psychologickou teorií, která rozvíjí toto téma je koncepce E. H. Eriksona, jehož přístup má kořeny v psychoanalýze. Kromě biologických faktorů vývoje přikládá stejný význam i psychosociálním a kulturním faktorům. Teorii adolescence rozpracoval v modelu epigenetického vývoje. Dle Eriksona ontogenetický vývoj probíhá v osmi etapách a v každé vznikají nové jevy a vlastnosti, které

v předchozích etapách neexistovaly. Adolescence je pátou etapou a je formulována jako vytvoření identity vlastního já (ego-identity). (Macek, 2003, s. 17)

Stadium vývoje							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Útlé dětství	Rané dětství	Předškolní věk	Školní věk	Adolescence	Raná dospělost	Dospělost	Zralý věk – stáří
důvěra vers. nedůvěra				perspektiva vers. zmatek			
	autonomie vers. nejistota			sebejistota vers. vys. sebeuvěd.			
		iniciativa vers. vina		experimentování vers. fixace			
			kvalita vers. podřadnost	učení se vers. neschopnost			
				identita vers. zmatek			
				sex. polarizace vers. bisexualita	intimita vers. izolace		
				vedení a řízení vers. zmatek	produktivnost vers. stagnace		
				ideol. závazek vers. zmatek			integrita vers. nevyrovnanost

Obr. 1 Epigenetický diagram (upraveno podle Eriksona, 1968)

Období adolescence je také typické pro vrstevnické vztahy. Vrstevnická aréna dává vzniku novým skupinám a seskupením. Často je v těchto skupinách adolescent přesvědčen, že je středem pozornosti a vytváří si představy o tom, jak ho vidí a hodnotí ostatní. To vede i k osobním bajkám, kdy je dospívající přesvědčen o své jedinečnosti, výjimečnosti a někdy i nesmrtelnosti. Pak se může domnívat, že kvůli své rozlišnosti mu nikdo nemůže rozumět a pochopit ho. Tato zkušenost ho vede od imaginárního obecnstva k realističtější reflexi sebe samého v celém sociálním kontextu a to vede k novým dovednostem přijímat nové sociální role. To je propojeno s reflexí a hodnocením sebe v určitých situacích, stejně tak i s hodnocením a reflexí druhých. (Macek, 2003)

## 2.2 Období a změny adolescence

Dle Macka (2003) adolescenci můžeme rozdělovat na časnou v časovém rozmezí 10(11)-13 let, střední, která je vymezená intervalem 14-16 let a pozdní o 17 do 20 let a déle. V minulosti se adolescence ztotožňovala s pubertou.

Časná adolescence je dominantou pubertálních změn, dochází zde k sociálním a psychickým změnám. (Macek) Začíná prvními změnami pohlavního dospívání a také urychlením v růstové křivce. U chlapců probíhá fyzický vývoj asi o 1-2 roky později než u dívek. (Langmaier, 2006, s. 143)

Střední adolescence je výrazná odlišením se od ostatních a hledání vlastní identity. (Macek, 2003, s.) Mladý člověk v tomto období hledá odpovědi na řadu otázek (kdo jsem, jaký jsem, kam směřuju, patřím) a jaké hodnoty jsou pro daného člověka důležité. To znamená, že člověk musí poznat své možnosti a přijmout svou jedinečnost, což může být v dospívání obtížné. (Langmaier, 2006, s. 160)

Pozdní adolescence směřuje k dospělosti. Většina ukončuje své vzdělání a snaží se nalézt uplatnění ve své profesi. Má potřebu se někam zařadit, patřit a na něčem se podílet. Daleko více než dříve adolescent přemýšlí nad svou perspektivou, o svých budoucích cílech, plánech jak v profesním, tak v partnerském životě. (Macek, 2003, s. 36)

Co se týče změn, které nastávají v adolescenci, jedná se o změny pubertální, kognitivní, emocionální, změny v oblasti vztahů a utváření vlastní identity. U pubertálních změn, se jedná především o hormony a růst - u dívek je to také menstruační cyklus a u chlapců je to vývoj penisu a šourku. Zvyšuje se schopnost uvažovat o důsledcích svého chování, přibývá také vyšších citů. Jelikož je ale adolescence dlouhým obdobím, existují v ní různé etapy projevování emocí a citů. Často se mluví také o emoční labilitě. V tomto období také dochází k tzv. „prvnímu vystřízlivění“, které souvisí s představami a realitami všedních dní. Mění se vztah i k sobě samému. Pro období adolescence je charakteristická vlastní sebereflexe tzn., že si člověk uvědomuje sám sebe a může také zažívat určité rozporuplné pocity. Toto souvisí i se sebehodnocením, jelikož čím detailnější je adolescent v sebereflexi, tím zvyšuje možnost vnímat sebe jak negativně, tak pozitivně. Mění se také vztahy s druhými, u rodičů jde o jisté zrovnoprávnění, u vrstevníků je třeba rozlišovat vztahy přátelské, partnerské a pouze vrstevnické. Hodně je skloňováno téma hodnocení názorů aj. I

sourozenecké vztahy, pokud jsou si sourozenci věkově blízko, jsou posilovány, jelikož jsou jednou generací a také se podílejí na rodinné socializaci. Do tohoto období patří také uvědomění si vlastní sexuality, první schůzky a sexuální aktivity, které začínají lehkým pettingem a postupně se tyto aktivity stupňují. Výsledky různých výzkumů ukazují, že průměrný věk prvního koitu se snižuje až k počátku střední adolescence, i když tyto údaje jsou velmi variabilní. V pozdní adolescenci bývají vztahy stabilnější a dlouhodobější, což ne vždy bývá dle autorů výhodou, hlavně pro rodiče. I když adolescenti prokazují určité morální hodnoty, věrnost, s určitou prevencí pohlavního onemocnění a dalšími věcmi, je vnímáno, že dlouhodobý vztah v adolescenci může být také rizikem gravidity, předčasným sňatkem a to dle výzkumů končí nezdarem vztahu. (Macek, 2003, s. 43-62)

## 3. Systém vzdělávání v České republice

### 3.1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Je to počáteční stupeň veřejného vzdělávání, které je organizovaný a řízený požadavky a pokyny Ministerstva školství mládeže a tělovýchova (dále MŠMT). Předškolní vzdělávání stojí na stejných zásadách, jako další obory vzdělávání, to znamená, že od útlého věku dítěte má nastat osvojení základních klíčových kompetencí a tím má získat předpoklady pro celoživotní vzdělávání, k tomu aby se lépe uplatňovalo ve společnosti. Vzdělávání je zajištěno mateřskými školami a lesními mateřskými školami. Pro děti, které mají odklad školní docházky, může být realizována tzv. přípravná třída základních škol. Od 1. 9. 2016 se předškolní vzdělávání organizuje zpravidla pro děti od 3 do 6 let, nejdříve pro děti od 2 let. Od 1. 9. 2020 se bude organizovat pro děti od 2 do 6 let. Od 1. 1. 2017 je předškolní docházka povinná pro děti jen po dosažení pátého roku věku. Úkolem tohoto vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a dítěti zajistit dostatek podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Dále rozvíjet osobnost, podporovat tělesný rozvoj, zdraví, spokojenost, pohodu, napomáhat mu k chápání okolního světa, žít ve společnosti ostatních a přijímat jejich normy a hodnoty, které jsou ve společnosti uznávané. Předškolní vzdělávání plní i diagnostický úkol, jelikož je v každodenním vztahu, jak s dítětem, tak s rodiči. To se vyplatí zejména u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí nadaných. Důležité je získání těchto kompetencí k: učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské. (VÚP, online)

Kompetence k učení: soustředně zkoumá, pozoruje, objevuje, experimentuje a používá při tom jednoduchých pojmů, symbolů a znaků. Uplatňuje své zkušenosti v praxi, klade otázky a hledá na ně odpovědi. Má základní poznatky o světě lidí, kultury, přírody a jiných věcech, které ho obklopují. Orientuje se v prostředí, ve kterém žije. Chce věcem porozumět a mnohé se naučit. Dokáže ocenit práci druhých a určit i své síly, učí se s chutí, pokud dostává ocenění.

Kompetence k řešení problémů: všímá si dění a problému ve svém okolí, opakující a známé problémy se snaží řešit sám, jiné s pomocí dospělého. Problémy řeší metodou pokus a omyl, zkouší, experimentuje a vymýšlí tím nová řešení. Rozlišuje také, která řešení jsou funkční a která naopak. Zpřesňuje si také početní představy. Ví, že odkládání problému nevede k cíli, ale je lepší to vyřešit hned. Nebojí se chybovat, pokud dostane ocenění za snahu.

Kompetence komunikativní: ovládá řeč a hovoří ve vhodně formulovaných větách, smysluplně vyjadřuje své myšlenky, vede dialog a rozumí slyšenému slovu. Dokáže vyjadřovat své emoce, prožitky, nálady. Umí hovořit verbálně i neverbálně a komunikovat s dětmi i dospělými. Rozšiřuje si svou slovní zásobu a ví, že existují i jiné jazyky, kterým je možno se učit.

Kompetence sociální a personální: rozhoduje samostatně o svých činnostech a dokáže vyjádřit svůj názor, uvědomuje si zároveň důsledky a dokáže za ně nést odpovědnost. Rozpozná nevhodné chování, dokáže pomoci slabším je citlivé a ohleduplné. Dokáže se domluvit a spolupracovat, zároveň se dokáže prosadit a přitom dodržovat společenská pravidla. Napodobuje modely prosociálního chování, dokáže pochopit, že lidé jsou různí a je třeba to respektovat. Ví, že řešení konfliktů se nejlépe vyřeší dohodou a že jakékoli formy agrese a násilí nejsou vhodným řešením.

Kompetence činnostní a občanské: dokáže své činnosti plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat a dokáže rozpoznat, jaké jsou jeho silné a slabé stránky. Odhaduje rizika svých nápadů, ví, že o tom může rozhodovat, ale nese za to odpovědnost. Zodpovědně přistupuje k plnění úkolů a váží si práce druhých. Zajímá se o to, co se kolem něj děje a o ostatní, ví, že to může být přínosem a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost mají nepříznivé důsledky. Má svou dětskou představu o tom, co je v souladu se společenskými normami a co naopak. Zná svá práva a povinnosti a práva a povinnosti ostatních, podílí se na spoluutváření pravidel mezi svými vrstevníky, chápe je a respektuje je, jelikož ví, že každý člověk je důležitý. Dbá na zdraví své i ostatních a chová se odpovědně, ke svému okolí a prostředí, ví, že není jedno, v čem žije. (VÚP, online)

## 3.2 Základní vzdělávání

Základní vzdělání v České republice se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (dále školský zákon). Dle § 36 – 43 je základní vzdělání povinné. (Školský zákon, online) Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a výchovu v rodině a je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků. Školní docházku lze odložit nejpozději do zahájení školního roku, ve kterém dítě dovrší osmý rok věku. Základní vzdělávání je rozděleno na dva stupně. Na prvním stupni usnadňuje přechod žáků předškolního vzdělávání a rodinné péče do pravidelného a systematického vzdělávání. Vzdělávání na druhém stupni žákům pomáhá získat vědomosti, dovednosti a návyky, které umožňuje samostatné učení, utváření hodnot a postojů, které vedou k přijetí povinností a práv občana našeho státu i Evropské unie. Pro realizaci základního vzdělávání je vydáván *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Cílem základního vzdělání je utváření a postupné rozvíjení klíčových kompetencí žáků a poskytnutí základního všeobecného vzdělání k využití pro praktický život. Dále osvojení strategií učení a motivace pro celoživotní učení, vedení žáků ke komunikaci, spolupráci, respektu práce své i druhých, uplatňování svých práv a naplňování svých povinností. Usiluje o projevení pozitivních citů v chování, jednání a prožívání určitých životních situací, chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být k němu zodpovědný. Cílem je také vést žáky k toleranci a ohleduplnosti vůči jiným lidem i jejich hodnotám a kulturám. Pomáhat žákům rozvíjet a uplatňovat jejich schopnosti a vědomosti s reálnými možnostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci. Žáci by měli na konci základního vzdělání mít kompetence k: učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. (VÚP, online)

Kompetence k učení: pro efektivní učení vybírá vhodné způsoby a metody, dokáže plánovat, organizovat a řídit vlastní učení a projevuje ochotu nadále se vzdělávat. Umí vyhledávat a třídit informace. Používá obecně užívané termíny a dokáže uvádět věci do souvislostí a vytvářet si komplexní pohled v různých oblastech. Samostatně pozoruje a experimentuje a dokáže kriticky posoudit a vyvodit závěry, které může využít v budoucnosti. Ví jaké má učení smysl a cíl. Ví, kde se může zdokonalit, umí posoudit i kriticky zhodnotit své pokroky a výsledky.

Kompetence k řešení problémů: vnímá nejrůznější problémy a umí je rozpoznat a pochopit, zároveň umí promyslet, jak dále problém řešit a k tomu využívá své úsudky a zkušenosti. Využívá své vědomosti a dovednosti k řešení a vyhledává informace, které by mohli k řešení přispět. Činí uvážlivá rozhodnutí, které si je schopen obhájit a ví, že za ně nese odpovědnost, což dokáže zhodnotit.

Kompetence komunikativní: své myšlenky a názory dokáže vyjadřovat v logickém sledu. Umí se vyjádřit, jak v ústním, tak písemném projevu. Naslouchá názorům druhých, vhodně na ně reaguje a dokáže obhájit svůj názor vhodnou argumentací. Rozumí různým typům záznamů a textů. Využívá komunikační a informační prostředky a technologie k účinné komunikaci s okolním světem. Získané komunikační dovednosti využívá k vytváření vztahů a spolupráci s ostatními lidmi.

Kompetence sociální a personální: spolupracuje ve skupině a podílí se společně s pedagogy na utváření pravidel. Vytváří příjemnou atmosféru v týmu a přispívá k upevnování mezilidských vztahů. Přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě v celém kolektivu třídy. Spolupracuje, respektuje a oceňuje názory druhých. Umí si vytvořit pozitivní představu o sobě samém, což přispívá k vytvoření sebevědomí a sebeúcty.

Kompetence občanské: respektuje přesvědčení druhých lidí a umí si vážit jejich hodnot. Je schopen se vcítit do situace jiných a uvědomuje si, že je potřeba postavit se fyzickému či psychickému násilí. Chápe základní principy, na kterých stojí společenské normy a zná svá práva a povinnosti, jak ve škole, tak mimo ni. Chová se zodpovědně v krizových situacích a v situacích, které mohou ohrožovat zdraví jedince. Chrání a respektuje naše kulturní dědictví a kvalitní životní prostředí.

Kompetence pracovní: dodržuje pravidla a používá vhodný materiál i pomůcky. Plní povinnosti a chrání zdraví své i ostatních. Využívá znalosti i dovednosti získané v určitých oblastech v zájmu svého dalšího rozvoje. Orientuje se v oblasti podnikání, ví, jaká jsou rizika, cíle a co je potřeba k uskutečnění takového záměru a jeho realizace. (VÚP, online)

Nesmím také vynechat pojem - odklad školní docházky. Právo na vzdělání rodiče dříve chápali jako povinnost, a proto odklad školní docházky pro ně mohl být negativní, jelikož to brali jako selhání dítěte a jejich výchovné snažení. Nyní je situace jiná a někteří rodiče dokonce odklad berou jako výhodu, jelikož dítě bude starší a zvládne první třídu lépe. Rodiče chtějí vědět, že jejich dítě je dostatečně připravené obstát v konkurenci ostatních. Je to



i módou, jelikož se bojí, že děti narozené v jarních měsících neobstojí se staršími žáky. Dle zákona zahajují školní docházku děti, které dosáhli k 31. srpnu šestý rok věku. Povinná školní docházka není stanovena pouze věkem, ale také dosažnou úrovní vývoje (školní zralostí), která je určena tělesnou a duševní vyspělostí dítěte. Jedná se o jeho aktuální stav v oblasti, kognitivní, percepční, sociální a pracovní, které jsou posuzovaný různými tradičními ukazateli. (Opravilová, 2016, s. 176)

### **Základní škola speciální**

Pro žáky s těžkým mentálním postižením, s více vadami a autismem je určeno vzdělávání v základní škole speciální. Základní škola speciální poskytuje vzdělávání žákům, kterým základní vzdělávání neumožňuje zvládat její požadavky. Umožňuje, aby si ve vhodně upravených podmínkách a při odborné speciálně pedagogické péči osvojili základní vědomosti, dovednosti a návyky. Toto vzdělávání se realizuje v rámci povinné školní docházky tj. devíti školních let, nejvýše však do školního roku, ve kterém žák dosáhne sedmnáctého roku věku. V některých případech může ředitel povolit pokračování do konce školního roku, v němž žák dosáhne dvacátého roku věku. S těžkým mentálním postižením, autismem a s více vadami lze prodloužit docházku se souhlasem zřizovatele do dvacátého šestého roku věku. Hodnocení výsledků vzdělávání se hodnotí slovně. (VÚP, 2008, s. 6)

Ve speciální základní škole získávají žáci stejně jako na běžných základních školách klíčové kompetence, ke kterým směřuje veškerý vzdělávací obsah, metody a formy vzdělávání i činností, které ve školním prostředí probíhají. Žáci získávají kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. Tyto kompetence jsou nastaveny jinak, než u žáků základních škol např. u kompetencí pracovních jde o předání, kdy má žák osvojené hygienické návyky, sebeobsluhu dle svých možností, zvládá základní pracovní dovednosti, operace a postupy, je schopen vytrvat u výkonu práce a dodržuje zásady bezpečnosti. U kompetencí sociálních a personálních má např. představu o vztahu mezi lidmi, uplatňuje základní návyky společenského chování a uvědomuje si nebezpečí možného zneužívání vlastní osoby. Co se týče kompetencí k učení, ovládá čtení, psaní, počítání. Chápe pochvalu, jako další motivaci k učení a má zájem o získávání nových poznatků. Dokáže také uplatnit získané zkušenosti v praktických situacích. Vnímá problémové situace a řeší je pomocí naučených stereotypů a zkušeností, které získal. Především ví, na koho se obrátit o pomoc při řešení problémů. (VÚP, 2008, s. 13-15)

### 3.3 Střední vzdělávání

Rámcové vzdělávací programy, které jsou hlavními dokumenty při vzdělávání v České republice, rozdělují středoškolské vzdělání na dva druhy. Rámcové vzdělávání pro gymnázia, které se dále člení na anglická, dvojjazyčná, sportovní a klasická gymnázia a rámcové vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání, které se dále člení na obory J, E, H, L0, M, konzervatoře a nástavbové studium. (NÚV, online)

Střední školy dělíme takto: střední odborné učiliště, gymnázia, střední odborné školy, konzervatoře, učiliště, nástavbové studium. Střední odborné učiliště připravují na výkon dělnických povolání a odborných činností, které se ukončuje závěrečnou zkouškou. Připravují také na studijní obory pro výkon náročnějších dělnických povolání, které jsou ukončovány maturitní zkouškou. Zajišťují teoretické i praktické vyučování. Gymnázia jsou všeobecně vzdělávací a připravují především pro studium na vysokých školách. Připravují také pro výkon některých činností ve správě, kultuře a dalších oblastech. Gymnázia jsou na čtyři, šest nebo osm let. Střední odborné školy připravují především pro výkon odborných činností i pro studium na vysokých školách v různých oblastech – ekonomických, pedagogických, zdravotnických, uměleckých, technickohospodářských, správních, sociálně právních aj. Denní studium trvá nejvýše čtyři roky. Konzervatoře jsou specifický typ střední odborné školy, které připravují pro obory: zpěv, hudba, tanec, dramatické umění a také pro studium na vysoké škole. Konzervatoře mají šest a v oboru tanec osm ročníků, které se ukončují absolutoriem. Lze také ukončit vzdělání na konzervatoři maturitou, ale to nejdříve po čtvrtém ročníku a v oboru tanec po osmém ročníku. Učiliště poskytují odbornou přípravu pro výkon povolání žákům, kteří neukončili vzdělání úspěšným ukončením devátého ročníku. Vzdělání se ukončuje vykonáním závěrečné zkoušky. Nástavbové studium je určeno pro uchazeče, kteří získali střední odborné vzdělání. Studující se zdokonalují pro kvalifikovaný výkon povolání a specializují se pro výkon činnosti provozního charakteru. Toto studium se ukončuje maturitní zkouškou. (Jůva, 2001, s. 107-108)

### 3.4 Vyšší odborné školství

Vyšší odborné školy připravují pro kvalifikovaný výkon odborných činností a prohlubují dosažené vzdělání pro konkrétní náročné činnosti. Zahrnuje obecné, specifické odborné vzdělání a praktickou přípravu, to vše se ukončuje absolutoriem. Denní studium trvá nejméně 2 a nejvíce 3 roky a dálkové studium trvá nejméně 3 a nejvíce 4 roky. Pokud žák úspěšně zakončí studium absolutoriem, může užívat za svým jménem označení absolventa vyšší odborné školy, které schvaluje ministr. (Jůva, 2001, s. 108)

Vyšší odborné školy se v České republice objevily v devadesátých letech podle nizozemského vzoru. Dnes se příliš neví, co od tohoto typu vzdělání očekávat. Toto vzdělání je tzv. „rozkročeno“ mezi středními a vysokými školami. Je to tedy určitá alternativa vysokého školství, ale její propustnost k bakalářskému studiu je malá a předměty jsou na sebe nepřevoditelné. Může se dít to, že některé vyšší odborné školy budou spolupracovat s vysokými školami a být jejich součástí a některé školy mohou i zaniknout. Hlavními problémy vyšších odborných škol je úbytek uchazečů a jejich nízká kvalita, nejasné cíle a postavení, konkurence vysokých škol, malé povědomí, nízký sociální status u veřejnosti, nízké finanční zabezpečení a začlenění do školského zákona. Vyšší odborné školy mají však i své výhody, mezi které patří např. praxe, které je několik stovek hodin a také dobré uplatnění na trhu práce. (Česká pozice, online)

### 3.5 Vysoké školství

Vysoké školství se řídí zákonem č. 111/1998 Sb., o vysokých školách. Je nejvyšším článkem vzdělávací soustavy v České republice a má klíčovou úlohu ve vědeckém, kulturním, sociálním a ekonomickém rozvoji společnosti. Vysoké školy uskutečňují akreditované studijní programy a programy celoživotního vzdělávání a mají tři typy studijních programů: bakalářské, magisterské a doktorské. Dále rozdělujeme vysoké školy na univerzitní a neuniverzitní - ty se nečlení na fakulty. Vysoké školy jsou státní tj. policejní a vojenská, veřejné a soukromé. (Zákon o vysokých školách, online)

Strategie vysokoškolského vzdělávání je určena vývojem a to ať společenským, politickým, ekonomickým nebo kulturním. V osmdesátých letech minulého století zůstávalo

studium na vysoké škole přístupné menší částí příslušné skupiny, jelikož bylo přijímací řízení velmi selektivní. Za posledních dvacet let však došlo k velkým změnám a to především v demokratizaci, což znamená uplatnění práva, rovného a spravedlivého přístupu ke vzdělání a také k nárůstu vysokoškolského vzdělávání – nyní je tedy vstup na vysokou školu chápán, jako příležitost pro většinu z nás. Důsledkem jsou nově vznikající obory a jejich poskytovatelé, růst uchazečů a nově přijatí studenti, kteří zaplňují posluchárny, aniž mají jasnou představu o své budoucí kariéře. Studium pro tyto studenty může znamenat oddálení dospělosti, hledání dalšího směru nebo sounáležitost s vrstevníky. (Slavík, 2012, s. 12)

Kvalita učení na vysoké škole je také určena přicházejícími studenty, jelikož ze středního vzdělání si lidé přinášejí různé návyky a postupy a vysoká škola přináší rizika, která souvisí se schopností sebeorganizace. Vysoká škola totiž podporuje více samostatnost a nabízí možnost volby. Mohou tedy nastat problémy, jako jsou obtíže ve zkouškovém období, pochybování o vlastních schopnostech, hledání únikových cest nebo odsouvání studia na druhou kolej např. kvůli vytížení v práci, sociálním aktivitám. Toto vše v kombinaci může vést k zanechání studia. (Slavík, 2012, s. 19)

Dle Eltona (in Slavík, 2012, s. 24) se dělí studenti do čtyř skupin podle studijní motivace:

- 1. Studenti, kteří se učí pro poznání, mají zájem o obor, který studují.*
- 2. Studenti, kteří studují účelově, například aby získali diplom, učí se kvůli prestiži.*
- 3. Studenti, kteří studují z důvodu potřeby výkonu, jsou soutěživí, chtějí uspět ve srovnání s ostatními.*
- 4. Studenti, u kterých převládá motivace sociální, tj. potřeba být s ostatními.*

Dle Blooma (in Slavík, 2004) je cílem dosáhnout třech rovin a to kognitivní, afektivní a psychomotorické. Kognitivní funkce zahrnují znalosti, které umí student definovat a vybrat. Dále se umí vyjadřovat svými slovy a umí své vyjádření zdůvodnit, umí udělat rozbor, ten umí zobecnit a udělat závěr. Umí argumentovat, porovnat a uvádět výhody a nevýhody. Afektivní oblast cílů je umění naslouchat, vnímat, hodnocení argumentů jejich libost a nelibost a umí zaujmout postoj správným úsudkem, má vlastní názor a umí posoudit i názory ostatních. Poslední psychomotorická oblast zahrnuje zkušenosti, vyzkoušet různé činnosti s cílem osvojení. Dále dovednosti a návyky, které pak opakuje automaticky.

### 3.6 Alternativní školy

Pojem alternativní škola nebo alternativní vzdělávání se často využívá jako synonymum ke spojením jako je netradiční škola, volná škola, svobodná škola, otevřená škola, nezávislá škola atd. (Průcha, 2012, s. 21)

D. Lawton a P. Gordon (in Průcha, 2012) definuje alternativní vzdělávání jako termín označující takové vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi. Jsou obvykle spojovány s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky.

Je třeba zmínit také alternativní školy, které je v České republice možné navštěvovat. Mezi první patří Montessori, tu založila italská lékařka Marie Montessori v roce 1907 v Římě. Nejprve se věnovala mentálně postiženým dětem, se kterými díky speciálním pomůckám, podnětnému prostředí a přátelské atmosféře dosahovala u dětí velmi dobrých výsledků. Poté založila školu, která byla určena chudým dětem a její pomůcky tak začaly používat zdravé děti. V České republice byl tento systém schválen v roce 1998 a nyní zde existuje osmnáct škol a jedno lyceum. Montessori třída se rozděluje na centra, která se skládají ze stolu a polic, kde jsou uloženy různé pomůcky potřebné k předmětům. Mezi centry je dostatek prostoru k tomu, aby děti mohli pracovat na koberci nebo si odpočnout. Výuka v Montessori třídách začíná společnou činností, pak si každý žák zvolí, čím se bude zabývat a konzultuje to s učitelem. Vybere si místo, kde bude úkol vypracovávat a učitel mu zajistí potřebné pomůcky, dále do práce nezasahuje, jen pokud je potřeba. Skupiny, ve kterých se vyučuje, jsou smíšené. Jelikož je tento systém založen na samostatnosti, není vhodný pro děti, které jsou hyperaktivní, těm vyhovuje vedení učitelem. (WordPress, online)

Další alternativní školou je Waldorfská, kterou založil Emil Molt. V České republice vznikají tyto školy od roku 1990 a vzdělávací program byl schválen v roce 1996. Výuka je zahájena přivítáním s žáky, kdy učitel každému podá ruku, navazuje epocha, ve které se žáci věnují tři až čtyři týdny jednomu předmětu, aby ho lépe pochopili. Pak se zvolí další předmět a k tomu předešlému se vrací po deseti až dvanácti týdnech. Jazyky, výtvarná, tělesná a hudební výchova se vyučuje ve 45-ti minutových vyučovacích hodinách. Bloky se skládají ze tří částí: rytmické, hlavní a vypravovací. (WordPress, online)

Daltonská škola byla založena v roce 1919 Helen Parkhurstovou, která byla žákyní Marie Montessori. V dnešní době existuje v České republice kolem dvaceti základních i středních škol. Třída by měla být uspořádána, tak aby umožňovala skupinovou a samostatnou práci. Základními principy Daltonského plánu, který si žáci společně s učitelem stanovují, jsou: volnost, samostatnost a spolupráce. V dnešních školách se vyučuje pouze po dvou hodinách. Žáci si volí, čemu se budou věnovat, mají k tomu pracovní listy, kde jsou povinné i dobrovolné úkoly, se kterými se můžou poradit se spolužáky nebo se podívat do literatury. (WordPress, online)

### **3.7 Domácí vzdělávání**

Domácí vzdělání vzniklo v 60. letech ve Spojených státech amerických. Je legální v celé Evropské unii mimo Německa a je rovnocenné klasické povinné školní docházce na prvním stupni základních škol. Žák musí dodržovat standardy základního vzdělávání a jeho výsledky jsou hodnoceny přezkoušením nejméně dvakrát za školní rok. Rodiče, které doma děti vzdělávají, musí mít střední vzdělání s maturitou a musí doložit zprávu z pedagogicko-psychologické poradny o specifických vzdělávacích potřebách dítěte. Se vším rodičům pomáhá škola a ta může v případě neplnění podmínek rodiči vypovědět smlouvu. Rodiče by měli zároveň dítěti zajistit dostatek sociálních kontaktů. Nevýhodou může být, že rodiče nemají zpětnou vazbu na svojí výuku a také nemají porovnání znalostí s vrstevníky dítěte. (WordPress, online)

### **3.8 Inkluzivní vzdělávání**

Inkluzivní vzdělávání se řídí zákonem č. 561/2004 (školský zákon) a proběhlo velkou novelou k 1. 9. 2016, která inkluzivní vzdělávání posiluje zejména v tomto: upouští od kategorizace žáků (zdravotní, sociální znevýhodnění nebo zdravotní postižení), zajišťuje podpůrná opatření k zajištění plnohodnotného vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu, ty budou voleny, tak aby co nejvíce odpovídaly požadavkům daného žáka. Zavádí se nové vymezení pojmu žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Takový žák, potřebuje

k realizaci rovnoprávného vzdělávání podpůrné opatření. Zavádí také možnost pro přípravné třídy, které sloužili dříve jen pro sociálně znevýhodnění žáky, tím se chce zabránit segregaci romských žáků. Důležité také je, že poradenské služby budou zasílat podpůrná opatření nejen žákům a jejich zákonným zástupcům, ale také školám. (MŠMT, online)

Inkluze je často pojmenovávána, jako otevřenost škol přijímat všechny žáky bez ohledu na jejich rizika či postižení, jinak řečeno schopnost a ochota školy úspěšně integrovat žáky s řadou handicapů. Někdy může být problémem mezi slovy integrace a inkluze, jelikož integrace je péče o žáky, kteří mají speciálně vzdělávací potřeby a realizují se pomocí podpůrných opatření. Rozlišení těchto pojmů tedy zůstává na základě publikací, ale v praxi tyto pojmy v podstatě splývají. (Bartoňová, 2016, s. 17)

*„Jako abychom přímo používali tedy tento termín, tak to si myslím, že ne...myslím si, že není důležitý, jakým způsobem to pojmenovávat, ale důležitější je prostě bavit se o tom, jak to máme dělat, jak které dítě zařadit a jak s ním pracovat.“* (Bartoňová, 2016, s. 17)

Inkluze je často chápána jako péče o sociální klima ve třídách, aby bylo vstřícné k odlišnostem. Odlišné podoby vnímání tohoto pojmu jsou často vázané na prostředí, ve kterém se škola nachází. Některé školy se soustředí jen na žáky ze své spádové oblasti a některé neodmítají ani požadavky na přijetí žáků z nespádových oblastí. Školy musí reagovat na žádosti o přijetí žáků s nálepkou nějakého rizika, některé školy jsou přesvědčené o tom, že inkluzivní vzdělávání je tou správnou cestou a pomocí. Motivací mohou být i finance, které na žáky dostávají a nejsou zanedbatelné. Zároveň je potřeba pracovat s motivací učitelů a vyjasnit si, co od inkluzivního vzdělávání všichni očekávají, co je k tomu vede, co jsou schopni udělat a jaká rizika jsou schopni podstoupit. Postoje učitelů mohou být velmi různé – liší se podle toho, co učitelé o inkluzi vědí a jak jí rozumí a také pocity učitelů, které plynou z jejich zkušeností s prací s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Základem úspěchu či neúspěchu inkluzivního vzdělávání je postoj a chování učitelů.

*„Nikdo ho nechtěl vzít nikam, no. Tak tam na ...(jiné škole) řekli, že ho nechcú. Nastoupil k nám v šestce. Rodinu měl takovou, že máma si s ním nevěděla rady a tátu měl takovýho, kterež nadával mámě sprostě. A no tak, my jsme takový tady útlocitní, no...My jsme útlocitní až tak, že se to obrací proti nám. Že už se o nás ví, že bereme každého, že prostě se nad tou matkou smiluješ, tak co s ňou? Tak co sním, no? Na zvláštní školu to není, tam jsou horší. A no tak jsme ho vzali.“* (ředitel, škola Skleněná) (Bartoňová, 2016, s. 18)

Inkluzivní vzdělávání se zaměřuje na žáky se zdravotním postižením – tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením s více vadami a specifickými poruchami učení nebo chování. Dále na žáky se zdravotním znevýhodněním – zdravotně oslabení, s dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami, které vedou k poruchám učení a chování. Také na žáky se sociálním znevýhodněním – žáci z prostředí rodiny s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci, kteří žádají o azyl a nebo jsou azylanty. (Pipeková, 2006, s. 23)

Důležitá je také finanční podpora žáků se sociálním znevýhodněním, která je realizována formou dotačních rozvojových programů. Toto čerpání je významnou podporou, ale je spojené s velkou administrativou, jak na straně školy, tak MŠMT a také není jistá. V roce 2013 bylo např. vyhlášeno MŠMT pro oblast speciálního a inkluzivního vzdělávání a poradenství tyto programy:

1. Rozvojový program MŠMT „Podpora financování asistentů pedagoga (AP) pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním“
2. Rozvojový program MŠMT na podporu škol, které realizují inkluzivní vzdělávání dětí a žáků se znevýhodněním
3. Dotační program MŠMT „Podpora integrace romské komunity“  
Zde jsou tematické okruhy: předškolní příprava a včasná péče, podpora školní úspěšnosti, metodická podpora pedagogických a školských poradenských pracovníků, tvorba didaktických materiálů, volnočasové a zájmové aktivity pro romské děti a mládež v návaznosti na jejich vzdělávací potřeby a podpora informačních a osvětových aktivit zaměřených na předcházení diskriminačnímu jednání z důvodu etnicity, národnosti příslušnosti sociálního či ekonomického statusu.
4. Dotační program MŠMT „Podpora sociálně znevýhodněných romských žáků SŠ a studentů VOŠ“ (Šojdrová, 2014, s. 9-10)



## 4. Výzkumná část

### 4.1 Výzkumný problém a cíl práce

Každý výzkum musí začít vymezením výzkumného problému, který se nevymezuje lehce. Výzkumník musí mít dobře prostudovanou teoretickou stránku problematiky. Častým nedostatkem je, že si výzkumník zvolí výzkumný problém velmi ze široka a to stojí mnoho času, někdy by na to byl zapotřebí i celý výzkumný tým. Další častá chyba je, že si výzkumník stanoví téma a ne výzkumný problém tzn., že autor pouze pojmenuje téma, které by chtěl zkoumat, ale nestanoví, co by chtěl zkoumat. Poslední problém je, že výzkumný problém je příliš jednoduchý, dá se na něj odpovědět pouze ano nebo ne. (Gavora, 2010)

V této diplomové práci byl stanoven výzkumný problém, cíl, který se týká pohledu romských adolescentů na vzdělávání. Cílem práce je tedy zjistit, jaký pohled mají romští adolescenti na vzdělávání v České republice, zda si myslí, že je vzdělávání důležité či nikoli a co je na jejich cestě při vzdělávání ovlivňuje.

### 4.2 Výzkumné otázky

Na základě výzkumného cíle jsem si stanovila tři výzkumné otázky:

**„Jaký vliv mají rodiče romských adolescentů na jejich vzdělávání?“** To znamená, zjistit, jak jim rodiče při vzdělávání pomáhají, jestli je motivují, zajímají se, atd.

**„Ovlivňuje romské adolescenty při vzdělávání přístup ze strany jejich okolí (vrstevníků, učitelů)?“** Zda romské adolescenty při vzdělávání ovlivňoval přístup jejich učitelů či vrstevníků, ať už kamarádů nebo jejich sourozenců a jakým způsobem.

**„Jak přistupují romští adolescenti ke vzdělávání?“** Jestli romští adolescenti přistupovali ke vzdělávání aktivně, plnili si své povinnosti či nikoli.

### 4.3 Výzkumná metoda a soubor

U rozhovoru je třeba věnovat zvláštní pozornost začátku a konci rozhovoru, ze začátku je nutné zajistit souhlas se zaznamenáváním rozhovoru a prolomit psychické bariéry. Při loučení naopak můžeme získat ještě užitečné informace. Rozhovor není jen sběr dat, ale má i intervenční charakter a je důležité nabídnout dotazovanému dodatečný kontakt. Počáteční otázky mají být takové, které se netýkají problémových skutečností, ale spíše současných aktivit, zkušeností aj., které povzbuzují dotazovaného k popisným odpovědím. V další fázi se snaží tazatel získat informace o názorech a pocitech, které se vztahují k popsáním akcím a chování. Jelikož tyto otázky mohou vytvořit nepříjemnou atmosféru, je potřeba, aby byla již vytvořena atmosféra důvěry. Otevřené otázky dávají dotazovanému možnost zvolit jakýkoli směr a volbu. Na tazateli je, aby jeho otázky byly srozumitelné, je tedy potřeba vědět, jakým způsobem se dotazovaný vyjadřuje. Nesmí docházet k tomu, aby bylo položeno několik otázek na jednou. U rozhovorů může tazatel používat tzv. sondáž, která slouží k prohloubení odpovědí. (Hendl, 2008, s. 167-170)

Výzkum byl realizován pomocí samostatně vytvořeného strukturovaného rozhovoru s otevřenými i polootevřenými otázkami, které se zaměřovaly na tři části. První část byla zaměřena na dotazovaného a to na to, jaký má přístup ke vzdělávání, jaké vidí výhody a nevýhody a jeho proces vzdělávání, ať už jeho docházka do školy, získané vědomosti nebo samotné hodnocení osvojených znalostí či chování. Druhá část byla zaměřena na dotazovaného a přístup ke vzdělávání jeho rodiny, ať už jejich vzdělání nebo motivace ze strany rodičů k dotazovanému, ale také vzory u jeho sourozenců a jejich procesu vzdělávání. V třetí části rozhovoru byly otázky zaměřené na prostředí školy a vrstevníků, jak ke vzdělání dle dotazovaného přistupují jeho vrstevníci a jaké má zkušenosti s motivací a podporou ze strany učitelů a zda se někdy dotazovaný potýkal ve školním prostředí s jakýmkoli rasistickým nebo negativním přístupem vůči jeho osobě.

Rozhovory byly uskutečňovány s dlouhodobými klienty nízkoprahového zařízení pro děti a mládež v Hradci Králové ve věku od patnácti do dvaceti let věku, se kterými byl navázán vztah důvěry, jelikož jsem tam několik let pracovala. Někteří klienti o realizaci výzkumu věděli dopředu, některé jsme oslovila a rozhovor s nimi hned uskutečnila. Připraveného rozhovoru se nakonec zúčastnilo osm klientů. Jednotlivé rozhovory měly různé časové intervaly, obvykle kolem patnácti minut. Někteří dotazovaní se styděli na určité otázky

odpovídat, proto muselo být hned vyjasněno, že pokud na některé otázky, z určitých důvodu nebudou chtít odpovídat, nemusí a je to lepší než lživé odpovědi, což také velmi uvolnilo atmosféru. Rozhovory většinou probíhali velmi uvolněně a cítila jsem z nich navázanou důvěru, ale také nejistotu, aby nějakou odpověď nezkazili nebo jestli opravdu mohou říct i něco negativního či informaci, z které měli na základní škole problém. Také neměli příliš rozsáhlé odpovědi a musela jsem se jich hodně na určité informace doptávat. V některých odpovědích se nakonec rozpovídali a bylo vidět, že je buď trápí nebo na ně rádi vzpomínají. Zároveň vědí, že by se např. nyní rozhodli v určitých situacích jinak. Někdy jsme se u rozhovoru i zasmáli a celkově to hodnotím, jako velmi příjemné a přínosné. Dotazovaní se zajímali, k čemu jsou tyto rozhovory uskutečňovány a na smysl mé diplomové práce.

Asi polovina dotazovaných klientů pochází z rodin, které jsou celkem zabezpečené, rodiče jsou např. podnikatelé nebo mají stálé zaměstnání. Někteří z dotazovaných adolescentů jsou rovněž zaměstnaní, jelikož neukončili střední odborné učiliště, kam docházeli. Další polovina pochází z trochu chudších poměrů a žijí s rodiči na městských ubytovnách. Všechny dotazované jsem v době uskutečňování rozhovorů znala minimálně rok, většinu více jak dva roky, takže vztah důvěry byl opravdu navázán, což vyplývalo i z dané atmosféry.

#### **4.4 Metoda vyhodnocení získaných dat**

Jako metodu vyhodnocení mých sesbíraných dat jsem zvolila zakotvenou teorii nebo-li kódování. Tento postup vyvinuli Strauss a Glaser, ale ti skončili svou práci rozepří o správném pojetí této teorie a tak šli oba vlastní cestou. Někdy má teorie podobu typologie, tu lze za teorii považovat pouze tehdy, pokud jsou její komponenty a kategorie přesvědčivě dokumentované, zdůvodněné a navzájem propojené. Tři základní prvky této teorie jsou koncepty, kategorie a propozice neboli tvrzení. Koncepty jsou teoretické pojmy a jsou základní jednotkou analýzy. Druhým prvkem jsou kategorie, které jsou základním kamenem vznikající teorie. Třetím prvkem jsou propozice, které formulují zobecněné vztahy mezi kategorií a koncepty. (Hendl, 2008, s. 243-245)

Kódováním se rozumí rozkrytí dat směrem k jejich interpretaci. Dle Strausse a Corbinové (in Hendl, 2008) se rozlišují ještě tři procedury, a to otevřené kódování, axiální a selektivní. Tyto tři procedury se nemusí používat odděleně, představují různé způsoby, jak s textovým

materiálem zacházet a může se tedy mezi nimi dle potřeby přecházet. V každém případě se začíná otevřeným kódováním a na konci přechází v selektivní. Celý proces doprovází tvorba poznámek, které napomáhají k zdůvodnění vznikající teorie.

## 4.5 Interpretace získaných dat

### 4.5.1 Důvody

První kategorie byla nazvána důvody a zvolila jsem tyto kódy:

- naučím se
- práce
- umím
- nuda
- výuční list

Kategorii jsem nazvala důvody, jelikož jsem hledala, co je pro romské adolescenty důvodem k docházce do školy a úspěšnému ukončení studia. Všichni oslovení vidí ve vzdělávání spíše výhody, i když tři z oslovených své studium na středním odborném učilišti nedokončili.

*„Tak když děláš, to co tě baví a když máte ten papír (Myšleno výuční list.), tak se víc chytáš. Něco děláš, nejsi pořád doma.“ (Myšleno není nuda.)*

*„Ano, ale když nebudeš mít vzdělání, tak si můžeš nechat jen zdát, protože bez vzdělání to nepůjde.“ (Myšleno najít si práci.)*

*„Je lepší, že máš výuční list, najdeš si lépe práci, než když ho nemáš. Nechci být na pracáku, být závislá na sociálce. Chci si najít práci a tak no.“*

*„Najdu si kamarády, naučím se toho hodně, takže když nebudu chodit třeba pravidelně, tak si nebudu pamatovat, co tam má být a budu muset dohánět.“*

*„Kvůli tomu, že se pak hledá lépe práce a máme nějaký výuční list, školu.“ ..... “...nemusím si platit sociální a zdravotní.“*

## Shrnutí kategorie

Hlavními a nejzásadnějšími důvody proč je vzdělávání důležité je dosažení výučního listu, což znamená lepší uplatnění na trhu práce. Také si uvědomují, že když člověk nemá školu ani práci nudí se a čas se dá využít lepším způsobem.

### 4.5.2 Přístup

V kategorii přístup jsem zvolila tyto kódy:

- nikdy, nic
- hodně
- skoro vůbec
- nemoc
- někdy

V této kategorii jsem chtěla zjistit, kolik času romští adolescenti věnují přípravě do školy a jaká je jejich absence ve škole, což spolu může ve výsledcích souviset.

Absence:

*„No, tak třeba do měsíce jednou, když je mi špatně nebo tak.“*... (Otázka na to záškoláctví.) *„Ne, nikdy, to bych si nedovolil.“*

*„Chyběla jsem hodně na základce. Za celý školní rok třeba dohromady měsíc a půl. Akorát v té 6. třídě....tam jsem měla neomluvený hodiny...chodila jsem za školu. (Chodila hrát s kamarády hry do herny nebo jezdili jen tak do Pardubic.) ...“*No, ale až tak v 9. třídě. Tam jsem to měla omluvený.“ (Dotaz na to, zda se to stalo ještě jednou.)

*„Hodně často upřímně, chyběl jsem snad nejvíc ze třídy. Tak 2x do týdne, každý týden v měsíci.“* (Dotazovaný to měl vždy omluvené.)

*„No docela dost. 150 hod za pololetí. 2x týdně.“* (Dotazovaný to měl vždy omluvené.)

*„Moc ne. Kvůli angíně, operaci s mandlemi.“*

*„Docházím často, jenom když jsem nemocná nebo když třeba se mi jeden den nechce, tak nejdu, ale to je jednou za čas. Nechybím furt.“ (Nikdy neměla neomluvené hodiny.)*

Příprava do školy:

*„Na střední vůbec. Na základce 2 hodiny každý den.“*

*„Upřímně, jednou jsem měl doučování, ale to bylo za celou dobu jen jednou. Nikdy jsem se nepřipravoval, až když jsem cítil, že už je to hodně špatný a je potřeba se vzchopit a dát do toho, co nejvíce, ale to bylo jen tak někdy.“*

*„Nic. Když byly nějaký testy, ale jinak ne.“*

*„Teďka mám ve škole samé jedničky a dvojky, takže se nepřipravuju. Prostě si chystám to, co mám a dělám úkoly, takže těch 20 minut. Když jsem měla pětky, tak hodinu až dvě denně.“*

*„Tak hodinu. ...příprava učebnic a něco si připomeněš.“*

*„Hod'ku a půl asi tak, každý den. Čtu si otázky ke zkouškám, učím se to, každou otázku potupně.“ (Otázka, jak to bylo na základní škole.) „Žádnou. Jen třeba v lavici, když nám třeba řekli, ať si to rychle přečtem, tak jsem třeba dostala dobrou známku z toho jinak ne.“*

## **Shrnutí kategorie**

V této kategorii, kde bylo úkolem zjistit, jaký přístup mají romští adolescenti k přípravě do školy a k samotné docházce z výsledku rozhovorů vyšlo, že většina dotázaných neměla problémy s docházkou do školy a hodiny měli vždy omluvené. Někdy do školy např. nešli, ale měli to omluvené a stalo se to výjimečně. Někteří však měli velkou absenci, kterou jim rodiče omlouvali a jedna dotázaná měla dokonce i neomluvené hodiny, jelikož chodila za školu.

Co se týče přípravy, většina dotázaných se nijak speciálně do školy nepřipravuje. Připraví si, co je nutné a někteří se do konce do školy nepřipravovali téměř nikdy, jen když to bylo nezbytně nutné. To bylo hlavně na základní škole. Na střední škole to je zas rozlišené, některým to jde, takže je to i motivuje k nějaké přípravě a někteří vědí, že to není povinné, tak

se nepřipravují již vůbec, což může souviset i s tím, že z rozhovorů vyšlo, že několik dotázaných již ukončilo střední odborné vzdělání před dosažením posledního ročníku.

### 4.5.3 Následky

V kategorii následky byly zvoleny tyto kódy:

- dutka
- chování
- neomluvené
- nikdy
- zarach

Tato kategorie volně navazuje na předešlou, jelikož souvisí s přístupem a absencí ve škole. Zde bylo úkolem zjistit, jaké následky romští adolescenti ve svém vzdělávání zažili a z jakého důvodu.

(Dotaz na třídní dutku.) *„Třídní. Zbil jsem spolužáka.“*

*„Jednu dutku, ale to jsem nechtěně prostě vylít jedním hnusným slovem, že mě učitelka naštvála.“*

*„Každý rok dvojku z chování, celý druhý stupeň. (Jedničku měla jen na prvním stupni a trojku jednou v 6. třídě.) „Kouřila jsem ve třídě, za neomluvený hodiny, neměla jsem pomůcky, nenosila jsem je a to je všechno.““Dostala jsem zaracha, nemohla jsem chodit ven a jenom jsem se učila.“*

*„Ano, někdy jen třídní někdy ředitelský a někdy to bylo i horší, jak kdy...Dvojku, trojku jsem nikdy neměl.....To už si nevzpomínám, ale bylo to špatné chování. Mám pocit, že jsem si to zhoršil, že jsem kouřil se svým spolužákem na škole v přírodě.....Spíš na druhém stupni většinou v pololetí, pak jsem se už choval dobře.“*

*„...jen napomenutí třídního učitele. Dělal jsem si ze spolužačky psa.“*

*„Jenom napomenutí třídního učitele. Ty jo, já už ani nevím...asi kvůli chování.“*

*„Ne, vůbec nikdy.“*

*„Jenom třídní dutku za, to že jsme cákali vodu ve třídě.“*

### **Shrnutí kategorie**

Téměř všichni dotázaní měli někdy za své chování třídní a ředitelské dutky nebo snížený stupeň z chování. Vyskytovaly se neomluvené hodiny, vulgární a nevhodné chování, které je v rozporu se školním řádem např. kouření. To může souviset jednak s absencí, která byla rozebírána v předešlé kategorii nebo s temperamentem, který Romové bezpodmínečně mají, ale také s rasistickými urážkami a následným nevhodným chováním, které je rozebíráno v jiné kategorii. Výsledkem tedy je, že výjima jedné osoby, všichni dotazovaní měli nějaké kázeňské postihy za své chování.

### **4.5.4 Kolem mě**

Další kategorie byla nazvána kolem mě a zvoleny byly tyto kódy:

- dodělat
- vykašlat
- divně
- nemuset
- neřešit
- snažit
- není důležité
- nechodit
- kamarádi

V této kategorii bylo úkolem zjistit, jakými lidmi jsou romští adolescenti obklopaní. A jaký na ně mají vliv. Zaměřila jsem se tedy na to, jaký dle dotazovaných mají jejich vrstevníci přístup ke vzdělávání, také jaké vzdělávání mají jejich sourozenci, jelikož romská rodina je velmi spjatá a můžou si být velkými vzory a také jestli je ovlivňují tyto skupiny a v čem.

*„Jedna se na to vykašlala, byla tam asi šest měsíců a pak se na to vykašlala....kdo vydržel nejdéle, byla nejstarší sestra, ta tam byla asi rok a půl....můj bratr skončil 7. třídou, protože měl odklad a propadnul, ta nejstarší vyšla v devítce, ta druhá v 8. třídě. Všichni*



pracují. „No, tak jako třeba bratránci divně. No, oni jsou tam prostě moc drzí, dělají bordel a takový...jinak třeba kamarádi jsou tam docela slušní....jednou jsem se pokoušel jim pomoc, ale nešlo to, šel jsem pryč.“

„Podle toho, kdo tam bude z mých kamarádů.“ (Otázka na to, podle čeho vybírala dotazována střední školu.) „Nejstarší brácha je vyučený zámečnick a ségra vyučená cukrářka.“ (Dotaz na vrstevníky.) „Měli to úplně jiné. Třeba, když dostali pětku a šli s tím domů, tak rodiče o tom nevěděli třeba dalšího půl roku a neměli za to žádný problémy...zaracha, nemuseli se učit. Že se spíš rodiče o ně nezajímali. Tak nikdo nechce chodit do školy, tak jim to prostě už bylo jedno, neřešili to, když to neřešili jejich rodiče.“

(Otázka na to, podle čeho vybíral dotazovaný střední školu.) „To bylo spíš kvůli kamarádům. Teď toho lituju, ale to nevadí.“ „Našlo se pár výjimek, které chtěli, dělali to dobře, snažili se učit atd. Spíš tam, ale byli víc ty kamarádi, kteří se tomu nevěnovali a byli na tom úplně stejně jako já. Neučili se, zkrátka na to kašlali. Asi kvůli rodině, rodičům hlavně. Protože, ty nás k tomu mají vést a říct, že je to tak a tak.“

„Sestra vystudovala herečku na mezinárodní konzervatoři v Praze, bratr také, ale věnoval se zpěvu...oba to mají dokončené. Nejstarší bratr má základní vzdělání a další sestra je vyučená kadeřnicí, ale nyní je na mateřské.“

„Jedna je magistra a druhá má základní školu.“ „Já myslím, že oni jsou opačného názoru než já...no, že vzdělání není důležitý.“ (Otázka na vrstevníky.)

„No, jak který. Některý tam nechtějí chodit a nechodí. Některý chtějí chodit a mají to jako já.“

„Spíš na to hrozně kašlou. Často nechodí do školy a pak si nic nepamatují a úplně na to kašlou. Třeba tu školu nechají.“

„Brácha je vyučený zedník. Moje dvojče se učí se mnou na pekaře. A další brácha skončil základkou, dělal průšvihy.“ „Tak jako já. Učí se, chodí tam často, jenom když jsou nemocní, tak tam nejsou.“

## **Shrnutí kategorie**

V této kategorii jsem si dala za úkol zjistit, jak přistupují ke vzdělávání lidé v blízkosti oslovených romských adolescentů. Z rozhovorů vyšlo, že někteří sourozenci dotazovaných

dokončili vzdělání, které si stanovili a několik z nich ukončilo střední školu, někteří i vysokou školu. V mnoha případech ještě nemají sourozenci dostudováno nebo jsou na základní škole, což znamená, že jsou stále ve vzdělávacím procesu. Ostatní vzdělání nedokončili, jelikož tam nevydrželi nebo se u nich vyskytlo problémové chování, které jim neumožnilo nadále ve studiu pokračovat. Co se týče vrstevníků, převažuje názor, že ke vzdělávání nepřístupují pozitivně. V několika případech také zaznělo, že si myslí, že to je tím, že je nemotivují rodiče, ačkoliv je to jejich úkol. A když je rodičům jedno, jak se jejich dítě učí a zda se má na něco připravovat, pak je to jedno i vzdělávaným adolescentům. Což ve výsledku, dle mého názoru, znamená, že pokud nad sebou nemají bič, nemají žádný důvod si myslet, že je něco v nepořádku. Závěrem tedy usuzují, že i když jsou výjimky, většinou oslovené adolescenty obklopují spíše lidé, kteří sami nemají motivaci ke vzdělávání se.

#### 4.5.5 Pomoc

V kategorii pomoc byly zvoleny tyto kódy:

- ptají se
- rodiče (matka, otec)
- sám
- škola; učitelé
- nerozumějí
- kontrola
- dodělat

V této kategorii jsem se snažila zaměřit na to, jakou pomoc, podporu a motivaci mají romští adolescenti při vzdělávání a jak konkrétně pomoc vypadá, jelikož z literatury i z mých vlastních zkušeností vím, jak je podstatná pomoc a motivace romských žáků při vzdělávání. Zaměřila jsem se na pomoc ze strany rodičů, protože rodina velmi ovlivňuje přístup dítěte k čemukoli a o to více, když je to romský žák.

Otázka na dotazovaného zda ho rodiče podporují/motivují k docházce a přípravě do školy. „*Ne, já sám.*“ „*Ptají se, jestli mám dobré známky, jestli počítám, neperu se, chovám se slušně.*“

*„Jo, to musím. Ano, furt asi mám úkoly, ať si je udělám, jestli mám známky, jdou mi to hned podepsat, nějaký sdělení rodičů a tak.“ (Otázka na pomoc při učení.) „Ne, nerozumějí tomu. Čemu maximálně rozumí je čeština.“*

*„Sama od sebe jsem to dělala na prvním stupni. Na druhém stupni už jsem byla starší, takže mě tatka musel nutit, sama bych to nedělala...Já to měla na základce kontrolovaný každý den.“*

*„Ano tatka, mě za to úplně nesnášel, kázal mi, ale to mě vůbec neovlivnilo“ (Otázka na motivaci ze strany rodičů.) „K docházce ano, ale k přípravě ne, protože třeba moje mamka tomu vůbec nerozuměla. Tatka měl dost svých starostí....Ano, ale přípravou abych si vystačil sám. Mysleli si, že se tomu věnuju...byli naivní.“*

*„Jo, rodiče celkem kladli důraz na vzdělání, ale ...Mně se to nějak nelíbilo.“ (Otázka na pomoc při učení od rodičů.) „Asi do třetí třídy a pak už jsem to všechno dělal sám.“*

*Ano, táta. ...chce, abych to hlavně dodělala. Že je lepší, když mám výuční list. Nechce, abych skončila špatně a chce pro mě jen to dobrý, tak ať nejsem „blbá“.“*

*„No, abych tu školu dodělala. ...Říkají mi, že budu mít lepší práci, když budu vyučená.“*

Kdo pomáhal s výběrem střední školy:

*„Na základce jsme tam měli takovou výchovnou poradkyni a ona mi pomáhala.“*

*„Učitelé na základní škole.“ (Otázka na pomoc od rodičů.) „Ne, tam nebylo, v čem by mi mohli pomoc, neměl jsem na výběr.“*

*„Nikdo mi nepomáhal, sám jsem se rozhodl.“*

*„Na základce třídní učitelka.“*

### **Shrnutí kategorie**

Motivace a pomoc ze strany rodičů probíhá dle odpovědí spíše na prvním stupni. Což může souviset i se vzdělaností rodičů, které v odpovědích rozhovoru dotazování uváděli, jelikož nedokážou těžší látku na druhém stupni již sami zvládat. Rodiče se ptají na známky, ale většina z nich nechává rozhodnutí na adolescentech. I při výběru střední školy bylo více odpovědí, že s výběrem pomáhala škola než rodiče. Někteří dotazování uváděli, že se rodiče

zajímají stále a podporují je v dokončení studia, učí se však sami. Výsledkem tedy je, že i když většina rodičů zájem o vzdělávání svého potomka má, nechává odpovědnost na něm.

#### 4.5.6 Vztahy

Kategorie byla nazvána vztahy a byly zvoleny tyto kódy:

- bavíme se
- urážky
- nadávky
- dobrý; super
- naštvaní
- Romové, Cigáni
- ne ve špatným
- chovali se lépe
- Češi

V této kategorii jsem se zaměřila na vztahy, které mají romští adolescenti, jak se svými spolužáky ve škole, tak s učiteli. Úkolem bylo zjistit, jak k nim přistupovali spolužáci a učitelé a jak to sami dotazovaní vnímají, i když někteří již s odstupem času, jelikož do žádné školy nedocházejí.

Vztahy se spolužáky:

*„Někdy mám (problémy)...urážej. Nadávají mi. Veverka.“* „Ne.“ (Otázka na dotazovaného, zda mu nadávají, kvůli tomu, že je Rom.)

*„Jednou, ale ne z mojí třídy. Byla jsem asi jediná cigánka na škole...nadávali mi, ale jen jeden člověk a celá třída šla na něho.“* .... „Tam byli všichni skoro Romové, takže v pohodě.“ (Dotazováno na vztahy na střední škole.)

*„Jo, až moc, až se toho bojím.“*

*„Super, jinak bych do té školy nechodil. Určitě jsem nezažil šikanu.“*

*„Ke mně se naopak chovali lépe, jak k ostatním, protože jsem to potřeboval. .... Všichni psali písemku a já jsem jí mohl psát až příští pátek, abych se na ní fakt připravil atd....Nabízeli mi i soukromé doučování.“*

*„JO, tak párkrát konflikt byl, ale nebylo to nic velkého. Urážky, nadávka a tak, ale vždy se to dalo nějak vyřešit.“*

*„Měli rasistické urážky, tak jsem se nenechala a šla do nich. Poprala jsem se i několikrát. Prostě jsem se nenechala, když jsem stejná jako oni.“*

*„Tak na základce to byl hrozný, protože si říkali, že jsem Romka a oni jsou prostě Češi a vůbec to nebrali, tak že každý je prostě člověk a každý, i když je jiný, tak je stejný a prostě byli hrozný, ale teď už je to jiný.....Fakt je to hrozný, oni třeba říkali, jde ten černej stín.“*

*„Jo bylo to dobrý, nikdy nebyl problém.“*

Vztahy s učiteli:

*„To byla třídní učitelka. Nadávala. Prostě z ničeho nic. Ne, prostě řekla, co dělám, že jsem krypl, to řekla nechtěně...sem se jí začal smát...Ano, bylo to kvůli tomu, že jsem jí naštvál.“ (Dotazováno na to, zda si myslí, že by se chovala, tak i k ostatním spolužákům.)*

*„Ano, ale ne ve špatným.“ ...“Zástupce nám začal nadávat u nás ve třídě a prostě na každýho řval postupně a mě jedinou si vzal za dveře a řekl mi, že mám navíc, že to ode mě nečekal.“ (Popsána situace, kdy ve třídě šňupali tabák.)*

*„Když někdo něco udělal a já to udělala potom taky, tak jim za to nic neřekli, ale u mě to bylo špatný... Protože jsem cigánka.“ (Dotazováno na to, zda to byl klientky pocit.) „Spíš jen můj pocit, ale prostě nejsem slepá a vidím to. Když to udělá Čech a nikdo mu na to nic neřekne a udělala jsem to já a je to špatný, tak co si o tom máš myslet.“*

*„Příklad, když nám něco vysvětlovali a já zvedla ruku, že chci něco poradit, tak ke mně nešla a šla k druhému nebo prostě, když se něco stalo, tak to svedli na Romy, ty Češi jakoby bránili.“*

*„Tak třeba, když jsem chtěla, aby mě vyvolala, tak vyvolala někoho jiného...No, třeba když jsme ve třídě zlobili, tak si myslela, že to dělám jen já, ale pak se lidi přiznali...Některé učitelky byly v pohodě, ale některé ne, my jsme měli na každou hodinu někoho jiného.“*

(Doptáváno, zda si dotazována myslí, že jí bylo někdy křivděno.) „*Ne, to ne.*“ (Vždy v tom „měla prsty“.)

### **Shrnutí kategorie**

Většina má pozitivní vztahy se spolužáky, pokud nějaké konflikty nastaly, daly se řešit a netýkali se toho, že jsou představiteli jiné etnické skupiny. U dvou dotazovaných se vyskytlo, že se setkávaly velmi často s rasistickými urážkami a nadávkami, a jelikož se jim to nelíbilo, tak se bránili nadávkami nebo rvačkami, protože si to nechtěly nechat líbit. Zastávají totiž myšlenku, že i když jsme odlišní, jsme všichni stejní.

Co se týče vztahů s učiteli, polovina dotazovaných má dobré zkušenosti i s jejich přístupem k nim. Někteří dokonce až nadstandardní, jelikož měli nabídky k soukromému doučování nebo osobnější přístup a vyjádření jakési náklonnosti. Polovina dotazovaných až tak dobré zkušenosti především ze základní školy nemá, jelikož mají pocit, že žáci majoritní populace měli přednost před romským etnikem a někteří mají dokonce pocit, že se to odrazilo na jejich chování a známkách. Současně si uvědomují, že měli vinu na přístupu učitele, zároveň vědí, že v tom nebyli sami a nebylo k nim přistupováno stejně, jako k žákům z majoritní společnosti.

## **4.6 Výzkumný závěr**

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaký pohled mají romští adolescenti na vzdělávání v České republice, co to pro ně znamená a jaké jsou jejich představy o vzdělávání a zda se daří jejich představy naplňovat. Abych mohla dojít k cíli této práce, tak jsem si stanovila tři výzkumné otázky, které mi pomohly dojít k výsledku a to:

- Jaký vliv mají rodiče romských adolescentů na jejich vzdělávání?,
- Ovlivňuje romské adolescenty při vzdělávání přístup ze strany jejich okolí (vrstevníků, učitelů)?,
- Jak přistupují romští adolescenti ke vzdělávání?.

Výzkumné šetření bylo uskutečněno rozhovorem s klienty nízkoprahového zařízení pro děti a mládež v Hradci Králové v průběhu měsíce dubna 2017. Rozhovorů se účastnilo osm romských adolescentů, kteří k rozhovorům přistupovali s ochotou, zodpovědností a zájmem.

Bylo jim vysvětleno, že je lepší na otázku neodpovědět než vymýšlet lživé odpovědi a zdálo se, že to opravdu vzali s velkou zodpovědností a jejich odpovědi byly vysvětlené a upřímné. Pro interpretaci výzkumu jsem zvolila kódování, kdy jsem v průběhu pročitání celých rozhovorů vybrala kódy, které jsem pak sloučila do šesti různých kategorií. Na konci každé kategorie bylo shrnutí. Ze shrnutí daných kategorií jsem mohla odpovědět na dané výzkumné otázky.

První výzkumná otázka zněla: „*Jaký vliv mají rodiče romských adolescentů na jejich vzdělávání?*“ Z výzkumu vyšlo, že dle dotazovaných, mají rodiče vliv na vzdělávání romských adolescentů. Co se týče dotazovaných, sami zhodnotili, že se jim rodiče věnovali, spíše na prvním stupni základní školy. Později už se jen zeptali, jak to jde a více, až na výjimky, je nemotivovali. I když rodiče vědí, že je vzdělání důležité, nechávají rozhodnutí na svých dětech. V některých případech to vůbec neřeší a nezajímají se o vzdělání svých dětí. Romští adolescenti tento přístup vnímají, jako velké negativum, jelikož mají za to, že rodiče mají být motivací pro své děti. Jedním z důvodů může být, že rodiče sami nezvládají školní povinnosti, což někteří dotazovaní potvrzovali.

Druhá výzkumná otázka je: „*Ovlivňuje romské adolescenty při vzdělávání přístup ze strany jejich okolí (vrstevníků, učitelů)?*“ Z výzkumného šetření vyšlo, že někteří z romských adolescentů byli ovlivněni svými vrstevníky např. při výběru střední školy, jelikož se rozhodli jít tam, kam šli jejich kamarádi, vědí, že to nebylo nejlepší rozhodnutí a nyní by to udělali již jinak. Většina vrstevníků či sourozenců, které dotazovaní znají, ke studiu nepřistupují příliš pozitivně, takže se dá říct, že v nich nemohou najít žádné vzory. Zároveň vztahy se spolužáky a učiteli jsou, dá se říci vyvážené. I když se romští adolescenti setkali s negativními zážitky, jako např. rasistické urážky, nedá se říct, že by to bylo ve velké míře. Naopak někteří dotázaní uváděli, že se jich spolužáci dokázali i zastat. Někteří nikdy neměli problémy se svými spolužáky či vrstevníky ve škole. U několika dotázaných se objevily odpovědi, které souvisely s velmi pozitivními vztahy s učiteli, kteří se jim spíše snažili pomoci. Pokud se dotazovaní setkali s jiným chováním od učitelů, zároveň si byli vědomi, že ani oni se nechovali úplně dle pravidel, i přesto však mají názor, že k nim učitelé přistupovali trochu jinak než k žákům z majoritní společnosti.

Poslední, třetí výzkumná otázka zněla: „*Jak přistupují romští adolescenti ke vzdělávání?*“ Z odpovědí vyšlo, že většina dotazovaných měla během povinné školní docházky kázeňské napomenutí nebo snížený stupeň z chování, ať už kvůli absencím nebo

chování. I když měly hodiny omluvené, byla docházka vysoká, u některých dotázaných byla docházka pravidelná a bezproblémová. Ve většině případů se žáci připravovali spíš na prvním stupni nebo se nepřipravovali vůbec, jen v případně nutnosti. Pro některé z dotázaných neměla střední škola smysl, i když toho nyní litují, nejsou schopni se ke studiu nyní vrátit. Někteří školu chtějí dodělat, jelikož chtějí mít výuční list, aby měli lepší uplatnění. Všichni z dotázaných si myslí, že vzdělání je důležité a nevidí v něm výrazné nevýhody.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaký mají romští adolescenti pohled na vzdělávání v České republice, jaké jsou jejich představy o vzdělávání a zda se jim je daří naplňovat. Z výzkumných otázek vyplynulo, že romští adolescenti si myslí, že je vzdělávání důležité, zároveň existují určité bariéry, které se týkají především motivace vzdělávání se. Časté ohlasy na malou motivaci vedou ze strany rodičů, i když se rodiče zajímají o známky a chování žáků, nedokážou žáky správně motivovat a pomoci jim. Existují však i pozitivní ohlasy dotazovaných, kteří stále studují a chtějí svoje vzdělávání zakončit výučním listem, zároveň je jim většinou jedno, co studují. Někteří mluví o tom, že by své rozhodnutí změnili, ale nyní na to již nemají, převážně kvůli věku. Všichni dotazovaní vnímají vzdělávání se, jako výhodu, i když jsou určité věci, které jsou dle nich zbytečné např. konkrétní předměty.

#### **4.7 Narativní porovnání výzkumů**

Narativní přehledy se provádějí kvalitativně s minimem kvantitativní manipulace. Jde o popis a diskuzi bez použití kvantitativní analýzy. Představuje tak jednoduchý přehled výsledků bez integrace, jeho závěry mohou být zkreslené. Tato metoda má své kritiky a to především kvůli provádění přehledů u kvantitativních studií. Výhrady jsou směřovány především k informačním ztrátám. (Hendl, 2006, s. 492)

Já jsem však zvolila tuto metodu z důvodu porovnání, zda se vybrané výzkumy a výzkum mé diplomové práce v něčem shodují.



## **Zde jsou jednotlivé výzkumy, jejich popis a závěr:**

KUČEROVÁ, Jarmila. *Specifika vzdělávání Romů*. Brno, 2009. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce doc. PhDr. Bohumíra Lazarová, Ph.D.

### **Metodologie výzkumu**

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo identifikovat hlavní specifika vzdělávání Romů z pohledu jejich vzdělavatele. Autorku zajímala, jak specifika aktivního procesu ze strany vzdělávaných (procesy učení), tak i aktivity ze strany vzdělavatele (procesy vzdělávání). Od specifík učení se postupuje ke specifikům vzdělávání. Ve výzkumném šetření se chtěla autorka zaměřit především na specifika, která se váží k romskému etniku obecně, a tak bylo nutné brát v úvahu působení jak biologické, tak i sociální faktory. V šetření se zaměřuje jak na vzdělávání dospělých jedinců, tak i dětí. Vybraní vzdělavatelé jsou lektori působící v celoživotním vzdělávání a učitelé škol. Ve výzkumu byla zvolena kvalitativní metodologie s metodou postupného dotazování. Byly kladeny téměř výhradně otevřené otázky, pomocí kterých se následně autorka dotazovala na detaily. Šlo tedy o polostrukturované hloubkové rozhovory. Do výzkumu byli vybráni čtyři účastníci, z nichž byly dvě učitelky druhého stupně základní školy a dva lektori (jeden muž a jedna žena) působící v celoživotním vzdělávání. Kritéria jejich výběru byla následující: dobrá (několikaletá, opakovaná) zkušenost se vzděláváním Romů, zkušenost také se vzděláváním běžné populace, aby měli možnost srovnání. Hlavním výzkumnou otázkou bylo: „Jaká jsou specifika vzdělávání romských dětí a dospělých z pohledu jejich vzdělavatele?“ Tři oblasti dotazování: vzdělávací potřeby a očekávání, motivace ke vzdělávání, postoje a chování ve vzdělávacích aktivitách.

### **Závěr výzkumu**

*Jaká jsou specifika vzdělávacích potřeb Romů z pohledu jejich vzdělavatele?*

Za významnou specifickou vzdělávací potřebu je třeba pokládat propojení vzdělávání s praxí/životem, navazování na konkrétní zkušenost. Vzdělávání pro „rozvoj osobnosti“ může být – vzhledem ke kulturním specifikům romského etnika – jen velmi slabě motivující hodnotou. Vzdělávání za účelem zvýšení kvalifikace tedy nemusí být motivující, ideálním modelem by bylo vzdělávání přímo napojené na potřeby pracovní praxe, kterou si vzdělávaný

dokáže představit. Konkrétnost obsahu pak nesouvisí jen s představou jasné a rychlé využitelnosti poznatků, ale patrně také se specifickostí intelektových funkcí Romů. Romové potřebují vidět za vzděláváním bezprostřední užitek. Je třeba klást důraz na názorné myšlení a konkrétní myšlenkové operace, volit jednoduchý jazyk, který je pro Romy srozumitelný, vyjasňovat úkoly, podněcovat dotazování. Významnou roli hraje neverbalita. Dalším z diskutovaných témat, které zaslouží pozornost, je otázka vztahu vzdělavatele a vzdělávaných. Zmíněný vztah je základním předpokladem úspěšného učení (humanistický přístup), vztah romských učících se dětí/dospělých a učitel/lektor z majoritní společnosti může být komplikovaný a jistě má svá specifika. Za základní podmínku adekvátního vztahu při vzdělávání romské populace můžeme považovat trpělivost, nadhled, empatii a toleranci k mnohým odlišnostem, zejména pokud jde o chování. Trpělivost je zmiňována v souvislosti s nutností opakování probraného učiva, které je pro vzdělávání Romů typické. Tolerance se pak váže zejména k emočním projevům a k některým návykům, které jsou projevem specifické kultury. Pozornost zaslouží také vztah lektora (zejména v aktivitách vzdělávání dospělých) k účastníkům vzdělávání, zvláště není-li vzdělavatel zvyklý vzdělávat romské jedince. Jeho vztah k Romům obecně se bezesporu promítá do jeho práce a je třeba, aby byl tento vztah dobře reflektován. Důležitá je pak snaha učitele/lektora pochopit specifika kultury vzdělávaných.

*Jaká jsou specifika motivace Romů k učení z pohledu jejich vzdělavatele?*

Zdá se, že pokud jde ve vzdělávání o atraktivní téma a pokud jsou zvolené zajímavé metody práce, mohou být Romové pro věc nadšeni. Specifikem však je problém s udržení této zpočátku dobře navoditelné motivace. Snad nejvíce pozornosti tedy zaslouží otázka vytrvalosti Romů, jejich schopnost vydržet ve snahách vzdělávat se, udržet si počáteční nadšení, překonat mnohé z překážek a frustrací, které jsou součástí každého učení. Je zřejmé, že pokud jde o motivaci a volní vlastnosti, je to především otázka výchovy a rodičovských vzorů – v tomto ohledu mají vzdělavatelé jen málo možností, jak tyto vlastnosti ovlivnit. Vnější stimulace a podpora (zejména dětí) je podle vzdělavatele základní podmínkou úspěchu. Lze také předpokládat, že jak úroveň intelektových předpokladů, jazykových schopností, tak i úroveň volních vlastností je determinována kvalitou rodinného prostředí, ve kterém učící se vyrůstá/vyrůstal.

*Jaká jsou specifika postojů a chování Romů při vzdělávacích aktivitách z pohledu  
vzdělavatele?*

Jedním z poznatků je otázka pozornosti. S udržení pozornosti souvisí také využívání zájmů dětí i dospělých, nebo zajímavé téma či činnost spojená s výukou může přitáhnout pozornost. Je zřejmé, že se u romských dětí i dospělých lze spolehnout obvykle na hudbu, tanec, úkolové sporty a také některé nové technologie, které jsou v běžném životě rychle a snadno využitelné. Chování v průběhu výuky (zejména u dětí) je pak typicky ovlivněno málo řízenými emocemi, sebeprosazováním se a účelovým chováním, které je třeba odhalit a pracovat s ním. V kontaktu obvykle vyžadují užší vztah a neformální komunikaci. Pro vzdělávání dětí i dospělých platí nastavení přísných pravidel a vyjasnění těchto pravidel – je třeba, aby jim vzdělávání dobře porozuměli a uvědomili si následky jejich nedodržování. Vedení vzdělávaných k přebírání odpovědnosti za vlastní liknavost, nedůslednost a nedodržení pravidel se zdá být zásadní.

KOUKLÍKOVÁ, Kateřina. *Romské děti a školní instituce*. Pardubice, 2015. Bakalářská práce. Univerzita Pardubice. Vedoucí práce Mgr. Lada Viková.

### **Metodologie výzkumu**

Cílem výzkumné části této bakalářské práce bylo s použitím kvalitativních metod zjistit, jaký vztah má romské dítě ke školní instituci a ke vzdělávání obecně a najít vnější činitele, kteří tento vztah mohou ovlivňovat. Výzkum probíhal na základě případové studie romské žákyně na prvním stupni základní školy a její rodiny. K získání informací byl využit kvalitativní výzkum a metoda zúčastněného pozorování, kterou autorka využila v rodině a na základní škole, kde studuje mimo jiných romských dětí i dívka, kterou doučovala. Dále byla použita metoda rozhovoru, které prováděla se členy rodiny, s pracovníci magistrátu města a některými pedagogy základní školy. Pro porovnání autorčiných závěrů se zkušenostmi v jiných romských rodinách, se obrátila na studentky, které se též věnují dobrovolnému doučování. K získání dat využila soubor otevřených otázek přes e-mailovou komunikaci. Respondentů pro tento výzkum bylo celkem deset. Čtyři členové rodiny (romská dívka, její matka a dva starší sourozenci – stigmatizovaní svým romstvím) Mgr. Kristýna Zelenková -

sociální a terénní pracovnice Magistrátu města, tři pedagogové základní školy a dvě studentky - doučovatelky.

### **Závěr výzkumu**

Z výzkumu tedy vyplynulo, že vztah romského žáka - dívky, navíc z vyloučené lokality, ke škole ovlivňují především ti vnější činitelé, kteří se nacházejí její bezprostřední a každodenní blízkosti. V první řadě je činitelem rodina - její výchova, motivace a její názor na vzdělávání, který je determinován dosaženým vzděláním rodičů i příbuzných a jejich životními zkušenostmi. Vliv na vztah má také míra získaného kulturního kapitálu v průběhu dětství a poskytnutého ekonomického kapitálu po dobu školní docházky, který se promítá do školní úspěšnosti dítěte. Jak mohlo z textu výzkumné části práce vyplynout, nízká vzdělanost členů rodiny nemusí nutně vést k negativnímu ovlivňování vztahu dítěte ke škole, jak je tomu v případě rodin, kde doučují obě studentky - respondentky. Ve výzkumném terénu se členové rodiny snaží vést dítě ke vzdělávání a pozitivně ovlivňovat jeho vztah ke škole, ačkoliv sami mají se vzděláváním špatné zkušenosti. Jejich nízká míra dosaženého vzdělání se částečně podepsala na úrovni jejich života. Všichni členové rodiny ale pracují a snaží se vést slušný a hodnotný život i přesto, že jim život do cesty staví určité překážky. Rodina si uvědomuje důležitost dosaženého vzdělání v souvislosti s možností kompenzovat jím své znevýhodnění (romství) na trhu práce. Svou roli ve vztahu dítěte ke škole v této případové studii sehrává také doučovatel, který v rodině působí z důvodu zlepšení prospěchu dítěte. Jeho úkolem je naučit dítě tomu, čemu nerozumí, co mu způsobuje problémy, vést ho k důsledné přípravě do školy atd. Pokud se úkol doučovatelů daří, vede dítě požadovaným směrem. Vztah ke škole a ke vzdělávání ovlivňuje i samotná instituce, její klima, které tvoří její účastníci a interakce s nimi. Zásadní je přístup pedagogů k romskému žákovi při výuce i mimo ni a vztah romského žáka s ostatními spolužáky. Autorka se domnívá, že zjištěné skutečnosti v rodině jsou platné jak v romských rodinách, tak v rodinách majoritních. Avšak nelze je uvádět jako obecně platné pro oba dva typy rodin, protože opět záleží na jednotlivých aspektech rodin, tedy situace se může lišit, protože ne všechny rodiny disponují stejným kapitálem.

HEFNEROVÁ, Ivana. Vztah Romů ke vzdělávání. Zlín, 2010. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.

### **Metodologie výzkumu**

Cílem tohoto výzkumu bylo objasnit vztah Romů ke vzdělávání. Výzkumný problémem souvisí s kulturními a sociálními specifiky Romů a jejich případnou souvislostí s názory Romů na vzdělávání a jejich vztah ke vzdělání. Specifika způsobu života respondentů byly zaznamenávány metodou pozorování a metodou rozhovorů. Výzkumným vzorkem bylo pět rodin, které se sami hlásili k tomu, že jsou Romové.

### **Závěr výzkumu**

Pro rodiny je vzdělávání důležité, přípravu dětí hodnotí jako dobrou, problémy s absencí minimální. Romové vědí, jakou roli hraje vzdělání v dnešním světě, ovšem u většiny z nich to v běžném životě tímto končí. A ačkoli tvrdí, že i pro ně je vzdělání důležité nebo dokonce velmi důležité, pro jeho získávání ne vždy dělají vše. Velmi často své děti omlouvají a např. ve vztahu k práci (která by pomohla vyřešit problémy, na které poukazují) omlouvají také sebe. Vzhledem k tomu, že děti tento postoj vidí u svých rodičů a jsou v něm vychovávány, dá se dle autorky předpokládat, že si ho osvojí i ve svém budoucím životě a přijmou za svůj život, jakým žijí nyní rodiče. Další z příčin vztahu ke vzdělání je také status socio-kulturně-ekonomický. Romské rodiny jsou ve velké míře závislé na sociálních dávkách. Výše dávek je závislá především na počtu dětí, ale stěží to zabezpečí rodinu tak, jako kdyby oba rodiče pracovali. V důsledku tohoto je rodina nucena rozdělovat pravděpodobně menší finanční obnos na stejné množství potřeb jako ve všech jiných domácnostech. V důsledku této skutečnosti dochází k situacím, že rodiče nemají finanční prostředky na to, aby se děti dostaly do školy, a tak děti do školy nejdu. Nelze však nepřipomenout, že bydlení je rodinám z nemalé části hrazeno dávkami.

KOUKOLOVÁ, Jaroslava. *Integrace a vzdělávání romských dětí na základní škole*. Praha, 2008. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Mgr. Jana Kargerová.

### **Metodologie výzkumu**

Cílem této výzkumné práce bylo vytvořit přehled zájmu o školní, volno-časové aktivity a o sociálním zázemí romských dětí. Autorka chtěla zjistit příčinu neúspěšných pokusů integrací romských žáků do škol s většinovým zastoupením dětí majority, které do této školy přestoupily ze školy segregáční. Ve výzkumné části byly použity různé metody. Hlavní metodou byly dotazníky. Ty byly anonymní, objevovaly se tam otázky otevřené, uzavřené i polouzavřené. Další využitá metoda byl rozhovor, který byl přímý a řízený. Třetí metodou bylo pozorování. V tomto případě se jednalo o pozorování zúčastněné.

### **Závěr výzkumu**

Vůle integrovat romské žáky do hlavního vzdělávacího proudu mezi majoritní populaci je stále ještě nedostatečná, a to jak ze strany řady ředitelů a učitelů základních škol, tak ze strany majoritních spolužáků, jejich rodičů, ale i mnoha rodičů romských žáků. Romské děti přímo nevyžadují být v kolektivu dětí stejného původu a nebrání se začlenění se do majoritní společnosti, ale nesmí na vlastní kůži pocítit, že by jimi kolektiv pohrdal, nebo dokonce dával najevo určitou „podřazenost“. Majoritní společnost má ovšem stále ve větší míře, vůči romské menšině jako takové, zafixované předsudky, se kterými se děti majority často doma setkávají, proto trvá delší čas, nežli bariéra mezi romskými žáky a kolektivem majority je odbourána. Autorka vlastní zkušeností s romskými dětmi vyzorovala, že přijetí romských žáků kolektivem je podmíněno též věkem dětí. Zcela jistě je pro romské dítě snazší, když se integruje hned od první třídy s absolvováním třídy přípravné, než když nastoupí do kolektivu majority ve vyšších ročnících. Nejenže třídní kolektiv ve vyšších ročnících bývá pospolitější, ale děti samy pozorují rozdíly patrné jak po stránce kognitivní, tak po stránce materiálního a sociálního zázemí. Autorka závěrem konstatuje možnost úspěšné integrace, ale pouze v případě, pokud se na ní aktivně podílejí všechny zainteresované strany.

### **Diskuse**

V tomto porovnávání byly využity čtyři zdroje. Z toho tři zdroje byly diplomové práce a jeden zdroj bakalářská práce. I když jsem nenašla úplně totožné výzkumy s mým

výzkumem, snažila jsem se najít co nejvíce podobné. Hlavní společnou otázkou těchto prací je, jak Romové přistupují ke vzdělávání. Je pravdou, že všechny diplomové práce jsou minimálně šest let staré, jediná bakalářská práce Kouklíkové je z roku 2015. Tento výběr byl záměrný, aby při výzkumu mé diplomové práce bylo zřetelné, zda je za několik let vidět posun. Naopak jedna práce je z předešlého roku, aby bylo vidět, zda i po tak krátké době je možné se dobrat buď stejných výsledků či absolutně jiných.

V závěru práce Kučerové (2009) bylo zjištěno, že Romové potřebují konkrétnost a propojení s praxí. Potřebují ve vzdělávání vidět užitek a také musí být vztah mezi vzdělavatelem a vzdělávaným. Určitá důvěra toho, že vzdělavatel nemá proti vzdělávanému předsudky. Také je dobré, když má vzdělavatel určité zkušenosti s prací s Romy, jelikož to se ve vzdělávání dost odvíjí. Je vhodné vymýšlet takové témata, která je zaujmou, ale pak je důležité, aby byli stále motivováni, což je těžké, jelikož daného jedince ovlivňuje rodina. Při vzdělávání Romů je také komplikované udržet jejich pozornost, proto je dobré si hned od začátku stanovit jasná pravidla.

Kouklíková (2015) došla k závěru, že dítě nejvíce ovlivňují vnitřní činitelé, mezi které primárně patří rodina. Ovlivňují dítě totiž z jejich nabitých zkušeností, názorů a postojů. Velký vliv na vzdělávání má také výše jejich kulturního i ekonomického kapitálu. I když rodiče v rodině, kde dělala autorka výzkum, dosáhli nízkého vzdělání a jejich kapitál nebyl příliš veliký, uvědomují si důležitost vzdělání. V rodině dost pomáhá doučovatel, který vede dítě daným směrem. Důležití jsou také pedagogové, klima školy a spolužáci. Dle autorky jsou tato zjištěná fakta platná, jak pro romské rodiny, tak pro rodiny z majoritní společnosti.

Dle mého nejvíce podobné tématu mé diplomové práce, je práce Hefnerové (2010). Jejím závěrem je, že Romové vědí, že je vzdělání důležité. Bohužel ne vždy dokážou pro jeho úspěšné zakončení dělat vše, co by mohlo být v jejich silách. Často se omlouvají, proč to nelze. Navíc děti vidí toto jednání a postoje u svých rodičů, takže je dost pravděpodobné, že toto chování sami převzou. Další příčinou je také sociálně-ekonomický status, jelikož rodiny nepracují, žijí z dávek a musí své finanční prostředky rozdělovat mezi několik dětí. Je tedy běžné, že dítě často nemá možnost se do školy ani dostat.

Poslední využitou prací k porovnání výsledků byla diplomová práce Koukolové (2008), která spíše souvisí s integrací romského žáka do kolektivu třídy, ale dle mého názoru je to s tím úzce spjato a dle ostatních tří prací na tom také záleží. Jejím závěrem je, že může proběhnout správná integrace romského žáka do třídy, když se snaží všechny zainteresované

strany. Stále však existují určité předsudky majoritní společnosti, která tomuto brání. Je také více pravděpodobné, že integrace bude úspěšná, pokud žák do třídy chodí od prvního ročníku nebo nižšího věku, než když romský žák přistoupí do třídy již ve vyšším základním věku. Tam jsou pak vidět znatelné rozdíly.

Závěry všech čtyř zdrojů jsou obdobné, někdy se téměř shodují. Hlavní roli ve vzdělávání Romů hraje rodina, která může svými negativními postoji a názory na vzdělávání demotivovat k vzdělávání u dalších jeho členů. Významnými činiteli jsou také pedagogové nebo jiné vzory autorit, které když dobře působí, mohou vést dítě dobrým směrem. Důležité jsou také vztahy s majoritní společností a začlenění se do této skupiny, jelikož Romové s tím nemají větší obtíže, pokud je majorita přijme, cítí z ní důvěru. Velkou roli hraje také ekonomický kapitál rodiny, který nebývá v případě romských rodin většinou příliš velký. Podstatným faktorem je však stále přístup majority a to především jejich značné předsudky. Dalším faktorem je demotivace romských rodin. Výsledky všech prací byly takové, jaké jsem očekávala. Jelikož mám sama zkušenosti se sociální prací s romskými adolescenty, a i proto jsem si zvolila zadané téma, tak vím, že zjištěné fakta jsou reálné. Dle mého názoru i názorů autorek prací je potřeba pracovat a působit na celou rodinu, jelikož i když děti mohou mít mnoho vzorů v jiných dospělých, je stále síla romské rodiny z většiny případů tou rozhodující. Je však pravdou, jak uvádí Kouklíková (2015), že takovéto rysy se mohou vyskytovat i u majoritní rodiny, s čímž souhlasím. Akorát je třeba upozornit na to, že mezi majoritní a romskou rodinou je rozdíl toho, že Romové jsou minorita a je to tudíž více znatelné.



## Závěr

V závěru práce bych ráda zhodnotila celou svou diplomovou práci na téma Pohled romských adolescentů na vzdělávání. Co se týče teoretické části, v první kapitole jsem se snažila popsat Romy, jako skupinu a to ať už jejich původ, který jsem nijak nečlenila, ale vzala to po obecnější rovině, tak jejich životní styl, specifika ve vzdělávání a v neposlední řadě přístup majoritní společnosti k této minoritě. Dále jsem zahrнула také krátkou kapitolu o adolescenci, jelikož jsem ji už kvůli názvu své práce nemohla opomenout. Vymezila jsem, co to vůbec adolescence je, jak je vnímána a jaké znaky jsou pro ni specifické, jelikož toto období je z mnoha hledisek chápáno mnoha způsoby a to především kvůli věkovému ohraničení. Třetí a tedy poslední teoretická kapitola se zabývala možnostmi, které nabízí vzdělávací systém v České republice. Zahrнула jsem ale jen vzdělávání, které souvisí se školní docházkou, jistě totiž existuje mnoho dalších vzdělávacích aktivit, které by se daly vyčíst, ale tím jsem se zaobírat nechtěla. Převážně jsem se řídila školským zákonem, ale také rámcovými vzdělávacími programy, které vymezují, jaké znalosti, dovednosti a kompetence mají být žákům ve vzdělávacím systému předávány a zaměřila jsme se převážněji na vzdělávání od základní po střední školu, která se dle mých zkušeností, ale i z výsledků rozhovorů týká romských adolescentů v největší míře.

Co se týká výzkumné části, pro zajímavost jsem vypracovala a uvedla porovnání výsledků čtyř studentských prací k podobným tématům a ráda bych zde popsala, zda se v popisu výzkumného závěru v něčem tyto práce shodují. Hlavní společnou otázkou těchto studentských prací bylo, jak Romové přistupují ke vzdělávání. Z výsledků všech prací vyšlo, že Romové vědí, že je vzdělání a vzdělávání se důležité, ale potřebují většinou konkrétnost a propojení s praxí a také musí vidět užitek. Důležitý je také vztah s učitelem a jasně stanovená pravidla. Nejvíce, kdo ovlivňuje mladé Romy při vzdělávání je rodina a někdy i její kapitál. Rodiče i mladí Romové si uvědomují, že je vzdělání důležité, ale ne vždy dokážou pro jeho úspěšné dokončení dělat vše, co je v jejich silách Někdy rodiče neumí správně motivovat své děti a mají negativní postoje a názory, což mladé Romy demotivuje ke vzdělávání. Důležitý je také vztah s majoritou, kdy stále existují určité předsudky, pokud ale Romové vycítí z majoritní společnosti důvěru, dokážou se lépe začlenit. Výsledky těchto výzkumů se tedy slučují s výsledky mé diplomové práce a také s mými znalostmi a zkušenostmi z praxe tyto výsledky korespondují.

Co se týče samotné realizace výzkumného šetření, jak již zde bylo několikrát zmíněno, bylo provedeno metodou rozhovoru s romskými adolescenty, kteří v dané době tj. v dubnu tohoto roku byli klienty nízkoprahového zařízení pro děti a mládež v Hradci Králové. Rozhovory se uskutečnily ze strany klientů dobrovolně a byly vyjasněny všechny náležitosti, tzn. souhlas s nahráváním, k čemu bude rozhovor využit a kde bude zveřejněn. Zároveň jsme s dotazovanými mluvili o tom, že pokud nebudou chtít na otázky odpovídat, nemusí a je to využitelnější než lživé odpovědi, jelikož jsem se u některých rozhovorů setkala s tím, že se styděli za svou odpověď, tak raději lhali. Také jsem zdůraznila anonymitu dotazovaných. U rozhovorů jsem se musela dost doptávat na určité věci, jelikož u některých odpovědí jsem potřebovala rozvitější odpovědi, abych mohla dojít k nějakému zhodnocení a výsledku. Co se týče vyhodnocování rozhovorů využila jsem metodu zakotvené teorie neboli kódování, kdy jsem si přečetla celé rozhovory s dotazovanými a vybrala slova nebo-li kódy, z kterých jsem vytvořila kategorie a ty jsem shrnula v určité výsledky, kterými jsem pak zodpověděla výzkumné otázky, které jsem si stanovila.

Cílem práce bylo tedy zjistit, jaký pohled mají romští adolescenti na vzdělávání v České republice, jaké jsou jejich představy o vzdělávání a zda se jim daří naplňovat. Jak již bylo zhodnoceno v závěru výzkumného šetření, romští adolescenti vidí ve vzdělávání výhody a až na drobnosti, jako jsou např. určité předměty a metody, nevidí žádné nevýhody ve vzdělávání se. Zároveň pociťují určité bariéry a to především ze strany rodičů, kteří je dostatečně nemotivují nebo jim nedokážou pomoci v procesu vzdělávání se. Oni si převážně od druhého stupě s pomocí a motivací musí vystačit sami, což je pro některé z nich problém, jelikož nevidí důvody proč vydržet nadále studovat. Někteří z nich však chtějí dosáhnout výučního listu a snaží se, ale je jim převážně jedno, jaké střední odborné učiliště studují.

Sama musím zhodnotit, jelikož mám jisté zkušenosti s romskými adolescenty, že mě tyto odpovědi nepřekvapili a shodují se s mým osobním očekáváním. Romští adolescenti vědí, že vzdělání je důležité a jaké to může mít výhody. Zároveň je pro ně studium něco, co je pro ně velmi dlouhodobé a jelikož nevidí výsledky ihned, dosáhnutí výučního listu za dva až tři roky je pro ně vzdálená doba, kterou většina nevydrží buď kvůli chování nebo volným vlastnostem. Sami se setkávají s lidmi možná i se svými životními vzory, kteří studium nedokončili a v životě si vystačí i bez něj. Oporu nachází v rodině, jelikož je romská rodina, tak velká, že se dokážou vzájemně podržet. Jednou mi jedna klientka řekla, že ví, že když si bude chtít práci najít, najde si ji i bez školy, ale musí chtít, jelikož práce je. Stejně jako jedna

z odpovědí v uskutečňovaném rozhovoru, tak i dle mého názoru je přístup a pohled na vzdělávání odrazem rodičů.

V závěru bych ještě chtěla uvést, že jsem si toto téma vybrala záměrně, jelikož jsme s romskými adolescenty pracovala a práce s nimi mě velmi oslovila a chtěla jsem své úsilí do této práce nějak zkompletovat a uzavřít nějakým výsledkem, ať už očekávaným či protikladným.

## Seznam použitých informačních zdrojů

1. ACTON, T. A. *Gypsy politics and traveller identity*. Hatfield, Hertfordshire: University of Hertfordshire Press, 1997. ISBN 0900458755.
2. [AUTOŘI A KONZULTANTI JEDNOTLIVÝCH ČÁSTÍ DOKUMENTU (VÚP) EVA BRYCHNÁČOVÁ a MARIE MÁLKOVÁ ..]. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální: RVP ZŠS*. Praha: VÚP, 2008. ISBN 9788087000250.
3. BARTOŇOVÁ, Miroslava, Marie VÍTKOVÁ, Barbora BOČKOVÁ, et al. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma: Inclusion in schools and society as an interdisciplinary issue*. 2., upravené vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8140-6.
4. DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: cesty Romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995. ISBN 80-7067-533-8.
5. FÓNADOVÁ, Laura. *Nenechali se vyloučit: sociální vzestupy Romů v české společnosti : (kvalitativní studie)*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6574-1.
6. HEFNEROVÁ, Ivana. *Vztah Romů ke vzdělávání*. Zlín, 2010. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
7. HENDL, Jan. *Přehled statistických metod zpracování dat: analýza a metaanalýza dat*. Vyd. 2., opr. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-123-9.
8. JAKOUBEK, Marek a Lenka JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, ed. *Romové a cikáni - neznámí i známí: interdisciplinární pohled*. Voznice: Leda, 2008. ISBN 978-80-7335-119-9.

9. JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
10. KOUKLÍKOVÁ, Kateřina. *Romské děti a školní instituce*. Pardubice, 2015. Bakalářská práce. Univerzita Pardubice. Vedoucí práce Mgr. Lada Viková.
11. KOUKOLOVÁ, Jaroslava. *Integrace a vzdělávání romských dětí na základní škole*. Praha, 2008. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Mgr. Jana Kargerová.
12. KUČEROVÁ, Jarmila. *Specifika vzdělávání Romů*. Brno, 2009. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce doc. PhDr. Bohumíra Lazarová, Ph.D.
13. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
14. LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
15. LIÉGEOIS, Jean-Pierre. *Rómovia, Cigáni, kočovníci*. 2. vyd. Přeložil Jaroslava. GLUTOVÁ. Bratislava: Informačné a dokumentačné stredisko o Rade Európy, 1997. ISBN 80-967674-2-9.
16. LISÁ, Helena. *Romové v České republice, 1945-1998*. Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80-902260-7-8.
17. MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-x.
18. NAVRÁTIL, Pavel. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.

19. OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.
20. PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
21. PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.
22. *Romové: bydlení, soužití*. Praha: Socioklub, 2000. Sešity pro sociální politiku (Socioklub). ISBN 80-902260-8-6.
23. SLAVÍK, Milan. *Vysokoškolská pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4054-6.
24. ŠOJDROVÁ, Michaela, et. al. *Rovný přístup ke vzdělávání v České republice: situace a doporučení*. První vydání. Praha: Česká školní inspekce, 2005.

Internetové zdroje:

25. ČESKÁ POZICE (2013). *Mají ještě smysl vyšší odborné školy?*. 4. 4. 2013. [ cit. 2017-06-11] Dostupné z: [http://ceskapozice.lidovky.cz/maji-jeste-smysl-vyssi-odborne-skoly-dwf/tema.aspx?c=A130331\\_223219\\_pozice\\_108253](http://ceskapozice.lidovky.cz/maji-jeste-smysl-vyssi-odborne-skoly-dwf/tema.aspx?c=A130331_223219_pozice_108253)
26. ČESKO. Zákon č. 111 ze dne 29. května 1998 o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In: Sbíрка zákonů České republiky. 1998, částka 39. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111/zneni-20170221>
27. ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 10. listopadu 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sbíрка zákonů České republiky. 2004, částka 190/2004. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

28. ČESKÝ ROZHLAS (2000). *Romská rodina*. 26. 2. 2000. [ cit. 2017-06-11] Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18387>
29. HLAVÁČKOVÁ, Iva (2012). *Kočovné skupiny Romů na našem území*. Časopis pro multikulturní mládež Romano Vodori. 22. 2. 2012. [ cit. 2017-06-19] Dostupné z: <http://www.romanovodori.cz/etno/kocovne-skupiny-romu-na-nasem-uzemi/>
30. HUBSCHMANNOVÁ, Milena (2003). *Romové – subetnické skupiny*. Rombase. February 2003. [ cit. 2017-06-09] Dostupné z: <http://rombase.uni-graz.at/cgi-bin/art.cgi?src=data/ethn/topics/names.cs.xml>
31. MŠMT (2017). *Situační zpráva o inkluzivním vzdělávání*. 2016. [ cit. 2017-06-17] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/situacni-zprava-o-inkluzivnim-vzdelavani>
32. NÚV (2017). *RVP pro gymnázia*. [ cit. 2017-06-08] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>
33. NÚV (2017). *RVP pro střední odborné vzdělávání*. [ cit. 2017-06-08] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-os>
34. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2017. [ cit. 2017-06-11] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1>
35. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2016. [ cit. 2017-06-13] Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6433>
36. VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY. *Rada vlády pro národnostní menšiny*. 2017. [ cit. 2017-06-02] Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/zprava-o-situaci-romske-komunity---cast-i-1428>

37. WORDPRESS (2017). *Dalton*. Alternativní školy. [ cit. 2017-06-03] Dostupné z:  
<http://www.alternativniskoly.cz/category/dalton/>
38. WORDPRESS (2017). *Domáci vzdělávání*. Alternativní školy. [ cit. 2017-06-03]  
Dostupné z: <http://www.alternativniskoly.cz/category/domacivzdelavani/>
39. WORDPRESS (2017). *Montessori*. Alternativní školy. [ cit. 2017-06-03] Dostupné z:  
<http://www.alternativniskoly.cz/category/montessori/>
40. WORDPRESS (2017). *Waldorf*. Alternativní školy. [ cit. 2017-06-03] Dostupné z:  
<http://www.alternativniskoly.cz/category/waldorf/>



## **Seznam příloh**

Otázky k rozhovoru

Rozhovor 1: René, 15

Rozhovor 2: Michal, 15

Rozhovor 3: Nela, 18

Rozhovor 4: Marcel, 18

Rozhovor 5: Robert, 20

Rozhovor 6: Diana, 16

Rozhovor 7: Rozálie, 16

Rozhovor 8: Nikola, 17

## Otázky k rozhovoru

Dokončil/a jste již základní vzdělání?

Pokud ano, dokončil/a jste základní vzdělání v řádném termínu (tzn. ukončením 9. ročníku)?

Pokud ne, kdy jste ukončil/a základní vzdělání? (ukončením 8. ročníku aj.)

Jaké známky jste měl/a ve škole?

Jaká byla četnost Vaši absence ve škole?

Měl/a jste nějaké kázeňské napomenutí? (třídní dutky, ředitelské dutky, snížený stupeň z chování)

Jakou studujete střední odbornou školu/středí odborné učiliště?

Podle čeho jste si vybíral/a střední školu/střední odborné učiliště? Kdo Vám s výběrem pomáhal?

Studujete stále střední odborné učiliště/střední školu?

Pokud ne, z jakého důvodu jste ukončil/a vzdělávání?

Myslíte, že je vzdělávání důležité?

Jaké vidíte výhody vzdělávání?

Jaké vidíte nevýhody vzdělávání?

Kolik času strávíte denně přípravou do školy?

Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?

Jaké vzdělání mají Vaši sourozenci?

Bavíte se s rodiči o škole (známkách, úkolech atd.)?

Podporují/motivují Vás rodiče k docházce a přípravě do školy?

Jak dle Vás přistupují ke škole Vaši vrstevníci?

Jaká máte/měli jste vztahy s Vašimi spolužáky?

Měl/a jste někdy pocit, že k Vám učitelé přistupují odlišně než k ostatním spolužákům? Jak se to projevuje/projevovalo?

## **Rozhovor 1: René, 15**

**Dokončil/a jste již základní vzdělání?**

*Ještě ne. Chodím na speciální.*

**Jaké známky jste měl/a ve škole?**

*Samé jedničky. Opravdu? Ano.*

**Jaká byla/je četnost Vaši absence ve škole?**

*Ne. Nikdy nechybíš ve škole? Ne.*

**Měl/a jste nějaké kázeňské napomenutí? (třídní dutky, ředitelské dutky, snížený stupeň z chování)**

*Třídní. Ano, a měl si ji jednou? Jednou. Jenom jednou za celý život? ..hhmm...*

**Ředitelskou dutku si neměl? Ne. Snížený stupeň z chování? Chování jednička byla dobrá... Za co si měl třídní dutku, vzpomínáš? Zbil jsem spolužáka.**

**Střední školu sis ještě nevybíral? Ne.**

**Myslíte, že je vzdělávání důležité?**

*Ano.*

**Jaké vidíte výhody vzdělání?**

*To nevím. Zkus se zamyslet. Něco se naučím... A co ti to může dát do budoucna? Nebudu se prát, zlepším se, učím se dobře. A kdy se ti to může hodit v dospělosti? ... Budu chodit do práce. Můžeš si teda najít práci? Jo.*

**Jaké vidíte nevýhody vzdělání?**

*Žádné. Je to vše v pohodě? Ano.*

**Kolik času strávíte denně přípravou do školy?**

*Než zazvoní. A doma? Večer. Kolik minut? Tak hodinu mezi 18 a 19 hod. Máš to tak každý den? Ne. Takže kolikrát do týdně? 4-5x týdně.*

**Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?**

*(mlčí) Jsou vyučení? Jsou. Víš v jakém oboru? Máma je....(přemýšlí)...byla prodavačka....táta není vyučený, ale chodí do práce.*

**Jaké vzdělání mají Vaši sourozenci?**

*Brácha už vyšel učňák a dodělal ho. Víš, co to bylo za obor? Ne už ne.*

**Bavíte se s rodiči o škole (známkách, úkolech atd.)?**

*Jo. Ptají se tě? Ano. Jak často se tě ptají? Ptají, se jestli mám dobrý známky, jestli počítám, neperu se, chovám se slušně. Ptají se tě každý den? Ne každý den ne. Tak třeba jednou za týden? Jo. Koukají se do žákovské knížky? Jo, máma jo.*

**Podporují/motivují Vás rodiče k docházce a přípravě do školy?**

*Ne, já sám. Neříkají, uť se? Ne.*

**Jak dle Vás přistupují ke škole Vaši vrstevníci?**

*(přemýšlí) Myslíš, že se připravují, berou školu zodpovědně?*

*Jo. Neznáš jiné, které se třeba nepřipravují? Ne, neznám.*

**Jaká máte/měli jste vztahy s Vašimi spolužáky?**

*Bavíme se spolu, hrajeme hry. Berou tě všichni v pohodě? Jo. Nemáš tam žádné problémy? Někdy mám.. urážej. Čím? Nadávají mi. Řekneš, čeho se to týká? Veverka. Kvůli zubům? Ano. Nadávají ti někdy, kvůli tomu, že jsi Rom? Ne.*

**Měl/a jste někdy pocit, že k Vám učitelé přistupují odlišně než k ostatním spolužákům?**

*Ne. Nikdy si neměl takový pocit, vždycky to bylo v pohodě jo? Jo.*

## **Rozhovor 2: Michal, 15**

**Dokončil/a jste již základní vzdělání?**

*Ještě ne. Za tři měsíce.*

**Dokončíte základní vzdělání v řádném termínu (tzn. ukončením 9. ročníku)?**

*Ano, zázrakem.*

**Jaké známky máte ve škole?**

*Trojky. A i nějaké lepší? No trojky, jednu dvojku z dějepisu jinak výtvarka jedničku. Čtyřku nebo pětku jste někdy měl? Když si zapomenu úkoly. A na vysvědčení? Ne.*

**Jaká byla/je četnost Vaší absence ve škole?**

*No tak třeba do měsíce jednou, když je mi špatně nebo tak. Máte to vždy omluvené? Ano, od doktora. Nestává se, že by si šel někdy za školu? Ne, nikdy, to bych si nedovolil.*

**Měl jste nějaké kázeňské napomenutí? (třídní dutky, ředitelské dutky, snížený stupeň z chování)**

*Ne. Nikdy? Jednou dutku, ale to jsem nechtěně prostě vylít jedním hnusným slovem, že mě učitelka naštvála. Takže si měl třídní dutku nebo ředitelskou? Třídní. A to bylo tedy jednou v životě? Jo asi v 6. třídě. To tě naštvála teda učitelka? Jo, vidí, že mám úkol a pak řekne, že ho nemám. Takže si ji řekl něco špatného? Ano.*

**Podle čeho jste si vybíral střední školu/střední odborné učiliště? Kdo Vám s výběrem pomáhal?**

*Podle toho, co už jsem uměl. Jakou školu sis vybral? Vocelova .Jaký obor? Bud' automechanik nebo instalatér. Dělal si přijímačky? Ano. Podle čeho si to vybíral, podle toho, že tě to baví teda? Jakože auta a tamto instalatérství, mám naučený od táty něco. Takže auta tě baví? Jo. Chtěl jsem kouzelnický, ale taková škola není. (pozn. respondenta baví kouzla)*

**Kdo ti s výběrem školy pomáhal?**

*Škola. Rodiče se s tebou o tom bavili? Řekli, že kdyby byl kouzelník, tak bych měl jít na to, že jo. Tak jsem se optával, ale nebyl. Tak jsem si to jakože vybíral sám. Takže škola ti pomáhala a jinak sám? Ano*

**Myslíte, že je vzdělávání důležité?**

*Jo. Třeba nějaký člověk na světě si vydělává tím, že nic nedělá. To je dobrý. Myslíš tedy, že je vzdělaný? No, není právě. No prostě on dal nějakou logiku, nějakou továrnu a peníze mu lezou na účet. A myslíš si teda, že je vzdělání důležitý, chodit do školy a vzdělávat se? Jo.*

**Jaký v tom teda vidíte výhody?** *Nenudíte se doma. Zjistíš něco, co si nevěděl. Můžete někoho učit. Kdykoliv se mi to může hodit...třeba, když se stane autohavárie. No a najdu si práci...to je asi jasný.*

**Jaké vidíte nevýhody vzdělání?**

*Já nevím, někdy třeba, když se nudím. Podle mě pracovní činnosti jsou třeba zbytečný, když to už umíte třeba. Jo, takže myslíš, že některý předměty jsou zbytečný? No..no třeba občanka, to už všechno víte. Takže by si některé předměty vyřadil? To je jasný. No a ještě vidíš nějaké nevýhody ve vzdělávání? Jo, na co jsou dva jazyky, když stejně budete umět jenom ten svůj. Málokterý člověk si zapamatuje třeba jen angličtinu...My máme třeba dva jazyky a z toho sotva umím něco. Takže vidíš nevýhodu, že máš dva jazyky, ale neumíš pořádně ani jeden? Ano. Jinak nevidím nevýhody.*

**Kolik času strávíte denně přípravou do školy?**

*Asi tři hodiny. Denně? Jo, krom soboty a neděle, to je jasný. Jinak každý den? Když nejsou úkoly, tak se na to jen tak kouknu a jdu. A když to je tak, tak jak dlouho to trvá? To je hodinka třeba. Takže hodinu až tři denně? Ano.*

**Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?**

*Neříkali mi to, ale podle mě také střední. Tipuju, že taťka má maturitní obor asi zedničinu, když je zedník a mamka učiliště. Nevím, musím se optat.*

**Jaké vzdělání mají Vaši sourozenci?**

*Mám mladší a ještě starší sourozence. Jedna se na to vykašlala, byla tam asi 6 měsíců a pak se na to vykašlala. Dodělala základku? Jo, 8 let, měla odklad. Jak jsou na tom ostatní sourozenci? Špatně, kdo vydržel nejdéle, byla nejstarší sestra, ta tam byla asi rok a půl. A ta školu taky nedodělala? Taky ne. Všichni ukončili 8. třídou nebo někdo 9. třídou? Můj bratr skončil 7. třídou, protože měl odklad a propadnul, ta nejstarší vyšla v devítce, ta druhá v 8. třídě. Pracují teď? Všichni pracují.*

**Bavíte se s rodiči o škole (známkách, úkolech atd.)?**

*Jo, to musím. Ptají se tě každý den? Ano, furt asi mám úkoly, ať si je udělám, jestli mám známku, jdou mi to hned podepsat, nějaký sdělení rodičů a tak. Pomáhají ti s úkoly? Ne,*

*nerozumějí tomu. Čemu maximálně rozumí je čeština. Takže se tě spíš zeptají, ale nijak ti nepomáhají? Ano.*

**Podporují/motivují Vás rodiče k docházce a přípravě do školy?**

*Ano, až moc. Nesnesli by, kdyby si nechodil do školy? Ne, nesnesli by. Jednou šla sestra za školu a měla zaracha. Takže by si měl také nějaký trest, kdyby si nešel do školy? Ano.*

**Jak dle Vás přistupují ke škole Vaši vrstevníci?**

*No, tak jako třeba bratrance divně. Co to znamená? No, oni jsou tam prostě moc drzí, dělají bordel a takový...jinak třeba kamarádi jsou tam docela slušní. Učí se? Ne, jednou jsem se pokoušel jim pomoc, ale nešlo to, šel jsem pryč. Jinak ostatní docela dobře, jeden šel na ajťáka.*

**Jaká máte/měli jste vztahy s Vašimi spolužáky?**

*Dobry, až moc dobry...jsem třídní šašek. Nestalo se, že ti někdy nadávali, zesměšňovali tě? Ne. Takže je to vše v pohodě? Jo až moc, až se toho bojím. ☺*

**Měl/a jste někdy pocit, že k Vám učitelé přistupují odlišně než k ostatním spolužákům?**

*Jednou. To byla třídní učitelka. Jak se to projevovalo? Nadávala. Jak ti nadávala? No prostě z ničeho nic. Jako sprostě? Ne, prostě řekla, co dělám, že jsem krypl, to řekla nechtěně...sem se jí začal smát...Takže mluvila sprostě? Jenom jedno slovo řekla, nic víc.*

**Bylo ještě něco dál? Ne, to by si nedovolila. Takže, tak by se chovala i k ostatním? Ano, bylo to kvůli tomu, že jsem jí naštvál.**

### **Rozhovor 3: Nela, 18**

**Dokončila jste již základní vzdělání?**

*Ano.*

**Pokud ano, dokončila jste základní vzdělání v řádném termínu (tzn. ukončením 9. ročníku)?**

*Ano.*

**Jaké známky jste měla ve škole?**

*Dobrá. To je co? Za tři. Z matematiky a zeměpisu. A jinak jsi měla dvojky, jedničky? Ano. Měla si někdy i 4 nebo 5 na vysvědčení? Jo, v 6. třídě z matematiky. Jinak ne.*

**Jaká byla četnost Vaši absence ve škole?**

*Chyběla jsem hodně na základce. Za celý školní rok třeba dohromady měsíc a půl. A měla si absence omluvené? Ano. Věděli o tom rodiče? Jo. Akorát v té 6. třídě. Co bylo v 6. třídě? Tam jsem měla neomluvený hodiny. Kvůli čemu? Chodila jsem za školou. Co jsi dělala za školou? Chodila na Benešovku tady do Gamu s partou. Co to je, to je nonstop, herna? Ne, tam jsou playstationy a takové věci nebo jsme jezdili do Pardubic a tak...prostě za školou. A co bylo, když se to zjistilo? Měla jsem to neomluvený. A doma? Dostala jsem zaracha, nemohla jsem chodit ven a jenom jsem se učila. A pak už se to neopakovalo? No, ale až tak v 9. třídě. Tam jsem to měla ale omluvený.*

**Co na střední? Tam jsem chodila furt, akorát tam to nebylo, tak přísný...mohla jsem odejít...na střední jsi z vlastní vůle, takže jsme se mohli sebrat kdykoli jsme chtěli. Takže tam jsi neměla neomluvený hodiny? Ano.**

**Měla jste nějaké kázeňské napomenutí? (třídní dutky, ředitelské dutky, snížený stupeň z chování)**

*(Smích) Každý rok dvojku z chování, celý druhý stupeň. Nikdy jsi neměla jedničku? Jen na prvním stupni. Trojku si někdy měla? Jo, myslím, že v té 6. třídě. Za to, že si nechodila do školy? Kouřila jsem ve třídě, za neomluvený hodiny, neměla jsem pomůcky, nenosila jsem je a to je všechno. Třídní dutky a ředitelský si měla taky za toto? No, to byl takový kázeňský sešit, tak když si něco zapomněla, tak se to tam psalo...Takže se to hromadilo i ty dutky, až z toho byly ty dvojky z chování? Ano. Největší průšvih tedy byly ty neomluvené hodiny? Ano.*



**Měl/a jste nějaké kázeňské napomenutí? (třídní dutky, ředitelské dutky, snížený stupeň z chování)**

*Učiliště 17. listopad...poprvé kuchařka a podruhé číšník...Poprvé jsi to vydržela, jak dlouho? 2 měsíce. A pak? Mě vyhodili. Proč? Já nevím...když zlobíš, neposloucháš, tak máš třídní dutky a pak je podmíněčný vyloučení a pak jsem zas něco udělala a vyhodili mě. Pak jsi byla doma? Ano. A když jsi šla na ten druhý obor, tak si tam vydržela, jak dlouho? Půl roku, odešla jsem sama od sebe...asi 1,5 jsem byla nemocná a tak mě máma odhlásila. A ty si chtěla? Ne. Proč si to mamce neřekla? Řekla mi, že nechce mít problémy. Jsem měla jít už...1,5 měsíce jsem byla nemocná...ne, 14 dní asi a už jsem měla jít do školy, já nešla a máma, že to půjde odhlásit. Co si dělala, když to mamka ukončila? Byla jsem doma asi měsíc a potom jsem si začala hledat něco jako brigády a tak.*

**Podle čeho jste si vybírala střední školu/střední odborné učiliště?**

*Podle toho, kdo tam bude z mých kamarádů. Takže ne podle toho, co tě baví? Ne. Kdo Vám s výběrem pomáhal? Na základce jsme tam měli takovou výchovnou poradkyni a ona mi pomáhala. Někdo další? Tady v klubu (poznámka – NZDM), že mě říkali, na jaký školy můžu a tak.*

**Studujete stále střední odborné učiliště/střední školu?**

*Ne.*

**Pokud ne, z jakého důvodu jste ukončila vzdělávání?**

*Viz předešlé. Nechceš začít? Chtěla bych, ale už potřetí do toho nejdu. Proč už nechceš? Už jsem mimo, je mi prostě už 18 a chodit pořád do školy. Sem to mola mít už dávno za sebou, spíš ta práce teď.*

**Myslíte, že je vzdělávání důležité?**

*Ano.*

**Jaké vidíte výhody vzdělání?**

*Tak když děláš, to co tě baví a když máš ten papír, tak se víc chytáš. Jaké další výhody to může mít? Něco děláš, nejsi pořád doma.*

**Jaké vidíte nevýhody vzdělání?**

*Já jsem to nepoznala, ale lidi někteří se učí ještě přes 20 roků. **Takže je to dlouho? Potřebovala by si to kratší?** Jo, tak furt se učit, celý život jen škola.*

**Kolik času jste strávila denně přípravou do školy?**

*Na střední vůbec. Na základce 2 hodiny, každý den.*

**Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?**

*Máma nemá žádné, základku jo, ale vyšla asi ze 7. nebo z 8. třídy. Táta je vyučený zedník.*

**Jaké vzdělání mají Vaši sourozenci?**

*Nejstarší brácha je vyučený zámečnick a ségra vyučená cukrářka.*

**Bavíte se s rodiči o škole (známkách, úkolech atd.)?**

*Já to měla na základce kontrolovaný každý den.*

**Podporovali/motivovali Vás rodiče k docházce a přípravě do školy?**

*Ano. **Musela si chodit?** Sama od sebe jsem to dělala na prvním stupni. Na druhým stupni už jsem byla starší, takže mě taťka musel nutit, sama bych to nedělala.*

**Jak dle Vás přistupují ke škole Vaši vrstevníci?**

*Měli to úplně jiné. Třeba, když dostali pětku a šli s tím domů, tak rodiče o tom nevěděli třeba dalšího půl roku a neměli za to žádný problémy...zaracha, nemuseli se učit. Že se spíš o ně rodiče nezajímali. **Takže myslíš, že to bylo rodičema?** Ano. **Rodiče se nezajímali, tak oni už jim to ani neříkali?** Ano. **Myslíš, že ty děti se už nechťeli učit?** Tak nikdo nechce chodit do školy, tak jim to prostě už bylo jedno, neřešili to, když to neřešili jejich rodiče. Pohoda, prostě to vyjdu a „čus“.*

**Jaké jste měla vztahy s Vašimi spolužáky?**

*Dobry, víc než dobrý. **Nikdy ses nesetkala s něčím blbým?** Jednou, ale ne z mojí třídy. **Co se stalo?** Byla jsem asi jediná cigánka na škole...nadávali, ale jen jeden člověk a celá třída šla na něho. **Takže se tě spolužáci zastali?** Ano. **A na střední?** Tam byli všichni skoro Romové, takže v pohodě.*

**Měla jste někdy pocit, že k Vám učitelé přistupují odlišně než k ostatním spolužákům?**

*Ano, ale ne ve špatným. **Jak se to projevovalo?** Ve třídě na základce jsme udělali problém, celá třída šňupala tabák, vedení a třídní na to přišli. Zástupce nám začal nadávat u nás ve třídě a protě na každýho řval postupně a mě jedinou si vzal za dveře a řekl mi, že mám navíc,*

*že to ode mě nečekal. A když jsme měli rozluček v 9. třídě, tak jsme byli v řadě a dávali nám takový papír a kytky a každému podal jen ruku a mě objal. Takže nemáš žádnou negativní vzpomínku, že by učitelé měli nějaké narážky, že jsi Romka nebo tak? Ne. Takže máš spíš pozitivní vzpomínky? Ano.*

## **Rozhovor 4: Marcel, 18**

**Dokončil/a jste již základní vzdělání?**

*Základní vzdělání jsem dokončil.*

**Pokud ano, dokončil jste základní vzdělání v řádném termínu (tzn. ukončením 9. ročníku)?**

*Ano. Nedokončil jsi dřív? Dokončil jsem to do 9. třídy, tak jak to správně má být. Opravdu? Ne, v 6. třídě, ale stydím se to přiznat.*

**Jaké známky jste měl ve škole?**

*No, tak určitě to nebylo na jedničky, vždycky jsem měl čtyřky. Měl si jedničky, dvojky? Jo z výtvarky, ale to se nepočítá. Takže z hlavních předmětů jsi měl čtyřky? Ano. Měl si někdy i pětku? Jo s chemie. Takže si dělal reparát? Ano, udělal jsem ho.*

**Jaká byla četnost Vaší absence ve škole?**

*Hodně často upřímně, chyběl jsem snad nejvíc ze třídy. Jak často tedy? Tak 2x do týdne, každý týden v měsíci. Měl jsi to omluvené? Ano, měl. Stalo se někdy, že si to neměl omluvené? Ano, ale to bylo třeba tím, že jsem zapomněl, ale bylo to fakt tím, že jsem byl nemocný. Takže si nikdy nebyl za školou? Upřímně ne, jen jednou a to bylo na střední.*

**Měl jste nějaké kázeňské napomenutí? (třídní dutky, ředitelské dutky, snížený stupeň z chování)**

*Ano, někdy jen třídní někdy ředitelský a někdy to bylo i horší, jak kdy. Co to znamená i snížený stupeň z chování? Ano. Měl si dvojku nebo i trojku? Dvojku, trojku jsem nikdy neměl. A za co? To už si nevzpomínám, ale bylo to špatné chování. Mám pocit, že jsem si to zhoršil, že jsem kouřil se svým spolužákem na škole v přírodě. A za co jsi měl ty dutky? To bylo za neomluvené hodiny. Vždyť si říkal, že si neměl neomluvené hodiny? No i za omluvený, nevhodný chování v hodině atd. Kolikrát si to měl? Spíš na druhém stupni většinou v pololetí, pak jsem se už choval dobře.*

**Jakou studujete střední odbornou školu/středí odborné učiliště?**

*17. listopad, SOU – obor prodavač to jsem dělal 2 roky a třetí rok jsem si dal pauzu. Pauzu nebo jsi to ukončil? Ukončil s tím, že se můžu vrátit. Z jakého důvodu si to ukončil? Řekl jsem si, že být prodavačem můžete být i bez papíru a tak jsem si řekl, že si najdu práci a pokud si ji najdu, tak se do školy nevrátím a pokud si tu práci nenajdu, tak se vrátím zpátky do školy.*

**Podle čeho jste si vybíral střední školu/střední odborné učiliště?**

*To bylo spíš kvůli kamarádům. Teď toho lituju, ale to nevadí. Takže teď by si to udělal už jinak? Ano, na 100%. Podle čeho by sis vybíral? Podle svých možností. Co by sis teď vybral? Teď bych chtěl být vizážista/maskér.*

**Kdo Vám s výběrem pomáhal?**

*Učitelé na základní škole. A rodiče? Ne, tam nebylo v čem by mi mohli pomoc, neměl jsem na výběr.*

**Myslíte, že je vzdělávání důležité?**

*Hodně důležitý. V čem? No, tak aby z vás nebyl třeba bezdomovec. Třeba z tebe bude doktor, když budeš chtít, ale musíš mít vzdělání. Takže si můžeš najít nějakou dobro práci? Ano, ale když nebudeš mít vzdělání, tak si můžeš nechat jen zdát, protože bez vzdělání to nepůjde. Víc se toho naučíš. Hlavně je to povinný. To je výhoda? Ne, to ne. Takže je to spíš nevýhoda? Asi spíš jo.*

**Jaké vidíte nevýhody vzdělání?**

*Asi žádný. Tam jsou spíš víc výhody.*

**Kolik času jste strávil denně přípravou do školy?**

*Upřímně, jednou jsem měl doučování, ale to bylo za celou dobu jen jednou. Tak jak ses připravoval do školy? Nikdy jsem se nepřipravoval, až když jsem cítil, že už je to hodně špatný a je potřeba se vzchopit a dát do toho, co nejvíce, ale to bylo jen tak někdy. Takže, když to bylo potřeba, ale jinak ne? Ano, přesně.*

**Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?**

*Můj taťka je vyučený sklář a moje mamka nic. Takže má jen základku? Ano.*

**Jaké vzdělání mají Vaši sourozenci?**

*Sestra vystudovala herečku na mezinárodní konzervatoři v Praze, bratra také, ale věnoval se zpěvu...oba to mají dokončené. Nejstarší bratr má základní vzdělání a další sestra je vyučená kadeřnicí, ale nyní je na mateřské.*

**Bavil jste se s rodiči o škole (známkách, úkolech atd.)?**

*Ano, taťka mě za to úplně nesnášel, kázal mi, ale to mě vůbec neovlivnilo. Takže se tě ptali, jak často? Tak snad každý den. Řeknu ti, co mě přesně říkali: „Tak jak bylo ve škole? Ale jo dobrý. A to mi jako nic víc neřekneš? Mami, dej mi pokoj.“*

**Podporovali/motivovali Vás rodiče k docházce a přípravě do školy?**

*K docházce ano, ale k přípravě ne, protože třeba moje mamka tomu vůbec nerozuměla. Tatka měl dost svých starostí. Takže chtěli abys chodil do školy? Ano, ale s přípravou abych si vystačil sám. Mysleli si, že se tomu věnuju...byli naivní.*

**Jak dle Vás přistupují ke škole Vaši vrstevníci?**

*Našlo se pár výjimek, které chtěli, dělali to dobře, snažili se učit atd. Spíš tam, ale byli víc ty kamarádi, kteří se tomu nevěnovali a byli na tom úplně stejně jako já. Takže co dělali? Neučili se, zkrátka na to kašlali. Bylo jim to tedy jedno? Ano. Proč si to myslíš? Protože toho teďka litujou. A proč jim to tenkrát bylo jedno? Protože jsme byli mladí a hloupi a asi nevím. Myslíš, že to mohlo být ještě kvůli něčemu? Asi kvůli rodině, rodičům hlavně. Proč? Protože, ty nás k tomu mají vést a říct, že je to tak a tak. Takže myslíš, že je nemotivovali, neučili se s nimi? Ano, přesně.*

**Jaké jste měl vztahy s Vašimi spolužáky?**

*Super, jinak bych do té školy nechodil. Určitě jsem nezažil šikanu. A na střední? Také.*

**Měl jste někdy pocit, že k Vám učitelé přistupují odlišně než k ostatním spolužákům?**

*Ne. Ke mně se naopak chovali lépe, jak k ostatním, protože jsem to potřeboval. Jak se to projevovalo? Když jsme třeba měli psát písemku, tak jsem ji nepsal, ale dal mi na to další čas, abych se na to připravil. Všichni měli psát písemku a já jsem jí mohl psát až příští pátek, abych se na ní fakt připravil atd. Ještě nějak se to projevovalo? Nabízeli mi i soukromé doučování.*

## **Rozhovor 5: Robert, 20**

**Dokončil jste již základní vzdělání?**

*Ano.*

**Pokud ano, dokončil jste základní vzdělání v řádném termínu (tzn. ukončením 9. ročníku)?**

*Ano.*

**Jaké známky jste měl ve škole?**

*Tak průměrný trojky. Taky jsem měl jedničky a dvojky, ale průměr trojky. Měl si někdy na vysvědčení čtyřku nebo pětku? Ne, neměl.*

**Jaká byla četnost Vaši absence ve škole?**

*No, docela dost. Co to znamená? 150 hod za pololetí. Kolikrát týdně? 2x týdně. Měl si to omluvené? Ano, měl. Nikdy jsem neměl neomluvený? Ne nikdy.*

**Měl jste nějaké kázeňské napomenutí? (třídní dutky, ředitelské dutky, snížený stupeň z chování)**

*Ne. Jen napomenutí třídního učitele. Za co? Dělal jsem si ze spolužačky psa. A to bylo jednou? Ano. Takže jen toto a nic víc? Ano.*

**Jakou studujete střední odbornou školu/středí odborné učiliště?**

*Střední školu jsem studoval, ale nedostudoval. A jakou? Fakultní zdravotnickou školu.*

**Podle čeho jste si vybíral střední školu/střední odborné učiliště?**

*Nic jiného nebylo a bylo to kousek od mého bydliště.*

**Kdo Vám s výběrem pomáhal?**

*Nikdo mi nepomáhal, sám jsem se rozhodl. Podle čeho? Určitě jsem chtěl studovat něco jiného, ale tak stejně jsem to nevydržel.*

**Studujete stále střední odborné učiliště/střední školu? Pokud ne, z jakého důvodu jste ukončil vzdělávání? Ne, nebavilo mě to, na další školu už jsem nešel. Proč? Nechtělo se mi**

*už. Nelituješ toho? Ted' jo. Takže by si ted' někam šel? Ano, půjdu. Takže máš motivaci, aby si šel? Ano.*

**Myslíte, že je vzdělávání důležité?**

*Myslím, že asi ano. Nebo asi ani ne, ale určitě je asi lepší když je člověk vzdělaný než když má základní vzdělání. Jaké vidíte výhody vzdělání? Určitě se lepší najde práce a lidi na vás jinak koukají.*

**Jaké vidíte nevýhody vzdělání?**

*Žádná nevýhoda v tom není. Asi je to prostě dobrý, když je člověk vzdělaný a má aspoň to středoškolský vzdělání. A když si vzpomeneš na školu, co tě na tom nebavilo? Hmm..za prvé to vstávání, za druhé samo o sobě to učivo, to co se tam probíralo. Takže tě to nezajímalo? Ano.*

**Kolik času jste strávil denně přípravou do školy?**

*Nic. Nikdy nic? Když byly nějaké testy, ale jinak ne. Jak dlouho ses učil? Třeba hod'ku.*

**Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?**

*Otec je podnikatel a matka v domácnosti. Oba mají základní vzdělání.*

**Jaké vzdělání mají Vaši sourozenci?**

*Jedna je magistra a druhá má základní školu. Co vystudovala sestra? Je učitelka.*

**Bavíte se s rodiči o škole (známkách, úkolech atd.)?**

*Určitě rodiče chtěli vidět žákovskou. Jak často se ptali? 2-3x za týden. Takže pravidelně? Jo, rodiče celkem kladli důraz na vzdělání, ale...Ale? Mně se to nějak nelíbilo. Pomáhali ti s úkoly? Asi do 3 třídy a pak už jsem to všechno dělal sám.*

**Podporovali/motivovali Vás rodiče k docházce a přípravě do školy?**

*Ano, každý den. Pořád na mě křičeli. Jako jo...mě docela základní vzdělání bavilo, to jsem ukončil s téma trojkama, ale střední mě přestala bavit. Takže na střední už tě nenutili chodit? Základku jo, ale střední to už ne, to bylo moje rozhodnutí.*

**Jak dle Vás přistupují ke škole Vaši vrstevníci?**



*Já myslím, že oni jsou opačného názoru než já. Co to znamená? No, že vzdělání není důležitý. Tak já myslíš, že ke škole přistupují? Oni nechodí ani na základní školu natož na střední. Takže se nepřipravují? Ne, jako určitě ne.*

**Jaké jste měl vztahy s Vašimi spolužáky? Docela dobrý. Brali tě? Ano. Neměl si někdy konflikty? Jo, tak párkrát konflikt byl, ale nebylo to nic velkého. Urážky, nadávka a tak, ale vždy se to dalo nějak vyřešit. Takže to bylo občas? Jo. Bylo ti to příjemný? Tak určitě ne, ale vždy se to dalo vyřešit.**

**Měl jste někdy pocit, že k Vám učitelé přistupují odlišně než k ostatním spolužákům?**  
*Ne.*

## **Rozhovor 6: Diana, 16**

**Dokončil/a jste již základní vzdělání?**

*Ano.*

**Pokud ano, dokončila jste základní vzdělání v řádném termínu (tzn. ukončením 9. ročníku)?**

*Ne. V 8. třídě. Proč si nedokončila základní vzdělání? Nedala jsem reparát z matematiky. A pak už nebyla možnost? Už jsem chtěla jít na střední.*

**Jaké známky jste měla ve škole?**

*Z matematiky špatný, jinak dobrý. Co to bylo? Trojky a z matiky čtyřky a pětky.*

**Jaká byla četnost Vaši absence ve škole?**

*Moc ne. Měla si to vždy omluvené? Ano, od doktorky. Kvůli čemu si chyběla? Kvůli angíně, operaci s mandlemi atd.*

**Měla jste nějaké kázeňské napomenutí? (třídní dutky, ředitelské dutky, snížený stupeň z chování)**

*Jenom napomenutí třídního učitele. Kvůli čemu? Ty jo, já už ani nevím...asi kvůli chování.*

**Jakou studujete střední odbornou školu/střední odborné učiliště?**

*SOU – 17. listopad – obor pekař.*

**Podle čeho jste vybírala střední školu/střední odborné učiliště?**

*Měla jsem jít na Pouchov na kadeřnici, ale nějak to nevyšlo, tak jsem šla na todle.*

**A podle čeho sis ten obor zvolila? Že je to jen na dva roky a už to chci mít za sebou a jít dělat sama na sebe. Takže ti to bylo jedno? Hm, měla jsem jít na kuchařku, ale už tam nebylo místo, tak mě museli přeložit. Takže jste si to nevybrala, že by to byl Váš sen? Ne, to ne.**

**Kdo Vám s výběrem pomáhal?**

*Táta. A někdo ve škole? To ani ne.*

**Studujete stále střední odborné učiliště/střední školu?**

*Ano.*

**Myslíte, že je vzdělávání důležité?**

*Ano, určitě.*

**Jaké vidíte výhody vzdělání?**

*Je lepší, že máš výuční list, najdeš si lépe práci než když ho nemáš. Nechci být na pracáku, být závislá na sociálce. Chci si najít práci a tak no.*

**Jaké vidíte nevýhody vzdělání?**

*Vstávání. (smích) Někdy je tam nuda a chci jít domů, ale dá se to vydržet. **Takže nějaké velké nevýhody?** To ne.*

**Kolik času strávíte denně přípravou do školy?**

*Teďka mám ve škole samé jedničky a dvojky, takže se nijak nepřipravuju. Prostě si chystám to, co mám a dělám úkoly, takže těch 20 minut. **A na základce?** Když jsem měla ty pětky, tak hodinu až dvě denně.*

**Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?**

*Máma byla prodavačka. **Vyučená?** Ne to ne, ukončila základní vzdělání. Táta pracuje u popelářů. **A má učňák?** Ne to ne.*

**Jaké vzdělání mají Vaši sourozenci?**

*Brácha se učí na kuchaře druhým rokem, ještě rok. A malý brácha je na základce.*

**Bavíte se s rodiči o škole (známkách, úkolech atd.)?**

*Ano. **Ptají se tě?** Na známky spíš. **A na základce se ptali?** Tak, pořád. **Každý den?** No, ob den. **Dělali s tebou úkoly?** Ne, to ne, kontrolovali mi pořád žákovskou.*

**Podporují/motivují Vás rodiče k docházce a přípravě do školy?**

*Ano, táta. **Záleží mu na tom?** Ano, chce, abych to hlavně dodělala. **Jak tě motivuje?** Že je lepší, když mám výuční list. **Nechce, abych skončila špatně a chce pro mě jen to dobrý, tak at' nejsem „blbá“.***

**Jak dle Vás přistupují ke škole Vaši vrstevníci?**

*No, jak který. Některý tam nechtějí chodit a nechodí. Některý chtějí chodit a mají to jako já. A Ti co nechtějí chodit, co dělají? Jsou na úřadu.*

**Jaká máte/měla jste vztahy s Vašimi spolužáky?**

*Vždycky dobrý. Bylo jen pár výjimek. **Jakých?** Měli rasistické urážky, tak jsem se nenechala a šla do nich. Poprala jsem se i několikrát. Prostě jsem se nenechala, když jsem stejná jako oni.*

**Měl/a jste někdy pocit, že k Vám učitelé přistupují odlišně než k ostatním spolužákům?**

*Ano.*

**Jak se to projevovalo?**

*Když někdo něco udělal a já to udělala potom taky, tak jim za to nic neřekli, ale u mě to bylo špatný. **Proč myslíš, že to tak bylo?** Protože jsem cigánka. **Potvrdil ti to někdy někdo nebo to byl jen tvůj pocit?** Spíš jen můj pocit, ale prostě nejsem slepá a vidím to. Když to udělá Čech a nikdo mu na to nic neřekne a udělala jsem to já a je to špatný, tak co si o tom máš myslet. **Jaké to byly třeba případy?** Třeba kluci schovávali holkám blbosti, ale když jsem to udělal já klukům, tak už to bylo špatný. **A co se ti stalo?** Volali domů, přitom jsem nic zvláštního neudělala a ostatním domů nevolali. **To si věděla od spolužáků, že jim domů nezavolali?** Ano.*

## **Rozhovor 7: Rozálie, 17**

**Dokončila jste již základní vzdělání?**

*Ano.*

**Pokud ano, dokončila jste základní vzdělání v řádném termínu (tzn. ukončením 9. ročníku)?**

*Ukončením 7. ročníku, ale měla jsem 9 let odchozeno.*

**Jaké známky jste měla ve škole?**

*Teď už mám samé jedničky, ale dřív to bylo horší. Co si měla za známky? Měla jsem asi dvě pětky, čtyřky a trojky. Z čeho jsi měla pětky? Z češtiny a matematiky, čtyřku jsem měla z angličtiny. Teď mám jedničky a dvojky.*

**Jaká byla četnost Vaší absence ve škole?**

*Skoro vůbec. A na základce jsi také nechyběla? Ne. Nechodila si někdy za školu? Ne, to ne.*

**Měla jste nějaké kázeňské napomenutí? (třídní dutky, ředitelské dutky, snížený stupeň z chování)**

*Ne, vůbec nikdy.*

**Jakou studujete střední odbornou školu/střední odborné učiliště?**

*SOU 17. listopadu – obor pekařka.*

**Podle čeho jste si vybíral/a střední školu/střední odborné učiliště?**

*Protože už nebylo místo, chtěla jsem jít na kuchaře, ale tam už nebylo místo.*

**Kdo Vám s výběrem pomáhal?**

*Mamka. To jste vybírali toho kuchaře? No, já chtěla jít už dřív na kuchaře, jako abych se naučila víc, jako už něco umím, ale chtěla jsem víc. No, ale pak jsme šly za zástupkyní ve škole a ta nám řekla, že už není místo, že kdyby se uvolnilo, tak dá vědět, ale já řekla, že už je to rok, co jsem doma a že už prostě chci něco dělat, že už chci práci a brigádu, tak mi řekla, že*

jedině pekařina nebo cukrařina, tak jsem si vybrala pekařku. **A proč?** Protože nevím, je to na dva roky jen. A já chtěla také kvůli zpívání (sbor Čhavorengé).

**Studujete stále střední odborné učiliště/střední školu?**

*Ano.*

**Myslíte, že je vzdělávání důležité?**

*Ano, je.*

**Jaké vidíte výhody vzdělání?**

*Prostě můžeš se někam pak dostat kamkoli, prostě nic jinýho ti nezbyvá. **A jaké další výhody to může mít?** Najdu si tam kamarády, naučím se toho hodně, takže když nebudu chodit třeba pravidelně, tak si nebudu pamatovat, co tam má být a budu muset dohánět.*

**Jaké vidíte nevýhody vzdělání?**

*Žádné asi. **Vůbec?** Vstávání, nechce se mi vstávat. **A ovlivňuje tě to?** Ráno si třeba řeknu to asi nevstanu, ale pak co stejně doma. **Takže může být pro tebe výhodou, že se nenudíš doma?** Ano.*

**Kolik času strávíte denně přípravou do školy?**

*Tak hodinu. **Každý den?** Ano. **A na základce?** Taky hod'ka, příprava učebnic a něco si připomeněš.*

**Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?**

*To fakt nevím. **Nevíš, vůbec jestli mají výuční list?** Táta má výučák truhláře? a zedníka. **Takže dva?** Ano. **A mamka asi nic.** **Takže má základní vzdělání?** Ano.*

**Jaké vzdělání mají Vaši sourozenci?**

*Brácha je zámečnick s výučním listem. Ostatní jsou na základce.*

**Bavíte se s rodiči o škole (známkách, úkolech atd.)?**

*Ano. **Jak často?** Každý den. **Jak jsem se měla, jestli nejsou problémy a na učitelky se ptají.** **Takže jen na vztahy nebo i jaké jsi měla známky?** No to se můžou kouknout do žákovské,*

*jestli jsem neměla špatný známky nebo jestli učitelka něco špatného nenapsala. **A úkoly s tebou dělají/dělali?** Ne, ty si dělám sama.*

**Podporují/motivují Vás rodiče k docházce a přípravě do školy?**

*Teď už ne. **A dřív?** Dřív jo. **Jak to probíhalo?** Že když něco neudělám, tak nebudu připravená. **A pomohli ti nějak rodiče? Učili se s tebou?** Jo, máma pořád.*

**Jak dle Vás přistupují ke škole Vaši vrstevníci?**

*Spíš na to hrozně kašlou. **Jak to vypadá?** Často nechodí do školy a pak si nic nepamatují a úplně na to kašlou. Třeba tu školu nechají. **A máš i nějaké kamarády, kteří to berou zodpovědně?** No, asi jen 4 dva kluci a ještě jedna holka a já. **Takže většina na to kašle?** Ano.*

**Jaká máte/měli jste vztahy s Vašimi spolužáky?**

*Tak na základce to bylo hrozný, protože si říkali, že jsem Romka a oni jsou prostě Češi a vůbec to nebrali, tak že každý je prostě člověk a každý, i když je jiný, tak je stejný a prostě byli hrozný, ale teď už je to jiný. **Co třeba dělali ty spolužáci na základce?** Prostě se ode mě odstrkovali, nechtěli na mě ani šahat, nebo když jsem si k nim sedla, tak hned utíkali a šli pryč. **A ty ses k nim chovala normálně?** Jo, chovala, tak co jsem měla dělat. **Pořád nebo ses k nim taky začala chovat jinak?** Pak jsem začala být hnusná, protože už mě to fakt štvalo. Ne že bych na ně útočila, ale prostě jsem řvala, protože už se to nedalo. **A na střední je to v pohodě?** Jo, protože tam jsou i Romové a i ty učitelky a žáci jsou v klidu.*

**Měla jste někdy pocit, že k Vám učitelé přistupují odlišně než k ostatním spolužákům?**

*Na základce jo, ale na střední už ne.*

**Jak se to projevovalo?**

*Příklad, když nám něco vysvětlovali a já zvedla ruku, že chci něco poradit, tak ke mně nešla a šla k druhému nebo prostě, když se něco stalo, tak to svedli na Romy ty Češi, jakoby bránili. **Máš nějaký příklad?** No hodněkrát se to stalo. Třeba Čech a Čech si něco udělali a jeden řekl, že jsem to třeba udělal já nebo kamarádka. Prostě byli takový nespravedlivý. **A říkali jste to někdy těm učitelům?** Ano, ale prostě ty učitelky drželi se svýma. **Takže to tak vnímáš, že byli Češi s Čechami a vy Romové?** Jo i kvůli tomu to bylo, že jsem nevyšla dobře s těma známkami, že když mě někdo něco vysvětlil a já to třeba pochopila, ale chtěla jsem*

*poradit a vůbec jsem k tomu neměla přístup, aby mi učitelka poradila. **Spolužáci ti také neporadili?** Tak to vůbec. Fakt je to hrozný, oni třeba říkali, jde ten černej stín. Když jsem tam už nebyla a potkala je, tak mi říkali, ať se přijdu podívat atd. Nechápala jsem to. Pak se chovali úplně jinak, když mě viděli.*



## **Rozhovor 8: Nikola, 17**

**Dokončil/a jste již základní vzdělání?**

*Ano.*

**Pokud ano, dokončil/a jste základní vzdělání v řádném termínu (tzn. ukončením 9. ročníku)?**

*Ne, ukončením 8. ročníku, ale měla jsem 9 let splněno.*

**Jaké známky jste měl/a ve škole?**

*Někdy trojky někdy čtyřky. A teď? Dvojky. A ty známky si měla na vysvědčení? Jo, na vysvědčení. A co bylo ve škole nejhorší? Fyzika a chemie. Čím to je, že máš teď dobré známky? Protože nemám chemii a fyziku.(smích)*

**Jaká byla četnost Vaší absence ve škole?**

*Docházím často, jenom když jsem nemocná nebo když třeba se mi jeden den nechce, taa nejdu, ale to je jednou za čas. Nechybím furt. A někdo ti to omluví? Ano. Takže si nikdy neměla neomluvené hodiny? Ne, to ne.*

**Měl/a jste nějaké kázeňské napomenutí?(třídní dutky, ředitelské dutky, snížený stupeň z chování)**

*Jenom třídní dutku za to, že jsme cákali vodu ve třídě. To jste dělali často? Ano. A něco dalšího? Ne.*

**Jakou studujete střední odbornou školu/středí odborné učiliště?**

*SOU 17. listopad – obor pekařka.*

**Podle čeho jste si vybíral/a střední školu/střední odborné učiliště?**

*Myslela jsem, že mě to bude bavit. Předtím jsem byla na cukrárce. Vybírala jsem podle toho, že je to lehký obor. A chtěla si to dělat do budoucna? Spíš mi to bylo jedno, ale je to dobrý. Takže jsi teď spokojená? Ano.*

**Kdo Vám s výběrem pomáhal?**

*Na základce třídní učitelka. A rodiče? Ne.*

**Studujete stále střední odborné učiliště/střední školu?**

*Ano.*

**Myslíte, že je vzdělávání důležité?**

*Ano.*

**Jaké vidíte výhody vzdělání?**

*Kvůli tomu, že se pak hledá lépe práce a máme nějaký výuční list, školu. **A jaké další výhody to může mít?** No, že jsem student, mám třeba výhody na autobus, nemusím si platit sociální a zdravotní. **Co by si jinak nedělal, kdyby si nechodila do školy?** Asi bych byla na pracáku. **Takže jaké to může mít další výhody?** Já nevím, lepší chodit do školy než být na pracáku.*

**Jaké vidíte nevýhody vzdělání?**

*Vstávání. To je asi všechno. Jinak všechno dobrý.*

**Kolik času strávíte denně přípravou do školy?**

*Hodku a půl asi tak, každý den. **A jak to probíhá?** Čtu si otázky ke zkouškám, učím se to, každou otázku postupně. **A na základce?** Žádnou. **Vůbec?** Jen třeba v lavici, když nám třeba řekli, ať si to rychle přečtem, tak jsem třeba dostala dobrou známku z toho jinak ne. **Ani si nedělala úkoly?** Jo, úkoly jo, ale neučila jsem se.*

**Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?**

*Máma je vyučená švadlena a táta má svoji firmu a pro něj dělají lidi na stavbách. **A má výuční list?** Jo, nevím, jak se tomu říká něco jako stavební práce.*

**Jaké vzdělání mají Vaši sourozenci?**

*Brácha je vyučený zedník. Moje dvojče se učí se mnou na pekaře. A další brácha skončil základkou, dělal průšvihy.*

**Bavíte se s rodiči o škole (známkách, úkolech atd.)?**

*Jo, bavím. **Ptají se tě nějak pravidelně?** Zeptají se mě, co bylo ve škole, já řeknu, že dobrý tak se ptají co na praxi, jestli mám dobrý známky, jestli nepropadám. Když mám školu, tak se ptají na školu a když praxi, tak na praxi. **Každý den se tě teda ptají?** Ne, to ne třeba dvakrát do týdne se mě zeptají.*

**Podporují/motivují Vás rodiče k docházce a přípravě do školy?**

*Ano. Jak to vypadá? No, říkají mi, ať vstávám, ať často nechybím, ať se hlavně učím. Proč? No, abych tu školu dodělala. Takže chtějí, aby si to dodělala? Ano. A co dále dělají? Říkají mi, že budu mít lepší práci, když budu vyučená.*

**Jak dle Vás přistupují ke škole Vaši vrstevníci?**

*Tak jako já. Učí se, chodí tam často, jenom když jsou nemocní, tak tam nejsou. Takže máš pozitivní zkušenosti? Neznáš někoho, kdo k tomu přistupuje jinak? Ne.*

**Jaká máte/měla jste vztahy s Vašimi spolužáky?**

*Dobry. Vždycky? Jo bylo to dobrý, nikdy nebyl problém.*

**Měla jste někdy pocit, že k Vám učitelé přistupují odlišně než k ostatním spolužákům?**

*Někdy jo.*

**Jak se to projevovalo?**

*Tak třeba, když jsem chtěla, aby mě vyvolala, tak vyvolal někoho jiného. Stávalo se ti to často? Ano. A dál? No, třeba když jsme ve třídě zlobili, tak si myslela, že to dělám jen já, ale pak se ty lidi přiznali. Takže to vždycky bylo na tebe? No dá se říct, že jo, ne pořád. Některé učitelky byly v pohodě, ale některé ne, my jsme měli na každou hodinu někoho jiného. A dělala si také „lumpárny“? Ano, dělala. A stalo se ti někdy, že na tebe zaútočili, když si nic neudělala? Ne, to ne. Takže si v tom vždycky měla prsty, ale stalo se, že to svedli jen na tebe a na ostatní ne? No, někdy, ale teď nevím, už si toho ani nepamatuju, jak to v té situaci přesně bylo. Dobře, ale nestávalo se ti, že by ti učitelé pořád křivdili? Ne, to ne.*