

UNIVERZITA PARDUBICE
FAKULTA FILOZOFICKÁ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2010

KLÁRA TOMASOVÁ

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

**Problematika vzdělávání romských dětí v sociálně vyloučené lokalitě
v Husově ulici v Pardubicích**

Klára Tomasová

Bakalářská práce

2010

Prohlášení

Já, Klára Tomasová, prohlašuji, že jsem tuto práci 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 4. 2. 2010

Klára Tomasová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat zaměstnancům i klientům občanského sdružení Darjav, bez jejichž pomoci by tato práce vůbec nevznikla, a také své vedoucí práce Mgr. Adrianě Sychrové, která mě v průběhu celého výzkumu velmi ochotně vedla.

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2009/2010

Studijní program: Humanitní studia
Forma: Prezenční
Obor/komb.: Humanitní studia (HS)

Podklad pro zadání BAKALÁŘSKÉ práce studenta

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA	OSOBNÍ ČÍSLO
TOMASOVÁ Klára	Nad Tratí 475, Světlá nad Sázavou	H07543

TÉMA ČESKY:

Problematika vzdělávání romských dětí v sociálně vyloučené lokalitě v Husově ulici v Pardubicích

NÁZEV ANGLICKY:

The questions of the Romany children education in the social exclusion locality in Husova street in Pardubice

VEDOUcí PRÁCE:

Mgr. Adriana Sychrová - KVV

ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:

1. Vzdělávání romských dětí v České republice, rovné šance ve vzdělání
2. Popis vyloučené lokality, aktivity podporující vzdělání pořádané sdružením Darjav
3. Výzkumná část, kvalitativní výzkum - problematika vzdělávání předškolních a školních dětí, rozhovory s rodiči, učiteli a pracovníky sdružení
4. Analýza výsledků zkoumání
5. Závěr

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:

Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století; Šišková, T.; Portál; Praha 2001
Romové a pedagogika; Balbín, J. et al.; Design Radix; Ústí nad Labem 2000
Romové v české společnosti; Navrátil, P. et al.; Portál; Praha 2003

Podpis studenta:

Klára Tomášová

Datum:

2.12.2009

Podpis vedoucího práce:

AS

Datum:

2.12.2009

ABSTRAKT V ČESKÉM JAZYCE:

Tato práce se zabývá obecně současnou situací vzdělávání romských dětí. Popisuje otázku rovných šancí ve vzdělání a poukazuje na její hlavní problémy. Úžeji se pak zaměřuje na konkrétní lokalitu v Husově ulici v Pardubicích a především na prostředí romského občanského sdružení Darjav.

Čtenář se seznámí s názory romských rodičů na vzdělávání jejich dětí a pozná i zainteresovaný pohled učitelů a zaměstnanců sdružení Darjav.

Práce má za úkol poznat složité vztahy mezi romskými dětmi, jejich rodiči a školou a snaží se najít realizovatelná východiska.

ABSTRAKT IN ENGLISH LANGUAGE:

This work deals with actual situation of Romany children education. It describes questions of equal opportunities in education and their main problems. Narrowly deals with concrete locality in Husova street in Pardubice and mainly space of Romany civic association Darjav.

Reader acquainted with views of Romany parents on education their children and views of teachers and employee association Darjav.

The work shows the complicated relations between Romany children, their parents and school, and trying to find realizable solutions.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Romové, vzdělávání, rovné příležitosti, vyloučená lokalita, Husova ulice, Pardubice

KEYWORDS:

Roma, education, equal opportunities, social excluded locality, Husova street, Pardubice

Obsah

1. ÚVOD	8
2. TEORETICKÁ ČÁST	11
2.1 Romové a jejich kultura	11
2.1.1 Kdo je to Rom?	11
2.1.2 Kultura, hodnoty a tradice Romů	12
2.1.3 Historie	15
2.1.4 Statistiky	17
2.2 Vzdělávání romských dětí	18
2.2.1 Problémy ve vzdělávání romského dítěte	18
2.2.2 Současná situace vzdělávání romských dětí v ČR	20
2.2.3 Rovný přístup ke vzdělání	22
2.3 Popis prostředí výzkumu	28
2.3.1 Sociální vyloučení a vyloučená lokalita	28
2.3.2 Popis sociálně vyloučené lokality v Husově ulici v Pardubicích	29
2.3.3 Občanské sdružení Darjav	32
3. VÝZKUMNÁ ČÁST	35
3.1 Úvod do výzkumu	35
3.1.1 Výzkumný problém	35
3.1.2 Cíl výzkumu	35
3.2 Metodika kvalitativního výzkumu	36
3.2.1 Výzkumný soubor	36
3.2.2 Výzkumný nástroj	38
3.2.3 Průběh šetření	40
3.3 Výsledky výzkumu	43
3.3.1 Výstupy z dotazníkového šetření a rozhovorů s matkami romských dětí	43
3.3.2 Názory dětí na vzdělání	45
3.3.3 Pohled učitelů na vzdělávání romských dětí	47
3.4 Hodnocení výzkumu	51
4. ZÁVĚR	54
5. POUŽITÁ LITERATURA A DALŠÍ ZDROJE	57
5.1 Základní literatura	57
5.1.1 Knihy	57
5.1.2 Periodika, internetové zdroje a ostatní média	59
5.2 Rozšiřující literatura	61
6. PŘÍLOHY	63
6.1 Dotazník použitý pro výzkum	63
6.2 Fotografie dětí z o.s. Darjav	68
6.3 Povolení rodičů k uveřejnění fotek	72

1. ÚVOD

Podle Listiny základních práv a svobod (zákon č. 2/1993 Sb.), která je součástí Ústavy České republiky, má každý právo na život, na zachování své lidské důstojnosti, osobní cti, dobré pověsti, právo na ochranu svého jména a na ochranu před neoprávněným zasahováním do soukromého a rodinného života. Tato práva se tedy týkají bezesporu i všech národnostních menšin žijících na území našeho státu – tedy i Romů. Přesto jsou příslušníci nejen romské minority často diskriminováni. Proč je tomu tak? A lze tuto situaci alespoň částečně změnit?

Jedním z hlavních důvodů současného negativního postoje k Romům je skutečnost, že často nemívají trvalé zaměstnání, mají nízkou hladinu vzdělanosti, pořizují si spoustu dětí nebo např. pobírají sociální dávky. Je tedy pochopitelné, že se majorita cítí ukřivděně, protože ona pracovat „musí“. Málokdo z ní si však dokáže představit, že by se ucházel o několik desítek, často zcela podřadných a podhodnocených, zaměstnání a v každém by mu při osobním pohovoru řekli, že „mají plno“, i když do telefonu práci slíbili. Málokdo by byl spokojený s životem například nezaměstnaného otce pěti dětí, který je pro obživu rodiny zcela odkázaný jen na sociální dávky.

Kde ale najít řešení pro odstranění nebo alespoň snížení hladiny diskriminace Romů? Šimíková (2003, s. 64-65) tvrdí: „Když se zaměříme na **úroveň vzdělanosti romské komunity**, jako bychom stáli blízko rozuzlení začarovaného kruhu jejího vyloučení. Ne náhodou je v současné době velká část opatření orientovaných na romskou komunitu zaměřena na výchovu a vzdělávání nastupující generace...“

Podle Šotolové (2000, s. 35-36), „...neuspokojivý stav romské populace včetně její vzdělanostní úrovně má nepříznivé důsledky v oblasti sociální, ekonomické i kulturní, prohlubuje skupinové a společenské rozpory a vyvolává značné problémy z hlediska národnostního porozumění.“

A právě ze skutečnosti, že vzdělávání Romů má velmi důležitou funkci pro zlepšování vztahů mezi Romy a majoritou, vycházela autorka při výběru tématu své bakalářské práce, kterým je **problematika vzdělávání Romů v sociálně vyloučené lokalitě v Husově ulici v Pardubicích**. Zmiňovaná lokalita jí byla doporučena vedoucí práce, protože do té doby nebyla situace vzdělávání Romů v této oblasti kvalitativně zmapována.

Dalším důvodem pro zvolení uvedeného tématu jsou také osobní důvody autorky, která žije v prostředí ovlivněném silným extrémně nacionalistickým hnutím, prakticky bez přítomnosti romských obyvatel. Považuje tedy za osobně důležité dozvědět se více o romské minoritě, aby získala i opačný pohled na problém diskriminace Romů.

Autorka se však nechtěla zabývat obecnými statistickými údaji, které byly už mnohokrát sepsány. Přála si proniknout přímo do komunity, získat názory a poznat život zcela konkrétních osob. Pro účely šetření byl tedy zvolen kvalitativní výzkum, který poskytuje velmi konkrétní informace o vybraném vzorku v jeho přirozeném prostředí, a tak zprostředkovává hluboký pohled do struktur tohoto společenství.

Výzkum vychází ze skutečnosti, že péče o děti je v romské rodině téměř výhradní činností ženy. Výběrový soubor se tedy skládá z pěti matek, které byly vybrány podle základních kritérií, jimiž byl například různý věk, různý počet a stáří dětí, existence či neexistence partnerského vztahu a v neposlední řadě také ochota spolupracovat.

Výzkumným nástrojem pro šetření názorů matek byl po delším zvažování stanoven dotazník doplněný o strukturovaný rozhovor. Jeho forma a jednotlivé otázky byly sestavovány s pomocí odborné literatury a ve spolupráci se zaměstnanci sdružení a vedoucí práce. Pro výzkum názorů dětí a učitelů byla použita metoda strukturovaného rozhovoru.

Cílem práce je odhalení a prozkoumání vztahu mezi základními pojmy výzkumu, kterými jsou: **„Romové“**, **„Vyloučená lokalita v Husově ulici v Pardubicích“** a **„Vzdělávání romských dětí“**. Úkolem je získat podrobné informace o postoji romských rodičů ke vzdělávání jejich dětí a na základě získaných informací porozumět prioritám romským rodičů, získat objektivní pohled na jejich vztah ke vzdělávání dětí a odkrýt jejich problémy a možnosti v této oblasti. Tyto poznatky by mohly přispět k diskuzi o zefektivnění práce sociálních pracovníků, pedagogických poradců i učitelů a mohly by jim pomoci v jejich komunikaci a spolupráci s romskými dětmi i jejich rodiči.

Tato práce se skládá ze dvou hlavních částí – teoretické a výzkumné. První z nich vysvětluje výše zmiňované základní pojmy práce, charakterizuje Romy, jejich historii, kulturu, dále se zabývá tématem vzdělávání romských dětí, jeho problémy,

možnostmi a současnou situací v České republice a na závěr popisuje zpracovávanou vyloučenou lokalitu, její umístění a strukturu obyvatel. Výzkumná část pak obsahuje samotné šetření, jeho cíle, metodiku, průběh a výsledky.

2. TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Romové a jejich kultura

2.1.1 Kdo je to Rom?

V projektu Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti (2006, s. 10) je použita tato definice: „Za Roma považujeme takového jedince, který se **za Roma sám považuje**, aniž by se nutně k této příslušnosti za všech okolností (např. při sčítání lidu) hlásil, anebo je **za Roma považován významnou částí svého okolí** na základě skutečných či domnělých (antropologických, kulturních nebo sociálních) indikátorů.“

Z antropologického hlediska je pro Romy velmi charakteristický vnější vzhled, který souvisí s jejich indickým původem. Specifickým znakem je především tmavá barva pleti, černé vlasy, hnědé oční duhovky. Často se poukazuje i na jinou stavbu těla, poměr trupu a končetin, rysy obličeje i skladbu krevního séra.

Další specifika romského etnika uvádí Pavelčíková (2004). Velmi důležitou součástí romské kultury je mateřský jazyk romština. Ta je tvořena dialekty indoevropských jazyků indického subkontinentu. Při kočování Romů do Evropy však romština pojala mnoho prvků a výrazů z jazyků zemí, přes které Romové projížděli, a díky tomu lze dnes poměrně přesně určit, kdy a kudy Romové postupovali, kde zůstali delší dobu, a naopak, kde se příliš nezdržovali. Důležitým specifikem romštiny je skutečnost, že až do 20. století neměla spisovnou, tedy psanou podobu.

Výrazným rysem Romů je také způsob rozdělení společnosti do uzavřených komunit, který přetrval prakticky i do dnešní doby díky tomu, že Romové s majoritou si vždy udržovali jakýsi odstup a uzavřenost. Toto uspořádání souvisí s původem Romů v Indii, kde dodnes vládne silný kastovní systém. Romové byly tedy rozděleny do izolovaných komunit, které měly každá svůj přesně vymezený úkol nebo službu pro ostatní. Zabývaly se například určitým řemeslem, muzikantstvím, kovářstvím. Dodnes se tento systém projevuje například přísnou endogamií, rituálními zákazy při stolování, např. pojídání koňského masa bylo pro žuže Roma, čisté Romy, vždy nepřípustné atd. Pokud někdo tyto pravidla poruší, je označen za „degeš Roma“ – špinavého, nečistého Roma, ve smyslu rituálně nečistého.

Jižanský původ Romů je patrný i v jejich typickém temperamentu, hlučnosti, náládovosti, výbušnosti, divoké gestikulaci. Tradiční normy chování se odvíjely od výše zmiňovaných rituálních pravidel, které zasahovaly do všech oblastí života a vytvářely zvykové právo. Provinění proti němu bylo posuzováno radou starších, trestem mohlo být celospolečenské opovržení proti provinilci, snížení jeho statusu a nejhorším trestem bylo vyloučení z komunity. Zvykové právo Romů se však často rozcházelo s majoritními zákony. Slovo krádež například vůbec neznali a u některých rodin Romů je umění kapsářství dokonce velmi ceněnou vlastností. Pokud byl někdo z rodiny stíhán majoritní policií, komunita měla většinou tendenci ho chránit.

Pojmenování Romové má podle Nečase (1999) původ ještě v Indii, kde bylo toto etnikum členem domských kast. Název Dom se tedy mohl používat jako název pro celé společenství. V průběhu putování této komunity na evropský kontinent se písmeno „d“ změnilo na „l“ a později na „r“, které učinilo z kočovného kmene Romy. Podle Bittnerové (2005) však toto označení vyvolává v současnosti mnoho otázek. Sami Romové si totiž mezi sebou většinou říkají Cikáni, popřípadě Cigáni. Pokud je ale nazývá Cikány někdo zvenčí, mimo jejich komunitu, vnímají toto slovo často negativně a považují ho za urážlivé.

2.1.2 Kultura, hodnoty a tradice Romů

Hodnoty

Hodnotami Romů se zabývá Sekyt (2001), který označuje za jejich nejvyšší hodnotu život. Každé narození dítěte je pro ně velkou radostí. Jejich láska k dětem je téměř příslovečná. Malé děti jsou často až rozmazlovány, stále se jim někdo věnuje, hýčká je. Velmi důležitou roli mají pro Romy také jejich předkové. Zasloužili se o jejich postavení v romské společnosti, odvozují od nich svou identitu, sebedůvěru.

Zvláštní, specifickou hodnotou je pro Romy romství, které zahrnuje jejich vzhled, jazyk, zvyky, kulturu a výchovu. Nepostradatelné je u Roma také slušné vychování, což u Romů znamená, že je člověk pohostinný, uctívá ke starším, zdvořilý a solidární. V dnešní době mají své nezastupitelné místo i peníze, bez kterých nejde žít, živit děti, projevovat jim lásku.

U Romů je také typické, že je pro ně důležitá minulost a přítomnost, nikoli však budoucnost, proto pro ně nemá význam spořit a uskromňovat se. Jasně to vystihuje romské přísloví: Jím, piju, žiju, umřu – nač hospodařit.

Tradice

Mezi důležité romské tradice patří odívání, které popisuje Davidová (1999). Romové dříve poutali pozornost svými pestrobarevnými oděvy, ozdobami, šperky. Jejich kroje byly odlišné od oděvů zdejšího obyvatelstva, byly výraznější, vzorovanější. Ženy nosily volné, volánové sukně, blůzky, šátky, dlouhé náušnice, různé rolničky, ozdoby. Muži nosili kratší kalhoty ke koženým botám, volnější nápadné košile s límečkem a klobouk.

Do dnešní doby se v Čechách nošení tradičních romských krojů již nedochovalo. Mladí Romové nosí moderní oblečení obvyklé u většinové společnosti, ale některé základní prvky tradiční romské módy jsou patrné i u mládeže. Například romské dívky rády nosí sukně, nejlépe posázené kovovými ozdobami, dlouhé náušnice, šperky, mají rády barevné oblečení i líčení.

Za další důležitou složku romské kultury považuje Sekyt (2001) tradiční jídlo. Některé potraviny byly a jsou pro Romy nečisté, např. některé druhy masa, jídlo, do kterého spadl vlas, které spadlo, které bylo přihříváno. Každá rodina měla také své dané tradiční postupy přípravy jídla, které byly přísně dodržované. Podle Hübschmannové (1998) patří mezi nejznámější romské pokrmy golubki – plněné zelí, pišota – plněné taštičky s cibulkou a brynzou, halušky a další.

Bydlení

Bydlení Romů se podle Sekyta (2001) odvíjí od skutečnosti, že byli odpradáвна zvyklí na kočovný způsob života, celé rodiny žily pospolu v několika vozech nebo maringotkách. Ty ale používali především na spaní, jinak trávili většinu času všichni společně u ohně, vyprávěním pohádek apod. Když se začali usazovat, stavěli si primitivní polozemnice, později dřevěné i zděné jednoduché domky, záleželo na možnostech rodiny. Obydlí měli vymalovaná pestrými barvami, ozdobená barevnými látkami s různými vzory.

Když byli Romové po druhé světové válce z těchto svých osad vyhnáni a násilně rozmístěni po celé České republice, nebyli na takovéto bydlení a způsob života vůbec připraveni a není se tedy čemu divit, když své nové byty, často i v cenných historických domech, zdevastovali. Byli zvyklí na venkov, oheň, volnost a na to, že společně žilo několik rodin dohromady. Proto si k sobě zvali své příbuzné a známé. Později byly Romům přidělovány byty v okrajových městských sídlištích. Klasické panelové byty ale také nebyly zdaleka uspořádány podle potřeb Romů, kteří nepotřebovali dětské pokoje, oddělenou kuchyň, ale scházela jim jedna velká místnost, kde by se odehrávalo veškeré dění od vaření až po spaní. I v dnešní době mají Romové často jednu nebo dvě obytné místnosti a ve zbytku mají nastřádané různé nepotřebné věci. V jednom malém bytě bydlí často i dodnes několik rodin.

Rodinné vztahy

Rodinné vztahy Romů popisuje velmi podrobně Lázničková (1999), která uvádí, že romskou komunitu tvořila zpravidla širší rodina, která měla širokou, rozvětvenou příbuzenskou síť. Ta poskytovala bezpečí a útočiště všem svým členům. Tuto její funkci posiloval i tlak majority zvenčí, který Romy vylučoval ze své společnosti. Romská komunita byla výrazně patriarchální. Muž měl vyšší postavení než žena, dohlížel na ní i na své děti, aby mu nedělaly ostudu, vybíral jim partnery, ale pokud se choval špatně, neživil rodinu apod., postavila se proti němu celá společnost.

Velkou úctou měli ke starším lidem pro jejich moudrost a zkušenosti. Bohatstvím rodin byly děti. Nejvíce pozornosti bylo věnováno nejstarším, když se však narodilo další, muselo se starší o mladší sourozence starat, pomáhat v domácnosti nebo s obživou.

Partnera si většinou museli mladí Romové vybírat ze své komunity. Svatba byla velkým okamžikem pro celou společnost, každá měla své vlastní zvyky, které se musely důsledně dodržovat. Dnes už se však i do této oblasti dostala kultura majority, mladí lidé jsou ovlivněni televizními seriály nebo filmy a tradice považují za staromódní.

Těhotenství, narození dítěte a křest byly velmi zlomové okamžiky. Kladl se na ně velký důraz a muselo se při nich zase dbát daných pravidel. Po křtu bylo dítěti dáno druhé jméno, které bylo užíváno jen v komunitě. Dnes se zachovala forma tohoto zvyku v podobě přezdivek, které jedinci zůstanou prakticky na celý život.

Když zemřel člověk z rodiny, bylo okolo jeho osoby prováděno také mnoho obřadů. Například proto, aby se nebožtík nevrátil ze záhrobí, vartovalo se okolo jeho domu. Do hrobu se zemřelým dávaly jejich oblíbené předměty, aby se mu nestýskalo a neměl důvod se vracet.

2.1.3 Historie

Původ Romů byl dlouhou dobu hádankou. Nejrozšířenější verzí byl jejich příchod z Egypta. Až později, koncem 18. století, byly objeveny nápadné podobnosti mezi romštinou a indickými dialekty a postupnými dalšími výzkumy byl dokázán původ Romů v Indii.

Pape (2007, s. 9) však uvádí: „Fakt, že Romové pocházejí z Indie, je pro mou generaci, ale i pro generaci mých rodičů a prarodičů nepodstatný (...) Současní Romové nemají k Indii žádný citový vztah a Indie samotná je pro nás stejně tak mentálně vzdálenou zemí, jako je i pro většinu českého obyvatelstva.“

A s tím do jisté míry souvisí i skutečnost, že o historii Romů se lze něco dozvědět prakticky vždy jen z archivů jiných národů, které mohly být ovlivněny neznalostí a předsudky (Fraser, A. 1995). Podle Nečase (1999) si ale sami Romové nikdy nezapisovali své dějiny, nevedli si kroniky, neměli svou literaturu, takže ani žádné záznamy o svých předcích a původu. O své minulosti se ještě donedávna dozvídali jen z vyprávění pamětníků, které však mělo často spíše mytologickou povahu. Až v 90. letech 20. století se objevili lidé, kteří se o romskou historii zajímali a napsali o ní knihy. Byli to například Jamnická, Daniel, Mikovec aj. Ale přesto „spolehlivý přehled romské historie v našich zemích stále chybí...“ (Nečas. 1999, s. 6).

Historií Romů se podrobně zabývá například Sekyt (2001), který se domnívá, že ve své původní vlasti Indii se Romové živili kočovnými řemesly, jako bylo kovářství, košíkářství, zvěrolékařství a muzikantství. Ze zatím stále ještě nejasných důvodů (uvádí se např. kvůli touze po změně své společenské úrovně – Romové pravděpodobně patřili k nejnižší kastě „nedotknutelných“, hledání lepší obživy) opustili přibližně v 10. století indický subkontinent a od 13. století jsou o nich první zmínky i v evropských záznamech.

Na Evropském kontinentu byli Romové zpočátku velmi oblíbení, byli vítanými společníky a baviči na panovnických a šlechtických dvorech, byli to výjimeční umělci,

léčitelé, mágové a hudebníci. Později je ale začala pronásledovat jak církev za čarodějnictví a bezvěrectví, tak i stát za loupení a sabotáže. A tento útlak nadále prostupuje celými dějinami Romů na našem území.

Období před a v době druhé světové války popisuje podrobně Pape (2007). Před rokem 1939 žilo na území dnešní České republiky několik skupin Romů. Jednou z nejdůležitějších byla skupina českých a moravských, z nichž čeští Romové žili převážně kočovně a moravští naopak usedle. V pohraničních oblastech, kde převládal německý jazyk, byla také menší skupina německých Romů, tzv. sintí Roma. Nejmenší složkou byli kočovní olaští Romové. Od způsobu života se odvíjel i způsob obživy. Romové žijící kočovným způsobem se zabývali hlavně obchodem, vykládáním z karet, čtením z ruky, muzikou. Romové žijící usedle pracovali především jako řemeslníci, nebo se nechali sezónně najímat na pomocné práce na statcích jako dělníci.

V období druhé světové války vyvrcholil útlak Romů nacistickou genocidou, která se odehrávala za zdi pracovních a koncentračních táborů v Letech u Písku, v Hodoníně u Kunštátu a v Osvětimi. Ta měla za následek vyvraždění téměř 90ti % Romů v Čechách i na Moravě.

Většina Romů žijících dnes na našem území přišla v letech 1945-1993 ze Slovenska. Tento přesun probíhal ve třech základních vlnách, které popisuje Sekyt (2001).

- **První vlna** vznikla hned po válce, kdy se mladí muži dobrovolně i se svými rodinami přistěhovali do Čech, kde našli snadněji práci. Mířili především do oblastí vysídlených německým obyvatelstvem. Tito migranti si uchovali většinu svých tradic i jazyk a jsou již natolik zžití s okolním obyvatelstvem, že nemají vážnější problémy.
- **Druhá vlna** migrantů se odvíjí od organizovaných náborů mladých, zdravých lidí do těžkého průmyslu, které se rozšířily v padesátých letech 20. století a nabízely nejen zaměstnání, ale i ubytování a další výhody, jako například půjčky. Tito Romové však přicházeli do Čech většinou jako velmi mladí, nestihli si zcela osvojit svoji kulturu, ale ani dokonale tu českou, a tím pádem začali mít ve společnosti často problémy.
- **Třetí vlna** v 70. letech 20. století již nebyla založená na dobrovolnosti, ale byla zapříčiněna násilnou likvidací romských osad, odkud se lidé museli vystěhovat

do určených obcí. Romové byli většinou cíleně rozmisťováni tak, aby se přerušily jejich silné vazby a došlo k rychlejší asimilaci. To se ale příliš nepovedlo, protože kulturním šokem ze ztráty starého života a novým šokem z nastávající situace si vypěstovali tito Romové negativní postoj k Čechům, kteří se k nim chovají stejně nepřátelsky. Jsou nejméně přizpůsobeni naší společnosti a mají proto nejvíce sociálních problémů.

„Od roku 1990 mnozí Romové odcházejí do západních zemí, kde se pokoušejí získat azyl nebo se usadit“ (Sekyt, V. 2001). Jsou přesvědčeni o tom, že ve vyspělejší zemi se jim povede lépe a jsou často zklamaní tím, že je jim azyl odepřen nebo se jim v nové zemi daří podobně jako předtím.

Podle Frazera (2002) jsou Romové v dnešní době už velmi přizpůsobeni našim životním podmínkám, mění své zvyky a hodnoty podle většinové společnosti, opouští některé své tradice, ale přesto si svůj vnitřní pocit odloučenosti od ostatního obyvatelstva zachovávají a nedokáží ho zcela opustit.

2.1.4 Statistiky

Sčítání Romů bylo a je poměrně problematické. Velký vliv na věrohodnost statistických údajů o Romech má totiž minulá zkušenost a pocit, že pokud bude člověk zaevidován jako Rom, hrozí mu nějaký postih. Dalším problémem je také nepochopení pojmu národnost a jeho zaměňování se státní příslušností. V neposlední řadě hraje roli také přijímání menšiny majoritou, postavení Romů ve společnosti a z toho vyplývající osobní pocit člověka, který nechce být označen za Roma, protože se tak necítí (Kalibová, K. 1999). V dnešní době jsou takto smýšlející lidé označováni a sami se označují za tzv. „kokosy“ - zvenku černý, uvnitř bílý.

V československých sčítáních v letech 1921-1930 bylo označení národnosti vázáno na mateřský jazyk, ale přihlásilo se k ní jen velmi málo lidí, protože se obávali následků přiznání. Za druhé světové války nebyli Romové vůbec uznáváni jako národ, takže se ke své národnosti přihlásit nemohli. Při sčítání v letech 1970-1980 se romská národnost ve sčítacím archu nezjišťovala, ale byl vytvořen zvláštní soupis Romů, který vycházel z evidence národních výborů a zhodnocení charakteristických rysů Romů sčítacího komisaře. „Cikánské obyvatelstvo“ mělo své archy označeny písmenem A. A

jak tvrdí Kalibová (1999, s. 95): „I přes výhrady ke způsobu šetření představují výsledky sčítání 1970 a 1980 relativně nejlepší zdroj dat pro demografické studium...“

Tab.č.1. Početní velikost romské populace v České republice podle výsledků sčítání lidu

Rok	Absolutní počet	% z úhrnu obyvatel
1921	249	0
1930	227	0
1970	60279	0,61
1980	88587	0,86
1991	32903	0,32

Zdroj: Početní velikost romské populace v České republice podle výsledků sčítání lidu (Kalibová, K. 1999, s. 96)

Kalibová (1999) dále uvádí, že v letech 1991 a 2001 se ve sčítacím dotazníku znovu objevila možnost přihlášení se k romské národnosti. Romové tedy nebyli označováni proti své vůli a dostali možnost se k romské národnosti přihlásit svobodně. To ale mělo za následek silné zkreslení výsledků, kdy se v roce 1991 přihlásilo k romské národnosti 32 903 a v roce 2001 dokonce jen 11 746 lidí. Ve skutečnosti se však počet Romů v České republice pohybuje okolo 200 000. A na rozdíl od ostatního obyvatelstva České republiky, které vykazuje záporné hodnoty přirozeného přírůstku (tzn. natalita je menší než mortalita), romská populace si naopak udržuje vysoké tempo početního růstu.

2.2 Vzdělávání romských dětí

2.2.1 Problémy ve vzdělávání romského dítěte

Pro vzdělávání dítěte má podle Kohoutka (1998) velmi důležitou funkci rodina, protože je to první prostředí, které dítě poznává, získává z ní prvky kultury a vzorce chování. Poskytuje dítěti interakci se členy domácnosti, náklonnost a lásku, uznání, pochvalu a respekt. Vágnerová (2008) však tvrdí, že romské děti často pocházejí z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním a ekonomickým postavením, ve

kterém se jim dostává málo podnětů pro jejich optimální vývoj. S dětmi předškolního věku rodiče většinou neprocvičují barvy, druhy zvířat, ovoce, zeleniny, nemají k dispozici obrázkové knížky, omalovánky. Než nastoupí do školy, neumí často ani držet v ruce tužku atd.

Podle Šotolové (2000) vyplývají největší problémy ve vzdělávání romských dětí právě z nedostatků ze strany rodiny jako například:

- odlišná kvalita plnění funkce rodinné výchovy
- u některých Romů nedocení významu vzdělání – chybí zázemí, které by žáka podporovalo a pomáhalo mu v dalším pokroku
- nedostatečná příprava pro školu – řečová, tělesná, duševní, emoční a sociální nezralost romských dětí
- nižší informovanost části dětí vyplývající ze sociální izolovanosti mnohých rodin
- odlišný jazykový vývoj

Hübschmannová (1998) tvrdí, že i když dnešní děti romsky prakticky neumí, rodiče na ně touto řečí totiž nemluví ani doma, stále je jedním z nejvýraznějších příčin neúspěchů romských dětí ve škole nezralost češtiny. Důvodem je to, že romští rodiče v dobré víře, že dítěti nepletou hlavu romštinou, na něj mluví česky. Jejich mluva ale většinou není skutečná čeština, jen její etnolekt (tj. etnický dialekt českého jazyka), který je neustálený, neúplný. Z toho vyplývá, že romské děti nemají možnost naučit se kultivovaný romský ani český jazyk.

Podle Pape (2007) jsou romské děti také velmi silně ovlivňovány svou rodinou a kulturou, což se projevuje v jejich chování, odlišných hodnotách, stylu života, s čímž souvisí další častá komplikace - střet hodnot Romů a většinové kultury. I když si Romové váží vzdělaných lidí - o vzdělaných Romech to platí možná ještě víc - přesto nevnímají vzdělání jako jednu z nejvyšších příček svého pomyslného životního žebříčku.

Podle Sekyta (2001) je to z části proto, že vzdělaných lidí v jejich okolí je velmi

málo, takže se nemůže hodnota vzdělání reprodukovat, druhým aspektem je to, že Romové mají už základní hodnotový systém sestavený a jen obtížně ho mění. Pro ně je důležitou hodnotou zachování života, úcta k předkům, tradicím a aktuální spokojenost dítěte. Uznávají tedy priority, které se často neslučují s pravidelnou školní docházkou. Pro romskou matku je dostatečný důvod k absenci dítěte ve škole i to, že pro něj nemá peníze na svačinu.

Dalším rysem hodnot romské komunity je podle Šotolové (2000) i zanedbatelný význam budoucnosti. Proto Romové často nedokáží pochopit, proč dítě musí sedět několik let ve škole nad knížkami, když z toho aktuálně nic nemá. To, že se mu vzdělání vrátí v podobě dobré práce a finančního ohodnocení pro ně není důležité.

Bartoňová a Vítková (2005) tvrdí, že při vzdělávání žáků z odlišného kulturního a sociálně znevýhodňujícího prostředí je velmi důležité, aby škola přijala jinou národnost a hodnotovou orientaci všech žáků, pružně reagovala na jejich kulturní rozdíly, případně vypracovala individuální vzdělávací plány, které by jejich potřebám žáků vyhovovaly.

Pro úspěšnou a efektivní výuku romských žáků existuje mnoho doporučení, jako například snížit počet žáků ve třídě na cca 15, aby byl částečně možný i individuální přístup. Dále jsou to v dnešní době velmi oblíbené přípravné třídy, tzv. nulté ročníky, funkce romského pedagogického asistenta atd.

2.2.2 Současná situace vzdělávání romských dětí v ČR

Legislativní rámec vzdělávání v České republice tvoří zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání (školský zákon). Důležitá je také s ním související vyhláška č. 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a studentů mimořádně nadaných. Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením, specifickými poruchami učení nebo chování, žáci se zdravotním znevýhodněním, se sociálním znevýhodněním a žáci nadaní a mimořádně nadaní. Mezi žáky se sociálním znevýhodněním patří i většina romských dětí, takže spadají do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

„Cílem školství České republiky je vytvořit takové školní prostředí, které by poskytovalo všem žákům stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a

zajistilo právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů. Snahou je integrovat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do všech typů škol a školských zařízení“ (Bartoňová, M., Vítková. M. 2005, s.2).

Integrace samozřejmě není vhodná pro každé dítě, je pro to nutná určitá míra sociální přizpůsobivosti, vyspělosti, zralosti a rozumové schopnosti. Ale pokud je proces začleňování úspěšný, „vede k intelektuálnímu rozvoji postiženého (pozn. „postiženého“ ve smyslu sociálního znevýhodnění) jedince, jedinec se učí kooperaci, práci v týmu, komunikaci, sociálním dovednostem. Na druhé straně přítomnost postiženého jedince v intaktní skupině spolužáků působí pozitivně na jejich chování, učí je tolerantnosti, respektovat odlišnosti“ (Bartoňová, M., Vítková. M. 2005).

Aby mohli romští žáci zůstat v normálních základních školách a mohli se úspěšně integrovat, je nutné zajistit jim vhodné podmínky pro jejich fyzický, duševní i sociální rozvoj pomocí již zmiňovaného snížení počtu žáků ve třídě, výběru správných, odborně zaškolených pedagogů, navození přívětivé atmosféry pro přijetí žáka z jiného etnika ve škole i v kolektivu třídy, získání potřebných učebních pomůcek a v neposlední řadě také systematické spolupráce s rodinou dítěte.

V současné době existuje několik koncepcí, které by měly romskému dítěti pomoci úspěšně zvládnout základní školu a po ní pokračovat v dalším vzdělávání. Jednou z nich je **vznik přípravných tříd, tzv. nultých ročníků** při základních nebo mateřských školách, kterými se zabývá Šotolová (2000). Jejich úkolem je připravit děti na úspěšný vstup do první třídy základní školy, což má zejména pro romské děti ze špatných sociálních poměrů velký význam. Romští rodiče příliš neuznávají předškolní zařízení, mají své děti raději doma a v dnešní době jim navíc chybí i peníze na to, aby své dítě ve školce udrželi. Děti, které ale přichází do první třídy rovnou z domova, kromě toho ze zcela jiného kulturního a sociálního prostředí, bývají většinou hodně nezralé, nemají základní sociální návyky, špatně snáší neznámé prostředí, nestíhají vnímat učivo.

Přípravné třídy slouží k překonání jazykové bariéry, děti si zde zábavnou formou osvojí komunikaci v českém jazyce, adaptují se na nové prostředí, vrstevnický kolektiv i na pravidelný školní režim. Zároveň by měly nulté ročníky pomoci rozvíjet u dětí i jejich romskou kulturu a tradice, nabídnout různé zájmové aktivity, např. výtvarné nebo hudební kroužky a pořádat společné aktivity, aby děti získaly ke škole a

vzdělávání kladný vztah.

Dalším řešením problémů vzdělávání romských dětí v českých školách je **zavádění funkce romského pedagogického asistenta**, kterou popisuje Pape (2007). Jedná se o pomocného pedagogického pracovníka, Roma staršího osmnácti let s ukončeným základním vzděláním a kurzem pedagogického minima. Ten, pod vedením třídního učitele, pracuje s dětmi, pomáhá jim s úkoly a dalšími vzdělávacími obtížemi. Je to jedinečná možnost, kdy sami Romové pomáhají s překonáváním komunikačních a kulturních překážek a podílí se na prevenci výchovně vzdělávacích problémů romských dětí.

Cílem zavedení této funkce ve škole je odstraňování jazykové bariéry romských dětí, zlepšení komunikace školy s romskými rodiči (lépe rozumí kritice od Roma a lépe ji i přijímají), zlepšení disciplíny v hodinách přítomností další vedoucí osoby vedle učitele, přičemž přítomností asistenta vzniká větší prostor i pro individuální péči o slabší studenty. Romský asistent pedagoga rozšiřuje a zpestřuje mimoškolní aktivity a pomáhá budovat lepší prostředí pro znevýhodněné žáky. Pokud vychází dobře s učitelem, kterému asistuje, vytváří společně také perfektní vzor multikulturní komunikace nejen pro žáky, ale i pro jejich rodiče, kteří často trpí předsudky. Záleží na každém učiteli, jak svého asistenta zapojí do výuky.

„Úkolem současné společnosti je uznávat rovnost šancí a vytvořit prostředí vzájemného porozumění a akceptace mezi lidmi s postižením a bez postižení. Jedním ze základních práv všech dětí, tedy i dětí a žáků s postižením (pozn. „postižení“ ve smyslu sociálního znevýhodnění), je jejich právo na vzdělání. To by mělo probíhat, při odpovídajícím zajištění jejich speciálních vzdělávacích potřeb, v co možná největší míře společně s jejich vrstevníky ve spádové škole podle místa bydliště“ (Bartoňová, M., Vítková. M. 2005, s.5).

2.2.3 Rovný přístup ke vzdělání

Co znamená rovný přístup ke vzdělání?

Podle Simonové, Katrňáka (2008) je „rovnost v přístupu ke vzdělání nejčastěji chápána jako **rovnost v přístupu ke vzdělání srovnatelné kvality** (tj. se stejnými podmínkami vzdělávání a stejnými pravidly pro dosažení úspěchu). Za takových

okolností je výslednou nerovnost možno považovat za spravedlivou, protože je výsledkem odlišných individuálních schopností, úsilí a výsledného výkonu, tj. výsledný systém je možné označit za meritokratický.(...) Rozdíly ve studijních výsledcích jsou tak omezeny na nutné minimum, jakožto důsledek osobních dispozic, nikoli socializace či lepší/horší školy.“

Nejedná se tedy o to, aby všechny děti chodily do stejně koncipovaných škol, učily se podle stejných osnov a získávaly stejné učební výsledky, ale musí se vzít v úvahu rozdílná kultura, jazyky, náboženství a zejména rozdílné individuální nadání, schopnosti a možnosti žáků. Podle Matějčka (1995) je každé dítě jiné, některé je plaché, některé sebevědomé, některé potřebuje speciální péči, některé individuální přístup, některé je nadprůměrně inteligentní, a proto je velmi neefektivní používat u všech dětí jednotné učební metody a přístup, protože každé dítě je individuum a potřebuje specifické učební prostředky, aby dosáhlo co nejlepších výsledků.

Pokud bude v jedné třídě bystré, nadané dítě s nadprůměrným IQ a zároveň i zakřiknutý žák s poruchami pozornosti z málo podnětného sociálního prostředí, je jasné, že při použití jednotné výuky ani jedno dítě nebude mít pro své studium ideální podmínky - pokud budou použity metody vhodné pro nadprůměrné žáky, pomalejší dítě nebude stíhat, pravděpodobně přestane výuku vnímat a jeho výsledky tomu budou odpovídat. Pokud bude zvolen učební postup vhodný pro děti s poruchami učení, bude se pravděpodobně nadprůměrný žák nudit, učivo ho nebude uspokojovat a možná začne slabšího žáka při výuce rušit. A použít učivo používané v běžných třídách je nevhodné pro oba žáky, ale v současné době se často využívá jako nejjednodušší úniková cesta, jak být k oběma dětem spravedlivý.

Matějček (1995) zastává názor, že nemůžeme trestat dítě, které se narodilo s určitými dispozicemi za to, jaké je. Když dítě špatně slyší, vidí nebo se pohybuje, jsou tyto vady dost zjevné na to, aby je učitel pochopil a podle nich s dítětem jednal, často je dítě ze soucitu a solidarity i všeobecně podporováno třídním kolektivem. Ale dítě, které má drobnou vadu řeči, lehkou mozkovou dysfunkci, je postižené hyperaktivitou nebo má špatné rodinné zázemí, které mu neumožňuje dostatečný mentální vývoj a nepodporuje ho v učení, je často pokládáno jen za líné, zlobivé a pedagogové vnímají jeho chyby za naschvály proti své osobě. A právě tento přístup často vede ke zpřísnění trestů za neúspěchy, kladení vyšších nároků a tím se přímo zvyšuje stresování dítěte, které při vši vůli není schopno splnit, co se po něm žádá.

Příčiny vzniku nerovností

„Ti autoři, kteří jsou nejčastěji označováni za stoupence **teorie kulturní reprodukce**, považují ustavení společenské nerovnosti za příčinu i motor následné školní selekce. Mechanismy, které podle těchto autorů zprostředkovávají reprodukci vzdělanostních nerovností, představují např. rozdílné způsoby komunikace“ (Simonová, Katrňák. 2008, s. 727).

Oproti tomu Matějů (2003) naopak považuje za jeden z nejčastěji pozorovaných faktorů vzniku nerovnosti přístupu ke vzdělání právě **selektivitu vzdělávacích systémů**. A pokud se jedná o selekci v časném věku života, je sociálně velmi diskriminační. Podle téhož autora je český vzdělávací systém vysoce selektivní, což je vidět i na vysokých procentech žáků vzdělávaných ve zvláštních školách.

„Psychologové dále soudí, že prvky podporující selektivitu nesou i metody výuky a přístup k žákům běžný na našich školách. Frontální, akademicky orientovaná výuka nedovolí části žáků se ve škole uplatnit, zažít úspěch a má silný demotivační účinek zejména v souvislosti s tím, že se českým dětem dostává ve škole velmi **malé individuální podpory a péče ze strany jejich učitelů**“ (Matějů, Straková. 2003, s. 628).

Z toho mimo jiné vyplývá také skutečnost, že zdaleka nezáleží jen na dítěti a jeho nadání, ale každý článek lidského řetězce vedoucího ke vzdělávání dítěte (a to nejen romského) je důležitý a nepostradatelný. Nezáleží jen na dítěti, jen na rodičích, nebo jen na škole, ale i na učiteli, jak pojme svou úlohu, jaký postoj zaujme k dětem. Každý člověk, který je nějak zainteresovaný do výchovy a vzdělávání dítěte má svou nezastupitelnou roli, která sebou přináší i nemalou zodpovědnost, a pokud spolu všechny tyto osoby nebudou spolupracovat a poskytovat dítěti podporující zázemí, nedostane žák možnost zcela uplatnit své nadání, bude se cítit méněcenný a výsledkem může být neurotické dítě s chronickou úzkostí a hlubokým odporem ke škole.

Návrhy řešení

„Zajištění rovného přístupu ke vzdělávání, bez ohledu na druh znevýhodnění, např. zdravotního, ekonomického, sociálního, etnického, podle pohlaví, je jedním z důležitých projevů sociální soudržnosti společnosti“ (Z dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky [4. část]. 2005).

Ale právě zajištění rovného přístupu je problém, na který v současné době neexistuje jediné stoprocentní řešení. Podle Kopeckého (2006) je důležité nejdříve změnit vzdělávací systém, který od začátku potvrzuje nerovnosti mezi dětmi tak, že „zvýhodňuje děti, které se lépe orientují v dominantní kultuře a jsou ve svém vzdělávání všestranně podporovány“ (Kopecký, M. 2006, s. 81). To znamená, že např. romské dítě u zápisu působí „hloupěji“, protože nedokáže pojmenovat barvy a názvy zvířat.

Existuje mnoho návrhů, jak situaci zlepšit, zde jsou uvedeny některé z nich:

- Podle výzkumů Petra Matějů (2009) v Nizozemí efektivně snižuje sociální nerovnosti v přístupu ke vzdělání (u vysokoškoláků) **finanční spoluúčast na studiu** a jejich přímá finanční podpora.
- Naproti tomu Katrňák (2009) vyznává spíše teorii, že pokud jsou rozdíly mezi sociálními třídami především v ekonomické rovině, vyřeší je právě zredukování těchto rozdílů. Jak sám přiznává: „A do té doby, než bude hotova (stat', která bude zaměřená na mechanismus snižování šancí na vysokoškolské vzdělání pomocí finanční spoluúčasti studujících), bude pro mě přesvědčivější švédský způsob snižování nerovných šancí na vzdělání podle sociálního původu,“ důvěřuje spíše skandinávskému způsobu řešení nerovných šancí ve vzdělání, které spočívalo v různých přídavcích na děti, peněžních dávkách, materiální pomoci a také zrušení všech poplatků spojených se středním a vysokoškolským vzděláváním, jejichž cílem bylo **vyrovnat ekonomické podmínky dětí z rozdílných sociálních podmínek**.

V případě romských dětí by bylo pravděpodobně účinnější řešení podle Katrňáka, protože ze zkušeností s Romy při výzkumu je patrné, že pokud nějaká škola požaduje obnos za studium, je to pro ně velký problém, ať už principiální („*Přece nebudu platit nic navíc, dost na tom, že dítěti platím z vlastních úspor školní pomůcky, exkurze apod. – tak proč ještě platit za to, že tam dítě posílám?*“) nebo čistě ekonomický (viz např. malé procento romských dětí v mateřských školkách, protože jsou placené). Příkladem může být i odliv studentů ze Střední Školy sociálně-právní, určené pro Romy v Sokolově, když po nich bylo požadováno místo 500 Kč školné 10 000 Kč, který popisuje Zeman (2007).

- Zajímavé je také jedno z řešení nerovných šancí ve vzdělání, které propagují sami Romové z o.s. Darjav. Někteří navrhovali jako možnost **pozitivní diskriminaci** v tom smyslu, že by rodiče romských dětí dostávali nejen standardní přídavky na děti, ale i jednorázovou finanční odměnu za to, že jejich dítě dokončilo první stupeň ZŠ, druhý stupeň ZŠ, za maturitu a vysokoškolský diplom by se platil ještě vyšší obnos.

Tento návrh by možná mohl částečně řešit problém nepravidelné školní docházky romských dětí, tím zvýšit úroveň vzdělání romské komunity a v návaznosti na to i její zaměstnanost, ale pokud již dnes mají Romové pověst lidí, kteří zneužívají stát a daňové poplatníky ke svému užítku, pravděpodobně by tyto mimořádné odměny měly za následek mohutnou vlnu závisti a nevole ze strany ostatního obyvatelstva ČR vůči Romům, kteří by měli být oficiálně placeni za něco, co je u Čechů považováno za samozřejmost. A to by vzbudilo ještě silnější rasistické smýšlení a odpor. Je otázkou, zda by přineslo toto řešení „více škody než užítku“ nebo naopak. Dalším problémem by bylo jistě i určování romského původu, postup při odměňování dětí ze smíšených manželství apod.

- V tomto ohledu je mírnější a spravedlivější varianta, která je v současné době často diskutovaná, že by byly **přídavky na dítě podmíněné pravidelnou školní docházkou** – u Romů i Neromů bez výjimky.

Současná situace

V dnešní době se otázka rovných šancí ve vzdělávání stává stále živější a aktuálnější, což uvedlo celý školský systém do chodu. Začalo se pracovat na nových vzdělávacích strategiích, učebních metodách, je kladen důraz na celoživotní vzdělávání pedagogických pracovníků, aby znali nové trendy a uměli s nimi zacházet. Stále častěji se objevuje v souvislosti se vzděláváním pojem multikulturalismus a multikulturní výchova, k tomuto tématu vycházejí příručky (pro školy a učitele je to např. příručka *Než začneme s multikulturní výchovou*, kterou připravil vzdělávací program Varianty společnosti Člověk v tísni pro pedagogy základních i středních škol, nebo *Jak pracovat s romskými žáky : Příručka pro učitele a asistenty pedagogů* od Ivety Pape, která

vznikla v rámci realizace projektu Internetové kluby ČH@VE zaměřeného na podporu informační a počítačové gramotnosti žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, a pro obce např. publikace *Klíč k posílení integrační politiky obcí : Sociální vyloučení Romů a česká společnost*, která byla vytvořena v rámci projektu Informovanost státní správy a samosprávy – klíč k posílení integrační politiky obcí, realizovaném Otevřenou společností, o.p.s.) a probíhají i různá školení a workshopy. A v neposlední řadě se úspěšně zavádí nové koncepce jako např. nulté ročníky, funkce romského asistenta atd.

V dokumentu MŠMT *Z Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky* (2005) je při zajišťování rovnosti ve vzdělávání zvýšená pozornost věnována vzdělávání Romů. „Osvědčila se podpora asistentů pedagoga, kteří pomáhají předcházet adaptačním a komunikačním obtížím a dalším problémům romských žáků a pozitivním způsobem ovlivňují spolupráci mezi školou a rodinou (...) Pokračují programy *Podpora romských žáků středních škol*, *Podpora integrace romské komunity*, rozšířila se síť přípravných tříd a jejich vybavení, zvýšil se počet asistentů pedagoga a jejich vzdělávání, byly vydány metodické příručky pro učitele. Probíhá projekt *Školy s celodenním programem*, jehož cílem je zvýšit úspěšnost žáků a tím jim umožnit získat potřebné kompetence a motivaci k dalšímu vzdělávání a přípravě na povolání, zvýšit informovanost rodičů žáků škol o potřebě a možnostech vzdělávání jejich dětí, zlepšit spolupráci rodiny – školy – žáků, snížit absenci školní docházky v jednotlivých školách.

V dokumentu *Z Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky* (2005) je také popsán postup dalších prací, kterými jsou např. „příprava *Koncepce romské integrace*, jejímž cílem je naplnit šest hlavních priorit do roku 2020: odstranit vnější i vnitřní překážky začlenění příslušníků romských komunit do společnosti, zlepšit sociální úroveň příslušníků romských komunit, zajistit rozvoj romské kultury a romského jazyka, podporovat vytváření podmínek pro rozvoj tolerantního prostředí bez předsudků, zajištění bezpečnosti příslušníků romských komunit, zajistit zlepšení úrovně vzdělávání cizinců na území ČR...“.

2.3 Popis prostředí výzkumu

2.3.1 Sociální vyloučení a vyloučená lokalita

Sociální vyloučení

Podle Analýzy sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti (2006, s. 9) je sociální vyloučení „**proces, v jehož rámci je jedinci, skupině jedinců či komunitě výrazně znesnadňován či zcela zamezován přístup ke zdrojům, pozicím a příležitostem, které umožňují zapojení do sociálních, ekonomických a politických aktivit majoritní společnosti.**“

Některé skupiny obyvatel si nesou zvýšené riziko sociálního vyloučení. Jsou jimi například nedostatečně vzdělaní, dlouhodobě nezaměstnaní, lidé s handicapem, osoby se závislostí, imigranti, příslušníci menšin a lidé v těžké životní situaci. Pravděpodobnost sociálního vyloučení se u jednotlivců a skupin zvyšuje, pokud se u nich vyskytují dva a více uvedených rizikových faktorů.

Sociální vyloučení je často spojeno s prostorovým či symbolickým vyloučením spojeným se stigmatizací, nízkou hladinou vzdělanosti, ztíženým přístupem k legálnímu zaměstnání, materiální chudobou, rizikovým životním stylem, špatnými hygienickými podmínkami, horším zdravotním stavem, životními strategiemi orientovanými na přítomnost, častým zastavováním majetku a půjčováním si peněz na vysoký úrok, větším výskytem sociálně patologických jevů a kriminality a sníženou sociokulturní kompetencí. Tyto projevy se u konkrétních skupin objevují v různé formě a míře.

Sociálně vyloučená romská lokalita

Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti (2006, s. 10) označuje sociálně vyloučenou romskou lokalitou **prostor obývaný skupinou, jejíž členové se sami považují za Romy, nebo jsou za Romy označováni svým okolím a jsou sociálně vyloučeni.**

Vyloučená lokalita může být jediný dům s několika rodinami, ale zároveň i celá čtvrť s mnoha tisíci obyvatel. Hranice lokality mohou být symbolické, ale i prostorové, pokud se lokalita nachází na okraji města, je od ostatní obytné zástavby oddělena řekou,

silnicí, skládkou apod. V obou případech si však hranice uvědomují jak obyvatelé lokality, tak i ti, kteří žijí mimo ni.

Podle výše zmiňovaného projektu Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti (2006) vznikají sociálně vyloučené romské lokality především v důsledku:

- dobrovolného sestěhovávání romských rodin do lokalit s cenově dostupnějším bydlením,
- vytlačování romských rodin z kvalitnějších bytů do lokalit s vysokým podílem romského obyvatelstva,
- řízeného sestěhovávání neplatičů nájmu a lidí považovaných za „nepřízpůsobivé“ či „problémové“ do ubytoven či holobytů

Romskou vyloučenou lokalitu zdaleka nemusí tvořit většina Romů a zároveň ne všichni Romové žijí v sociálně vyloučené lokalitě. Je také důležité uvědomit si, že mnoho Romů je plně integrováno do majoritní společnosti, takže v žádném případě není možné označit všechny příslušníky romské menšiny za sociálně vyloučené.

2.3.2 Popis sociálně vyloučené lokality v Husově ulici v Pardubicích

V České republice žije podle odhadů v sociálně vyloučených lokalitách celkem 60 000 až 80 000 Romů. Z toho až 1500 v Pardubickém kraji (viz tabulka 2).

Tab.č.2. Počet obyvatel žijících v sociálně vyloučených romských lokalitách (2007)

Oblast	Počet Romů v sociálně vyloučených lokalitách	Podíl všech Romů v soc. vyloučených lokalitách
Česká republika	60 000 – 80 000	100 %
Pardubický kraj (viz Obr.č.1)	1 000 – 1 500	2 %

Zdroj: Počet obyvatel žijících v sociálně vyloučených romských lokalitách (Gabal, I. et al., 2008, s. 8)

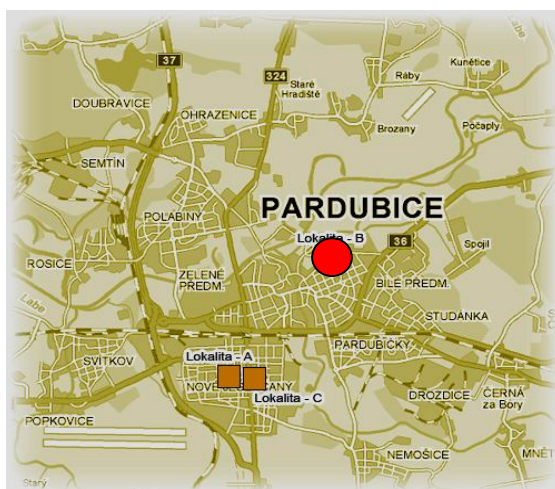
Obr.č.1 Mapa vyloučených lokalit v Pardubickém kraji



Zdroj: Interaktivní mapa sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v ČR : Pardubický kraj(Projekt "Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti", 2006)

Přímo ve městě Pardubice se nachází 3 vyloučené lokality s označeními A, B, C. Vyloučená lokalita „B“, která je předmětem tohoto výzkumu, se nachází v Husově ulici v Pardubicích. Statistické údaje se vztahují na užší oblast, konkrétně na popis obyvatel z komplexu čtyř domů s čísly popisnými 1116 – 1119.

Obr.č.2. Vyloučená lokalita v Husově ulici na mapě Pardubic



Zdroj: Interaktivní mapa sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v ČR : Pardubice (Projekt "Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti", 2006)

Přesné statistické, demografické údaje o této lokalitě nebyly pro výzkum poskytnuty. Z tohoto důvodu jsou v práci použity údaje, které byly zapůjčeny o.s. Darjav. Jsou založeny spíše na pozorování, známosti, osobních zkušenostech a postupném sepisování zaměstnanci sdružení, ale jedná se o zásadní, aktuální zdroj informací o složení obyvatel celého bytového komplexu, ve kterém se nachází i o.s. Darjav. Okrajově byly použity i starší statistické údaje, získané z projektu Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti (2006).

Podle dostupných informací obývá komplex domů celkem 305 lidí. Z toho téměř 77 % tvoří romská komunita a zbývajících 23 % jsou zástupci majority (viz Tab.č.3). Nejvyšší podíl obyvatel patří romským dětem, které tvoří 47 % místní romské populace a 36 % všech obyvatel. Je zajímavé, že naopak neromské děti jsou nejmenší skupina tvořící 18 % neromských obyvatel a pouhá 4 % celkové místní populace.

Tab.č.3. Složení obyvatelstva v č.p. 1116-1119 v Husově ulici v Pardubicích (2009)

	Ženy	Muži	Děti	Celkem
Romové	66	58	110	234
Neromové	23	35	13	71
Celkem	89	93	123	305

Zdroj: Počet obyvatel 2009 (Soukromé odhady sepsané pracovníky o.s Darjav, 2009)

Lokalita se nachází v běžné zástavbě v okrajové části města Pardubic (viz Obr.č.2). V její těsné blízkosti stojí pardubická věznice. Přímo před komplexem domů je zastávka autobusu MHD, za několik desítek metrů jsou další dvě. Podrobně je lokalita popisována v projektu „analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti“ (2006). Podle něj v lokalitě v Husově ulici není žádné prostorové vyloučení, v dosahu 10 – 15 minut chůze je zde základní občanská vybavenost. Stav domů je solidní, jsou udržované, opravené (nová střecha, vymalované chodby, oprava sklepních prostor). Ve vnitřním dvoře se nachází hřiště. Byty mají standardní vybavu, ovšem v případě neplatičství dochází čas od času k odpojování vody.

Vlastníkem nemovitosti je obec. Ke vzniku vyloučené lokality přispělo řízené sestěhovávání v polovině 90. let dvacátého století, kdy se postupně vystěhovalo romské obyvatelstvo a neplatiči z centra Pardubic a dalších částí města. Především v letních měsících, kdy je příležitost k získání sezónní práce, byly zaznamenány dlouhodobé návštěvy ze Slovenska.

Podle odhadů analýzy z roku 2006 má nejvýše základní vzdělání 98 %, přičemž středního vzdělání dosáhla jen 2 % a středního vzdělání s maturitou 0 % z celkového počtu. Podle informací z roku 2009 získalo výuční list 11 Romů a v době získávání dat studoval pouze jediný Rom (Soukromé odhady sepsané pracovníky o.s. Darjav, 2009).

S úrovní vzdělanosti pravděpodobně souvisí i míra nezaměstnanosti romských obyvatel lokality, která je odhadována na 98 %. Většina z nich je závislá na sociálních dávkách, pracuje příležitostně nebo „načerno“. Jen několik málo obyvatel má stálou práci (např. firmy Panasonic, Foxcon). Tato skutečnost má vliv na vysoký počet případů zadlužení a v několika z nich i exekuci majetku.

V blízkosti lokality se nachází dvě základní školy, ZŠ Studánka a ZŠ Spořilov a několik škol mateřských. Přímo v lokalitě podle dostupných informací nefunguje v žádné škole přípravný ročník, ani funkce romského pedagogického asistenta. Na ZŠ Spořilov je však zřízena funkce metodika prevence, který má za úkol předcházet různým druhům nežádoucího chování, takže i šikaně a rasové diskriminaci.

V lokalitě působí mimo o.s. Darjav také další organizace určené především Romům a jejich potřebám, jako např. Městská romská rada o. s., poskytující hlavně poradenství a zprostředkování kontaktu se zaměstnavatelem v rámci projektu „Asistent zaměstnávání“. Dále je to Babášek o. s., jehož cílovou skupinou jsou romské děti a jejich rodiče, aktivity jsou zaměřené na předškolní vzdělávání a přípravu.

2.3.3 Občanské sdružení Darjav

Darjav znamená ve staré romštině „moře“. A zároveň je to název romského občanského sdružení, které vzniklo v roce 2002 v Husově ulici v Pardubicích. Jeho zakladatelé si zvolili tento název jako symbol toho, že stejně jako na světě lidí je v moři plno různých vln, každá je jiná, ale všechny jsou nepostradatelné a jedinečně společně v jednotě tvoří obrovský, silný oceán. A logo Darjavu (viz Příloha, Obr.č.3) zase poukazuje na to, že na tom silném, ale v současné době často i nepřátelském a

rozbouřeném moři je záchranná plachetnice, která představuje pro Romy jistotu v dnešním nestabilním světě.

V současné době provozuje toto občanské sdružení vlastní nízkoprahové zařízení pro děti a mládež a terénní a komunitní práce. Mezi další poskytované služby patří vyhledávání pracovních příležitostí, pomoc při řešení bytové a sociální problematiky, poradenství, pomoc a asistence při řešení nepříznivých životních situací, volnočasové a mimoškolní aktivity, vzdělávací programy a kulturní činnosti. Klienty organizace jsou především Romové, kteří hledají východisko z nepříznivé životní situace, potřebují pomoc a radu, a dále děti, které chtějí trávit svůj volný čas smysluplně nebo potřebují pomoci se svými problémy a povinnostmi. Sdružení je v provozu každý všední den i o víkendu.

Nízkoprahové centrum o.s. Darjav zajišťuje především doučování dětí a pomoc s přípravou do školy, stará se ale i o další mimoškolní vyžití dětí, jak říká jeden ze zaměstnanců sdružení: *„Když se děti nudí, dělají průšvihy, ale když mají co dělat, třeba něco vyrábí, tak si pak toho i víc váží.“* Takže nabízí zájmové kroužky s různým zaměřením. Jsou to například **Mladý policista**, který se do dnešní doby odvrátil poněkud od problematiky kriminální prevence a změnil se spíše na výtvarný a vyráběcí kroužek, dále je to **Posilovna**, kdy starší děti chodí s vedoucími ze sdružení posilovat a některé děti z Darjavu také tvoří debatní týmy, které se pravidelně a velmi úspěšně účastní soutěží **Romské debatní ligy**. Mimo tyto stále aktivity jsou děti zapojovány i do dalších programů sdružení jako například akce Den dětí, Den Romů apod.

Romské občanské sdružení Darjav aktivně spolupracuje s dalšími, nejen pardubickými, organizacemi, jako je například Bílý kruh bezpečí Pardubice, Občanská poradna Pardubice o.s., Azylový dům pro ženy a matky s dětmi atd.

Struktura zaměstnanců sdružení není nijak složitá. Nejvyšší post má předseda, který musí mít vysokoškolské vzdělání, stará se především o vnější organizaci, zajišťuje finanční prostředky, podává žádosti, pracuje na propagaci, sepisuje granty a řídí chod organizace. Místopředseda se stará spíše o vnitřní chod sdružení, projektuje a realizuje různé aktivity v Darjavu, s čímž mu vydatně pomáhají ostatní zaměstnanci. Ti ve všední dny zajišťují především doučování a volnočasové aktivity pro děti, ale podílejí se většinou i na všech akcích, které Darjav pořádá, konzultují společně plány do budoucnosti a připravují různé činnosti a novinky pro své klienty.

Sídlo občanského sdružení Darjav se nachází v přízemí jednoho ze dvou třípatrových domů, z nichž každý má dva vchody s č. p. 1116-1119. Celkem se zde nachází 95 bytů převážně typu 1+1, které obývají především romské rodiny. Kromě obytných prostorů je zde také místnost pro nahrávání záznamů z kamer správce budov Městského rozvojového fondu Pardubice a.s., kancelář společnosti Help Home a samozřejmě o. s. Darjav. Na přítomnost tohoto sdružení upozorňuje zvenčí budovy tabule s jeho logem a otevírací dobou. Další upozornění je u hlavní silnice nad vjezdem do dvora komplexu. Přímo na dveřích sdružení visí papírová vývěska s provozní dobou nízkoprahového centra a IČO.

Prostory o.s. Darjav mají celkovou rozlohu 40m². Původní byt je tvořen malou chodbou (4,5 m²), sociálním zařízením (2,5 m²) a dvěma poměrně malými místnostmi pracovně nazývanými kuchyň (15 m²) a kancelář (18 m²). Ve sklepě je ještě místnost (20 m²) využívaná sdružením jako sklad a posilovna. Vybavení zahrnuje funkční kuchyňku, počítače, z nichž dva jsou připojené na internet, lavice a židle. Pro děti je tu k dispozici mnoho učebních pomůcek jako sešity, písanky, psací potřeby, knížky, učebnice, ale i mnoho hraček a her pro batolata, předškoláky, školáky i teenagery. Jedna z místností je teoreticky vyhrazená dětem z nízkoprahového centra a druhá má multifunkční charakter, slouží jako kancelář, výuková místnost, „klubovna“ pro dospělé, která je většinou obsazena zaměstnanci sdružení a rodiči dětí z okolních domů, kteří se přicházejí poradit o svých problémech, pochlubit se svými úspěchy, popovídat si, chodí sem na internet (především Skype).

Dopoledne je většina lidí v práci nebo má jiné aktivity, děti jsou ve škole, ale po dvanácté hodině se zde pomalu shromažďuje víc a víc lidí, hlavně maminek s různě starými dětmi. Občas některá odejde, děti nechá v Darjavu, potom zase přijde jiná atd. Děti se zde také střídají, přijdou, odejdou, přivedou mladšího sourozence... Často jsou tu děti ve věku batolat až po téměř dospělé, není snadné pro všechny vymyslet nějaký program a zabavit je.

Z toho důvodu je v Darjavu často poměrně velký hluk, malé děti pláčou, starší děti (často to nejsou jejich sourozenci ani příbuzní) vstávají od školních úkolů a jdou je utěšovat. Nejlepší je, když za vhodného počasí většina dětí odejde na zahradu před dům nebo když probíhá některý zájmový kroužek mimo místnost nízkoprahového centra a se zbytkem dětí lze relativně v klidu pracovat. I zaměstnanci sdružení si tento problém uvědomují, a proto požádali o finanční dotaci na rozšíření prostor o.s. Darjav.

3. VÝZKUMNÁ ČÁST

3.1 Úvod do výzkumu

3.1.1 Výzkumný problém

Téma práce je *problematika vzdělávání romských dětí v sociálně vyloučené lokalitě v Husově ulici v Pardubicích*. Autorka se zabývá názory rodičů, především matek, na školy a další školská zařízení, která děti navštěvují, jejich funkci, hodnocení. Bude zjišťovat, jaké požadavky mají na české školství a co by na něm chtěly změnit a naopak, s čím jsou spokojené. Pro objektivnější pohled bude toto téma konzultováno i se samotnými dětmi a jejich učiteli.

Základní výzkumné otázky jsou následující:

- Jaký vztah mají matky romských dětí z Darjavu k jejich vzdělávání a jak se na něm sami podílí?
- Měli by romské matky zájem o vytvoření speciálních romských vyučovacích metod, oddělených romských tříd apod.?

Bylo již napsáno mnoho odborných prací na téma Romové a vzdělání, ale zatím žádná z nich kvalitativně nezmapovala situaci v dané sociálně vyloučené oblasti v Husově ulici v Pardubicích. To činí tuto bakalářskou práci originální a mohla by se při účasti dalších faktorů stát vhodným informačním materiálem pro zainteresované osoby (úředníky, učitele, sociální pracovníky, asistenty atd.), které se zabývají touto oblastí a mohla by jim společně se samotnými Romy částečně pomoci při nalézání vhodného řešení situace.

3.1.2 Cíl výzkumu

Na cíl výzkumu se dá pohlížet z různých úhlů. Podle Maxwella (2005) se cíle mohou rozdělit do několika skupin.

- **Intelektuální cíl:** Cílem je porozumět vzdělávání romských dětí, získat objektivní pohled na vztah romských rodičů ke vzdělávání svých dětí a odkrýt jejich požadavky na české školství.

- **Praktický cíl:** Výsledky výzkumu mohou být použity jako vodítko pro učitele romských dětí i pro sociální pracovníky, kteří jsou v této sféře angažováni, proto, aby věděli, jak k jejich vzdělávání přistupovat a jak komunikovat s jejich rodiči.
- **Personální cíl:** Protože autorka žije v sociálním prostředí, kde je velmi silná skupina pravicových radikálů patřících k neonacistickému hnutí, je pro ni osobně důležité dozvědět se více o romské minoritě, aby poznala pozadí sporu a pohledy obou zúčastněných stran na problémy jako pozitivní diskriminace Romů, rasová nesnášenlivost skinheadů atd., a mohla si tak utvořit na celou věc vlastní názor.

Úkolem tohoto výzkumu je získat podrobné informace o názorech romských matek na vzdělávání svých dětí. Šetření by mělo odkrýt, jaké názory na vzdělávání převládají v jednotlivých romských rodinách, co pro ně vzdělání dítěte znamená, jak se angažují v procesu vzdělávání svých dětí a jak je motivují k lepším výkonům. Tato zjištění by měla pomoci pochopit hodnoty a priority v životě Romů a jejich dětí, aby bylo možné hlouběji porozumět jejich myšlení v oblasti vzdělávání.

3.2 Metodika kvalitativního výzkumu

3.2.1 Výzkumný soubor

Práce se zabývá problematikou vzdělávání romských dětí ze sociálně vyloučené oblasti a především z prostředí občanského sdružení Darjav, které v této oblasti působí. Výzkum musel vycházet z toho, že u Romů je sice tradičně hlavou rodiny otec, ale péče o děti je téměř výhradní činností ženy. Celé šetření se tedy zaměřilo především na **romskou matku**. Po poradě se zaměstnanci sdružení a vedoucí práce bylo rozhodnuto, že výběrový soubor bude složen ze zástupkyní různých skupin rozdělených podle několika vybraných kritérií, například počtu dětí, věku, nebo i rodové příslušnosti (olaští, slovenští Romové aj.).

V průběhu šetření se ale objevil zásadní problém. Podle původních kritérií se

v dané oblasti vytvořilo mnohem větší množství podskupin, než se očekávalo a spolupráce s více než deseti respondentkami byla velmi náročná a v souvislosti s danými výzkumnými metodami téměř nerealizovatelná - jak pro výzkumníka, tak i pro samotné respondentky. Proto se musel snížit počet dotazovaných na optimální počet pěti účastníků. Za hlavní kritéria pro výběr respondentek pak byla zvolena následující:

- počet dětí
- věk dětí
- ochota spolupracovat.

Po delším zvažování a konzultaci se zaměstnanci sdružení byly vybrány tyto zástupkyně:

- „Matka A“ - mladá matka ze smíšeného páru s jedním dítětem (3 roky)
- „Matka B“ - matka ze smíšeného manželství se třemi školou povinnými potomky (15 let), (12 let), (11 let)
- „Matka C“ - matka středoškoláka (16 let), která v současnosti dostala předběžným opatřením do péče dvě děti z blízkého příbuzenstva, batole (2 roky) a kojence (1 rok)
- „Matka D“ - svobodná matka jednoho žáka základní školy (9 let) a jednoho batolete (2 roky)
- „Matka E“ - matka samoživitelka s pěti dětmi, z toho jsou dva středoškoláci (17 let), (16 let), jeden žák základní školy (13 let), předškolák (4 roky) a batole (2 roky)

V rámci triangulace bylo použito i zjištění **náborů samotných dětí** na pojem vzdělávání. Původním záměrem bylo získat rozhovor alespoň od jednoho potomka každé ze zúčastněných matek, celkem by to tedy mělo být pět dětí. Vzhledem ke skutečnosti, že jednomu dítěti byly teprve tři roky a jeden teenager odmítl spolupráci z důvodu nezájmu, byly zrealizovány pouze tři rozhovory.

Pro větší objektivnost práce zahrnuje výzkum i **pohled pedagogů** na tuto problematiku. Od zaměstnanců sdružení Darjav bylo zjištěno, kterou školu navštěvuje nejvíce dětí z této oblasti a na základě toho byly vybrány dvě školy – ZŠ Studánka a ZŠ Spořilov. Obě tyto školy byly elektronicky kontaktovány a požádány o spolupráci. Zájem projevil obě školy, ale jen ZŠ Spořilov skutečně poskytla soupis a kontakty učitelů, kteří vyučují romské děti. Všichni označení pedagogové byli informováni o výzkumu a přizváni k němu. Odezva přišla od tří z nich, se kterými bylo také posléze uskutečněno šetření. Přímo na místě rozhovoru se k nim přidal také školní metodik prevence.

3.2.2 Výzkumný nástroj

Protože se jedná o problém, který nelze zhodnotit pomocí statistických dat a jasných, přesných údajů, a získaná data nelze zobecnit, byl pro jeho zkoumání zvolen kvalitativní výzkum, který je možné definovat jako „proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu“ (Šedřová, Švaříček. 2007, s. 70).

Pro výzkumné **šetření romských matek** se zvažovalo několik metod, jako například volný nebo strukturovaný rozhovor, skupinová diskuze, která by se nahrávala na diktafon, ale když byly tyto metody aplikovány v praxi, ukázalo se, že nejsou zdaleka ideální.

V rozhovoru stálo velké úsilí získat od respondentky souvislou odpověď, její projev byl často zmatený. Žena nechápala, na co je tázána, dlouho přemýšlela o svém rozhodnutí. Nakonec se po skončení rozhovoru ukázalo, že se respondentky cítily „zkoušené“ ze svých znalostí a bály se, že odpoví „špatně“. I když jim bylo vysvětleno, že žádná špatná odpověď neexistuje a jejich výsledky se nebudou bodovat a už vůbec ne negativně hodnotit, bylo z jejich chování patrné velké napětí. Naopak při skupinové diskuzi se účastnice velmi ochotně rozhovořily, ale často nekoordinovaně, nesrozumitelně mluvily jedna přes druhou, zabíhaly mimo téma. Nakonec si začaly ostře vyměňovat názory, vyčítat si, neposlouchaly připomínky tazatele a z řízené

diskuze se stala spíše všeobecná hádka.

Proto byl, po těchto zkušenostech, zvolen za nejvhodnější výzkumnou metodu dotazník doplněný o strukturovaný rozhovor. Jeho forma a jednotlivé otázky byly sestavovány s pomocí odborné literatury a ve spolupráci se zaměstnanci sdružení a vedoucí práce.

Výsledný dotazník je uvozen krátkým odstavcem o výzkumníkovi, aby podpořil důvěryhodnost výzkumu, ukázal jeho cíl a navodil osobnější atmosféru, což je především u Romů, kteří mají špatné zkušenosti s neznámými lidmi, velmi důležité. Samotná výzkumná část obsahuje dvacet šest otázek, které jsou plynule řazené za sebou podle jednotlivých tématických okruhů.

- První dvě otázky jsou informativní, slouží k zjištění základních osobních údajů dotazované, týkají se jejího jména, počtu dětí a jejich věku.
- Otázky 3 a 4 jsou výběrové, týkají se přímo respondentky, konkrétně jejího vzdělávání.
- Otázky 5 až 10 se týkají vzdělávání dětí, jejich přípravy do školy a školní docházky.
- Otázky 11 a 12 jsou zaměřeny na trestání dětí.
- Dotazy 13 až 15 se zabývají problematikou předškolního vzdělávání.
- Otázky 16 až 19 se týkají rasové diskriminace ve škole.
- Další otázky 20 až 23 se zaměřují na problematiku českého školství.
- Otázky 24 a 25 se týkají domácí situace v oblasti vzdělávání dětí.
- Poslední otázka je trichotomická a jejím úkolem je zjistit osobní názor matky na rozdíly učebních postupů romských a neromských dětí.

Většina otázek je výběrová a dává možnost otevřené, vlastní odpovědi. Jsou zde ale i zcela uzavřené trichotomické otázky (ano-ne-nevím), škálové (ano-občas-spíše ne-nikdy) i zcela otevřené (např. vypsat známé nadávky romských dětí).

Šetření názorů dětí a učitelů probíhalo na základě strukturovaného rozhovoru,

pokud nebyla jiná možnost (časová tíseň respondenta, jeho dlouhodobá nepřítomnost), tak i krátkého dotazníku s méně než deseti zcela otevřenými otázkami.

Otázek pro děti bylo celkem 8. Byly směřovány k dítěti jako jedinci, jeho subjektivním pocitům a zkušenostem. Byly koncipovány tak, aby byly co nejjednodušší a nejkratší, kvůli dobrému pochopení a udržení pozornosti dětí. Zjišťovalo se například, zda dítě chodí rádo do školy, zda si myslí, že je učení důležité, jak bude jednou podporovat ve vzdělání své děti, jestli má ve škole problémy a s kým se radši kamarádí – s Romy nebo s „gádži“.

V rozhovorech s učiteli se jednalo zejména o otázky týkající se problémů ve třídě, při vyučování, jako například: jaký hlavní rozdíl vidí mezi romskými a neromskými žáky, jak probíhá komunikace s rodiči dětí, jaký je jejich názor na speciální romské třídy, jaká opatření by jim pomohla s výukou romských dětí, jestli se zajímali či zajímají o historii a kulturu Romů, jaké chyby dělají ve výuce romských dětí a jestli znají romské občanské sdružení Darjav a jeho činnost v oblasti vzdělávání romských dětí.

3.2.3 Průběh šetření

Dotazníkové šetření i rozhovory s matkami a jejich dětmi, kromě jednoho téměř dospělého dítěte, které odpovídalo na otázky přes email, probíhalo osobně na půdě občanského sdružení Darjav. Jak bylo zmíněno výše, bohužel jsou v něm k dispozici jen dvě poměrně malé místnosti, takže často nebylo možné zajistit ideální podmínky pro výzkum. Matky i děti se tu však cítily dobře, protože toto prostředí znají a jsou si v něm jisté.

Tazatelem byla autorka této práce, která v době výzkumu v občanském sdružení Darjav absolvovala svou odbornou praxi. Klienti sdružení, tedy i respondentky a jejich děti, tazatele znaly, neměly k němu však žádný osobní vztah.

Matky:

Dotazníky byly rozdány všem respondentkám, které na ně v klidu odpověděly a vyplněné je odevzdaly tazateli. Ten s každou respondentkou hned poté zkonzultoval její odpovědi, ujišťoval se, zda porozuměly otázkám, jestli si za svými odpověďmi stojí,

dělal si z jejího vysvětlení poznámky a vepisoval je k jednotlivým otázkám v dotazníku. Na závěr se sešly všechny dotazované společně a měly možnost vyjádřit se k dotazníkům.

Tato metoda se ujala u účastníků výzkumu velmi dobře. Respondentky měly nad dotazníkem dostatek času rozmyslet si svou odpověď, nikdo jim do ní nemohl mluvit a ovlivnit ji. Samy ale často projevíly přání nabízené zjednodušené odpovědi v dotazníku doplnit vlastním podrobnějším vysvětlením, nevěděly, jak svou odpověď formulovat písemně, chtěly přidat svou variantu odpovědi apod., a proto následný rozhovor nad dotazníkem vítaly. Ten byl ale strukturovaný, držel se osnovy témat dané dotazníkem, respondentky tedy neměly takovou tendenci uhýbat od dané otázky, hledání odpovědi jim nečinilo větší problémy, byly klidnější a více ochotné spolupracovat.

Zároveň však při společném hodnocení dotazníků na sebe mohly navzájem reagovat, mohly zpochybňovat názory druhých a do protikladů k nim dávat své názory. A tím se velmi dobře ukázalo, kdo se nechá lehce strhnout davem, je snadno ovlivnitelný, nestojí si za svým názorem. Podle reakcí ostatních bylo možné i zjistit, kdo v dotazníku neodpovídal podle skutečnosti. Naopak ty ženy, které tvrdohlavě propagovaly svoje tvrzení, někdy zjistily, že ani ten jejich názor a jejich řešení situace není zcela ideální a měly motivaci k tomu hledat nové a lepší řešení daného problému.

Velkou roli ve výzkumném šetření hrálo i pozorování. Na některých matkách byla po celou dobu znát určitá nervozita, neochota odpovídat, rozčilování. Když se jich tazatel zeptal, proč se tedy výzkumu zúčastnily, když nechtějí spolupracovat, odpověděly například: „*Dyť by to vypadalo blbě, že jenom já jediná sem do toho nešla a holky jo,*“ nebo: „*To by vypadalo, že něco skrejujám, a že je mi to všechno jedno.*“

Děti:

Zjistit názory dětí na vzdělávání nebylo vůbec snadné. Původně bylo naplánované, že děti budou hovořit s tazatelem v doprovodu svých matek, aby nemohlo vzniknout žádné nedorozumění.

Tento postup se však musel brzy vyloučit, protože matky přítomné u rozhovoru s dítětem do jeho řeči neustále zasahovaly, doplňovaly ho, zamlouvaly některé nepříjemné otázky, odpovídaly za něj, dítě bylo zmatené, nevědělo, co odpovědět nebo

se naopak předvádělo a výzkumník se názor dítěte prakticky nedozvěděl. Proto nakonec rozhovory s dětmi probíhaly odděleně od dospělých. Tazatel si s každým dítětem zvlášť sedl do jedné z lavic a formou povídání se ho ptal na jeho názory. Některé děti byly poněkud nervózní, přestože jim bylo předem několikrát zdůrazněno, že nejde o žádný test znalostí, že se nemusí bát, snažily se najít správnou odpověď – tedy tu, o které si myslely, že ji za správnou považuje výzkumník a nechaly si jen těžko vysvětlit, že žádná objektivně správná odpověď není. Jedno dítě se dokonce po rozhovoru zeptalo, jakou z něj dostane známku. Proto jsou rozhovory doplněny i o postřehy z běžné komunikace a z pozorování.

Učitelé:

Při rozeslání žádostí o spolupráci s učiteli do dvou vytipovaných škol – ZŠ Studánka a ZŠ Spořilov - se zpočátku zdálo, že oslovené učitele výzkum nezajímá a na opakované vyzývání ke spolupráci nereagovali. Postupně se ale ozvaly celkem tři učitelky ze ZŠ Spořilov, kam chodí nejvíce dětí z o.s. Darjav. Komunikace probíhala nejprve elektronicky, s jednou z nich probíhalo i samotné šetření pomocí výše zmiňovaného krátkého dotazníku po emailu. Další dvě daly přednost osobnímu kontaktu s tazatelem. Spolupráce byla velmi aktivní a ochotná. Nakonec se naskytla i možnost setkání se školním metodikem prevence, jehož pohled na věc obohatil dosavadní výzkum. Výzkum tedy zjistil názory čtyř pedagogů, z nichž jeden zastává i funkci školního metodika prevence. Tato funkce je dle jeho slov na ZŠ Spořilov již několik let, jeho úkolem je zabezpečení tzv. minimálního preventivního programu, tedy prevence nežádoucího chování jakým je například šikana, závislost na drogách, násilí, rasová diskriminace apod.

Šetření probíhalo při osobním setkání na půdě školy. Učitelé ochotně spolupracovali, odpověděli na všechny položené otázky, doplňovali je svými osobními postřehy a měli zájem i o výměnu zkušeností v oblasti vzdělávání romských dětí s tazatelem.

Protože se jednalo o setkání v jejich pracovním prostředí, samozřejmě za provozu, kdy se okolo výzkumníka i respondenta pohybovali volně žáci, bylo možné pozorovat, jaká je interakce mezi nimi a pedagogem. Bylo patrné, že většina dětí (i romských) měla ke svým učitelům vřelý vztah, když procházely kolem nich, s úsměvem

je zdravily, často se ptaly, co mají mít na zítra připravené do školy atd. A bylo vidět, že i pedagogové reagují na děti klidně, s úsměvem, pohladí je, když s nimi mluví, ani během rozhovoru s výzkumníkem nespouštěly oči z všude pobíhajících školáků, a když se ozval nějaký podezřelý zvuk, křik apod., s omluvou se hned šli přesvědčit, jestli je vše v pořádku. Tyto postřehy potvrzují názor autorky, že učitelky mají skutečný zájem o svou práci, její zlepšení a zefektivnění a nepředstírají ho jen před tazatelem.

3.3 Výsledky výzkumu

3.3.1 Výstupy z dotazníkového šetření a rozhovorů s matkami romských dětí

Rozhovory proběhly celkem s pěti matkami, které byly klientkami nebo zaměstnankyněmi o.s. Darjav. Tři z nich vystudovaly střední odbornou školu, kde získaly výuční list, a zbylé dvě po základní škole nastoupily na praktickou školu, jejímž výstupem byl záuční list.

Dvě matky z výzkumného vzorku nemají partnera. Zbylé tři, které přítel nebo manžela mají, potvrdily, že jim s výchovou a vzděláváním dětí hodně pomáhá. A když jsou, pomáhají i starší sourozenci.

Většina matek se shodla na tom, že jejich rodiče se občas zajímali o jejich prospěch a docházku, ale neučili se s nimi. Jen ve dvou případech rodiče pravidelně kontrolovali prospěch a učili se s nimi.

Další otázky se už týkaly dětí. Většina potomků matek z výzkumného souboru navštěvuje nebo navštěvovala základní školu, některé bez problémů, jiné s menšími či většími obtížemi. Jedno z dětí chodí na základní školu praktickou. Na otázku, jaké minimální vzdělání budou požadovat od svých dětí, odpověděly maminky různě. Některé odpověděly, že výuční list jim stačí, dál už nechají rozhodnutí na svých dětech. Pro další z nich je minimum maturita. Jedna matka u některých ze svých dětí, které mají nadání na učení, požaduje vysokou školu.

Většina matek zastává názor, že ke vzdělání by měla mít přístup děvčata stejně jako chlapci. V dnešní době, kdy jsou obě pohlaví rovnocenná a žena nemusí zůstat v domácnosti, by neměly být ve vzdělání rozdíly a mělo by záležet jen na inteligenci a možnostech dítěte. Jedna matka si přesto stála za svým názorem:

„Ženská by měla být doma s dětma a chlap má vydělávat.“ (matka D)

Všechny maminky se přiznaly, že na prospěch svých dětí dbají, pravidelně kontrolují žákovskou knížku, ale učí se s nimi jen občas, protože probíranému učivu samy nerozumí nebo nestíhají věnovat se každému dítěti.

„Když něco potřebuje, tak jí pomůžu, ale jenom, když to umím.“ (matka C)

„Když to umím, tak se s nima učím, ale když to neumím, tak nemůžu...“ (matka B)

„Já nemám tolik času, mám ještě další děti, tak se ty velký musej učit spolu.“ (matka E)

Všechny také uvedly, že dohlíží na školní docházku svých potomků. Kdyby zjistily, že je jejich dítě za školou, potrestaly by ho. Prý se to ale nestává:

„Prostě je ráno pošlu a musej jít, jsou tak naučený.“ (matka E)

Všechny matky si doma procvičují i s předškolními dětmi, učí je poznávat zvířátka, barvy, ovoce, kupují dětem obrázkové knížky, skládačky. A shodly se i na tom, že je pro dítě dobré posílat jej do mateřské školy, především proto, že se naučí kreslit, poznávat písmenka atd. Je pro něj také jednodušší přestup do školy, zvykne si na kolektiv a pravidelný režim. A všechny své děti také do školky posílají nebo to mají v plánu.

Následující otázky se týkají rasových problémů. Matky nejčastěji odpovídaly, že jejich děti ve škole občas mají konflikty s neromskými dětmi. Zpravidla se ale nejedná o nic vážného. Dále si měly maminky vzpomenout na nadávky Romů Neromům a opačně. Nevíce padaly výrazy jako:

„Cigáni do plynu; fuj – seš černej; smradlavej; černý huby“ (společnými silami)

a naopak *„Bílej gádžo; chrapoune; bílá svině; velká hlavo; žer knedliky, aby ti hlava narostla“ (společnými silami)*

Pro romské matky byla dříve nejdůležitější aktuální spokojenost dítěte, jak bylo zmiňováno už výše. Matky z výzkumného vzorku však všechny shodně odpověděly, že pro ně je hlavní budoucnost dítěte, takže i vzdělání. V dnešní době je to prý pro děti to nejlepší.

S tím také souvisí dotaz na téma trestání dětí. V tradiční romské rodině byly děti hýčkány, rozmazlovány a respektovány. Respondentky odpověděly, že děti moc netrestají, a když, tak používají hlavně zákazy, domácí vězení, případně nadávání, u menších dětí plácnutí přes ruce nebo na zadek.

Následující otázka zjišťovala, jaký je podle nich úkol školy ve vzdělávání dětí. Všechny matky odpověděly, že škola má vést dítě ke vzdělání a výchování, ale je na rodičích, aby svou péčí dítěti pomohli uspět. Chápaly to většinou tak, že ve škole jsou vzdělání učitelé, kteří dětem předávají znalosti, a rodiče musí s dítětem doma dělat úkoly a učit se.

Postoj matek k českému školství je většinou spíše kladný, jejich děti jsou vesměs průměrnými žáky a učení zvládají. I když by ani jedna z nich nechtěla pro romské děti jiné vzdělávací metody a jiné učivo, uvítaly by lepší přístup ze strany školy, aby si hlídala své učitele, kteří jsou na romské děti často zasedlí a kritizují je, za to by je mělo vedení školy trestat. A dále by se jim líbilo, kdyby bylo na školách více kvalifikovaných romských asistentů a vymizely rasistické konflikty.

A poslední otázka se týkala výchovných chyb ve vzdělávání dětí, kterých se dopouštějí. Jedna matka odpověděla, že nedělá žádné chyby, další dvě si na žádné nemohly vzpomenou. Čtvrtá matka odpověděla, že jí vadí, že neumí dětem vysvětlit učení, protože ho nezná a maminka malého dítěte odpověděla:

„Občas takovýto maminkovský rozmazlování, když jsme třeba v obchodě, tak chce něco koupit. Ale už je zvyklá, že si musí vybrat jenom jednu věc a tu jí koupím.“ (matka A)

3.3.2 Názory dětí na vzdělání

Jak je zmíněno výše, šetření probíhalo celkem u třech dětí a mladistvích ze tří různých rodin. Jednomu z nich bylo 9, druhému 12 a třetímu 16 let. Je důležité ještě podotknout, že první dvě děti chodí na ZŠ, šestnáctiletý teenager je již na střední škole.

Na úvod byla všem dětem položena otázka, zda chodí rádi do školy. Oba žáci ZŠ odpověděli, že jak kdy, což závisí na předmětech, které je ten den čekají, na délce vyučování apod. Oba se shodli na tom, že mají rádi spíše výuku přírodopisu, zeměpisu, (vlastivědy, prvouky), než češtiny a cizích jazyků. Student střední školy uvedl, že do školy chodí rád, protože chce být vzdělaný a také má dobrý třídní kolektiv.

Další dotaz byl, co děti první napadne, když se řekne škola. Žáci základní školy vyjmenovaly pojmy jako učení, známky, zkoušení. Naproti tomu student střední školy si vybavil první termín vzdělání a poté také zábavu a kamarády.

Na otázku, zda je učení důležité, odpověděli všichni dotazovaní shodně „ano“.

„Je důležitý, abych se vyučil. Chtěl bych bejt zedník.“ (žák ZŠ, 9 let)

„Musím se učit, abych měl vzdělání a mohl vydělávat peníze – bez vzdělání to nejde.“

(žák ZŠ, 12 let)

„Ano dnes je těžké sehnat si kvalitní práci, ale tu bohužel nenajdem bez vzdělání a základní nám nestačí, troufnu si i říct že ani s výučním listem nebudem tak úspěšný jako s maturitou a ta je dnes moc důležitá.“ (středoškolák, 16 let)

Další otázka se týkala budoucnosti, konkrétně toho, jestli budou jednou oni jako rodiče posílat svoje děti do školy. V této otázce se také shodli všichni respondenti, odpověděli, že určitě ano, pokud nebudou mít jejich děti nějaké zdravotní potíže nebo jiné handicapy.

Poslední dvě otázky se týkaly rasové diskriminace na školách. Všichni respondenti odpověděli, že se s určitou formou diskriminace už setkali, ať už přímo nebo u svých kamarádů, například jim spolužáci nadávají, berou jim věci, některé učitelky je „potápějí“, nebo naopak nadržují „bílým dětem“. Většina ale také přiznala, že si to většinou nenechá líbit a oplácí spolužákům stejnou měrou. Všichni také odpověděli, že mají kamarády jak mezi romskými, tak mezi neromskými dětmi, ale s Romy si celkově rozumí víc.

Výsledkem tedy je, že si děti uvědomují význam vzdělání pro svůj budoucí

život. Z pozorování dětí v rámci praxe v o.s. Darjav však bylo patrné, že některé děti sice mají kladný názor na vzdělávání, myslí si, že je důležité, ale nedá se říct, že by podle toho jednaly. Ve škole mají problémy zejména s docházkou a ani své domácí povinnosti neplní úplně pečlivě. Z velké části je to pravděpodobně dáno přístupem rodičů ke vzdělání svých dětí, protože oni sami říkají, že je vzdělání důležité, ale v jejich chování je vidět přesný opak.

3.3.3 Pohled učitelů na vzdělávání romských dětí.

Z důvodu malého vzorku učitelů (celkem 4 učitelé, z nichž jeden má zároveň funkci školního metodika prevence) nelze jejich názory a zkušenosti zobecnit. Každý z pedagogů se setkal s jinými žáky a zaujímá k nim jiný postoj. Z toho tedy vyplývá, že na vzájemnou spolupráci a efektivitu komunikace mezi žáky a učitelem mají velký vliv individuality dětí i pedagoga, jejich osobní hodnoty a zkušenosti.

Většina pedagogů z výzkumného vzorku uvedla, že kromě vnějšího vzhledu (neplatí to o všech dětech, některé jsou ze smíšeného manželství a tím pádem se vzhledem neliší od neromských spolužáků) nejsou většinou mezi neromskými a romskými dětmi velké rozdíly. Podle nich jde spíš o založení a vlastnosti jedince:

„Jeden romský žák je úplně klidný, hodný mazlivý a v kolektivu oblíbený a druhý zase zlobí, pořád někoho provokuje a při hodinách otravuje.“

Zbývající pedagog uvedl, že je u romských dětí znatelná jiná mentalita, chování podmíněné sociálním zázemím a stylem výchovy.

Další dva učitelé zase neviděli hlavní důvod problémů v odlišné kultuře žáků, ale v častém výskytu nižší hladiny inteligence u romských dětí, kterou mají potvrzenou vyšetřením pedagogicko-psychologické poradny. I když i to, podle jejich slov, možná do určité míry souvisí s romskou kulturou, protože Romové si často vybírají partnery ze své komunity, tím pádem se mezi nimi postupně vytváří i příbuzenská síť, může tedy snadněji dojít k mutaci genů a poškození plodu. Také těhotenství často nebývá úplně bezproblémové, žena je například obětí domácího násilí, nebo požívá alkohol, kouří a to se na intelektu dítěte také může snadno negativně projevit. Samozřejmě to však neplatí

u všech dětí – jak už bylo řečeno výše, každé dítě je jiné, má jinou rodinu a tím pádem je i jinak mentálně vybaveno.

Nižší inteligence žáka je pro učitele velký problém, nejdříve musí doporučit dítě do pedagogicko-psychologické poradny, aby se vyloučily jiné vady, např. lehká mozková dysfunkce apod. V poradně je z vyšetření dítěte zjištěna výše inteligence, pokud nedosahuje určité hranice IQ (většinou 85), je dítěti doporučeno přejít na základní školu praktickou (dříve zvláštní školu). Pokud však inteligence dítěte danou hranici převyšuje, není prakticky možné dítě na takovou školu přeřadit. Kromě toho podle většiny pedagogických poraden není nutné přidělit žákovi s nižší inteligencí úlevy, kratší diktáty, více času apod. jako třeba u žáků s LMD.

A zde nastává problém pro učitele, jak takového žáka udržet na dostatečné úrovni znalostí, aby stíhal tempo svých spolužáků. Protože podle slov jedné učitelky:

„Pokud děti nestačí a nezvládají dané učivo, bývají občas apatické nebo, bohužel, což bývá častější – z nudy zlobí a ruší ostatní.“

Pokud dítě přestane vnímat výuku, jeho prospěch se bude postupně čím dál víc zhoršovat, je pravděpodobné, že i propadne - jednou, podruhé a základní školu vyjde v sedmé třídě, prakticky bez základního vzdělání.

Většina učitelů z výzkumného vzorku se snaží této situaci předcházet nabídkou doučování, moderních výukových nástrojů, alternativních vyučovacích metod – podle slov jednoho z nich:

„Snažím se, aby si děti mohly všechno prohlédnout, poslechnout, osahat, protože tak si to nejlépe zažijí.“

Na otázku, zda by podle jejich názoru bylo efektivní na místech s velkou koncentrací romských žáků vytvořit čistě romské třídy, odpověděli všichni poněkud rozpačitě. Komplexně zastávali názor, že spíše ne. Jak podotkl jeden z nich:

„...protože v reálném životě taky nejsou zvlášť Romové a zvlášť bílí...“

Dalším důvodem je také nedostatek zkušených učitelů, kteří by zvládli výuku ve třídě plné romských dětí, z nichž jsou často více než dvě třetiny problémových. Jedna z učitelek se dokonce setkala s případem, kdy v romské třídě vznikaly daleko horší a nebezpečnější problémy než ve smíšených třídách, protože v ní bylo soustředěno mnoho velmi temperamentních a rizikových žáků, kteří se navzájem negativně ovlivňovali, podle jejích slov:

„...naučili se od sebe navzájem ještě více lumpáren, měli větší svobodu, jak byli mezi svými.“

Objevil se ale i názor, že pokud bude mít učitelka v takové třídě stále k dispozici romského asistenta, bylo by to pro děti možná vhodnější, protože by snadněji získávaly vlastní identitu a dostaly by i častěji možnost vyniknout.

V názoru na to, co by jim pomohlo při vyučování romských dětí se pedagogové rozcházel. Někteří zastávali názor, že je potřeba

„...větší spolupráce a snaha ze strany rodiny (je třeba, aby se rodiče doma více věnovali dětem, více s nimi spolupracovali na přípravě do školy, sledovali jejich volnočasové aktivity a v některých případech jim dávali i lepší výchovný vzor).“

Navrhovali celkové zvýšení motivace rodičů k péči o své děti, ale na otázku, jak to konkrétně provést, čím motivovat, už odpověď neznali. Další pedagog neměl v komunikaci a spolupráci s rodiči žádný problém, takže spíše prosazoval zavedení funkce romského asistenta do školy z toho důvodu, že by ve třídě byli dva vedoucí a tím by se dětem dostávalo i více individuální péče, také by se mohla zlepšit kvalita mimoškolních aktivit pro romské děti. Na druhou stranu ale tentýž pedagog přiznává, že by mohla v očích ostatních rodičů neromských dětí zase klesnout úroveň školy. Další učitel k tomu zase podotýká, proč by měly mít zdejší romské děti romského asistenta, když romštinu většina z nich vůbec nezná a neumí jí. A v tomto ohledu se shoduje i s ostatními učiteli.

Co se týká vzájemné interakce romských a neromských dětí ve třídách, všichni dotazovaní učitelé tvrdí, že nezáleží na etnické příslušnosti, ale spíše na společných zájmech a aktivitách.

„V tom je jedno, jestli je to Rom nebo ne, ale spíš si hledají to společné. Takže když si chtějí jít zahulit, udělají si partičku a jdou si zahulit.“

A podle náhodného pozorování autorky na pozemku okolo školy toto tvrzení vcelku odpovídá skutečnosti.

Spolupráce s rodiči, jak bylo řečeno už výše, vypadá u každého z učitelů jinak. Někteří mají špatné zkušenosti, protože rodiče do školy nechodí, vyhýbají se kontaktu a řešení problémů, nebo naopak slibují, že se budou dítěti více věnovat, ale stejně to nedodrží. Jejich nezájem často trvá až do té doby, dokud se neobjeví nějaký skutečný problém. Pak se jejich laxní přístup naopak promění v hrubé nekompromisní jednání, scény ve škole, stěžování si řediteli, nařknutí z rasizmu apod. Naopak jiní pedagogové mají velmi kladný vztah s rodiči svých žáků, komunikace probíhá oboustranně a je efektivní, je zřejmá snaha pomoci dítěti, ale často na to rodiče sami nestačí. Učitel se je snaží pochopit a pomoci jim v obtížné situaci aspoň tím, že se jejich dítěti věnuje nad rámec výuky a poskytne mu drobné úlevy při vyučování.

Na dotaz, zda se učitel zajímal či zajímá o historii, původ a kulturu Romů, jestli četl nějakou publikaci z této oblasti, odpověděla většina záporně. Ti, co však tohle téma již vyhledali v různých článcích a publikacích, potvrdili, že jim nové znalosti přiblížili povahu Romů a pomohli jim lépe porozumět romským dětem a dokázat pochopit jejich situaci.

Další otázka byla mířená přímo na znalost o.s. Darjav a jeho činností. Učitelé však o tomto sdružení většinou ani neslyšeli. Když se o něm ale díky výzkumu dozvěděli, chtěli od tazatele informace o této organizaci, zajímali se o jeho činnost v oblasti vzdělávání a byli překvapeni, že takovéto centrum existuje v blízkosti jejich pracoviště a nevěděli o něm.

Na závěr výzkumu byla položena otázka, jestli jako učitelé dělají chyby ve vzdělávání romských dětí. Jedna odpověď zněla takto:

„Určitě ano, tak jako u ostatních dětí - i my jsme jenom lidé a přestože se chyb dopouštět nechceme, stávají se nám.“

Konkrétní chyby byly například nedostatečná důslednost, trpělivost a také špatná organizace výuky vůči slabším dětem v tom smyslu, že:

„Pokud se má stihnout určité množství učiva, nelze všem dětem věnovat tolik individuální péče, jak by si zasloužily“.

3.4 Hodnocení výzkumu

Šetření poskytlo poměrně hodně informací o dané lokalitě a jejích obyvatelích, je však těžké určit, zda jich je dostatek k objektivnímu posouzení situace. Podle zjištěných odpovědí se zdá, že jsou všechny klíčové strany vzdělávání romských dětí celkem spokojené. Musí se však vzít v úvahu fakt, že se jednalo o malý vzorek zkoumaných lidí, který nemůže ani v nejmenším charakterizovat celou společnost. Dále také hraje svou roli fakt, že respondenti ze strachu z toho, že je za přiznání skutečnosti postihne nějaký trest, mají často tendenci odpovídat na otázky tak, jak si myslí, že je to správně. V určitých případech tedy nemohou být výpovědi považované za zcela objektivní a pravdivé.

Výzkum provázelo také množství drobných i závažnějších problémů, které ovlivnily celé šetření. Například při prvním oslovení zkoumaných škol obě přislíbily pomoc a poskytnutí rozhovorů, ale na následující výzvy ke spolupráci už jedna z nich nereagovala a zcela přestala komunikovat.

Další těžkosti se vyskytly při získávání informací od dětí respondentek. Na počátku výzkumu všechny ochotně přislíbily svou účast, později však některé z nich výzkum zcela přestal zajímat, vymlouvaly se na nedostatek času, moc povinností a k rozhovoru se nedostavily.

Zásadní roli pro výzkum však nehrály jen rozhovory, ale důležité bylo také pozorování a zkušenosti získané mimo samotné šetření, například během výkonu odborné praxe v nízkoprahové centru o.s. Darjav. Autorka se pravidelně setkávala s dětmi, doučovala je a přitom si nejednou všimla, že dítě často nechodí na vyučování a

je místo toho třeba na hřišti nebo hlídá sourozence. Na otázku, proč není ve škole, však dítě s jistotou odpoví, že je prý dnes nemocné.

Velmi zajímavá byla také zkušenost s jednou matkou, jejímuž dítěti se autorka během praxe věnovala poměrně často a pravidelně ho připravovala do školy. Matka i dítě si často stěžovaly na špatné poměry ve škole, na diskriminaci ze strany učitelek a na nemožnost nějak zasáhnout. Praktikantka jim nabídla, že společně s matkou dojde za třídní učitelkou, poradí se s ní na dalším postupu, případně se domluví na změně školy. Matka souhlasila.

V domluvený den se obě vydaly ke škole, romská žena si ale u školy vzpomněla, že se nemůže zdržovat a ať to zařídí praktikantka sama. Ta tedy vyhledala kritizovanou učitelku. Strávila u ní více než hodinu, kdy probraly specifické problémy v učení daného žáka, domlouvaly se, na základě výukových zkušeností s tímto dítětem, na pro něj nejvhodnějších učebních metodách a drobných úlevách v problémových předmětech. Pedagožka celou dobu ochotně spolupracovala a ze subjektivního pohledu autorky nejevila známky zaujatosti nebo diskriminace vůči žákovi. Na závěr autorka poskytla učitelce svůj kontakt v zájmu další spolupráce.

Hned po konzultaci se praktikantka sešla s matkou dítěte, vyložila jí obsah rozhovoru s pedagožkou, vysvětlila jí zásadní problémy a nastínila další postup při zlepšování úspěšnosti žáka. Matka slíbila, že se bude radami řídit, souhlasila se všemi úkoly a aktivitami, které jí učitelka doporučila.

Následující den volala autorce učitelka zmiňovaného žáka, že jeho matka byla ve škole a stěžovala si, jak mohla pedagožka poskytnout soukromé informace cizí „gážovce“, která si to celé vymyslela, prý jí matka nikam neposílala a už vůbec jí neprosila o pomoc. Dokonce prý slibovala, že na praktikantku zavolá policii. Následující den se ale k autorce chovala jako dříve, normálně komunikovala, usmívala se a k celému výstupu ve škole se nevyjadřovala.

Z tohoto případu a z dalšího pozorování vyplynulo, že romské matky často nejsou spokojené se situací svých dětí na českých školách, samy se však o změnu nepokouší a zásahům zvenčí, konkrétně od majoritní společnosti, nedůvěřují.

Podle názoru matek i učitelů romských dětí by bylo vhodné motivovat obě strany ke zlepšení komunikace. U učitelů je problémem to, že často nemají zájem dozvědět se víc o Romech a jejich kultuře, což jim brání v porozumění jejich mentalitě a

způsobu uvažování. Kvůli tomu pak často vznikají velká nedorozumění plynoucí pouze ze vzájemného nepochopení. Bylo by určitě vhodné, aby si každý učitel romských dětí přečetl nějakou výše zmiňovanou příručku o vzdělávání Romů a snažil se podle ní jednat.

Někteří učitelé kvůli neznalosti tohoto etnika porušují základní pravidla jednání s Romy, jako je upřímnost, úcta. Zvou si rodiče do školy jen kvůli problémům, na schůzkách často jen kritizují a vyčítají, místo toho, aby aspoň za nějaký malý úspěch pochválili. V tomto případě se pak nemohou divit, že rodiče odmítají do školy chodit, projevují učiteli velkou nedůvěru a jakékoli rady, ač dobře míněné, neberou vážně. Je těžké posoudit, zda si uvědomují dopad svého špatného postupu. Každopádně tím, že ztratili nebo ani nenavázali pozitivní kontakt s romským rodičem, ztrácí prakticky i veškerou moc nad vzděláním dítěte.

Učitelé i rodiče by například uvítali vznik funkce romského asistenta jako svého prostředníka. Pro pedagogy bude jeho asistence pomocí při výuce a komunikaci s romskými dětmi. U rodičů bude přítomnost Roma ve škole eliminovat jejich nedůvěru k českým institucím, může je motivovat k tomu, aby se více se zajímali o své děti a jejich vzdělání. Pro děti se může stát romský asistent dobrým kamarádem, může jim ukázat výhody vzdělání a stát se pro ně vzorem toho, že když se budou snažit a učit, mohou něčeho dosáhnout a být někomu užiteční.

Další možností je také zavádění nultých ročníků. Podle klientů i zaměstnanců o.s. Darjav jsou přípravné třídy velmi přínosné. Do jedné pardubické „přípravky“ chodí i některé z jejich dětí, jsou tam velmi spokojené, naučí se spoustu nových věcí a je pro ně mnohem jednodušší přestup na základní školu.

4. ZÁVĚR

Cílem práce bylo ze získaných informací lépe pochopit uvažování romských matek v oblasti vzdělávání jejich dětí, porozumět jejich hodnotám a tradicím, zjistit hodnotový žebříček samotných dětí, jejich představy a plány do budoucna. A na závěr konfrontovat dosažené poznatky s učiteli dětí. Tento cíl se podařilo splnit. Výzkum proběhl na základě kvalitativního výzkumu s pěti romskými matkami, třemi romskými dětmi a čtyřmi pedagogy. Šetřením se nashromáždilo velké množství dat, které docela dobře charakterizují situaci v jednotlivých romských rodinách i v celé lokalitě.

Z výzkumu je patrné, že na vzdělávání romských dětí se nepodílí zdaleka jen samotné děti, ale velký vliv má právě i prostředí školy, třídní kolektiv, učitel a zejména rodinné zázemí a rodiče. Je velmi důležité tuto skutečnost pochopit a nesnažit se měnit jen postoje a hodnoty dětí, ale zaměřit se také na jejich rodiče, motivovat je k podpoře svých dětí a přehodnocení významu učení.

Romští rodiče často projevují nezájem o vzdělávání svých dětí. Souvisí to částečně s tím, že sami dosáhli jen nízkého vzdělání, nemají tedy vytvořenou pozitivní hodnotu vzdělání, nemohou posoudit, jestli by jim k něčemu bylo a nemají většinou ani žádný vzor vzdělaného úspěšného Roma ve svém okolí. Dalším častým důvodem podhodnocení vzdělání u Romů je to, že v něm nevidí aktuální přínos a jeho smysl do budoucnosti už nevnímají.

To však neplatí o romských matkách z výzkumného souboru. Většina z nich si uvědomuje hodnotu vzdělání do budoucnosti a přála by si, aby jejich děti studovaly. Důvodem jejich neúčasti na vzdělávacím procesu jejich dětí bývá často skutečnost, že svým dětem s přípravami do školy nemohou pomoci, protože z důvodu svého nízkého vzdělání učivu sami nerozumí. V této situaci by byla vhodná možnost doučování přímo ve škole.

A v této fázi nastupuje další důležitý aktér – učitel. V procesu vzdělávání romských dětí velmi záleží na jeho přístupu a aktivitě. V zájmu lepšího porozumění by se měl zajímat o romské děti i jako o národnostní menšinu, znát alespoň částečně jejich kulturu a způsoby, aby mohl lépe pochopit jejich myšlení a neodsuzoval je i jejich rodiče za nedůvěru a pasivitu. Měl by citlivě vnímat odlišnosti mezi svými žáky, ale zároveň vyzdvihovat vzájemnou rovnost dětí ve třídě.

Tato práce by mohla právě učitelům a dalším pedagogickým pracovníkům, kteří chtějí poznat romského žáka i z jiného pohledu než jako problémové dítě, pomoci najít dostatek důležitých informací o historii, kultuře, problémech a specifikách a možnostech vzdělávání tohoto etnika.

Ke zlepšení situace vzdělávání romských dětí by mohl přispět například oběma stranami navrhovaný vznik funkce romského pedagogického asistenta jako prostředníka mezi romským rodičem a školou. Pro pedagogy bude jeho asistence pomocí při výuce a komunikaci s romskými dětmi. U rodičů bude přítomnost Roma ve škole eliminovat jejich nedůvěru k českým institucím, může je motivovat k tomu, aby se více zajímali o své děti a jejich vzdělání. Pro děti se může stát romský asistent dobrým kamarádem, může jim ukázat výhody vzdělání a stát se pro ně vzorem toho, že když se budou snažit a učit, mohou něčeho dosáhnout a být někomu užiteční.

Další možností je také zavádění nultých ročníků při školách nebo školkách. Podle klientů i zaměstnanců o.s. Darjav jsou přípravné třídy velmi přínosné. Do jedné pardubické „přípravky“ chodí i některé z jejich dětí, jsou tam velmi spokojené, naučí se spoustu nových věcí a je pro ně mnohem jednodušší přestup na základní školu.

Je zajímavé, že žádná z respondentek ani nikdo z řady zúčastněných pedagogů nepovažoval za efektivní zavedení oddělených romských tříd, naopak všichni uznali, že její provoz by byl daleko rizikovější, pro učitele náročnější a pro děti méně motivující k lepším výsledkům.

Všechny romské děti v rámci šetření uvedly, že je pro ně vzdělání důležité pro dosažení dobrého zaměstnání. Uvědomují si tedy potřebnost vědomostí a chtějí něčeho dosáhnout. Proč ale přesto většina Romů končí studium po základní škole a místo zaměstnání je na podpoře?

Pravděpodobně je to tím, že malé děti z o. s. Darjav jsou zaměstnanci sdružení motivovány k lepším studijním výsledkům, je jim pomáháno se zvládnutím učiva a zaměstnanci se v nich snaží vybudovat silnou hodnotu vzdělání. Zároveň také na toto téma hovoří s jejich rodiči a snaží se jim vysvětlit důležitost vědomostí pro budoucí život dítěte. Je nutno podotknout, že matky, které poskytly rozhovor (až na pár výjimek), své děti skutečně vedou ke studiu a starají se o jejich budoucnost.

Pokud však děti nejsou dostatečně motivovány a podporovány ze strany vlastní rodiny, jejich zájem o studium klesá, protože názor jejich rodičů je pro ně ve většině

případů zcela zásadní. Proto je velmi důležité orientovat se při dalších výzkumech a realizaci řešení právě na romské rodiče, respektive matky. Právě ty mají totiž největší vliv na své děti, na budoucí generaci Romů.

5. POUŽITÁ LITERATURA A DALŠÍ ZDROJE

5.1 Základní literatura

5.1.1 Knihy

BITTNEROVÁ, D. Konstrukce etnické identity Romů v České republice : závěr. BITTNEROVÁ, D., MORAVCOVÁ, M. et al., *Kdo jsem a kam patřím? : Identita národnostních menšin a etnických komunit na území České republiky*. Praha : Sofis, 2005. ISBN 80-902785-8-2

DAVIDOVÁ, E. Ke způsobu bydlení, obživy a odívání : tradičnímu i současnému. KOLEKTIV AUTORŮ MUZEA ROMSKÉ KULTURY. *Romové - O Roma : Tradice a současnost - Angodez the akának*. Brno : Moravské zemské muzeum/SVAN, Muzeum romské kultury v Brně, 1999. ISBN 80-7028-141-3

FRASER, A. *Cikáni*. Praha : NLN, 2002. ISBN 80-7106-212-X

GABAL, I. et al. *Klíč k posílení integrační politiky obcí : Sociální vyloučení Romů a česká společnost*. Praha : Otevřená společnost, 2008. ISBN: 978-80-87110-07-2

HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum : Základní metody a aplikace*. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2

HÜBSCHMANNOVÁ, M. *Šaj pes dovakeras : Můžeme se domluvit*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 1998. ISBN 80-7067-905-0

KALIBOVÁ, K. Romové z pohledu statistiky a demografie. KOLEKTIV AUTORŮ. *Romové v České republice : 1945-1998*. Praha : Socioklub, 1999. ISBN 80-902260-7-8

KOHOUTEK, R. et al. *Základy sociální psychologie*. Brno : Akademické nakladatelství CERM, 1998. ISBN 80-7204-064-2

KOPECKÝ, M. Sociologie vzdělávání. KALOUS, J. et al. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*. Praha : UK, Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1260-7

LÁZNIČKOVÁ, I. Tradiční rodinné vztahy, obřady a obyčeje. KOLEKTIV AUTORŮ MUZEA ROMSKÉ KULTURY. *Romové - O Roma : Tradice a současnost - Angodez the akának*. Brno : Moravské zemské muzeum/SVAN, Muzeum romské kultury v Brně, 1999. ISBN 80-7028-141-3

MAXWELL, J. *A Qualitative Research Design : An interactive Approach*. London : New Delphi, 2005

NEČAS, C. *Romové v české republice včera a dnes*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. ISBN 80-7067-952-2

PAPE, I. *Jak pracovat s romskými žáky*. Praha : občanské sdružení Slovo 21, 2007

PAVELČÍKOVÁ, N. *Romové v českých zemích v letech 1945-1989*. Praha : Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu PČR, 2004. ISBN 80-86621-07-3

SEKYT, V. Romové. ŠIŠKOVÁ, T. *Menšiny a migranti v České republice : My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9

ŠIMÍKOVÁ, I. Romové jako sociálně vyloučená skupina. NAVRÁTIL, P. ed. *Romové v české společnosti : Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8

ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. Praha : Grada publishing, 2000. ISBN 80-7169-528-9

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. et al, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách : Pravidla hry*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : I. Dětství a dospívání*. Praha : Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0

5.1.2 Periodika, internetové zdroje a ostatní média

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Podmínky integrativního / inkluzivního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole v České republice. BARTOŇOVÁ, M. ed. *Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami : Zaměření na edukaci žáků se specifickými poruchami učení* [CD ROM]. Brno : Masarykova univerzita Brno, 2005

GAC SPOL. s.r.o., NOVÁ ŠKOLA. Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti. *Projekt "Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti"* [online]. Praha : MPSV, 2006 - [cit. 2010-3-3]. Dostupný na WWW: http://www.mpsv.cz/files/clanky/3043/Analyza_romskych_lokalit.pdf

GAC SPOL. s r.o., NOVÁ ŠKOLA. Interaktivní mapa sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v ČR : Pardubice. *Projekt "Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti"* [online]. Praha : MPSV, 2006 - [cit. 2010-3-10]. Dostupný na WWW: http://www.esfcr.cz/mapa/int_pa9_3.html

GAC SPOL. s r.o., NOVÁ ŠKOLA. Interaktivní mapa sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v ČR : Pardubický kraj. *Projekt "Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti"* [online]. Praha : MPSV, 2006 - [cit. 2010-3-10]. Dostupný na WWW: http://www.esfcr.cz/mapa/int_CR.html

HUDECOVÁ, A., ŽILOVÁ, A. (za Katedru sociální práce na Pedagogické fakultě Univerzity Mateje Bela v Banské Bystrici). V Banské Bystrici realizují studijní program sociální a misijní pracovník s rómskou komunitou. *Sociální práce* [online]. 1, 2006. [cit. 2010-1-2]. Dostupný na WWW: <http://www.socialniprace.cz/soubory/2006->

1-090221133624.pdf

KATRŇÁK, T. Jaký je mechanismus snižování nerovných šancí na vzdělání podle sociálního původu? *Sociologický časopis* [online]. 5, 2009. [cit. 2009-11-12]. Dostupný na WWW: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/a062de8fa530428e424ba69daada8264ec2c40c6_diskuseKatrnakSC2009-5.pdf

KONEČNÁ, T. Jiný pohled na Romy. *Učitelské noviny* [online]. 8, 2003. [cit. 2009 12-12]. Dostupný z WWW: http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=08&rok=03&odkaz=jiny.html

MAREŠ, P. Chudoba, marginalizace, sociální vyloučení. *Sociologický časopis* [online]. 3, 2000. [cit. 2009-12-10]. Dostupný na WWW: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/028583b8ba8110c76a6ae9d260c5c0374e096283_376_285MARES.pdf

MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností. *Sociologický časopis* [online]. 5, 2003. [cit. 2009-30-12]. Dostupný na WWW: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/bd0d557dee0ca90e26a64a9d4ae9e13a5f073d08_501_53matej21.pdf

Sčítání lidu, domů a bytů : sčítání lidu 1991 [online]. Praha : Český statistický úřad, 2010, akt. 2007 - [cit. 2010-2-16]. Dostupný na WWW: http://www.czso.cz/sldb/sldb.nsf/i/seznam_tabulek_obyvatelstvo

Sčítání lidu, domů a bytů : sčítání lidu 2001 [online]. Praha : Český statistický úřad, 2009, akt. 2006 - [cit. 2010-2-16]. Dostupný na WWW: <http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/kapitola/4132-05--3002>

SIMONOVÁ, N., KATRŇÁK, T. Empirické přístupy v sociálně stratifikačním výzkumu vzdělanostních nerovností. *Sociologický časopis* [online]. 4, 2008. [cit. 2009-11-12]. Dostupná na WWW: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/cd70024b296efc202dcf6eae35762ed0f1168084_515_2008-4SimonovaKatrnak.pdf

SIROVÁTKA, T., MAREŠ, P. Chudoba, deprivace, sociální vyloučení: nezaměstnaní a pracující chudí. *Sociologický časopis* [online]. 4, 2006. [cit. 2009-12-20]. Dostupný na WWW: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/79c9ef2919f909b9a9fd5d794282d2e697aaaad_216_03sirovatka21.pdf

Z dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy české republiky (4. část). *Učitelské noviny* [online]. 15, 2005. [cit. 2009-6-12]. Dostupný z WWW: http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=15&rok=05&odkaz=z.htm&PHPS ESSID=ff4088667f5715ff8a15397bc4470d05

ZEMAN, B. Neslavný konec slavné romské školy. *Mladá fronta DNES* [online]. 03.11.2007. [cit. 2010-4-2]. Dostupný z WWW: <http://mfdnes.newtonit.cz/default.asp?cache=471386>

5.2 Rozšiřující literatura

BALVÍN, J. ed. *Romové a majorita: k výchově zdravých vztahů mezi lidmi. Sborník ze 7. setkání Hnutí R ve Speciálních školách pro mentálně postižené v Kladně 13.-14. prosince 1996.* Ústí nad Labem : Hnutí R, 1977. ISBN 80-9021-49-7-5

BALVÍN, J. ed. *Romové a jejich učitelé. 12.setkání Hnutí R v Květušíně 27.-28. listopadu 1998.* Ústí nad Labem : Hnutí R, 1999. ISBN 80-902461-1-7

BALVÍN, J. ed. *Romové a zvláštní školy. Sborník z 10. setkání Hnutí R v Ostravě.* Ústí nad Labem : Hnutí R, 1997. 189 s. ISBN 80-902149-6-7

BALVÍN, J. ed. *Romové a pedagogika. 15. setkání Hnutí R na Technické univerzitě v Liberci 24.-25. března 2000.* Ústí nad Labem, Hnutí R, 2000. 148 s. ISBN 80-902461-3-3

HOLOUŠOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M. et al. *Diplomové a závěrečné práce.* Olomouc :

Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0458-3

KULHAVÝ, V. Posílení sociálně vyloučených : sociální práce s komunitou. *Sociální práce* [online]. 1, 2006. [cit. 2010-1-2]. Dostupný na WWW: <http://www.socialniproce.cz/soubory/2006-1-090221133624.pdf>

NAVRÁTIL, P. et al. *Romové v české společnosti : jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8

POSPÍŠILOVÁ, M. Romské děti a evaluace : Romské děti v přípravném ročníku základní (zvláštní) školy – evaluace. *Sociální práce* [online]. 2, 2002. [cit. 2010-1-1]. Dostupný na WWW: <http://www.socialniproce.cz/soubory/2002-2-090221131926.pdf>

ŠANDEROVÁ, J., 2005. *Jak číst a psát odborný text ve společenských vědách : Několik zásad pro začátečníky*. Praha : Sociologické nakladatelství (SLON), 2005. ISBN 80-86429-40-7

ŠIŠKOVÁ, T. *Menšiny a migranti v České republice : My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9

6. PŘÍLOHY

6.1 Dotazník použitý pro výzkum

DOTAZNÍK K BC. PRÁCI NA TÉMA „VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ“

Dobrý den. Jmenuji se Klára Tomasová a studuji na VŠ v Pardubicích obor humanitní studia. V současné době se zabývám výzkumem vzdělávání a výchovy romských dětí, se kterým mi můžete velmi pomoci. Díky vyplnění tohoto dotazníku totiž lépe pochopím Váš názor na toto téma, takže je pro mě Vaše spolupráce důležitá a vážím si jí. Předem Vás však moc prosím o co nejpříjemnější odpovědi, aby nedošlo ke zkreslení výsledků.

Na otázky bez možností napište prosím Vaši odpověď na vytečkovanou linku. V otázkách, kde máte vyznačené možnosti, zakroužkujte prosím jednu odpověď. Pokud je mezi možnostmi i odpověď „jiné.....“, na vytečkovanou linku prosím dopište Vaši vlastní odpověď.

1) Jak se jmenujete, případně, jaká je Vaše příjmení?

.....

2) Kolik máte dětí a jak jsou staré?

1. jméno/příjmení:..... věk:.....
2. jméno/příjmení:..... věk:.....
3. jméno/příjmení:..... věk:.....
4. jméno/příjmení:..... věk:.....
5. jméno/příjmení:..... věk:.....
6. jméno/příjmení:..... věk:.....
7. jméno/příjmení:..... věk:.....
8. jméno/příjmení:..... věk:.....

3) Jaké máte vzdělání Vy?

- a) žádné
- b) ZŠ
- c) SŠ s výučním listem
- d) SŠ s maturitou
- e) VOŠ
- f) VŠ
- g) jiné

4) Učili se s Vámi Vaši rodiče? Kontrolovali Vám prospěch a docházku?

- a) rodiče pravidelně kontrolovali můj prospěch i docházku, učili se se mnou
- b) občas se rodiče zajímali o můj prospěch a docházku, moc se se mnou neučili
- c) rodiče se vůbec nezajímali o mou docházku, nikdy se se mnou neučili
- d) jiné.....

5) Chodí/chodily Vaše děti do základní nebo speciální školy?

- a) do ZŠ
- b) do speciální školy
- c) každé do jiné školy
- d) do žádné školy
- e) jiné.....

6) Jaké vzdělání byste chtěla pro své děti?

- a) žádné
- b) ZŠ stačí
- c) výuční list stačí
- d) maturita stačí
- e) VOŠ stačí
- f) nejmíň VŠ
- g) jiné.....

7) Myslíte si, že chlapci by měli mít vyšší vzdělání než dívky?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

8) Učíte se doma s dětmi? Pomáháte jim s přípravou do školy? Nebo aspoň dohlížíte na to, aby se učily?

- a) ano, s dětmi se pravidelně učím, dohlížím na to, aby plnily své povinnosti
- b) občas se s dětmi učím, a pravidelně dohlížím na to, aby si plnily své povinnosti
- c) nikdy se s dětmi neučím, ale občas dohlížím na to, aby si plnily své povinnosti
- d) nikdy se s dětmi neučím, ani nedohlížím na to, aby si plnily své povinnosti
- e) jiné.....

9) Musí Vaše děti chodit každý den do školy?

- a) do školy chodit musí
- b) do školy by chodit měly, ale příliš je nenutím
- c) do školy chodit nemusí
- d) do školy chodit nesmí
- e) jiné.....

10) Když se dozvíte, že byly Vaše děti za školou, potrestáte je?

- a) když nejdou, jsou potrestány
- b) když nejdou, vadí mi to, ale netrestám je
- c) nevadí mi to, netrestám je
- d) jiné.....

11) Jakým způsobem převážně trestáte Vaše děti?

- a) fyzickým, tělesným
- b) nadáváním, káráním
- c) zákazy, domácím vězením
- d) jiné.....

12) Jaké tělesné tresty využíváte nejčastěji?

- a) plácnutí přes ruce, pohlavky
- b) facky, na zadek
- c) klečení v koutě na tvrdé podložce, na hrachu
- d) páskem, vařečkou, řemenem
- e) jiné.....

13) Učíte se doma s dětmi, které ještě nechodí do školy (poznávání barev, zvířátek, čísel, písmenek)?

- a) ano, často si s dítětem procvičuji
- b) občas si s dítětem procvičuji
- c) ne, nikdy si s dítětem nprocvičuji

14) Myslíte si, že je pro děti dobré posílat je do mateřské školky a proč?

- a) ano, protože.....
- b) nevím
- c) ne, protože.....

15) Posíláte své děti do mateřské školky? Jestli ne, tak z jakého důvodu?

- a) ano, posílám
- b) ne, nemám na to peníze
- c) ne, ze strachu o dítě
- d) ne, zakazuje mi to kultura
- e) jiné.....

16) Má Vaše dítě ve škole problémy s neromskými dětmi?

- a) nemá
- b) nic vážného (občas má nějaký konflikt, občas nějakou hádku samo vyvolá, ale žádné velké problémy)
- c) často je šikanováno neromskými dětmi, má kvůli tomu strach chodit do školy
- d) šikanuje neromské děti, je to obávaný provokatér, nenechá si nic líbit
- e) jiné.....

17) Co je pro Vás nejdůležitější:

- a) aktuální spokojenost dítěte (když se mu nechce, necítí se dobře, nemusí do školy jít)
- b) samostatnost, zodpovědnost dítěte (když si myslí, že pro něj škola nemá význam, nepotřebuje ji, je to na něm)
- c) budoucnost dítěte (škola je základ kvalitního života, ať dítě chce nebo nechce, je pro jeho dobro a musí do školy chodit)
- d) jiné.....

18) Jaké znáte nadávky, kterými neromské děti urážejí romské děti?

.....

19) Jaké znáte nadávky, kterými romské děti urážejí bílé děti?

.....

20) Co si myslíte o českém školství?

- a) je příliš náročné, složité
- b) je kvalitní, jsem velmi spokojená
- c) je dostačující, jsem celkem spokojená, ale mohlo by být lepší
- d) je příliš jednoduché, děti se ve škole nic nenaučí
- e) jiné.....

21) Co si nejspíš myslí o škole a vzdělání Vaše dítě?

- a) nemá rád školu, nezvládá učení
- b) je průměrný žák, má menší problémy s učením
- c) má školu rád, učení ho baví a nemá s ním problémy
- d) škola ho nudí, učení mu nestačí, všechno už zná, je nadprůměrný žák
- e) jiné.....

22) Jaký je podle Vás úkol školy ve vzdělávání a výchově?

- a) škola má základní úlohu, měla by zajistit veškeré vzdělání i výchovu
- b) škola má vést dítě ke vzdělání a vychování, ale je na rodičích, aby svou péčí dítěti pomohli uspět

- c) rodiče dítě vychovávají, vzdělávají a škola jim pouze pomáhá
- d) rodiče dítě vychovávají i vzdělávají, škola je k ničemu, je to zbytečnost
- e) jiné.....

23) Co a jak byste chtěla změnit na českém školství?

- a) nechci ho měnit, úplně mi vyhovuje
- b) nevím
- c) chtěla bych změnit toto:
- a mělo by se to změnit takto:.....

24) Myslíte si, že děláte chyby ve vzdělávání a výchově svých dětí i Vy? A jaké?

- a) nedělám žádné chyby
- b) nevím
- c) dělám tyto chyby:

25) Spolupracuje Váš partner na vzdělávání a výchově Vašich dětí?

- a) ano, hodně spolupracuje
- b) občas spolupracuje
- c) nikdy nespolečně spolupracuje
- d) o děti vůbec nemá zájem
- e) jiné.....

26) Myslíte si, že by měly mít romské děti jiné vzdělávací metody a jiné učivo než ostatní děti?

- a) ano
- b) nevím
- c) ne

Děkuji Vám za spolupráci a přeji hezký den!

6.2 Fotografie dětí z o.s. Darjav

Obr.č.3: Znak romského občanského sdružení Darjav



Zdroj: propagační materiály o.s. Darjav

Obr.č.4: Praxe v občanském sdružení Darjav – Den dětí



zdroj: fotografie z archivu o.s. Darjav, 2009

Obr.č.5: Praxe v občanském sdružení Darjav – pohybové a hudební nadání romských dětí



zdroj: soukromý archiv autorky, 2009

Obr.č.6: Praxe v občanském sdružení Darjav – Přirozená péče o mladší děti, tyto děti nejsou sourozenci ani jinak příbuzní



zdroj: soukromý archiv autorky, 2009

Obr.č.7: Praxe v občanském sdružení Darjav – Ukázka přípravy na soutěž Romské debatní ligy



zdroj: soukromý archiv autorky, 2009

6.3 Povolení rodičů k uveřejnění fotek

Já Eva Balogová.....(jméno rodiče nebo zákonného zástupce), souhlasím s uveřejněním fotografie Ivana Dořáka v bakalářské práci Kláry Tomasové.

Datum: 12. 1. 2010

Podpis: Balogová Eva

Já Veronika Gašparová.....(jméno rodiče nebo zákonného zástupce), souhlasím s uveřejněním fotografie Patrika Gašpara v bakalářské práci Kláry Tomasové.

Datum: 11. 1. 2010

Podpis: Gašparová

Já Jan Müller.....(jméno rodiče nebo zákonného zástupce), souhlasím s uveřejněním fotografie Nikolý Müllerové v bakalářské práci Kláry Tomasové.

Datum: 10. 1. 2010

Podpis: Müller

Já Jolana Cismaru.....(jméno rodiče nebo zákonného zástupce), souhlasím s uveřejněním fotografie Dominika Cismaru v bakalářské práci Kláry Tomasové.

Datum: 11. 1. 2010

Podpis: Cismaru

Já Emilie Gašparová.....(jméno rodiče nebo zákonného zástupce), souhlasím s uveřejněním fotografie Sary Gašpárové v bakalářské práci Kláry Tomasové.

Datum: 11. 1. 2010

Podpis: Gašparová

Já ZDENĚK BARTOŠ.....(jméno rodiče nebo zákonného zástupce), souhlasím s uveřejněním fotografie Zdeňka Bartoše v bakalářské práci Kláry Tomasové.

Datum: 11. 1. 2010

Podpis: Bartoš

Já MARIE PETETEROVÁ.....(jméno rodiče nebo zákonného zástupce), souhlasím s uveřejněním fotografie Terezy Skokanové v bakalářské práci Kláry Tomasové.

Datum: 10. 1. 2010

Podpis: Peteterová

Já Eva Balogová.....(jméno rodiče nebo zákonného zástupce), souhlasím s uveřejněním fotografie Anny Balogové v bakalářské práci Kláry Tomasové.

Datum: 12. 1. 2010

Podpis: Balogová Eva

<http://mail.centrum.cz/main.php;sid=001E85F102D4A3386B707C356F838D3F?hp=1> 10.1.2010