

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Problematika vzdělávání Romů v České republice

Kateřina Černá

Bakalářská práce

2010

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kateřina ČERNÁ**

Studijní program: **B6107 Humanitní studia**

Studijní obor: **Humanitní studia**

Název tématu: **Problematika vzdělávání Romů v České republice**

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

1. Romové v české společnosti – stručné představení romského etnika
2. Vzdělávání Romů v České republice – teoretický úvod do problematiky, shrnutí dosavadních informací, které byly v této oblasti zjištěny
3. Aktivity na podporu vzdělávání romských dětí v Pardubicích – konkrétní kroky, které se vedou ke zlepšování integrace romských dětí v základních školách v Pardubicích; navázání spolupráce s magistrátem
4. Kvalitativní výzkum v romských rodinách s dětmi v primárním vzdělávání a rozhovory s učiteli žáků – největší přínos výzkumu spočívá v pohledu na problematiku vzdělávání ze tří pohledů, a to samotných dětí, jejich rodičů a učitelů; výzkumná část proběhne ve spolupráci s romským občanským sdružením DARJAV, které působí v jedné ze sociálně vyloučených lokalit v Pardubicích
5. Celkové zhodnocení a shrnutí závěrů, které z výzkumu vyplynuly; podání návrhů na zlepšení situace

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

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

Seznam odborné literatury:

- Vzdělávání Romů, Eva Šotolová, Praha, Grada, 2000, ISBN 80-7169-528-9
- Romové a jejich učitelé, Jaroslav Balbín a kol., Praha, Hnutí R, 1999, ISBN 80-902461-1-7
- Romové a pedagogika, Jaroslav Balbín a kol., Ústí nad Labem, Hnutí R, 2000, ISBN 80-902461-3-3
- Romové a alternativní pedagogika, Jaroslav Balbín a kol., Ústí nad Labem, Hnutí R, 2000, ISBN 80-902461-7-6
- Problematika vzdělávání romských dětí, Konvalinová Zuzana, Kosek Miroslav, Pardubice, Univerzita Pardubice, 1998, bakalářská práce
- Romové a sociální pedagogika, Jaroslav Balbín, Tančíš Julius, Ústí nad Labem, Hnutí R, 2001, ISBN 80-902461-4-1
- Romové v České republice včera a dnes, Ctibor Nečas, Olomouc, Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, ISBN -80-7067-952-2

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Adriana Sychrová
Katedra věd o výchově


Datum zadání bakalářské práce: **30. dubna 2008**

Termín odevzdání bakalářské práce: **31. března 2009**



prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.
děkan

L.S.



prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2008

PROHLÁŠENÍ

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

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne

.....
Kateřina Černá

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych velice poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Adrianě Sychrové za cenné připomínky a podněty při tvorbě mé práce.

SOUHRN

Práce se zabývá stručným popisem historie Romů, současnou situací ve vzdělávání romské populace v České republice a aktivitami na podporu vzdělávání romských dětí v Pardubicích. Dále obsahuje případové studie založené na principu triangulace týkající se dané problematiky.

KLÍČOVÁ SLOVA

Romové, vzdělávání, Pardubice

TITLE

The Problems of education of Roma in Czech Republic

ABSTRACT

The work deals with short description of Roma's history, current situation in education of Roma's population in Czech republic and activities for the support of education of Roma's children in Pardubice. Then it deals with case studies based on principle of triangulation on the subject of given problems.

KEY WORDS

Roma, education, Pardubice

OBSAH

1 Úvod.....	8
2 Romové v české společnosti – stručné představení romského etnika.....	9
2.1 Historie.....	9
2.2 Romové v Čechách	10
3 Vzdělávání Romů v České republice	13
3.1 Současná situace romského dítěte a vzdělávání v ČR	13
3.2 Porovnání romského etnika s ostatními minoritami v České republice v oblasti vzdělání.....	18
3.3 Strategické postupy při vzdělávání Romů	21
3.4 Pokračování studia	24
4 Vybrané integrační nástroje vzdělávání: Mateřské školy, přípravné ročníky a asistent pedagoga	27
4.1 Mateřské školy	28
4.2 Přípravné ročníky	29
4.3 Asistent pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním... ..	31
5 Aktivity na podporu vzdělávání romských dětí v Pardubicích	33
6 Empirická část - Pohledy na vzdělávání romského dítěte.....	36
6.1 Úvod.....	36
6.2 Cíle výzkumu	36
6.3 Metodologie	37
6.4 Výzkumný vzorek	37
6.5 Výzkum-Případové studie.....	38
6.6 Výsledky výzkumu	47
7 Závěr	49

1 Úvod

Výběr mého tématu probíhal v několika etapách. Jako první jsem si zvolila za cíl mého zkoumání romskou menšinu. A to z toho důvodu, že romská otázka je v dnešní době velice diskutovanou a pohledů na toto etnikum je celá škála, proto jsem si chtěla vytvořit názor vlastní. Dalším impulzem, proč zrovna romské etnikum, byla moje praxe, kterou jsem vykonávala v občanském sdružení Darjav, které s Romy pracuje a kde jsem měla možnost je lépe poznat. Tím se staly jejich každodenní problémy pro mě konkrétnější a osobnější. Druhou etapou byl výběr bližšího zaměření, které budu zkoumat. Jelikož moje praxe spočívala v doučování anglického jazyka, téma vzdělávání mi bylo přirozeně blízké.

Ve své práci představuji krátce historii Romů, která částečně souvisí i s jejich dnešními problémy, jako jsou například jazykové problémy či problémy integrační. Dále nastiňuji současnou situaci v oblasti vzdělávání romské menšiny v České republice, včetně třech integračních nástrojů, které pomáhají romským dětem s nástupem do základních škol a v jejich následném studiu. Do teoretické části jsem zahrнула i aktivity v Pardubicích, které podporují vzdělávání romských dětí.

Cílem výzkumné části je zjistit, jaký má pohled na problematiku vzdělávání samotný romský žák, jeho rodič a pedagog, který má praxi s touto minoritou. Ke zjištění jsem využila kvalitativní metodu případových studií založených na principu triangulace.

2 Romové v české společnosti – stručné představení romského etnika

Miro than odoj, jak mire nipi.

Moje místo je tam, kde jsou moji lidé.

2.1 Historie

Začátek romské historie je trochu mlhavý, hlavním důvodem je nedostatek pramenů, tudíž historikové neměli z čeho čerpat informace. Částečně jejich práci zastali lingvisté a antropologové.

Původ a pravlast Romů se lokalizuje do dnešní Indie a to díky společným rysům indického a romského jazyka. Kolem roku 2000 př.n.l. do Indie vtrhli dobyvatelé označováni jako Árijové, kteří rozdělili společnost na stavy (nebo-li varny), které se postupem času dále dělily na kasty, „tj. rozšířené rodiny nebo rody se vzájemně nepřestupnou kastovní bariérou a dědičně vykonávanou jednou profesí.“¹

K původním obyvatelům Indie, kteří způsobem života připomínali pozdější Romy, patřily do nejnižší kasty, které Árijové nazývali jednotným označením Domové – odtud dnešní název Romové. Tato podmaněná etnika se zařadila zcela mimo stavy (ze čtyř oficiálních) a získala status tzv. nedotknutelných-nesměli se dotknout členů stavů. kočovný způsob života přichází s rostoucím počtem příslušníků Domů a poptávkou po jejich službách. Jejich obživa spočívala převážně v kovářství, řemeslnictví, práce například s dřevem, hlinou či kůží, ale nesmíme opomenout ani muzikanty, artisty, kejklře apod.

Z důvodu nespokojenosti vůči kastovnímu systému a obav z nepříznivých přírodních podmínek a jejich dopadů a pravděpodobně dalším příčinám došlo k migraci domských kast z Indie. A v tomto momentě vzniká myšlenka Domů

¹ Nečas, C. Romové v České republice včera a dnes. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 1999. ISBN 80-7067-952-2, str. 10

jakožto jednotného etnika. Odchod probíhal v několika vlnách a to v období mezi 3.-10. stoletím.² Prvním územím, kudy migrační vlny procházely, se stala Persie, která částečně ovlivnila i romský jazyk. Po odchodu z Persie se kasty vykrytalizovaly na dva proudy. Jeden postupoval po severoafrickém pobřeží, přišel tedy do Evropy z Egypta – odtud například anglický název „Gypsies“ se vyvinul z „Egypsies“. Druhý, početnější, postupoval přes Balkánský poloostrov do celé Evropy. Nejranější písemnou zmínku o přítomnosti Romů v byzantské říši zaznamenal gruzínský mnich z kláštera v Iberovu v době kolem roku 1068. Romové zde však byli nazýváni Atsinganoi – což v řečtině znamená (opět) nedotknutelný. Z tohoto slova později vzniklo české pojmenování Cikáni (modifikace v jiných jazycích, např.: ve slovenštině Cigán, v bulharštině Cigan nebo v rumunštině Tsigan).³

2.2 Romové v Čechách

První zmínku o Romech na českém území nemůžeme s jistotou určit. Jedna z hypotéz předkládá jako důkaz o této události zápis z Dalimilovy kroniky, podle které r. 1242 přišli do Českého království tatarští zvědové. Tito zvědové měli být právě Romové.

Druhou hypotézou je informace z Popravčí knihy pánů z Rožmberka, kde se mluví o výsledku jakéhosi lapky, který jednoho člena své skupiny označil za cikána. Avšak těžko s určitostí říct, jestli tomu tak opravdu bylo. Slovo cikán se též v této době používalo jako jméno, případně i jako přezdívka.⁴

Z novodobější historie stojí za zmínku období vlády Marie Terezie a jejího syna Josefa II., kdy probíhalo pronásledování Romů a násilná asimilace s ostatním obyvatelstvem – na asimilační politiku byl dokonce roku 1761 vydán první zákon, který se zabýval a řešil romské obyvatelstvo. Romský jazyk byl zakázán a děti byly posílány na převýchovu do katolických rodin, děti však často utíkaly, aby našly svou

² Nečas, C. Romové v České republice včera a dnes. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 1999. ISBN 80-7067-952-2. str. 9-15

³ Horváthová, J. Kapitoly z dějin Romů. Praha: Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7160-615-X

⁴ Kaleja, Knajp, Mluvme o Romech. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. ISBN 978-80-7368-708-3

původní rodinu. Každému, kdo mluvil romsky hrozil trest 25 ran holí. V tomto období dochází k záměrnému „rozptylování“ romského obyvatelstva.

Období první Československé republiky také nebylo pro Romy zcela příhodné. Romové stále žili svým typickým kočovným způsobem života, živil se jako kováři, hudebníci nebo nádeníci. Avšak s rostoucí industrializací se jejich možnosti zmenšovali, proto se uchýlovali k pochybným zdrojům obživy jako například věštění, krádeže a žebrota. V roce 1927 byl vydán velmi tvrdý zákon, který kočování zakázal. Dále nesměli mít Romové u sebe žádné zbraně a dostávali zvláštní legitimace.⁵

V období druhé světové války dochází k vyhlazení 95% všech Romů z Čech a Moravy. Protektorát Čechy a Morava, který vznikl na základě výnosu říšského kancléře 16. března 1939, se rozdělil na tři skupiny obyvatel. Romové byli spolu s Židy ve skupině, která pozbývala veškerých základních lidských práv a svobod. První protiromský výnos, který měl pomoci kontrolovat romské obyvatelstvo a jejich život byl vydán 31. května 1939. Přesně o půl roku později byl vydán další výnos, který přikazoval Romům, aby se do dvou měsíců trvale usadili a zakázal jim kočovný způsob života. V srpnu 1940 byly otevřeny dva kárné tábory a to v obci Lety a v Hodoníně, které později byly přejmenovány na sběrné, do kterých byly zavírání tzv. zločinci z povolání (Berufsverbrecher) a tzv. asociálové (Asoziale), aby došlo k preventivnímu potírání zločinnosti. Zločinci z povolání a asociálové byli dále umisťováni do donucovacích pracoven v Praze, Pardubicích a Brně, stejně tak i do koncentračních táborů. 16. prosince 1942 byl říšským ministerstvem vnitra vydán předpis na potírání tzv. cikánského zlořádu, který nařídil deportaci všech Romů i s rodinami do Osvětimi. O měsíc později, v lednu 1943, se začal zabavovat veškerý majetek Romů, jakožto nepřátel říše.⁶

Začátek komunistické éry znamenal pro Romy pozitivní změnu. Zrušil se zákon z roku 1927 (viz. výše) a také tato éra znamenala spoustu sociálních výhod jako například odstranění negramotnosti, dobré platy pro nekvalifikované pracovníky, sociální dávky nebo volná pracovní místa a byty. Ovšem co se týče

⁵ Říčan, P. S Romy žít budeme-jde o to jak. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5

⁶ Nečas, C. Holocaust českých Romů. Praha: Prostor, 1999. ISBN 80-7260-022-2

otázky kulturní a pojetí Romů jako samostatného národa to velice pokulhávalo. Předpokládalo se postupné splynutí Romů s majoritní společností. Tato strategie vydržela ve své podstatě až do pádu komunistů v roce 1989. Na jedné straně sociální zabezpečení garantované státem na straně druhé národnostní útlak. Snaha o asimilaci vyústila až v to, že v roce 1959 vláda vzala možnost kočování olšským Romům a v polovině šedesátých let došlo k systematickému rozptylování Romů po republice. S příchodem Pražského jara v roce 1968 a uvolnění stávající atmosféry Romové podali návrh na zřízení „Svazu československých Cikánů“, který ovšem nakonec nevznikl. Místo toho vznikají o rok později dvě organizace a to Svaz Cikánů-Romů a Zváz Cigánov-Romov. Od osmdesátých let se díky klesající síle komunistické moci začala situace pomalu zlepšovat.⁷

⁷ Říčan, P. S Romy žít budeme-jde o to jak. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5

3 Vzdělávání Romů v České republice

Dilino phenel, so džanel, god'aver džanel, so phenel.

Hlupák říká, co ví, moudrý ví, co říká.

3.1 Současná situace romského dítěte a vzdělávání v ČR

Každé dítě bez rozdílu národnostní příslušnosti se ve škole chová podle toho, v čem vyrůstal a podle své přirozenosti. „Součástí aktivit žáka ve vyučování je i jeho sebehodnocení (to mívá poněkud rozdílná kritéria).“⁸ Jelikož romské dítě pochází z trochu jiného prostředí a jsou mu vlastní jiné postoje, priority i temperament, tak často dochází k nepochopení, jak ze strany učitele, tak ze strany neromských dětí.

K základnímu a stěžejnímu problému ve vzdělávání patří nepochopení jazyku. Romský jazyk má původ v Indii. V českém jazyce chybějí některé hlásky, které jsou pro romštinu přirozené nebo naopak se v češtině vyskytují pravidla, která jsou nepřirozená pro Romy. Hübschmannová⁹ uvádí například, že Romové mají osm pádů, ale postrádají střední rod apod. Podobně je to i s významy slov. Jsou případy, kdy slovo, které v češtině má určitý význam má v romštině zcela odlišný. Proto může být český výklad pro romského žáka občas velice matoucí. Učitel, který pracuje s romskými žáky by měl mít povědomí o romském jazyce, aby případné chyby nepřirazoval nižší inteligenci, ale aby si je dokázal spojit s rozdíly mezi našimi jazyky.

Na co tedy romské dítě ve škole naráží? Dle Koláře¹⁰ za prvé určitě nemůžeme vynechat, jak již bylo řečeno, jazykovou bariéru. Verbální vybavenost je

⁸ Kolář, Učitel romských žáků-objekt subjektové vztahy. In Balvín, J. Romové a pedagogika. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2002. ISBN 80-902462-3-3. str. 31

⁹ Hübschmannová, M. Šaj pes dovakeras-Můžeme se domluvit. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0496-6

¹⁰ Kolář, J. Učitel romských žáků-objekt subjektové vztahy. In Balvín, J. Romové a pedagogika. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2000. ISBN 80-902461-3-3

prvotní předpoklad pro hladký průběh studia. A jelikož je naše školství především založeno na verbálních základech, je tento handicap značný, i když si to třeba ani neuvědomujeme. Jako druhý základní problém tkví v tom, že Romové mají jiný žebříček hodnot. Ve většině neromských rodin je vzdělání (hlavně v období těsně před a s nástupem do základní školy) bráno jako naprostá samozřejmost a v žebříčku hodnot je nezřídka kdy hned na prvním místě. Ať se zeptáte skoro jakéhokoliv předškolního dítěte, jestli se do školy těší, řekne vám, že ano (a jiná odpověď se ani nečeká). Dítě je vedeno rodiči k tomu, že škola je základ a že je důležitá. Na druhé straně je romské dítě, které je již od malička nepřímo vedeno k tomu, že na prvním místě je vždy rodina. Vzdělání je ve většině romských rodin druhořadé. Za třetí je to odlišný denní režim a rozložení aktivit, jak jednotlivých dní, tak i týdnů. Škola znamená řád, pravidelnou přípravu a plnění zadaných úkolů. Tento předpoklad ve většině romských rodin chybí. A v neposlední řadě to je materiální vybavenost žáků, jako jsou sešity, pastelky apod.

A právě tyto rozdíly mohou ztěžovat jeho nástup a vývoj ve škole. Na druhé straně je však dítě z „gadžovské“ rodiny, které mnohdy nástup romským dětem do školy neulehčuje. Může to být dáno výchovou a určitou předpojatostí vůči Romům, kterou si dítě přináší již z domova. Dle Tancošové¹¹: „Pokud jsou [neromské] děti vedeny špatnými výchovnými postoji rodinou,...dítě přichází do školy s předem zažitými předsudky. [...]Otevřeně dávají najevo svůj odmítavý postoj k romským dětem ve škole. Jak v tomto případě reagují romské děti?[...]U romských chlapců převažuje agresivita, neposlušnost, hádky, rvačky, nezájem o výuku až záškoláctví; u romských děvčat se převážně projevuje uzavřenost, pasivita, nechůť chodit do školy“

Domnívám se však, že s předsudky přicházejí do školy i romské děti. V Romech je zakořeněno, že „gadža“, nebo-li nerom je nepřítel, který je proti romské menšině zaujatý. A i když děti (i dospělí) ví, že tomu tak vždy není, že ne všichni neromové jsou proti nim, tak stejně u nich tyto předsudky přetrvávají a minimálně ze začátku jsou velmi nedůvěřiví.

¹¹ Tancošová, A. Vzdělávání romských žáků a jeho etický a multikulturní rozměr. In Balvín, J. Romové a pedagogika. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2000. ISBN 80-902461-3-3. str. 36

Při střetávání se romského etnika a majoritní společnosti hraje škola velmi důležitou a podstatnou roli. Je to místo, kde v tomto věku dochází k nejvýznamnější integraci menšin. Štech¹² poukazuje na velký problém, na který děti z etnických menšin ve škole narážejí a to je ten, že ať se učí dobře nebo špatně vždy se dostanou na okraj sociální skupiny, ať té své minoritní nebo naopak majoritní. Pokud žák z etnicky minoritní skupiny bude ve škole úspěšný nebude plnit určitou normu svého etnika a tím získává pocit vyloučení. Naopak pokud bude neúspěšný, což je pro jeho etnikum normou, marginalizuje jej to v dominantní, v tomto případě české, kultuře. Tyto sociokulturně handicapované děti vnitřně cítí, že není žádoucí, aby se školsky adaptovaly jako děti z majoritní společnosti, protože by se tím vzdávaly své vlastní kulturní identity a vzdalovaly se od své rodiny.

Neměli bychom ale zapomínat na to, že začleňování do majoritní společnosti neznamena zničení a zřeknutí se tradiční kultury minoritního etnika. „Každé dítě má právo na vlastní identitu, identitu svého jazyka, kultury a historie“¹³ V každém jazyce je podstatná část historie a kultury daného národa. A v tomto tkví zásadní rozdíl mezi asimilací a integrací. Dle Šiškové¹⁴ je asimilace založená na splynutí minority s majoritní společností se ztrátou vlastní kultury, například mateřského jazyka. Je to jednosměrný proces, který končí přijmutím majoritní kultury za sobě vlastní. Při asimilaci imigrant zachovává vztahy s ostatními etnickými skupinami, ale již přichází o svou kulturní identitu. Proti tomu stojí integrace, pro níž je typická všeobecná rovnoprávnost s většinovou populací s možností zachování si vlastní kulturní identity a specifických rysů etnika. Při integraci si imigrant ponechává jak vlastní kulturu, tak i kontakt s ostatními etnickými skupinami.

Jak tedy ukázat dětem z majoritní společnosti správnou cestu k romské kultuře a zároveň podporovat integraci romských dětí? Dle Koláře¹⁵ „Skrze písně, tance, vyprávění pohádek, příběhů se nejen lze dostat ke kořenům jiné kultury a přivést ji k syntéze s kulturou majoritní, ale lze především tyto děti zapojit,

¹² Štech, S. Sociálně-kulturní pojetí handicapu. In Vágnerová, M. Psychologie Handicapu, Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-929-4

¹³ Tamtéž, str. 37

¹⁴ Šišková, T. Menšiny a migranti v České republice. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9

¹⁵ Kolář, Učitel romských žáků-objekt subjektové vztahy. In Balvín, J. Romové a pedagogika. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2002, ISBN 80-902462-3-3. str. 35

aktivizovat, postupně z nich formovat onen tolik žádoucí subjekt vyučování.“ V Evropských státech funguje odlišný postoj k romské kultuře a k jejich jazyku. Vydávají se knihy, časopisy v romském jazyce, probíhají kurzy romštiny nebo dokonce je romština zavedena jako nepovinný jazyk na škole. V České republice toto také existuje, ale zájem široké veřejnosti nevzbuzuje. Pravdou však zůstává „[...]že se s každou generací posunují Romové blíže k normám českým, ale ztráta vlastní kulturně komunikační symboliky tento proces spíše zatěžuje, než aby jej zrychlovala či usnadňovala.“¹⁶

Krokem ke zlepšení momentální situace romských dětí na školách je například Národní akční plán realizace koncepce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí¹⁷, který je vedený Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Nutno podotknout, že tento plán byl vypracován na základě rozsudku Evropského soudu pro lidská práva ze dne 13.11.2007. Velký senát Evropského soudu konstatoval nepřímou diskriminaci romských dětí jejich zařazováním do zvláštních škol. Mezi hlavní úkoly, které si tato koncepce klade je zvýšit míru spolupráce institucí, které se podílejí na péči o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí jako jsou terénní sociální pracovníci nebo vzdělávací instituce působící v předškolním vzdělávání. Dále sem patří průběžná realizace programů a opatření zaměřených na to, aby počet dětí ze sociálně znevýhodňujícího prostředí, které budou pravidelně navštěvovat předškolní vzdělávání (jako jsou mateřské školy nebo přípravné třídy), byl co největší.

Přístup ke vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí se řeší v Bílé knize¹⁸, která je vládním dokumentem vzdělávací politiky České republiky. Bílá kniha má za úkol určit základní cíle a směr vývoje vzdělávací politiky. V rámci toho se zde mluví v souvislosti se sociálně znevýhodněnými dětmi o směřování, kterým by se oblast

¹⁶ Hübschmannová, M. Šaj pes dovakeras-Můžeme se domluvit, Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, ISBN 80-244-0496-6. str. 73

¹⁷ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Akční plán realizace koncepce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí. 2009 [online, cit. 2010-13-03]. Dostupný z WWW: http://www.msmt.cz/uploads/Skupina_6/AKCNI_PLAN_REALIZACE_KONCEPCE_VCASNE_PECHE_O_DETI_ZE_SOCIALNE_ZNEVYHODNUJICIHO_PROSTREDI.doc

¹⁸ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Národní program rozvoje vzdělávání v české republice. Bílá kniha. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání– nakladatelství Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8

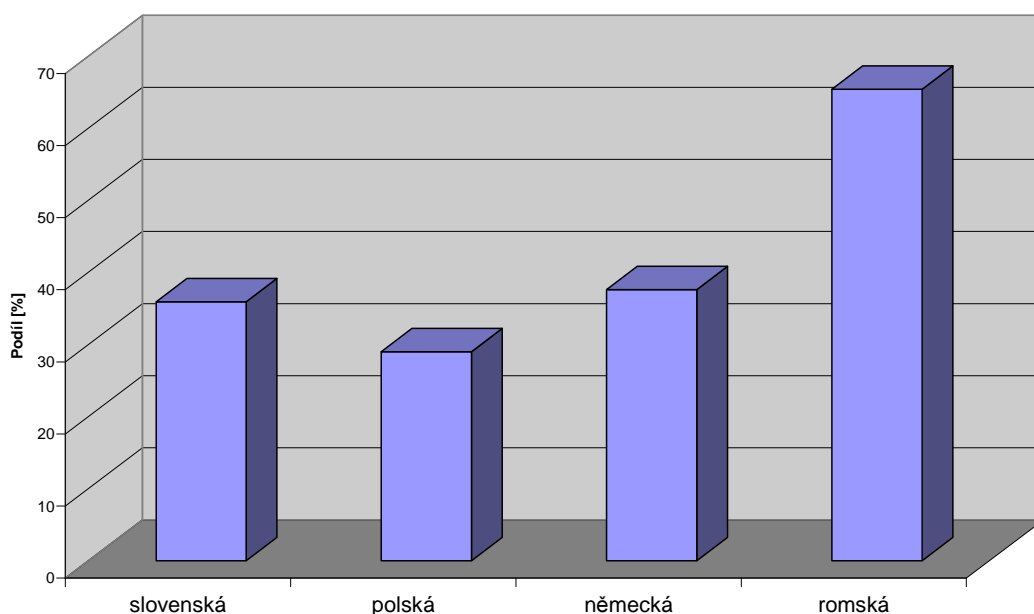
speciální školství měla ubírat. Primární tendencí by mělo být odstraňování odděleného vzdělávání a v souvislosti s tím integrace těchto dětí do běžného vzdělávacího proudu ovšem s možností alternativní formy vzdělávání. Je kladen důraz na individuální potřeby jedince a na zlepšení poradenské činnosti. Dále neopomíjet preventivní výchovnou péči a to zvláště dětem, které mají sociálně patologické projevy chování.

A na závěr jeden příklad, jak může probíhat vzdělávání Romů v praxi. Ostravská Církevní základní škola a mateřská škola Přemysla Pittra¹⁹ se řadí ke školám s velkým počtem romských žáků. Byla založena v roce 1993 a od té doby stihla nasbírat cenné zkušenosti v oblasti vzdělávání romských dětí, které tvoří celých 99% z celkového počtu žáků. Svědčí o tom i fakt, že v roce 1997 se kvůli kapacitním důvodům musela přestěhovat. Tato škola je například výjimečná tím, že se stala první školou v České republice s romským asistentem, který zde působí dodnes. Škola zastává individuální přístup k dětem, který se odráží v menším počtu žáků na třídu a v zapojení asistentů učitele (v současné době působí na škole 8 asistentů) do výuky. Součástí školy je také přípravná třída, která připravuje děti na nástup do školy a doplňuje vědomosti, které by žák první třídy měl mít. Rozdíl v organizaci výuky od jiných základních škol spočívá ve způsobu sestavování tématického a časového plánu tak, aby vyhovoval dětem co nejvíce. Předměty jako jsou tělesná výchova nebo výtvarná výchova mají vyšší dotaci hodin. Škola měla doposud možnost se zúčastnit deseti projektů, mimo jiné „PHUNDRADO VUDAR – OTEVŘENÉ DVEŘE“ jejímž cílem je nabídnout zvláště starším žákům možnost volnočasových aktivit v prostorách školy nebo „Výuka romštiny jako pozitivní ostrůvek při výchově a vzdělávání dětí z CZŠMŠ P. Pittra, Ostrava“-tento projekt je zaměřen na citové obohacení žáků a podporu vlastní kultury.

¹⁹ Církevní základní škola a mateřská škola Přemysla Pittra. [online, cit. 2010-13-03]. Dostupný z WWW: www.czsms.cz

3.2 Porovnání romského etnika s ostatními minoritami v České republice v oblasti vzdělání

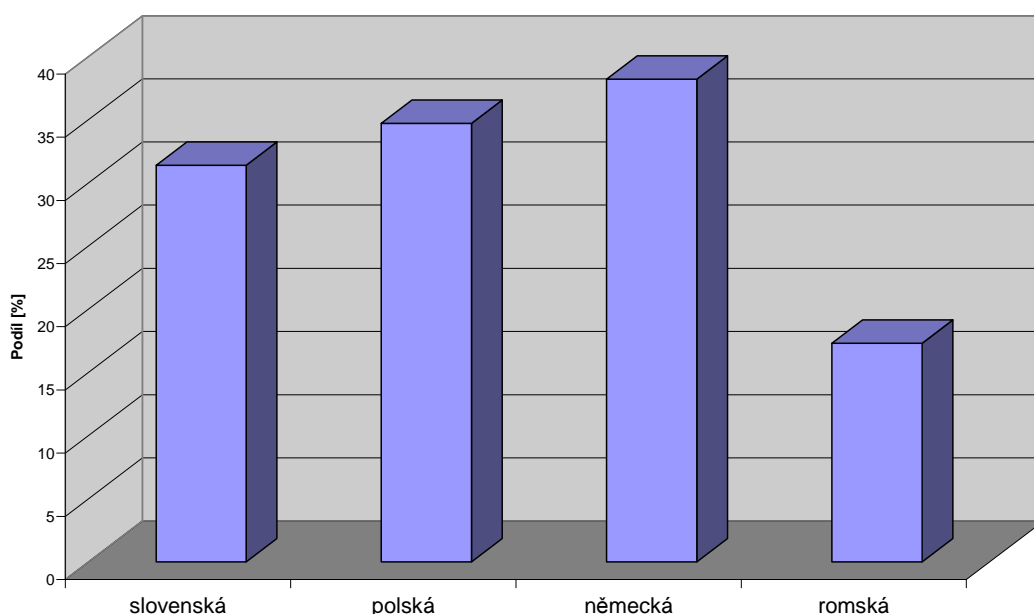
Jak již bylo v úvodu naznačeno, v České republice se vyskytují čtyři nejpočetnější etnické minority. Jsou jimi Slováci, Poláci, Němci a Romové. Jak je to tedy s Romy v porovnání s ostatními nejpočetnějšími etniky u nás z hlediska vzdělání ukazují následující grafy, které jsou vytvořeny na základě informací z Českého statistického úřadu. Informace jsou z roku 2001, kdy se konalo poslední sčítání lidu. Jednotky v grafech jsou uvedeny v procentech. Kolik procent jedinců každého jednotlivého etnika spadá do dané kategorie.



Graf 1 – Základní vzdělání včetně neukončeného (v %), ČSÚ, 2010

Jak je z prvního grafu zřejmé největší procentuelní zastoupení v základním vzdělání včetně neukončeného mají právě Romové a to s poměrně velkým rozdílem. Procento romské populace, které se zařazuje do této skupiny tvoří 65,4 %. Etnikum s druhým největším počtem osob spadajících do kategorie obyvatel se základním vzděláním, jsou Němci v počtu 37,6%. Hned v těsném závěsu za nimi jsou Slováci s 35,9%. A nejmenší procento tvoří polské etnikum s celými 29%.

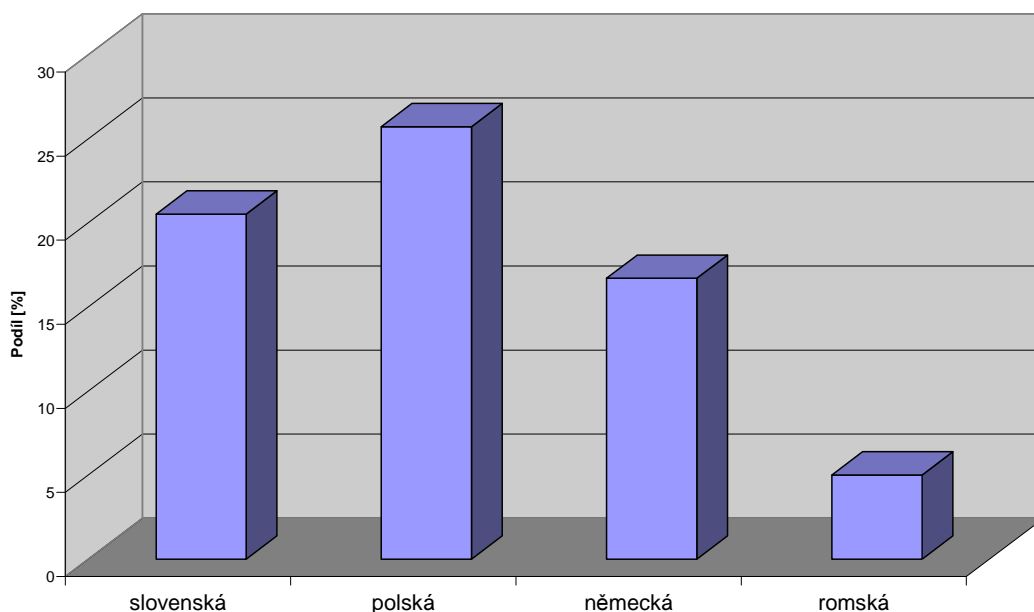
Druhý graf ukazuje procentuelní poměr osob v daném etniku s nejvyšším dokončeným vzděláním středním a učňovským, tedy bez maturity. Opět vidíme poměrně velký rozdíl mezi romskou menšinou a zbývajícími třemi menšinami. Zde se však situace obrátila a romské etnikum má nejmenší zastoupení. Skupina Romů, kteří mají středoškolské, případně učňovské vzdělání bez maturity tvoří 17,3%. Oproti Slovákům s 31,4 %, Polákům s 34,7% a Němcům s 38,2%. Je patrné, že zbývající tři etnika mají přibližně stejné hodnoty, jediná romská menšina se liší. Pro doplnění česká národnost v tomto výzkumu vykazuje v dané kategorii 38,5% osob s tímto vzděláním. Z čehož vyplývá, že všechny minority kromě romské se drží standardu majoritní společnosti.



Graf 2 – Střední a učňovské vzdělání – bez maturity (v %), ČSÚ, 2010

Předposlední graf ukazuje poměr vzdělanosti v kategorii úplné středoškolské vzdělání, což znamená vzdělání zakončené maturitní zkouškou. Zde je rozdíl o něco málo méně výrazný než u předchozího grafu. Romská menšina má nejmenší procentuelní zastoupení ze všech čtyř etnik a to s hodnotou 5%. Hodnoty zbývajících minorit jsou opět podobné, i když je zde nepatrně větší rozestup – německá menšina

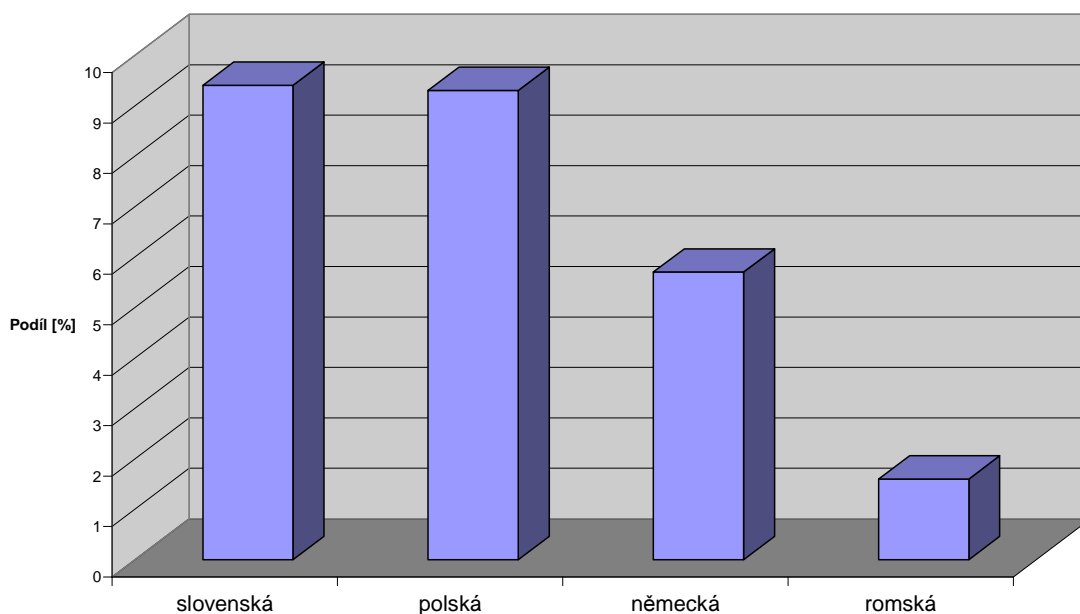
je s 16,7% na třetím místě, dále jsou Slováci s 20,5% a největší zastoupení má polská menšina s 25,7%.



Graf 3 – Úplné střední vzdělání – s maturitou (v %), ČSÚ, 2010

Na posledním grafu je znázorněn poměr čtyř základních etnik s nejvyšším dokončeným vzděláním vysokoškolským. Ani u jednoho etnika nepřekračuje procentuelní počet výši 10%. Avšak romská menšina je na tom opět viditelně nejhůře a to s počtem 1,6%. Pro zajímavost, největší procento vysokoškolsky vzdělaných osob v České republice zaujímají Rusové s 40,8%. V porovnání s ostatními národnostmi je to extrémní výkyv, žádná z jiných národností nepřekračuje hranici 12,5%.

Romové, kteří dokončili vzdělání na úrovni úplné stredoškolské a vysokoškolské, tvoří pouze 6,6%. Což je nejmenší procentuelní část ze všech národností v České republice. Tato skutečnost je alarmující a dokazuje fakt, že by se této problematice měla věnovat mnohem větší pozornost než tomu bylo dosud.



Graf 4 – Vysokoškolské vzdělání (v %) , ČSÚ, 2010

3.3 Strategické postupy při vzdělávání Romů

Podle mého názoru by prvotním úkolem jak pro rodiče, tak i pro učitele v rámci zlepšování integrace měla být podpora sounáležitosti většinové společnosti s menšinou. Toho lze dosáhnout jen pokud se majoritní společnost otevře té minoritní (a naopak) a dá jí šanci se určitým způsobem realizovat .

Nejdříve bych shrnula proč romské dítě vlastně potřebuje odlišný přístup než dítě z majoritní společnosti, čím se liší a proč. Dle Říčana²⁰ první věcí, se kterou se romské dítě setkává ještě před nástupem do školy, bývá vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Zde se určuje, zda je dítě dostatečně zralé na nástup do školy a zjišťuje se míra inteligence. Inteligenční testy, které se používají jsou sestavené na průměr běžné populace předškolních dětí, už ovšem nezohledňují fakt, že romské děti pocházejí z jiného kulturního prostředí. Většina těchto dětí v testech neuspěje a dostane stigma mentálního handicapu. Snížená inteligence však ne vždy musí být

²⁰ Říčan, P. S Romy žít budeme-jde o to jak. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5

příčinou. Dalším aspektem, který stěžuje nástup romského dítěte do školy je zázemí, ze kterého vychází. Jelikož romské děti většinou nenavštěvují mateřské školy nebo přípravné třídy, bývá pro ně zkušenost s pastelkami, hračkami či knížkami jejich první. V romské rodině se vzdělání nepovažuje za významnou hodnotu. Dále je v romské rodině naprosto běžné řešit problémy kolektivně, takže když si romské dítě ve škole neví s něčím rady je pro něj přirozené se poradit, případně opsat. A v neposlední řadě je to verbální handicap. Ve své podstatě je již velmi malé procento Romů, kteří mluví opravdu romštinou. Nejčastěji se jedná o romský etnolekt češtiny. Nicméně slovní zásoba, kterou většina Romů, kteří přicházejí do školy, oplývá je velice podprůměrná na rozdíl od dětí z většinové společnosti. Romové mají pro několik českých výrazů jeden romský. Dále nejsou vedeni ke čtení, rodiče s nimi nečtou pohádky, ani jim nejsou vzorem, co se týká četby. Tím se jen prohlubují negativní pocity vůči škole.

Jak tedy pracovat se třídou, ve které máme romské děti? Základní předpoklad, o kterém Říčan²¹ mluví, je multikulturní výchova, výchova k toleranci a pochopení. Při práci ve skupinách by děti měli pracovat dohromady, ne rozdělovat skupiny na romské a neromské. Snažit se o maximální kontakt dětí z různých skupin. Konflikty, které ve třídě vzniknou řešit vždy spravedlivě, nikdy se nedopustit závěrů vzniklých předsudky. Mluvit se třídou otevřeně o diskriminaci a odsuzovat ji. Kulturně obohacovat vzájemné skupiny a poskytovat dětem co možná nejvíce informací o menšinách a to nejen té romské.

Dle Kaleji²² prvkem, který pomáhá romským žákům s udržení pozornosti, se kterým mají často problémy, je rozdílné časové rozvržení výuky. Zvláště ve druhé části dne dělat častější přestávky vyplněné například zpěvem. Doporučuje se tématické učivo probírat ve všech předmětech, které s ním souvisí, vytvořit tzv. tématické bloky a poukazovat na souvislosti. Nechat vyniknout Romy v předmětech, které jsou jim blízké – hudební výchova, výtvarná výchova. Využít jejich rytmičnosti v tělesné výchově. Čímž se děti z většinové společnosti naučí i o kultuře romských spolužáků. Dále se ujišťovat, že v děti probírané látce i zadaným úkolům doopravdy

²¹ Říčan, P. S Romy žít budeme-jde o to jak. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5

²² Kaleja, M. Edukativní strategické postupy při vyučování romských žáků. In Kaleja, M. Knajp, J. Mluvme o Romech. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. ISBN 978-80-7368-708-3

rozumí. Často se stává hlavně v nižších ročnících, že romský žák chce vypracovat zadaný úkol, ale neorientuje se v dané problematice a potřebuje mnohem více času na naučení. Vzhledem k tomu, že se stává, že chybí jakákoli rodičovská podpora a motivace. Domácí prostředí je nevhodné, dítě nemá klid ani potřebnou pozornost. Je důležité netrestat žáka za to, za co nemůže, tím bychom mu vzali veškerou chuť dále pracovat na úkolech. Naopak je potřeba aktivní spolupráce a komunikace s rodiči. A trvalá motivace žáka. Také je žádoucí vysvětlovat látku názorně a uvádět příklady v praxi. Romští žáci často nechápu abstraktní pojmy a nedokáží si je představit, tím se pro ně látka stává nesrozumitelnou. Potřebují vést k samostatnosti a hlavně k zodpovědnosti a kladně tyto projevy hodnotit. Je velice důležité podporovat a společenské hodnoty a normy a klást na jejich dodržování velký důraz. Mnohdy se stává, že nějaký patologický jev pro většinovou společnost nemusí být patologickým pro společnost, ve které vyrůstá romský žák. Proto je zapotřebí vést romské žáky k normám majoritní společnosti.

Wolfová²³ poukazuje na to, že úlohou pedagoga v tomto směru je co možná největší podpora vlastní hodnoty a vlastní identity. Náзор, který si na člověka utvoříme souvisí s tím, jak se tento člověk posuzuje sám. Dále je důležité, a to se netýká pouze pedagogů (avšak převážně jich), aby se pedagogové vyvarovali tzv. škatulkování a stigmatizaci. Stereotypní předsudky a „házení všech do jednoho pytle“ není v této situaci východiskem, ale mílovým krokem zpět. Je potřeba změnit xenofobní myšlení dětí na obou stranách. Jak na straně romské, tak na straně neromské.

Shrňme si tedy do několika přehledných bodů, jaký by měl být přístup k Romům na základních školách dle Šotolové²⁴:

Objektivně posuzovat míru připravenosti romského dítěte na povinnou školní docházku: neuplatňovat testy, standardizované na neromskou populaci.

Od počátku povinné školní docházky:

- vytvářet příznivou atmosféru pro rozvoj romského dítěte a pěstování jeho pocitu lidské důstojnosti [...];

²³ Wolfová, R. Příspěvek k problematice alternativního vzdělávání romských dětí na základní škole. In Balvín, J. Romové a alternativní pedagogika. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2000. ISBN 80-902461-7-6

²⁴ Šotolová, E. Vzdělávání Romů. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-7169-528-9. str. 36-37

- k překonání jazykových problémů a rozdílů v připravenosti na vzdělání zřizovat od 1. ročníku málopočetné vyrovnávací třídy;
- vypracovat a uplatnit projekt tříd pro romské žáky s rozšířenou hudební a pohybovou výchovou apod.;
- v práci školních družin uplatňovat specifické zájmové činnosti pro romské žáky, zaměřené na rozvoj jejich přirozených schopností zájmů (hudba, tanec apod.);
- podle možností zařadit do jejich studijního plánu výuku romštiny jako nepovinného předmětu;
- zavést do učebních osnov výchovu pro pochopení ostatních kultur a menšin včetně romské menšiny, její historie a kultury.“

3.4 Pokračování studia

Co se týče pokračování ve studiu po základní škole je situace u romského žáka poměrně složitá. Tancošová²⁵ vidí hned první problém v tom, že rozhodování, zda vůbec pokračovat a případně kam, má u Romů jiný charakter než v neromských rodinách. Velkou roli zde zastupuje ekonomická situace, velmi silné vazby na rodinu apod. Pokračování ve vzdělávání totiž přináší úskalí, kterými jsou například finanční zátěž způsobená dojížděním, potřebná vybavenost na studium (sešity, knihy,...), případně stravování. V některých případech jde i o strach, většinou ze strany rodičů, z možnosti násilného projevu rasismu. Důvodem, který může rozhodnout v neprospěch studia je pak často skutečnost, že člen rodiny, který nepokračuje ve studiu získá podporu v nezaměstnanosti a tím rodině finančně přispěje. Proto Tancošová dále zdůrazňuje potřebu „pokračovat v systému poskytování finanční podpory romským studentům[...], podporovat střediska volného času a další zařízení obdobného typu v jejich činnosti s romskými dětmi a mládeží nebo informovat veřejnost prostřednictvím médií všech typů a úrovní o pozitivních příkladech [...]“

²⁵ Tancošová, A. Strategie pro zlepšení vzdělávání romských dětí. In Balvín, J. Tancoš, J. Romové a sociální pedagogika. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001. ISBN 80-902461-4-1. str. 13-14

Pro představu, jaký je stav v České republice s počtem Romů, kteří dokončili vzdělání (nebo naopak neukončili), předkládám níže uvedenou tabulku rozdělenou podle věku romské populaci po dosažení 15 roku věku. Upozorňuji na to, že se jedná pouze o nejvyšší dokončené vzdělání, takže část z respondentů sice pokračují ve studiu, ale ještě jej nedokončili. Informace jsou z Českého statistického úřadu z roku 2001, kdy proběhlo zatím poslední sčítání lidu.

Tabulka 1 Obyvatelstvo 15leté a starší podle nejvyššího ukončeného vzdělání a podle věku, ČSÚ, 2010

Národnost, věk	Nejvyšší ukončené vzdělání												Obyvatelstvo 15leté a starší celkem	
	základní včetně neukonč.	vyučeni bez maturity	střední odborné bez mat.	učební obory s mat.	úpl. stř. všeob. s maturitou	úpl. stř. odborné s mat.	nástavbové studium	vyšší odborné vzdělání	vysokoškolské	vědecká příprava	bez vzdělání	nejvyšší vzdělání		
Romská														
15 – 29	2266	337	252	21	44	85	14	7	23	-	146	75	3270	
30 – 39	1220	213	185	9	15	49	5	5	36	3	124	53	1917	
40 – 49	1090	156	81	7	11	43	6	1	29	2	121	40	1587	
50 – 59	502	77	43	2	9	23	4	4	23	2	101	25	815	
60 – 69	168	20	10	2	1	21	1	5	5	1	125	10	369	
70+	97	17	19	-	2	6	1	1	3	1	57	2	206	
Nezjištěno	-	-	-	1	-	-	-	-	1	-	-	1	3	
Celkem	5343	820	590	42	82	227	31	23	120	9	674	206	8167	

Za nejvyšší ukončené vzdělání základní uvedlo v každé věkové kategorii bezkonkurenčně největší počet respondentů. Do čtyřiceti devíti let je na druhém místě vyučení bez maturity, ovšem u respondentů, kteří přesáhli věkovou hranici padesáti let je na druhé pozici s největším zastoupením položka bez vzdělání. A jako třetí nejčastější dokončené vzdělání je u lidí do třiceti devíti let střední odborné bez maturity. V kategorii 40-49 let je to položka bez vzdělání a od padesáti a výše je třetí nejčastější položkou vyučení bez maturity, kromě respondentů nad sedmdesát let – ti mají třetí nejčastější položku střední odborné vzdělání bez maturity. Z toho vyplývá skutečnost, že romská populace co se týče vzdělání nedosahuje příliš dobrých výsledků. Tendence se kterou se vzdělání Romů vyvíjí má pozitivní charakter, ubývá lidí bez vzdělání a přibývá lidí s dokončeným vzděláním a to i v položce

vysokoškolského vzdělání (kromě první skupiny 15-29, ale u ní musíme počítat s tím, že určitý počet lidí z této kategorie na střední nebo na vysoké škole ještě studuje a úspěšně dostuduje, takže čísla nejsou konečná).

Co se týče tendence, se kterou se daná tematika vyvíjí, je vidět v následující tabulce porovnávající hodnoty z roku 1991 a z roku 2001. Vzhledem k tomu, že v každém z roků se k romské národnosti přihlásil jiný počet příslušníků jsou hodnoty v tabulce uvedeny procentuelně. V roce 1991 se k romské národnosti přihlásilo necelých 33 tisíc, kdežto v roce 2001 to bylo už pouze necelých 12 tisíc lidí.

Tabulka 2 Vzdělanostní struktura romských obyvatel 15letých a starších (v %), ČSÚ, 2010

Národnost romská	Podíl osob se vzděláním							
	Základní vč. neukončeného		Střední a učňovské		Úplné střední		Vysokoškolské	
	1991	2001	1991	2001	1991	2001	1991	2001
celkem	78,4	65,4	10	17,3	0,9	5,0	0,3	1,6

Z porovnání je zřejmé, že míra vzdělanosti romské menšiny má vzestupnou tendenci a to s významným rozdílem. Jediná kategorie, ve které došlo k poklesu je podíl osob se základním vzděláním, což je pozitivní výsledek.

4 Vybrané integrační nástroje vzdělávání: Mateřské školy, přípravné ročníky a asistent pedagoga

Manuš nane nigda šoha dost god'aver, sajekh hin so te sikh'ol.

Člověk není nikdy dost moudrý, stále je čemu se učit.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydalo v roce 2009 závěrečnou zprávu v rámci projektu Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí nazvanou Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí romských vyloučených lokalit.²⁶ Ve čtvrté kapitole Kvantitativní analýza vzdělávacích drah dětí jsou řešeny tři integrační nástroje – mateřské školy, přípravné ročníky a asistent pedagoga. Jakým způsobem a do jaké míry tyto integrační nástroje ovlivňují nástup do první třídy základní školy dokládá následující kapitola čerpající informace z výše zmíněné závěrečné zprávy.

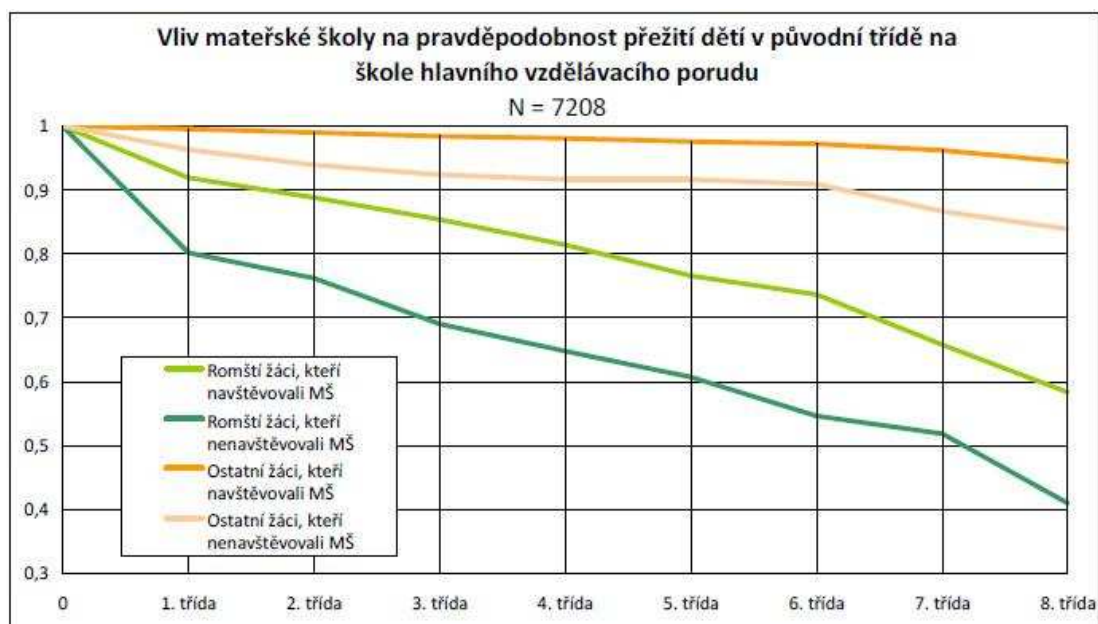
Ve školním roce 2007/2008 nastoupilo do prvních tříd specializovaných základních škol celých třináct procent z celkového počtu romských dětí, kdežto u dětí z většinové populace jsou to pouze dvě procenta. Tato situace není ničím výjimečným, výrazně se nezměnila za posledních pět školních let. Z toho vyplývá, že pravděpodobnost, že romské dítě nastoupí rovnou do specializované základní školy, aniž by získalo zkušenost nebo možnost studovat na základní škole hlavního vzdělávacího proudu je šestkrát větší než u dětí z většinové společnosti.

Momentálně existují tři hlavní nástroje, které mají pomoci s nástupem do základní školy. Patří sem mateřské školy, přípravné třídy a asistenti pedagoga.

²⁶ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí romských vyloučených lokalit.[online, cit. 2010-12-03]
Dostupné z WWW:
http://www.msmt.cz/uploads/soubory/tiskove_zpravy/vzdelanostni_drahy_a_vzdelanostni_sance_romskych_zakyn_a_zaku.pdf

4.1 Mateřské školy

Podle následujícího grafu má mateřská škola poměrně velký vliv na vzdělávací dráhu žáka. Existují však dvě interpretace proč tomu tak je. Jedna přikládá úspěch vlivu mateřské školy, kde se děti socializují, naučí se spolupracovat v kolektivu a jinak připraví dítě na vstup do základní školy. Druhá interpretace připisuje úspěšnost romského žáka na vzdělávací kariéře faktu, že mateřské školy navštěvují děti z méně sociálně vyloučených rodin či více motivovaných rodin, což se samozřejmě podepisuje i v další vzdělávací dráze.



Graf 5 - Vliv mateřské školy na pravděpodobnost přežití dětí v původní třídě na škole hlavního vzdělávacího proudu, MŠMT, 2009

Procento romských dětí, které navštěvují mateřskou školu se nijak výrazně nemění a je poměrně malé. Představuje necelých čtyřicet procent z celkového počtu romských dětí. Pro srovnání děti z neromských rodin navštěvují mateřskou školu ve více než devadesáti procentech.

Tabulka 3 Porovnání počtu romských dětí s neromskými v mateřských školách, MŠMT, 2009

Ročník nástupu	Romské děti	Neromské děti
2005/2006	37,8 %	92,3 %
2003/2004	36,8 %	91,2 %
2000/2001	34,0 %	89,9 %

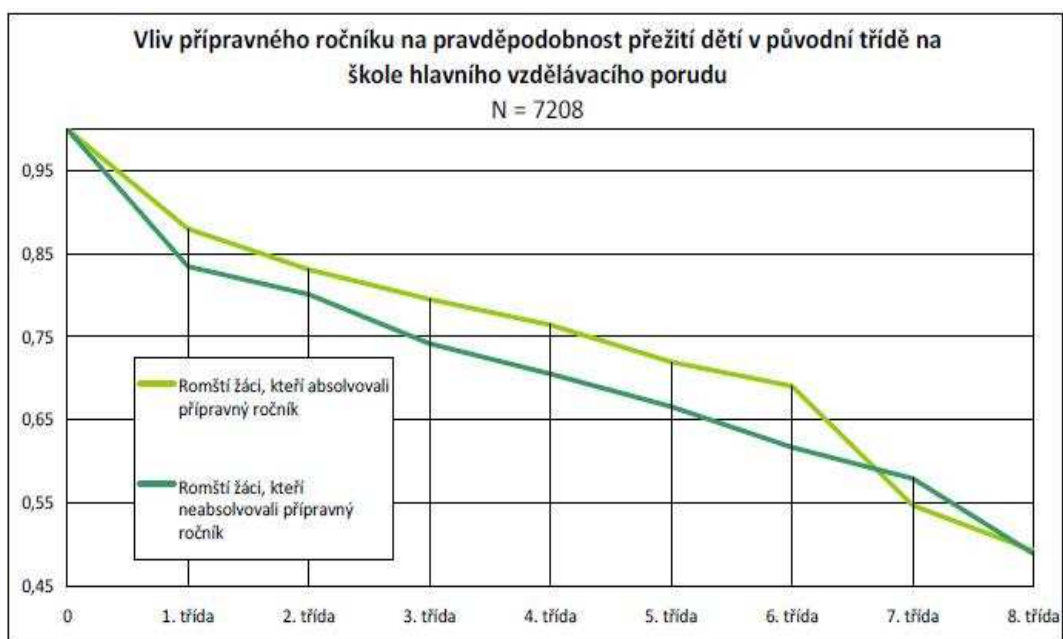
4.2 Přípravné ročníky

Přípravný ročník je další z možností, jak vyrovnat šance při vstupu do prvních tříd. Obecně lze říci, že u základních škol hlavního vzdělávacího proudu čím větší je počet romských dětí, tím vyšší je počet škol, který tento nástroj využívá, tím déle je využíván a tím více ho absolvuje žáků. Naopak u specializovaných základních škol je přípravných ročníků více, ale tradice zde není tak dlouhá. První přípravné ročníky se začaly zakládat v roce 1993.

Mezi výhody přípravných ročníků zcela jistě patří to, že děti si zvykají na školní režim a dostávají se jim pedagogické péče. Prokazatelně mají pozitivní vliv na snižování absence romských žáků. Vytváří se bližší vztah mezi školou a rodiči a lépe vzniká pocit důvěry. A v neposlední řadě přípravné ročníky nejsou placeny, proto rodiče této možnosti často využívají.

K nevýhodám bezesporu patří segregace romských dětí od dětí z majoritní společnosti. Do přípravných tříd chodí zpravidla děti romské tudíž nedochází k potřebné integraci. Dále je problémem to, že přípravné třídy jsou často zřizovány specializovanými školami, a proto se rodiče po absolvování přípravného ročníku dítě dát rovnou na tuto školu. Dítě pak přichází o možnost integrovat se do školy hlavního vzdělávacího proudu. Přípravný ročník trvá pouze deset měsíců, za kterých dítě nestihne dohnat znalosti a dovednosti, které by získalo tříletým navštěvováním mateřské školy.

Tento nástroj není tak efektivní jako mateřské školy a funguje pouze v prvních letech, potom se děti stále více přibližují svým vrstevníkům, kteří přípravný ročník nenavštěvovali. Proto by bylo vhodné navázat na tento nástroj nějakým dalším.



Graf 6 - Vliv přípravného ročníku na pravděpodobnost přežití dětí v původní třídě na škole hlavního vzdělávacího proudu, MŠMT, 2009

Ovšem procento romských dětí, kteří využívají přípravný ročník je velice malé. Avšak oproti mateřským školám je zde viditelný nárůst romských dětí, které využívají tuto formu přípravy na vstup do základní školy. U neromských dětí je tato forma v podstatě nepoužívaná.

Tabulka 4 Porovnání počtu romských dětí s neromskými v přípravných ročnících, MŠMT, 2009

<i>Ročník nástupu</i>	<i>Romské děti</i>	<i>Neromské děti</i>
2005/2006	18,3 %	2,4 %
2003/2004	14,6 %	0,7 %
2000/2001	7,7 %	0,5 %

Obě možnosti využívalo přibližně devět procent romských dětí, z čehož vyplývá, že některou formu předškolní přípravy využilo 48% romských dětí.

4.3 Asistent pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním

Jednou z alternativních metod vyučování může být asistent pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociální znevýhodněním (neoficiální název, který se však používá častěji je romský pedagogický asistent), který se stává čím dále častější na školách, kam dochází větší počet romských dětí. Funkce romského pedagogického asistenta existuje v České republice od roku 1993 a v současné době pracuje na této pozici několik stovek zaměstnanců. Dle Šotolové²⁷ asistent musí splňovat podmínky vzdělání – minimálně ukončené středoškolské vzdělání s maturitou a následně absolvovat kurz pedagogického minima pro romské asistenty, který trvá nejméně deset pracovních dní, tedy osmdesát hodin. Pracovní náplní asistenta je individuální práce s dětmi, pomoc při vysvětlování látky, při překonávání jazykových bariér apod. Dále vytváří pomyslný most mezi školou (pedagogy) a romskými rodinami a zprostředkovává komunikaci mezi nimi. Jelikož pedagogický asistent bývá zpravidla Rom, je jeho komunikace s rodinami mnohem jednodušší. Nevznikají zde překážky jako jsou nedůvěra nebo předpojatost vůči názorům pedagoga (ve smyslu: kritizujete moje dítě, protože je Rom). A v neposlední řadě často organizují mimoškolní aktivity, které jsou romským dětem blízké – kroužky zaměřené na tanec, zpěv apod. Činnost asistenta pedagoga má pozitivní vliv na pracovní výsledky dětí. A v neposlední řadě ho děti vnímají jako určitý vzor – i Rom může získat perspektivní zaměstnání a že vzdělání má smysl.

Naopak nevýhody asistenta spočívají ve špatném systému financování. Škola musí žádat o dotace na asistenta každý rok, přičemž nikdy není jistota, že dotaci získá. Tato skutečnost může být pro asistenty velice nemotivující. Dalším problémem je to, že rodiče romských dětí se často spoléhají na komunikaci s asistentem, čímž jejich komunikace se samotnou školou ještě více klesá.

Je logické, že nejmenší zastoupení funkce asistenta pedagoga se vyskytuje u škol s malým podílem romských žáků – a to u škol hlavního vzdělávacího proudu, tak i u specializovaných. Naopak největší počet asistentů pedagoga nalezneme na

²⁷ Šotolová, E. Vzdělávání Romů. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-7169-528-9

školách hlavního vzdělávacího proudu s velkým podílem romských dětí. Vliv asistenta pedagoga na úspěšnost dětí se potvrdila. Ve třídách, kde je tato funkce zavedena vzrostl průměrný počet žáků, kteří vydrželi v původní třídě na školách hlavního vzdělávacího proudu z 6,5 žáků z deseti na 7,5 žáků z deseti.

5 Aktivity na podporu vzdělávání romských dětí v Pardubicích

Ko kamel ča pes, na džanel s'oda bacht.

Kdo má rád jenom sebe, neví, co je štěstí.

V Pardubicích působí poměrně velké množství organizací, které se věnují romské problematice. Jednou z nich je i Občanské sdružení DARJAV, které působí v jedné ze sociálně vyloučených lokalit v Pardubicích, v ulici Husova. K hlavní náplni sdružení patří náplň volnočasových aktivit romských dětí, dále nabízí zájmové kroužky jako je výtvarný, taneční nebo Romská debatní liga, se kterou sbírají úspěchy po celostátních soutěžích. Ale především nabízí možnost doučování a přípravy do školy, často ve spolupráci se studenty z Filosofické fakulty Univerzity Pardubice. Je určena dětem od tří let až po mladé dospělé do dvaceti pěti let.²⁸

Dále v Pardubicích můžeme najít Romské středisko, které se nachází v ulici Teplého a je zřízeno Statutárním městem Pardubice. Pravidelně středisko funguje od roku 1994 a jeho aktivity byly rozděleny do čtyř hlavních okruhů. Prvním z nich je vzdělávací činnost, kde se klade důraz hlavně na doučování základních předmětů – český jazyk a matematika. Druhým jsou kulturní aktivity, kde se podporuje myšlenka romské kultury tanečními kroužky, ale i jinými sportovními aktivitami. Třetím z nich je výchova k hygienickým návykům a jako poslední je zde výtvarná a estetická činnost. Primárním cílem všech čtyř okruhů je zapojení dětí do společnosti. Do romského střediska docházejí i děti z majoritní společnosti a to zejména spolužáci dětí romských. Středisko je určeno pro děti do patnácti let. Na činnost střediska navazuje Společenský klub pro romskou mládež, který je určen pro mládež starší patnácti let a tím zajišťuje kontinuitu práce s romskými dětmi. Společenský klub funguje od roku 1999. Velikého úspěchu dosahují ve sportovních aktivitách – již několik let působí romský fotbalový oddíl SK Roma Pardubice, ale i v hudebním

²⁸ Magistrát města Pardubic. Katalog sociálních a souvisejících služeb města Pardubice [online, cit. 2010-13-03] Dostupné z WWW: <http://www.pardubice.eu/urad/radnice/magistrat/odbory-magistratu/oks/kat-soc-sluzeb.pdf>

kroužku, zde vznikla romská skupina ROMANE ČHAVE. A skupině Juniors vyšlo před pěti lety jejich první CD.²⁹

Konkrétní projekty na podporu vzdělávání zajišťované městem v Pardubicích momentálně nenajdeme. V letech 2003-2005 probíhal mimo jiné i v Pardubicích projekt Kukadla-Jakhora, jehož cílem bylo připravit předškolní děti na školní docházku, zabezpečení vhodného výběru školy a úspěšného absolvování prvního stupně. Projekt byl zaměřen přímo na romskou komunitu. Projekt byl původně koncipován jako tříletý, ale v březnu 2005 musel skončit kvůli nedostatku financí.³⁰

Přípravnou třídu v Pardubicích pro školní rok 2009/2010 můžeme najít pouze jednu a to v Základní škole v Klášterní ulici. Dne 1.9.2009 byla otevřena přípravná třída – „Žabičky“, kde uvítali celkem patnáct dětí.

Co se týče asistentů pedagoga na základních školách najdeme jich celkem šest. Dvě asistentky působí na Základní škole praktické a mateřské škole speciální Pardubice, která sídlí v ulici Artura Krause. Škola je zaměřena na děti s lehkým mentálním handicapem. A jako druhá škola, která se řadí mezi ty, které mají funkci asistenta pedagoga je již zmiňovaná Základní škola v Klášterní ulici, která poskytuje vzdělání žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato funkce zde existuje již od roku 1998 a vznikla spolu se zřízením přípravné třídy.

Jak tato funkce je úspěšná v praxi jsem zjišťovala při setkání s ředitelkou školy paní Jagobovou (parafrázováno z osobního rozhovoru dne 15.6.2009):

Hlavním přínosem a zároveň i jedna z hlavní části pracovní náplně „romského pedagogického asistenta“ je podle paní Jagobové komunikace s rodinou. Asistent řeší případné problémy s rodinou přímo u nich doma a od něj romské rodiny přijímají tyto informace podstatně lépe, protože znají specifika romské komunity a odstraňuje se i překážka jazykové bariéry. A to jak při komunikaci s rodiči, tak i ve škole při komunikaci žáka s pedagogem. K negativům práce asistenta řadí paní

²⁹ Magistrát města Pardubic. Výroční zpráva odboru sociálních věcí. [online, cit. 2010-13-03] Dostupné z WWW: <http://www.pardubice.eu/urad/radnice/magistrat/odbory-magistratu/osv/vyrocnizpravy/vz-2006.pdf>

³⁰ Step by step. [online, cit. 2010-13-03] Dostupné z WWW: <http://www.sbscr.cz/?t=1&c=22&p=17#zacatekclanku>

Jagobová jen jedno a tím je špatný systém financování. O dotace se musí žádat každý rok s tím, že žádost může být Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, které tyto projekty financuje, zamítnuto a to bez udání důvodu. Dále se dotace poskytuje pouze do výše 70% a úhradu zbývajících 30% je škola povinna uhradit z jiných zdrojů.

6 Empirická část - Pohledy na vzdělávání romského dítěte

6.1 Úvod

Vzdělávání romských dětí je fenomén, kterým se zabývá v podstatě celá Evropa. Příčiny, důsledky, možnosti řešení problémové vzdělavatelnosti Romů, to vše je otázkou, která zůstává stále nezodpovězena. V České republice se slovo Rom skloňuje ve všech pádech a to jak v odborné, tak i v laické společnosti. I když v každé z nich v trochu jiném tónu.

Při svém výzkumném šetření jsem využila možnost spolupráce s občanským sdružením Darjav, které působí v jedné ze sociálně vyloučených lokalit v Pardubicích – v Husově ulici. Funguje od roku 2002 a jejich činnost je mj. zaměřena na romské děti a na jejich volnočasové aktivity. S pomocí Darjavu jsem našla vhodné respondenty, kteří vyhovovali zkoumaným vlastnostem – tedy romský žák v primárním stupni vzdělávání. Výběr rodiče a pedagoga byl již definován žákem.

6.2 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu bylo poskytnout pohled na problematiku vzdělávání romských dětí ze tří úhlů. Prvním z nich je pohled samotného romského dítěte, který je momentálně žákem primárního stupně vzdělávání. Dále pohled jeho rodiče, který ho ovlivňuje na jeho vzdělanostní dráze. A nakonec pohled pedagoga, který s romskými dětmi pracuje. Je pravděpodobné, že každá ze skupin bude nahlížet na danou problematiku z jiné perspektivy. Výzkum by nám měl poskytnout jednodušší pochopení jiných případů, které jsou těmto podobné.

6.3 Metodologie

Pro výzkumné šetření jsem si vybrala případovou studii patřící pod kvalitativní metody. Princip kvalitativní metody spočívá v tom, že vzorek respondentů je malý, ale za to informace, které získáme jsou hlubší povahy. Na rozdíl od metody kvantitativní, která se zaměřuje na velký počet zkoumaných jedinců, ale za to množství a šíře informací jsou značně omezené. Smyslem případové studie je podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málo případům. Detailní studium těchto případů je považováno za jeden z možných způsobů, jak vysvětlit komplikované sociální jevy. Výběr respondentů musí být při použití metody případových studií záměrný a to s ohledem na vlastnosti, které chceme zkoumat.³¹ Aby výsledek byl co možná nejobektivnější, jsou tři předkládané případové studie založené na principu triangulace. Triangulace je získávání informací ze tří zdrojů – v mém případě nabízím pohled žáka, rodiče a pedagoga, který s romskými dětmi pracuje. Tato metoda sběru dat má za úkol nahlédnout na zkoumaný jev z více než jedné perspektivy.³² Rozhovor, pomocí kterého jsem výzkumné šetření prováděla se soustředí na porozumění konkrétní zkušenosti. V tomto případě zkušenosti se vzděláváním romských dětí. „Předpokládá se, že důkladným prozkoumáním jednoho případu lépe porozumíme jiným podobným případům“³³

6.4 Výzkumný vzorek

Výzkum je založen na rozhovorech, které se konaly v období od ledna 2009 do června 2009. S žáky i rodiči probíhaly rozhovory v prostorách občanského sdružení Darjav, o kterém se zmiňuji výše. A rozhovor s pedagogem probíhal na půdě místní základní školy v kabinetu. Rozhovory jsem se svolením respondentů nahrávala.

³¹ Sedláček, M. Případová studie. In Švaříček, R. Šeďová, K.. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

³² Švaříček, R. Triangulace. In Švaříček, R. Šeďová, K. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

³³ Hendl, J., Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2, str. 104

S pomocí Darjavu jsem našla vhodné respondenty, kteří vyhovovali zkoumaným vlastnostem – tedy romský žák v primárním stupni vzdělávání. Výběr rodiče a pedagoga byl již definován žákem. V rámci zachování anonymity byla změněna jména respondentů.

1) ŽÁCI

Respondenti:

- a) Valerie, 11 let, 5. třída základní školy
- b) Jaroslav, 10 let, 4. třída základní školy
- c) Sandra, 14 let, 9. třída základní školy

2) RODIČE

Respondenti:

- a) Vlasta, 45 let, 4 děti, rozvedená, dokončené vzdělání základní
- b) Monika, 36 let, 6 dětí, vdaná, dokončené vzdělání základní

3) PEDAGOGOVÉ

Respondenti:

- a) Ivana, 41 let

6.5 Výzkum-Případové studie

1) ŽÁCI

a) Valerie

Valerii je jedenáct let a chodí do páté třídy. Darjav, ve kterém náš rozhovor probíhal, navštěvuje pravidelně. Ptám se jí, proč Darjav navštěvuje a bez rozmyšlení mi odpovídá: „*Mám tady kamarády a je to lepší než bejt doma. Chodí sem i nějaký spolužáci, se kterýma chodim do třídy. Myslim si, že to je lepší než se flákat někde venku jako to dělaj nějaký jiný kamarádi. Tady můžu na internet, což mě baví, dělám si tady úkoly a když něčemu nerozumim, tak mi tety poradí.*“ Jelikož Valerie byla seznámená s tím, proč si s ní povídám, nebylo těžké začít s tématem ihned po

krátkém seznámení. Začínám opatrně a ptám se na to, jak se jí líbí ve škole. Valerie: „*Jo, ve škole to je skvělý, je tam sranda. Teda, když zrovna nepíšeme nějakou písemku.*“ Školu tedy evidentně nevnímá negativně, proto se ptám na vztahy, které má ve škole se svými kamarády. Valerie opět odpovídá pozitivně: „*No, kluci se občas chovají trapně, jako že machrujou a tak. Ale mám tam nejlepší kámošku, ona chodí taky občas sem do Darjavu.*“ Z této výpovědi vyplývá, že Valeriina kamarádka je také Romka, proto hned navazuji a ptám se, jestli se kamarádí i s neromskými dětmi. Valerie: „*Jo, jasně, že jo, to mně je jako jedno, de o to, jestli se chová dobře.*“ Velkým překvapením pro mě bylo, když Valerie začala říkat své názory na školu a vzdělání všeobecně. Uvědomuje si, že škola je důležitá a že je potřebná pro budoucí život. „*Škola mě docela baví a vim, že se musím učit, protože pak bych špatně sháněla práci. Spousta Romů se ale učit nechce. Ale myslím, že to je tím, že jejich rodiče se o tu jejich školu nezajímají. A oni mluví sprostě, mají problémy, mají problémy se sociálkou.*“ Vzhledem k věku Valerie jsem s takhle uvědomělými názory nepočítala a proto jsem byla ze začátku trochu zaskočená, proto jsem se jí zeptala, zda si myslí, že kdyby se všichni rodiče zajímali o školu a pomáhali svým dětem, že by jim to šlo lépe? Valerie: „*Já myslím, že určitě jo. Já sem třeba jako ráda, když dostanu nějakou dobrou známku a mamka má z toho radost. A nebo třeba když mě paní učitelka pochválí, tak to mám jako taky radost.*“ Rozhovor pomalu plyne dál a Valerie, která ze začátku působila trochu plachým dojmem se začíná rozpovídat. Povídá mi o svých koníčcích a čím by chtěla být až bude velká. Od její vysněné práce – veterinářky – se sama vrací k tématu vzdělávání. „*Já vim, že se musím hrozně moc učit, abych tohle mohla dělat. Ale myslím, že když někdo něco chce, tak to dokáže.*“ Jelikož se Valerie za celou dobu našeho povídání ani nedotkla tématu rasismu a nedoceňování romského etnika, tak se jí na to ptám sama. Zajímá mě, jestli někdy pocítila znevýhodnění kvůli své rase. Valerie bez přemýšlení odpovídá: „*No, mě se to ani moc nestalo, ale třeba ve škole se český děti někdy nechovají k Romům hezky. Máme ve třídě kluka, on je ale takovej divnej teda, a tomu občas český děti nadávají, jako že je cigán a tak. To se mi jako nelíbí. A nebo třeba když jde Rom žádat o práci, tak jí nedostane a spíš jí dostane Čech i když mají třeba stejnou školu.*“ Vzhledem k tomu, že se u Valerie ve třídě vyskytuje určitá rasová diskriminace, ptám se jí, jak se taková situace u nich ve třídě řeší. Valerie: „*No, tak kluci se vždycky poperou, když se něco takovýho stane. A nebo třeba paní učitelka, když se to doví, tak pak nadává, tohles to by se totiž nemělo dělat.*“ Velice mě

zaujalo, že Valerie o neromech mluví jako o Češích, tak se jí ptám, jestli se necítí být Čechem. Valerie „*Ne to ne, já sem Čech, ale jsem taky Romka.*“ Nakonec se ptám, co si myslí, že by se mělo udělat, aby se Romové integrovali do majoritní společnosti. „*Tak určitě by pomohlo, kdyby nás Češi, teda ty lidi, co jako nejsou Romové, tak kdyby nás trochu poznali. Někdy mám pocit, že nás moc jako nechápou a nebo že taky nechtěj, to nevím. A taky by se Romové měli začít víc učit. Protože pak si seženou lepší práci a budou mít víc peněz a tak.*“ Nakonec vše uzavírá pozitivně: „*Ale myslím si, že se to zlepšuje a když se budeme všichni snažit, tak to bude ještě lepší.*“

b) Jaroslav

Jaroslavovi je deset let, chodí do čtvrté třídy. Na první pohled na Jaroslavovi vůbec není poznat, že je Rom. Modré oči, zcela světlá pleť a plavé vlasy. Na Jaroslavovi je poznat mírná nervozita a nejistota. Proto začínám a ptám se ho stejně jako Valerie, zda chodí do Darjavu pravidelně a jestli se mu zde líbí. Jaroslav: „*Jo, sem chodim hrozně rád, jsem tady skoro každý den, teda jen když nejsem nemocnej.* Pomalu se snažím navodit téma školy a vzdělávání, proto se Jaroslava ptám, co si myslí, že je vzdělávání. „*No, vzdělávání to je jako že učení. Když se někdo přiučuje tomu, co neznal.*“ Je vidět, že Jaroslav je nervózní, proto jsem ze začátku musela klást otázky, ptám se, jak mu jde učení a zda ho učení baví. „*No jak kdy, když bereme něco dobrýho, tak mě to i baví. Ale třeba nemám rád matiku, ta je hrozná. Z té dostanu třeba i pětku. Ale když mi brácha pomůže, tak je to lepší.*“ Zeptala jsem se na názor, který mě u romských dětí velice zajímal a to, zda se domnívají, že je vzdělání důležité. Stejně jako u Valerie mě jeho odpověď překvapila. Jaroslav: „*Jo, to určitě. Já si myslím, že každý se má co učit, aby v životě něco dokázal, hlavně, aby měl dost peněz na uživení rodiny a taky aby něco uměl.*“ Jaroslav si evidentně uvědomuje, stejně jako Valerie, důležitost vzdělání pro budoucí život. Začínám mít pocit, že z Jaroslava tréma trochu odpadá a sám pokračuje. Jaroslav: „*Myslím si, že by se měl učit každý Rom nebo většina Romů, aby se ukázalo, že my Romové nejsme špatný.*“ Jsem ráda, že Jaroslav sám začal s otázkou diskriminace romského etnika. Proto na to navazuji a ptám se, jaký má názor na vztah Romů a majoritní společnosti. Odpovídá celkem jistě a rozhodně, že určitá diskriminace existuje. Jaroslav: „*Většinu Romů posuzují jinak než by měli. A taky si myslím, že by učitelé neměli romský děti*

hned odsoudit z toho, že se neučí tak dobře jako český děti, protože romským dětem se učitelé tolik nevěnují.“ Jaroslav s tímto má osobní zkušenosti. Jeho maminka nemůže již delší dobu najít práci a on sám musel přestoupit na praktickou školu. Je téměř jisté a logické, že jeho názory budou ovlivněny za prvé tím, co se jemu konkrétně přihodilo, ale i situací maminky, která jistě doma mluví o diskriminaci. Ptám se Jaroslava, jestli někdy pocítil diskriminaci kvůli své rase přímo od paní učitelky. Nejspíš i kvůli jeho vzhledu, který postrádá typické romské prvky, odpovídá, že on sám rasovou diskriminaci nepocítil, ale vzápětí začíná vyprávět příhodu, při které sám byl. Jaroslav: „Jednou jsem musel bejt ve vedlejší třídě, protože naše třída jela na nějaký výlet. A tam maj takovou zlou paní učitelku. No a někomu se tam ztratilo deset korun, jako nějakému klukovi, co není Rom. A všichni hnedka, že to byl Martin, to je kamarád, kterej chodí do té třídy a je to Rom. A paní učitelka hned, že to byl teda on, že jo. A vůbec to nevyšetřila, jestli to udělal nebo ne.“ Zajímalo mě, jak tento příběh dopadl, jak se celá situace vyřešila, případně, zda chlapec nesl nějaké následky. Na to odpovídá: „No, paní učitelka, řekla jeho mamince, že musí přijít do školy a zaplatit jako těch deset korun.“ V rámci této zkušenosti se Jaroslava ptám, jak si myslí, že by se to řešilo v jeho třídě, jak by se k tomu postavila třída a jeho paní učitelka. Z odpovědi vyplývá, že jeho třídní pedagog nedělá rasové rozdíly a snaží se třídu vést k multikulturní výchově, která má na děti vliv. „No, u nás by se to určitě vyšetřilo. Naše pani učitelka by neřekla, že to udělal nějaký kluk jenom proto, že to je Rom. A ani u nás ve třídě mezi dětma se moc nedělaj jako že nějaký rozdíly, ty seš Rom nebo ty ne.“ Na závěr se Jaroslava ptám, co si myslí, že by celkové poměry mezi Romy a neromy vyřešilo. Jaroslav: „Nevim, měla by se udělat nějaká schůze i s Romama i se všema, aby si trochu promluvili, aby se to trošku změnilo.“

c) Sandra

Jako poslední s kým jsem měla možnost z dětí mluvit, byla Sandra. Sandře je 14 let a je v deváté třídě základní školy. Podle jejích slov dochází do Darjavu také pravidelně a má to zde ráda. „Sem chodim moc ráda, hlavně je teda internet, takže sem tady skoro každěj den. Ale tak taky třeba když si nevím s něčím rady do školy a doma není brácha nebo ségra, který by mi pomohli, tak jdu sem, jestli by mi tady

nemohl třeba někdo nějak pomoci. Nebo třeba když si potřebuju udělat nějaký referát do školy na něco, tak jdu sem na internet.“ Sandra je velice komunikativní a otevřená hned od začátku. Na otázku, co si myslí o vzdělání mi odpovídá podobně jako předchozí děti. Sandra: „Vzdělání je do budoucna dobrý, abych pomohla svým dětem. Měli by všichni Romové chodit do školy a vyučit se. Aby nebyli tak hloupí, aby měli peníze a co jíst.“ Její odpověď mě již tolik nezaskočila, jen mě překvapila poslední věta, proto jsem se zeptala, jestli se domnívá, že kdyby Romové byli více vzdělání, tak by jejich problémy, které teď řeší, již řešit nemuseli. Sandra jednoznačně odpovídá, že vzdělání by problémy jistě vyřešilo. Sandra: „Já si myslím, že vzdělání je asi základem každého člověka, takže když ten člověk to vzdělání má, takže i líp najde práci, líp se umístí a nekouká se na to, jestli to je nerom nebo Rom.“ Velice mě zaujalo, že se zdá, že Sandra na rozdíl od Valerie a Jaroslava nedává nezaměstnanost Romů za vinu rasové diskriminaci, ale naopak, se domnívá, že zaměstnanost je o vzdělanostních kvalitách. Sandra: „No, myslím si, že když Romové shánějí práci, tak ji neseženou vzhledem k tomu, že nemají vzdělání. A taky si myslím, že by se to mělo nějak začít řešit. Třeba brácha, ten je vyučený a práci sehnal a ségra taky pracuje, takže si myslím, že to je tím.“ Jelikož Sandra zatím názor na diskriminaci založenou na etnicitě neprezentovala, ptám se jí, jestli s tím má nějaké zkušenosti ze školy. Sandra: „Jo tak stalo se mi to. Hlavně třeba ze začátku, když sme se ještě tolik ve třídě neznali nebo tak, tak sem si vyslechla pár nadávek jako, že sem cikánka a tak. Ale teď už je to v pohodě. Teď už třeba jen občas se mi stane, že na chodbě něco zaslechnu, ve vedlejší třídě sou totiž takoví dva kluci, ale to sou blbci.“ Dále se ptám, jestli chodí do školy ráda a jak je na tom s prospěchem. „No, tak nejlepší teda nejsem, to ne, ale tak nejhorší taky ne. Občas chytanu nějakou špatnou známku, ale pak si to snažím třeba vopravit nebo tak. A do školy chodím ráda, mám tam totiž spoustu kamarádů.“ Jelikož je Sandra v posledním ročníku základní školy, zajímalo mě, jestli chce ve studiu pokračovat a pokud ano, tak v jakém oboru. „Jo, určitě chci pokračovat, hlásím se do Hradce, protože to je blízko, tak můžu dojíždět. Já bych totiž chtěla být kadeřnice, myslím si, že kadeřnice si totiž najde a má docela peníze. A taky si myslím, že by mě to mohlo bavit.“ Názor Sandry na způsob řešení není tak jednoznačný, jako její předchozí názory. Ale jako jeden ze způsobů řešení předkládá více Asistentů pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním a to i přesto, že s ním sama nemá žádné zkušenosti. Sandra: „No, já nevím. Myslím si, že by to šlo možná řešit romskejma asistentama. U

nás na škole teda žiadnej není, ale myslím, že to je škoda. Kamarádka chodí na školu, kde ho maj a říkala, že to je fakt dobrý, že jim pomáhá a tak. A ségra ho vlastně taky má ve škole a prej taky jako dobrý. “

2) RODIČE

a) Vlasta

Interview s rodiči, stejně jako s dětmi, probíhalo v prostorách občanského sdružení Darjav. Vlastě, kterou jsem zpovídala jako první, je 45 let a je matka čtyř dětí. Věkové rozmezí jejich dětí je 7 – 25 let, jsou to dvě holky a dva kluci. O svých dětech mluví s láskou a se zvláštním výrazem ve tváři. Vlasta: *„Moje děti je to nejlepší, co mě kdy potkalo. Víte, neměla jsem moc jednodušež život, jsem rozvedená a tak. A moje děti jsou moje štěstí.“* O Vlastině postoji ke vzdělávání se dá říct, že je pozitivní, cítí důležitost vzdělání v dnešním světě a v pozdějším uplatnění v pracovním procesu. Vlasta: *„Myslím si, že vzdělání je potřeba. Když si chce Rom najít práci, tak musí mít nějakou školu. Nejlíp aspoň vyučenej, aby byl. Já teda vyučená nejsem, a proto vždycky když jsem sháněla nějakou práci, tak jsem měla problémy.“* Vlasty pozitivní postoj ke vzdělání dokazuje i fakt, jakým je nejvyšší dokončené vzdělání jejich dětí. *„Ten nejstarší, syn, je vyučenej a má práci. Pak ta starší dcera, ta je jako taky vyučená a ta má dokonce i maturitu. No, pak je ta mladší dcera, ta je teda jako ještě na základce, ale ta chce taky někam jako pokračovat. No a pak je ten nejmladší syn, ten teda je jako teprv v první třídě.“* Na otázku v čem si myslí, že je hlavní problém nízké vzdělanosti Romů má celkem jasný názor. Podle Vlasty je hlavním kamenem úrazu docházka a přístupu rodičů. Vlasta: *„No, určitě, důvod proč Romové nejsou tak vzdělaný, je ten, že do tý školy prostě nechodí. Kdyby tam všechny děcka chodily, tak jak maj, tak by se ta docházka jako zlepšila a šlo by jim to líp. No, ale tak o tohle by se měli starat rodiče.“* Přiznává i určité rasově diskriminační znevýhodnění, ale nepřikládá jim tak velkou váhu jako předchozím dvěma. Její přístup k této problematice mě přišel velice uvědomělý a domnívám se, že kdyby všichni Romové smýšlely podobně jako Vlasta, tak by situace byla mnohem lepší. Vlasta: *„Jako částečně za to můžou i učitelé, protože často se k Romům chovaj jinak než k českým děckám. A to je špatně. Ale tak*

musíme se snažit víc než český lidi a dokázat, že jsme taky jako dobrý. A když budeme vzdělaný, tak dostaneme práci a lidi se na nás začnou jinak koukat.“ Nakonec když se Vlasty ptám, co by změnila, aby se poměry zlepšily, tak hned jako první bez rozmyslu říká, že by se měl zvětšit počet Asistentů pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním. Vlasta: *„No, určitě by pomohlo, kdyby bylo víc těch, romskejch asistentů. Oni totiž umí řešit problémy po našem. A ve škole dětem pomáhaj a myslim si, že to je prostě dobrý.*

b) Monika

Jako druhou matkou je Monika. Je poměrně mladá, je jí 36 let. Je poprvé vdaná a má šest dětí. Nejmladšímu je teprve rok a nejstaršímu 17. Momentálně je na mateřské dovolené. K přístupu ke vzdělání svých dětí říká: *„Ale tak snaží se, I když ne vždycky jim to jde úplně nejlíp, ale snaží se.“* Když se ptám, co ona sama si myslí o vzdělání, tak dlouho přemýšlí, nakonec ale stejně jako Vlasta potvrzuje důležitost vzdělání. I když míru důležitosti zakládá na genderových rolích. Monika: *„Tak vzdělání určitě důležitý je, dneska to bez něj moc nejde. Já sama mám jen základní školu. Ale myslim si, že vyučenej by měl bejt spíš kluk, protože ten se pak stará o rodinu, jako že jí živí. Holka je stejně doma s dětma a stará se o rodinu.“* Rozdělení na ženské a mužské role vyplývá jistě ze zkušeností z jejího vlastního života. Zajímalo mě, jak Monika zvládá přípravu s dětmi do školy, přeci jenom má doma čtyři děti školou povinné a další dvě děti, o které se musí starat. Zvláště její nejmladší dcera vyžaduje ještě spoustu pozornosti.. Monika: *„No, abych pravdu řekla, tak tu přípravu s dětma do školy moc nestíhám. Pořád se točim kolem Sárinky, to je ta nejmladší, musim vařit a starat se o domácnost, tak toho času tolik nemám.“* Monika přiznává, že to není jednoduché. A že děti si hlavně vypomáhají navzájem *„To víte, s tolika dětma je práce a není to jednoduchý. Ale všechny chodí sem do Darjavu, takže tady jim třeba někdo pomůže, když zrovna nemám čas. A taky si pomáhaj navzájem, nebo jako ty starší pomáhaj těm mladším.“* Jelikož se Monika zmínila o tom, že nemá čas na přípravu s dětmi do školy, zajímalo mě, jestli se domnívá, že kdyby čas měla, jestli by se jejich výsledky zlepšily. Na tuto otázku odpovídá kladně, ale zároveň jedním dechem dodává, že je ráda, že má tolik dětí. Výsledky ve škole pro ní nejsou zvlášť významné, důležité podle Moniky je, aby děti

školu dokončily. Monika: „*Jo, to asi jo. Ale víte co, já jsem vždycky chtěla velkou rodinu, mám taky spoustu sourozenců a vždycky jsem chtěla mít hodně dětí. Vim, že se neučí nějak moc dobře nebo tak, ale já hlavně chci, aby tu školu dokončily, aby si pak líp našly nějakou práci a tak. Mně nevadí, že nedostávají samý jedničky.*“ Nakonec se Moniky ptám, co podle ní by pomohlo zlepšení situace ohledně vzdělávání romských dětí a kdyby mohla něco změnit, co by to bylo. Opět zaznívá návrh na větší počet Asistentů pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním. Dále navrhuje založení romské školy, kde by učili pouze Romové, pouze romské děti, nedocházelo by zde k diskriminaci kvůli rase a děti by byly ve svém prostředí. Kdyby mohla něco změnit, tak by to byl přístup pedagogů k romským dětem, který podle ní není vždy správný. Monika: „*Tak určitě si myslím, že by pomohlo, kdyby bylo víc těch, romskejch pomocníků nebo jak se tomu přesně říká, dcera jednoho ve škole má a myslím, že to je fakt dobrý. A nebo založit rovnou nějakou romskou školu, kam by chodili jen Romové a taky je Romové učili. To by bylo úplně nejlepší, protože někdy učitelky se chovají někdy k romskejm dětem jinak než k těm českejm.*“

3) **POHLED PEDAGOGA**

S pedagogem, se kterým jsem dělala rozhovor, jsem se sešla v jeho kabinetě na půdě školy. Menším problémem bylo, že učitelka se nechtěla se mnou sejít mimo její pracovní dobu, tím pádem jsme byly omezené časem a také občas vyrušeny příchody žáků do kabinetu. Ovšem toto rozhodnutí jsem musela respektovat.

a) Ivana

Ivaně je 41 let a ve školství působí od doby, co dokončila vysokou školu v oboru speciální pedagogika. S romskými dětmi má mnohaleté zkušenosti a až s překvapivou ochotou souhlasila s rozhovorem. Nejdříve jsem respondentce vysvětlila důvod mé návštěvy. Pak rozhovor mohl začít. Ivana momentálně učí čtvrtou třídu, což znamená děti ve věku devět až deset let. Názor na vzdělání má Ivana, jakožto učitelka, logicky kladný. Ivana: „*Vzdělání je základ všeho. Na prvním stupni je nejdůležitější naučit děti trivium, tedy číst, psát a počítat. Bez toho se*

v dnešním světě neobejdete.“ Vzhledem k tomu, že Ivana pracuje s romskými žáky již řadu let, tak mě zajímalo, jestli je nějaký významný rozdíl mezi romským a neromským dítětem, co se týče přístupu k učení. Podle jejich slov určitě, ale existují výjimky. Ivana: *„Určitě rozdíl jsou, ale nesmíme zapomínat na to, že nelze předem hodnotit žáka podle rasy. Neznamená to, že všichni Romové jsou stejní. Ale častým jevem u romských žáků je menší koncentrovanost při hodinách, častější neplnění zadaných úkolů nebo třeba větší vulgarita.*“ A proč tomu tak podle Ivany je? Je to podle ní způsobeno prostředím, ze kterého pocházejí. Ivana: *„V romských rodinách chybí správný důraz na morálku a na vzdělávání jako takové. Rodiče nevedou svoje děti k pozitivnímu vztahu k učení. Dítě do první třídy přichází nepřipravené jak po stránce psychické, tak po stránce materiální.*“ Ivana má na celou situaci zcela jasné názory. Dalším rozdílem, kterým by se daly charakterizovat chování romských dětí ve škole, je podle Ivany silná soudržnost mezi nimi. Kolektivu neromských dětí se částečně straní, i když to není striktní. Ivana: *„Pak ještě co mě napadá za rozdíl je, že se romské děti trochu straní kolektivu neromských dětí. Mají samozřejmě kamarády i mezi neromskými žáky, ale je jich málo. O přestávkách se schází romští žáci i z jiných tříd společně a neromské žáky mezi sebe moc nepouští. Jedná se hlavně o chlapce.*“ A jaké by byly nejlepší způsoby řešení podle Ivany? Základem je podle ní učinit změnu v přístupu rodičů, aby děti důsledněji vedli k učení. Dále se též zmínila o rozšíření funkce asistenta pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním, i když s ním vlastní zkušenosti nemá. A jako třetí možnost nabídla snížení počtu dětí ve třídách a tím zvýšit osobní přístup k žákům. Ivana: *„Nějaký řešení na zlepšení situace? No, já bych určitě začala u rodičů romských dětí. Žádný dítě, ať má rasu jakoukoliv, se nezačne učit samo, dokud si k tomu neudělá návyk. Takže rodič nad ním v prvních letech musí stát a musí ho hlídat. Takže určitě hlavní změna z mého pohledu by měla přijít ze strany rodičů. Nebo potom mě teda ještě napadá funkce romského pedagogického asistenta. Já s ní teda vlastní zkušenost nemám, nikdy jsem neměla možnost s ním učit v jedné třídě, ale slyšela jsem od jedné kolegyně, která s ním tu zkušenost má, že to je bomba věc. No a úplně nejlepší by bylo, kdyby bylo víc učitelů a tím pádem míň žáků na jednu třídu. Přístup by pak mohl být otevřenější a osobnější. Ale tato varianta je nejspíš nerealizovatelná.“*

6.6 Výsledky výzkumu

Kladené otázky měly za úkol zjistit, jaký pohled na vzdělání mají romské děti, romští rodiče a nakonec pedagogové, kteří pracují s romskými žáky. Stěžejní úlohou bylo zjistit, v čem podle dotazovaných spočívá hlavní problém vzdělatelnosti romského etnika, zda je pro ně opravdu vzdělání na nízkém stupni hodnotového žebříčku a jaké jsou možnosti řešení.

Respondentů bylo celkem šest a rozdělila jsem je do následujících skupin – žáci, rodiče a pedagogové. Rozhovory s respondenty probíhaly bez problémů, všichni byli velice otevření a ochotni se mnou na dané téma hovořit.

Co se týče otázky důležitosti vzdělání nemůžu potvrdit předpokládaný výsledek a to, že pro romskou menšinu vzdělání není prioritou. Všichni respondenti, a to jak z řad žáků, tak z řad rodičů, jsou přesvědčeni, že vzdělání je důležité, a že to bez něj v dnešním světě nejde. Také si uvědomují přímou úměrnost mezi vzděláním a kvalitou pracovní nabídky. Zaměstnání pokládají za důležitou složku spokojeného života. Žáci též vyslovili názor, že pomocí vzdělání mohou dokázat většinové společnosti svou lepší stránku a domnívají se, že by mohli změnit pohled na romské etnikum. Všechny tři skupiny se přiklání k názoru pozitivního vlivu funkce asistenta pedagoga na školách.

Výsledky související s asistentem pedagoga potvrzuje závěr z výzkumného projektu Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí³⁴, ve kterém se píše: „V této chvíli vidí většina ředitelek a ředitelů [...] z hlediska posílení vzdělanostních šancí cestou větší předškolní přípravy, posílením asistentů, mimoškolním programem apod.“ Naopak ale odporuje výsledkům, že žáci i rodiče si uvědomují nutnost vzdělání. „Z celkového obrazu profesních ambicí romských dětí je patrné, že obvykle nepřekračují (což neznamená, že za určitých okolností

³⁴ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí romských vyloučených lokalit.[online, cit. 2010-28-03]
Dostupné z WWW:
http://www.msmt.cz/uploads/soubory/tiskove_zpravy/vzdelanostni_drahy_a_vzdelanostni_sance_romskych_zakyn_a_zaku.pdf

nemohou překročit) horizont každodenní životní zkušenosti svých rodičů. [...]U romských dětí se neprojevují výraznější ambice k vykročení za horizont životní dráhy jejich rodičů, profesně naopak kopírují velice omezený horizont vyloučených romských lokalit.“

7 Závěr

Vzdělávání Romů má mnohá úskalí, ať to jsou jazykové bariéry, prostředí, ze kterého vycházejí či například předsudky. V součtu všech ztěžujících elementů je jasné, že potřeba věnovat se této oblasti je značná. Mezi kroky, které jsou v dnešní době aktuální a celoplošné patří zajisté Národní akční plán realizace koncepce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí, který funguje pod vedením Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Dalším prostředkem, který se zabývá mj. i problémy se vzděláváním dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí je Bílá kniha. Příkladem, kde se teorie stává praxí je Církevní základní škola a mateřská škola Přemysla Pittra v Ostravě. Zde fungují s vynikajícími výsledky tři integrační nástroje vzdělávání, kterými jsou mateřská škola, přípravná třída a asistent pedagoga.

Romské etnikum ve srovnání s dalšími největšími etnickými menšinami v České republice v oblasti vzdělávání má značné rezervy. I to je důkaz, že dané problematice by se měla nadále věnovat pozornost a neustávat ve snahách o zlepšení nynější situace. V jediném ze všech stupňů vzdělání, kde Romové měli největší procentuální zastoupení, bylo základní vzdělání. Ve všech zbylých stupních již ostatní etnika měla jednoznačnou procentuální převahu. Také byl porovnán vývoj nejvyššího ukončeného vzdělání Romů, který dokazuje zlepšující se tendenci. V mladší generaci Romů vzrůstá podíl osob se dokončeným vzděláním vyšším než základním nebo nedokončeným.

Dále bylo poukázáno na různé strategie uplatňované ve třídách s romskými dětmi, jako například nutnost multikulturní výchovy nebo odlišný způsob rozvržení výuky oproti třídám bez romské minority.

Vybrané integrační nástroje vzdělávání (mateřské školy, přípravné ročníky a asistenti pedagoga) dokazují jejich pozitivní vliv při nástupu do základních škol a při další vzdělanostní dráze dětí. Efektivnost byla prokázána u všech tří integračních nástrojů, ovšem to, do jaké míry jsou efektivní či důvody jejich efektivnosti by mohly být předmětem dalšího zkoumání.

V Pardubicích se romským dětem věnuje nezisková organizace Darjav, která zajišťuje dětem smysluplné využití volného času, ale především dětem pomáhá s přípravou do školy. Dále doučování funguje i v Romském středisku, které je zřízeno Statutárním městem Pardubice. Nedostatkem, který se vyskytuje v Pardubicích v rámci vzdělávání Romů je absence projektů zajišťované Magistrátem. Před pěti lety zde z finančních důvodů skončil projekt Kukadla, který byl zaměřený na předškolní děti a jejich přípravu na nástup do základní školy. Přípravnou třídu můžeme najít pouze jednu a to v Základní škole v Klášterní ulici. Funkce asistenta pedagoga je zavedena na dvou školách v Pardubicích, v již zmiňované Klášterní základní škole a dále v Základní škole praktické a mateřské škole speciální Pardubice, která sídlí v ulici Artura Krause.

Cílem výzkumu praktické části bakalářské práce bylo zjistit pohled na vzdělávání romských dětí. Byly použity případové studie na principu triangulace, do kterého byly zahrnuty romské děti, jejich rodiče a pedagog se zkušenostmi s prací s romskými dětmi. Při mém výzkumu jsem se setkala i s určitými překážkami. Romové často bývají k lidem z majoritní společnosti nedůvěřiví, je potřeba nejdříve respondenta poznat blíže, aby s výzkumníkem jednal otevřeně. Nedůvěru jsem pocítovala ze začátku své praxe v Darjavu, přibližně za tři až čtyři setkání se však atmosféra znatelně uvolnila. Moje studie následovala až po praxi, kdy už jsem respondenty znala. Stejně tak jsem se setkala s nedůvěrou ze strany pedagoga, se kterým jsem neměla možnost se poznat předem více. Avšak po ujištění, že zůstane v anonymitě vše proběhlo bez problémů.

POUŽITÁ LITERATURA:

Balvín, J. *Romové a alternativní pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R. 2000. ISBN 80-902461-7-6

Balvín, J. *Romové a pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2000. ISBN 80-902461-3-3

Balvín, J. Tancoš, J. *Romové a sociální pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001. ISBN 80-902461-4-1

Frištenská, H. Víšek, P. *O Romech*. Praha: Vzdělávací centrum pro veřejnou správu ČR, 2002

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

Holoušová, D. Robotová, M. *Diplomové a závěrečné práce*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0458-3

Horváthová, J. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7160-615-X

Hübschmannová, M. *Šaj pes dovakeras-Můžeme se domluvit*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0496-6

Kaleja, M. Knajp, J. *Mluvme o Romech*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. ISBN 978-80-7368-708-3

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v české republice. Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání–nakladatelství Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8

Nečas, C. *Holocaust českých Romů*. Praha: Prostor, 1999. ISBN 80-7260-022-2

Nečas, C. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 1999. ISBN 80-7067-952-2

Šanderová, J. *Jak číst a psát odborný text*. Praha: SLON, 2006. ISBN 80-86429-40-7

Šišková, T. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9

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

Švaříček, R. Šedřová, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

Říčan, P. *S Romy žít budeme-jde o to jak*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5

Vágnerová, M. *Psychologie Handicapu*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-929-4

ELEKTRONICKÉ ZDROJE:

Církevní základní škola a mateřská škola Přemysla Pittra. 2010 [online, cit. 2010-13-03]. Dostupný z WWW: www.czsms.cz

Český statistický úřad, *Národnostní složení obyvatelstva*. [online, cit. 2009-29-06] Dostupný z WWW: <http://www.czso.cz/csu/2003edicniplan.nsf/p/4114-03>

Magistrát města Pardubic. *Katalog sociálních a souvisejících služeb města Pardubice* [online, cit. 2010-13-03] Dostupné z WWW: <http://www.pardubice.eu/urad/radnice/magistrat/odbory-magistratu/oks/kat-soc-sluzeb.pdf>

Magistrát města Pardubic. *Výroční zpráva odboru sociálních věcí*. [online, cit. 2010-13-03] Dostupné z WWW: <http://www.pardubice.eu/urad/radnice/magistrat/odbory-magistratu/osv/vyrocnizpravy/vz-2006.pdf>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Akční plán realizace koncepce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí*. 2009 [online, cit. 2010-13-03]. Dostupný z WWW: http://www.msmt.cz/uploads/Skupina_6/AKCNI_PLAN_REALIZACE_KONCEPCIE_VCASNE_PECHE_O_DETI_ZE_SOCIALNE_ZNEVYHODNUJICIHO_PROSTREDI.doc

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žáků základních škol v okolí romských vyloučených lokalit*. [online, cit. 2010-12-03] Dostupné z WWW: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/tiskove_zpravy/vzdelanostni_drahy_a_vzdelanostni_sance_romskych_zakyn_a_zaku.pdf

Step by step. [online, cit. 2010-13-03] Dostupné z WWW: <http://www.sbscr.cz/?t=1&c=22&p=17#zacatekclanku>

SEZNAM GRAFŮ:

Graf 1 – Základní vzdělání včetně neukončeného (v %), ČSÚ, 2010

Graf 2 – Střední a učňovské vzdělání – bez maturity (v %), ČSÚ, 2010

Graf 3 – Úplné střední vzdělání – s maturitou (v %), ČSÚ, 2010

Graf 4 – Vysokoškolské vzdělání (v %), ČSÚ, 2010

Graf 5 - Vliv mateřské školy na pravděpodobnost přežití dětí v původní třídě na škole hlavního vzdělávacího proudu, MŠMT, 2009

Graf 6 - Vliv přípravného ročníku na pravděpodobnost přežití dětí v původní třídě na škole, MŠMT, 2009

SEZNAM TABULEK:

Tabulka 1 Obyvatelstvo 15leté a starší podle nejvyššího ukončeného vzdělání a podle věku, ČSÚ, 2010

Tabulka 2 Vzdělanostní struktura romských obyvatel 15letých a starších (v %), ČSÚ, 2010

Tabulka 3 Porovnání počtu romských dětí s neromskými v mateřských školách, MŠMT, 2009

Tabulka 4 Porovnání počtu romských dětí s neromskými v přípravných ročnících, MŠMT, 2009

SEZNAM ZKRATEK:

ČSÚ – Český statistický úřad

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy