

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

2011- 2013

DIPLOMOVÁ PRÁCA

ŽANETA MIRGOVÁ

**EDUKÁCIA ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO
PROSTREDIA**

PRAHA 2013

Vedúci diplomovej práce:

PhDr. Peter Pavlis, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERZITY PRAGUE
DIPLOMA – TIME STUDIES
2011 – 2013

DIPLOM THESIS

Žaneta Mirgová

EDUCATION STUDENTS SOCIALLY DISADVANTAGED

Prague 2013
Thesis Supervisor: PhDr. Peter Pavlis, CSc.

ČESTNÉ PREHLÁSENIE

Čestne prehlasujem, že som záverečnú prácu vypracovala samostatne na základe uvedenej literatúry a prameňov.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce univerzitnej knižnici.

V Prahe dňa.....

Žaneta Mirgová

ANOTACIA

Mirgová, Žaneta: Edukácia žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. (Diplomová práca) Mirgová Žaneta. – Univerzita Jana Amosa Komenského. Katedra špeciálnej pedagogiky. – Školiteľ: PhDr. Peter Pavlis, CSc. Stupeň odbornej kvalifikácie: Magister. – Praha, UJAK, 2013. 83s

Predmetom záverečnej práce je uplatnenie asistenta učiteľa v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Zaoberá sa teoretickými poznatkami týkajúcimi sa školstva a vzdelávania rómskeho etnika. Práca je tvorená celkom štyrmi kapitolami.

Kľúčové slová:

Asistent učiteľa, Edukácia, Špeciálna základná škola, Špeciálny pedagóg,

ANNOTATION

Mirgová, Žaneta: Children from socially disadvantaged backgrounds. (Thesis) Mirgová
inflammation. – Jan Amos komensky University of Jan Amos .Katedra special education. -
Supervisor: PhDr.Peter Pavlis, MD. Qualification level: Master. - Prague, UJAK, 2013.83s

The subject of the thesis is to apply the assistant teacher in the education of pupils from
socially disadvantaged backgrounds. It deals with the theoretical knowledge relating to
education and training Roma. The work consists of a total of four chapters.

Keywords:

Assistant teacher education, Special Elementary School, Special Educator,

PREDHOVOR

Hlavnou témou záverečnej práce je problematika vzdelávania žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Keďže východné Slovensko sa vyznačuje vysokou koncentráciou rómskeho obyvateľstva, snažila som sa v tejto práci hľadať východiská ako zlepšiť edukáciu žiakov v súčinnosti s ich integráciou do majoritnej spoločnosti.

. Slovenská republika je štátom, ktorý obývajú nielen Slováci, ale aj príslušníci iných etník. Príslušníci početne najviac zastúpeného rómskeho etnika sú v nerovnom postavení voči majorite najmä v oblasti vzdelávania, bývania, zamestnanosti a zdravotníctva. Kľúčovým komponentom problémov, ktorým Rómovia na Slovensku čelia, sú zaužívané negatívne stereotypy, nedostatočná objektívna informovanosť majority o tejto minorite, predsudky a z nich vyplývajúca intolerancia časti majoritného obyvateľstva.

K napísaniu záverečnej práce ma viedlo aj poznanie, že jednotný školský systém nie je vždy vyhovujúci pre rómsku komunitu, a preto som sa snažila vyhodnotiť alternatívne prístupy vzdelávania rómskych žiakov.

Významným motívom pre napísanie záverečnej práce bola aj skutočnosť, že som pracovala ako asistent učiteľa na základnej škole v Poprade a že sme členom občianskeho združenia Korene, ktorý v posledných rokoch realizuje aktivity zamerané na rómske obyvateľstvo.

Pozornosť sa obrátila na hľadanie možných postupov pri integrácii a socializácii Rómov, ktoré sú určené sociálnym pracovníkom a pedagógom škôl a školských zariadení, ktorí pracujú s rómskymi žiakmi pochádzajúcimi zo sociálne málopodnetného prostredia.

Záverečná práca vznikla za spolupráce s odborníkmi z oblasti školstva (riaditeľov škôl, učiteľov a asistentov učiteľa z Veľkej Lomnice a Poprad), z oblasti sociálnych vecí a odborníkmi, ktorí pracujú v mimovládnych organizáciách. Týmto všetkým chcem poďakovať za odborné rady a všestrannú pomoc pri poskytovaní informácií.

Predovšetkým chcem poďakovať môjmu školiteľovi PhDr. Petrovi Pavlisovi, CSc. za odborné vedenie, usmerňovanie a cenné rady počas prípravy i tvorby tejto práce.

OBSAH

UVOD.....	7
1 SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉ PROSTREDIE.....	8
1.1 Rómske etnikum.....	9
1.2 Funkcie rodiny.....	16
1.2.1 Typológia rodín.....	17
1.2.2 Rómska rodina a jej špecifiká.....	18
1.2.3 Socializácia v znevýhodnenej rodine.....	20
1.3 Charakteristika rómskeho etnika.....	21
1.3.1 Sociálne a rodinné prostredie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.....	25
2 EDUKÁCIA ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA.....	27
2.1 Základné školy.....	30
2.1.1 Súčasný stav v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.....	34
2.2 Alternatívne prístupy v školstve.....	36
2.2.1 Reformná prax alternatívnych školských systémov.....	37
2.3 Vzdelávanie Rómov v základných školách a prípravné triedy.....	39
2.3.1 Asistent učiteľa.....	41
2.3.2 Charakteristika žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia.....	42
2.4 Sociálna pedagogika v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.....	44
2.4.1 Špeciálna pedagogika v edukácii žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia.....	45
2.4.2 Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami zo sociálne znevýhodneného prostredia.....	46
2.4.3 Špeciálny pedagóg v procese integrácie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia.....	48
2.5 Sociálna práca v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.....	49
2.5.1 Tretí sektor v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.....	51
3 AKTUÁLNY STAV V EDUKÁCII ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA.....	54

3.1	Alternatívne prístupy v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.....	54
3.1.1	Niektoré vybrané výchovné koncepcie.....	54
3.2	Program „KROK ZA KROKOM“, v špeciálnych základných školách.....	60
4 EMPIRICKÉ POZNATKY VYPLÝVAJÚCE Z ÚLOH ASISTENTA UČITEĽA V EDUKAČNOM PROCESE ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHOSNENÉHO PROSTREDIA.....		63
4.1	Ciele a otázky prieskumu.....	63
4.2	Metódy prieskumu.....	64
4.2.1	Vzorka prieskumu.....	64
4.3	Prognóza.....	64
4.4	Dotazník pre učiteľov.....	64
4.4.1	Zhrnutie.....	70
4.5	Záver prieskumu odporúčania pre prax.....	70
4.6	Dotazník pre rodičov.....	73
4.6.1	Vyhodnotenie dotazníka pre rodičov.....	73
	Záver.....	74
	Zoznam použitých zdrojov.....	78
	Zoznam príloh.....	82

ÚVOD

Slovenská republika je multietnickou krajinou. Medzi jednotlivými etnikami sú značné rozdiely. Najviac odlišnou etnickou skupinou v našej spoločnosti sú Rómovia. Odlišnosť Rómov dosahuje takú vysokú úroveň, že ho niektorí nazvali „rómskym problémom“.

Problematike tohto etnika venuje spoločnosť veľké úsilie, ktorého cieľom je, aby rómsky obyvatelia boli nielen objektom starostlivosti spoločnosti, jej výchovného pôsobenia, ale aby vystupovali ako subjekty rôznych foriem spoločenskej aktivity – vzdelávacej, kultúrnej, pracovnej a a pod.

Rómovia žijú na celom území Slovenskej republiky aj keď nie rovnomerne. Najviac Rómov žije v regióne východného Slovenska, potom na juhu, západe a na strednom Slovensku. Veľké rozdiely sú v koncentrácii v jednotlivých regiónoch. Z hľadiska stupňa integrácie je rómska menšina veľmi heterogénna. Integračnému procesu v minulosti predchádzala násilná asimilácia, ktorá narušila prirodzené štruktúry a tradície Rómov.

V súčasnosti rómska inteligencia spolu s majoritou hľadá vhodný systém vzdelávania. Väčšina rómskeho etnika na Slovensku má najnižší spoločenský status negatívnym obrazom, je bez vlastnej stratégie sociálnej zmeny, je sociálne izolované, zväčša neobľúbené, nenachádza uplatnenie na trhu práce. Vykazuje nízkystupeň vzdelania, až štvornásobne vyššiu pôrodnosť oproti majoritnej spoločnosti. Iba v malej miere ich zaujíma spoločenské dianie, no vo veľkej miere si dokážu uplatniť svoje práva.

Požiadavky uplatňovať demokratické a humánne prístupy vo výchove a vzdelávaní vychádzajú zo skutočných potrieb konkrétnej skupiny obyvateľstva. Škola je po rodine druhou najdôležitejšou inštitúciou, ktorá formuje dieťa. Práve tento aspekt je potrebné využiť pre reálny život. Škola by mala byť práve tou inštitúciou, ktorá pripraví mladých ľudí na skutočnosť, že spolužitie majority a minoritami v našej spoločnosti je daná historickým dedičstvom. Akceptácia tejto skutočnosti môže znížiť nebezpečenstvo vytvárania rôznych bariér, či vzniku predsudkov.

Nesmiernym prínosom pre celú spoločnosť bude, ak z radov Rómov vyrastú kvalifikovaní psychológovia, novinári, sociológovia, etnológovia, pedagógovia, lekári, právnici, ktorí efektívne prispesjú k postupnému vyrovnávaniu sa rómskeho obyvateľstva s majoritnou spoločnosťou, k tolerantnému spolužitiu nás všetkých.

Neúspešnosť rómskych žiakov v školskom systéme je v prvom rade zapríčinené predovšetkým jazykovou odlišnosťou, vonkajšími činiteľmi sociálno-ekonomického prostredia, nedostatočnou výchovno-vzdelávacou stimuláciou, nedocenením vzdelávania v hodnotovom rebríčku rómskej minority, a nie genetickými mentálnymi činiteľmi.

Doterajšie efektívne skúsenosti v edukácii rómskych žiakov hovoria o integrovanom školskom systéme s využitím špeciálneho pedagóga alebo asistenta učiteľa.

1 SOCIALNE ZNEVÝHODNENÉ PROSTREDIE

„Vplyv prostredia na vývin človeka je známy už oddávna. Už Hippokrates, grécky lekár a filozof z 5. stor. p.n.l., vyslovil tézu, že telo nemožno „pochopiť“ bez poznania všetkých vecí, ktoré ho obklopujú. Takto vyjadril názor o úzkej spätosti vývinu človeka a jeho okolia.“ (Wroczyński, R., 1968, s. 80).

Prostredie je významným podmieňujúcim činiteľom rozvoja osobnosti, ktorý však bez vnútorných dispozícií subjektu nie je rozhodujúci. Pod termínom prostredie chápeme tú skupinu faktorov, s ktorými je človek v interakcii a ktoré tvoria súbor vonkajších vplyvov, ktoré spolu s vnútornými dispozíciami ovplyvňujú sociálno-kultúrnu stránku osobnosti.

R. Wroczyński a O. Baláž prostredie najčastejšie delia na:

- prírodné prostredie,
- spoločenské prostredie,
- kultúrne prostredie.

Prostredie spoločenské a kultúrne sa vzájomne tak dopĺňajú a ovplyvňujú, že môžeme hovoriť o tzv. prostredí socio-kultúrnom (Gogová, A., 1995. s. 27).

Význam sociálneho prostredia je pre subjekt obrovský, pretože jeho zásluhou sa človek formuje vo svojej spoločenskej podstate. V sociálnom prostredí možno rozlíšiť tri sféry vplyvu na jedinca alebo skupinu:

„1. systém inštitucionalizovanej činnosti zameraný na realizáciu cieľov výchovy – teda výchovné prostredie (rodina, škola, mimoškolské výchovné zariadenie),

2. systém hodnôt a medziľudských vzťahov (skupiny, inštitúcie, spoločenské triedy), ktoré nepatria do výchovného prostredia, ale vplývajú na priebeh socializácie a výchovy,

3. oblasť spoločenskej patológie, čiže morálne narušené defekty, vyvolané vplyvom morálne narušenej rodiny, sociálnych skupín a iných ohnísk s nízkou morálkou, ktoré narušujú proces socializácie a výchovy.“ (Kowalski, 1974. s. 93).

Úzke chápanie vzťahu človek a prostredie je vidieť aj pri delení prostredia na rôzne typy. Podľa rozsahu vplyvov Bližkovský, B. (1992, s. 110) delí prostredie na:

„ a) mikroprostredie,

b) semiprostredie rodiny alebo malej sociálnej skupiny,

c) mestá alebo veľké sociálne skupiny,

d) makroprostredie organizovanej spoločnosti (štátu),

e) globálne prostredie ľudstva.“

1.1. Rómske etnikum

Každý človek je neopakovateľný, individuálny. Je to zásluha jeho vnútorných dispozícií ako i vonkajších podmienok jeho existencie, ktoré sú v jednote. Aj keď človek nadobúda svoju sociálnu podstatu v kontakte s ľuďmi v spoločnosti, nemožno ho redukovať

len na jeho sociálnu podstatu. Je neopakovateľný a jedinečný práve preto, že je fyzicky konkrétnym jedincom. Osobnosťou sa však človek nerodí, osobnosťou sa človek stáva v priebehu svojho ontogenetického vývoja. Osobnosť teda vyjadruje sociálnu kvalitu jedinca, ktorú človek získava v procese socializácie a je to vlastne výsledok jeho spoločenského rozvoja. Je teda determinovaná danou spoločensko-ekonomickou formáciou, jej kultúrou a presnejšie tou subkultúrou, ktorá ho formuje v jeho presnejšom zaradení do tried, vrstvy a ktorá ho formuje v jeho konkrétnom spoločensko-kultúrnom, kde žije, pracuje vytvára si medziľudské kontakty, spoločensky sa angažuje. Osobnosť nemožno chápať len ako niečo pasívne, na čo pôsobia podnety z jeho prostredia, ale naopak jedinec práve svojou aktivitou, angažovaním sa, konkrétnou činnosťou tieto podnety spracúva, selektuje ich a tým sa vlastne formuje nielen sám, ale spätne pôsobí na spoločenské vzťahy a tak formuje i sociálne prostredie (Gogová, A., 1995, s. 39).

Pod spoločnosťou rozumieme „špecifický sociálny útvar, spravidla účelovo usporiadaný s vlastným, od iných sociálnych útvarov viac, alebo menej odlišným hodnotovým a normatívnym systémom, ktorý realizuje svoje ciele.“(Geist, B., 1992, s.444).

Kultúru môžeme definovať ako „súhrn materiálnych a duchovných hodnôt, ktoré ľudia vytvorili v procese historického vývoja.“(Pedagogická encyklopédia Slovenska I., 1984, s. 468).

„Do kultúry však rovnako patrí aj proces utvárania kultúrnych hodnôt, spôsob, akým ich človek vytvára, spôsob rozdeľovania a miera akou sa jednotlivé sociálno-triedne skupiny spoločnosti na prijímaní a utváraní materiálnych a duchovných hodnôt zúčastňujú.“(Malá a kol., 1982, s. 14)

Kultúra nie je len súhrn niečoho, čo už vzniklo a bolo vytvorené, ale je aj proces, v ktorom sa nové vytvára. Kultúra je tak obsahom výchovy, ktorá sama v sebe nosí ciele a tak je špecifickým spôsobom, ktorý umožňuje riešiť ľuďom problém prežitia. Nie je cieľom, ale prostriedkom, ktorý umožňuje človeku žiť na istej úrovni, ale zároveň ho vedie k novým potrebám.

Kultúra sa skladá nielen z niekoľkých druhov ale hlavne z niekoľkých vrstiev, podľa ktorých môžeme uvažovať o vplyve kultúry na proces socializácie jedinca. T. Kozma (1987, s. 16) vymedzuje takéto vrstvy:

- a) systém správania
- b) systém noriem.“

Do systému patrí celá materiálna kultúra, a to nielen jej predmetná skutočnosť, ale i spôsoby používania predmetov, hodnoty ktoré tieto predmety majú ich využitie. Systém a spôsob správania sú veľmi charakteristické pre jednotlivé kultúry (spôsob pozdravenia, etika atď.). Systém noriem je odrazom hodnôt, ktoré určitá spoločnosť uznáva, a ktoré sú dodržiavané prostredníctvom noriem a prejavujú sa v hodnotových orientáciách.

Kultúru jednotlivých spoločenských skupín alebo tried môžeme nazývať i subkultúrou danej skupiny, pričom to neznamená kvalitatívne nižšiu úroveň kultúry danej doby, ale to znamená, že rešpektovanie noriem, uznávanie rovnakých cieľov a hodnôt v spoločenských skupinách sa stáva faktom, ktorý postupne stmeluje členov tej-ktorej skupiny na základe rovnakej ideovej základne. Kultúra prostredníctvom svojich troch systémov – systému správania, skúsenosti a noriem, predkladá jednotlivcom systém vzorov, s ktorými sa ale jednotlivec nemusí úplne stotožniť. Závisí to od jeho subjektívnych alebo objektívnych faktorov.

„Kultúrny systém prostredníctvom ustálených noriem a sankcií, na základe už ustálených vzorov, kultúrnych a sociálnych hodnôt poskytuje spoločnosti reálnu bázu pre integráciu jej členov, zabezpečuje očakávané správanie a konanie ľudí v praktickej činnosti“. (Malá, 1982, s. 14).

Kultúra nie je uzavretý, ale otvorený a prienikový systém. Preniká všetkými spoločenskými systémami a súčasne prijíma podnety z ostatných systémov na svoj vlastný rozvoj. Človek je malou, ale najdôležitejšou zložkou kultúrneho systému. Bez človeka by kultúra nemohla vzniknúť a vzniknutá by sa nemohla rozvinúť. Človek tvorí v kultúrnom systéme akýsi subsystém, v ktorom integrujú jednotlivé funkcie kultúrneho systému.

Hlavným funkčným problémom v tomto v tomto systéme je osvojenie si a udržiavanie primeranej motivácie na konaní, zainteresovanie na spoločensky uznávaných a žiadúcich vzoroch konania v priebehu celoživotného cyklu človeka. Tento vzťah nazývame socializáciou osobnosti.

Kultúrny systém spoločnosti ponúka jednotlivcovi sústavu vzorov konania a správania sa. A keďže osobnosť človeka môžeme považovať za správania sa alebo konania, ktoré jednotlivec prevzal a ktorému sa naučil, je proces socializácie rozhodujúci pre fungovanie osobnosti človeka v spoločnosti a pre fungovanie jeho celkovej kultúrnej úrovne.

V socializačnom procese pomáha človeku osvojiť si normy, hodnoty spoločnosti a jej kultúru predovšetkým výchovou. Táto výchova mu pomáha adaptovať na daný stupeň kultúry, do ktorej sa narodil, alebo do ktorej prišiel ako člen inej spoločnosti, odchovaný inou kultúrou. Pomáha mu tiež adaptovať sa na novú kultúru a spoločnosť, aby si v nej mohol rozvíjať aj vlastnú osobnosť.

Cieľom spoločnosti je vychovať všestranne rozvinutého človeka ako ideál kultúrnej rozvinutej spoločnosti a súčasne bežného, radového člena tejto spoločnosti. Každý môže seba aj iných vzdelávať, vychovať a skultúrňovať. Preto treba každého vychovať tak, aby mohol byť reprezentantom kultúrnej spoločnosti ako celku, bez ohľadu na to, do ktorej sociálnej a demografickej skupiny patrí. Pri správnom chápaní cieľov spoločnosti je nevyhnutné vytvoriť také pre všetky sociálne, národné a iné skupiny spoločnosti, aby sa mohli rozvíjať rovnako a pritom dať vzniknúť každému schopnému jedincovi (Malá, 1980, s. 13-16)

„Socializácia je proces, v ktorom sa jednotlivec adaptuje do sociálneho prostredia, poznáva ho, kooperuje s ním a stáva sa jeho efektívnym členom.

Socializácia(z lat. socialis – spoločenský) je historický podmienený proces i výsledok osvojenia a efektívnej reprodukcie sociálnej skúsenosti jednotlivcom, ktorý sa uskutočňuje v činnosti a styku.“(Zelina, M.,1994, s. 73).

Chápeme ju teda ako proces zospološtenia človeka. Vychádzame z toho, že človek sa rodí ako biologická bytosť, ktorá sa až v priebehu svojho vývoja v spoločnosti stáva bytosťou

spoločenskou. Proces premeny človeka v spoločenskú bytosť je však veľmi komplikovaný a zložitý. Pod vplyvom spoločenského prostredia sa jedinec postupne začleňuje do spoločnosti a jej vzťahov, osvojuje si príslušne vzory správania, z iného hľadiska kultúru dedičstva spoločnosti.

„Socializácia tvorí celý komplex procesov, ktorým s človek stáva členom určitej komunity, skupín, spoločnosti ako celku.“(Malá a kol., 1982, s. 14)

Socializácia je proces sociálneho učenia, v ktorom si jednotlivec osvojuje kultúru vlastnej spoločnosti formuje sa ako sociálna bytosť i ako individuálna bytosť. V procese socializácie nadobúda vedomosti a schopnosti nahromadené spoločnosťou, osvojuje si hodnoty a normy reguluje život spoločnosti. Bez osvojenia si kultúry nemôže človek v spoločnosti plnohodnotne žiť. Pre spoločnosť je zase nevyhnutné, aby prostredníctvom socializácie odovzdala nahromadenú kultúru novým generáciám. Len tak sa môže spoločnosť ako celok zachovať a prežiť.

Socializácia teda plní dve hlavné funkcie:

1. jednotlivcom umožňuje stať sa spoločenskými bytosťami a individuálnymi osobnosťami, a tak plnohodnotnými členmi spoločnosti.
2. spoločnosť zabezpečuje prežitie, a to odovzdaním nahromadenej kultúry novým generáciám.

Človek sa síce prispôsobuje, formuje, ale práve takou istou mierou je i aktívna mení vplyvy, ktoré naň pôsobia svojou vlastnou aktivitou, ktorá vyplýva z jeho vnútorných podmienok. Takže socializácia je proces, keď si jedinec osvojuje prvky kultúry. Prebieha vždy len v interakcii ľudí, v ktorej sa vytvárajú potom skupiny ľudí a tak vlastne prebieha prostredníctvom skupín, inštitúcií. Najdôležitejšie činitele socializácie sú rodina, rovesnícke skupiny, pracovné skupiny a ďalšie spoločenské skupiny, organizácie, výchovno-vzdelávacie inštitúcie a prostriedky masovej informácie a propagandy(Gogová, 1995, s. 31).

Socializácia je v podstate nikdy nekončiaci proces, sprevádza človeka celý život. Začína jeho narodením a končí smrťou. Rozlišujeme dve základné fázy socializácie: primárnu a sekundárnu.

Primárna fáza socializácie sa uskutočňuje v období detstva a dospelovania a rozhoduje o utváraní základov osobnosti jednotlivca. Prevláda v nej jednosmerné pôsobenia spoločnosti(sociálnych skupín) na socializovaného jednotlivca a viac-menej pasívne prispôsobenie sa jednotlivca spoločnosti. Charakterizuje ju asymetrický vzťah jednotlivca a spoločnosti, v ktorom dominuje proces učenia a výchovy jednotlivca. Človek si najmä rozvíja svoje jazykové schopnosti, formuje si svoju osobnosť, sám seba si uvedomuje ako človeka i ako člena sociálnych skupín a celej spoločnosti. Osvojuje si poznatky, skúsenosti a schopnosti potrebné pre život v spoločnosti, osvojuje si vzory správania a spoločnosťou uznávané hodnoty, sociálne normy, učí sa sebakontrolu v rôznych sociálnych situáciách. Hlavným cieľom tejto fázy socializácie je pripraviť jednotlivca na plnohodnotný život v dospelosti. Hlavnými spôsobmi dosahovania tohto cieľa sú vzdelávanie a výchova. Hlavné socializačné činitele v primárnej fáze sú rodina, skupina rovesníkov, predškolské zariadenie, škola a masmédiá.

Sekundárna fáza socializácie prebieha v období pracovnej aktivity a v starobe. V tejto fáze je vzájomné pôsobenie spoločnosti a jednotlivcov už symetrickejšie, recipročné. Ľudia sú aktívnejší, hľadajú spôsoby, ako individuálne reagovať na pôsobenie sociálnych skupín i spoločnosti, prispôbujú si svoje sociálne roly. Jej cieľom je na jednej strane rozvíjať a využívať nadobudnuté životné skúsenosti, vedomosti a schopnosti, na druhej strane prispôbiť sa novým situáciám, ktoré prináša život v spoločnosti. Hlavnými socializačnými cieľmi sú rodina, ktorú si jednotlivec založil, pracovné, susedské a priateľské skupiny, organizácie a masmédiá.

„Kultúra, osobnosť a socializácia tvoria jednotu. Vyjadruje sa nimi proces, ktorým sa osobnosť začleňuje do spoločnosti.“(Gogová, 1995, s. 31).

1.1.1. Rodina v sociálne znevýhodnenom prostredí

Rodina je všeobecne rozšírený jav. Neexistuje spoločnosť ani vývojová forma sociálneho života, v ktorej by sa rodina nevyskytovala.

Pojmom rodina označujeme malú primárnu sociálnu skupinu. Je to útvar, v ktorom sa na základe príbuzenských emocionálnych vzťahov medzi manželmi, rodičmi a deťmi, súrodencami, resp. ostatnými príbuznými utvárajú osobitné svojrázne vzájomné vzťahy. Rodina je prvá skupina, ktorej členom sa stane každý ľudský jedinec. V rodine sa transformujú požiadavky spoločnosti a iných sociálnych skupín na spolunažívanie ľudí. Rodina ovplyvňuje mnohé spoločenské zoskupenia a nepriamo aj celkovú spoločenskú atmosféru. Prostredníctvom rodiny sa realizuje potreba lásky, intímneho života, spolupatričnosti, istoty, bezpečnosti a rozmanitých aktivít. (Kačáni, V., 1999, s. 181, 198).

Na každom stupni vývoja spoločnosti je základnou sociálnou jednotkou spolužitia tak pre svojich členov, ako i pre spoločnosť. Jej hlavnou úlohou je produkcia trvania a výchova alebo socializácia potomstva. Ako spoločenská inštitúcia je tiež základným článkom sociálnej štruktúry spoločnosti. Je historická kategória, ktorej formy a funkcie sú podmienené spoločensko-ekonomickou a kultúrou úrovňou života spoločnosti. Považuje sa za najdôležitejšiu organizáciu súkromného života, založenú na manželstve a príbuzenských vzťahoch.

Zo sociologického hľadiska možno rodinu charakterizovať ako spoločenský útvar, malú, primárnu a neformálnu spoločenskú skupinu, pre ktorú je charakteristická intimita vzájomného spolužitia a silné citové putá, vyvierajúce zo vzťahov manželských a pokrvného príbuzenstva.

Rodina je miestom vzniku života, charakteru človeka, osvojenia hodnôt ako najcennejšieho potenciálu človeka. Aby sa tieto a ďalšie predpoklady rodiny mohli stať skutočnosťou aby rodina mohla plniť svoje funkcie voči svojim členom aj voči spoločnosti, potrebuje prostredie ktoré vytvára priestor na uspokojovanie jej hmotných, kultúrnych a duchovných potrieb a podporuje jej stabilitu a sociálnu kvalitu vzťahov.

Rodina má vplyv na utváranie osobností dieťaťa. Z rodiny čerpá dieťa prvé vzory správania, myslenia, ale aj ozajstných vzťahov. V rodine získava základné charakterové vlastnosti, modeluje sa jeho citový život, formujú sa vôľové vlastnosti dieťaťa.

1.2. Funkcie rodiny

Pojem **funkcia** pochádza z latinského slova „functio“ a znamená špecifická činnosť, výkon, ale aj úloha, povinnosť. Pod funkciami rodiny rozumieme charakteristické činnosti rodiny ako prirodzenej súčasti sociálneho prostredia, ktoré sú v istom vzťahu ku sociálnemu organizmu ako celku (Kurincová, 1995, s. 100).

Funkcie rodiny odrážajú určitý stav, ku ktorému rodina ako inštitúcia v rámci svojho historického vývoja dospela.

K základným funkciám rodiny patria:

1. **biologicko-reprodukčná funkcia** – historicky je najstaršia. Zabezpečuje biologickú reprodukciu spoločnosti a reguláciu sociálnych vzťahov,
2. **ekonomická funkcia** – jej cieľom je udržať životaschopnosť rodiny, ide o materiálne zabezpečenie ako je strava, odev, bývanie, hygienické služby,
3. **socializačná funkcia** – rodina je prvým miestom, kde sa dieťa spoločensky začleňuje, i prvým prostredím, ktoré učí dieťa začleňovať sa do spoločenských vzťahov. Každá spoločenská trieda i skupina má svoje špecifiká a úlohou rodiny je učiť deti rozoznávať tieto osobitosti a nachádzať svoje miesto.
4. **výchovná funkcia** – vychádza zo spoločenských cieľov. Demokratická spoločnosť si kladie za cieľ vychovávať slobodného človeka, schopného niesť zodpovednosť za svoje činy, človeka humánneho, mravného, kultúrneho i spoločensky vyspelého. Rodina (rodičia) vychovávajú svoje deti celým prostredím, atmosférou, správaním, vystupovaním, svojou hierarchiou

hodnôt, vzťahom k práci a seba navzájom. Výchovnú funkciu v rodine ovplyvňuje aj kvalita vzťahov medzi manželmi.

1.2.1. Typológia rodín

Súčasnú rodinu, ktorá je autonómnou a jedinečnou, možno charakterizovať podľa jednotlivých typov.

Podľa vzťahov v rodine rozoznávame rodinu :

1. Úplnú rodinu – je rodina, v ktorej žijú obaja rodičia a najmenej jedno dieťa. Ide o dvojgeneračnú skupinu rodičov a detí, v ktorej sú jasné roly všetkých jej členov.

Podľa spôsobu spolužitia členov rodiny rozlišujeme:

- a) **harmonickú rodinu**, ktorá uspokojuje všetky potreby členov rodiny, poskytuje výbornú starostlivosť svojim deťom a prejavuje veľký záujem o deti.
- b) **konsolidovanú rodinu**, ktorá uspokojuje všetky základné potreby rodiny, v ktorej nedochádza k vážnym poruchám a nezhodám pri výchove detí,
- c) **disharmonickú rodinu**, ide o narušenú, labilnú alebo rozvrátenú rodinu, kde nastáva určitý konflikt, vyskytuje sa napätá atmosféra, kde je nezáujem, kruté zaobchádzanie s dieťaťom i medzi partnermi. Konflikt môže byť príčinou dezintegrácie osobnosti
- d) **doplnenú rodinu**, kde po rozvode jeden z rodičov so svojimi deťmi vstúpi do nového manželského zväzku, do ktorého nový partner prináša dieťa z predchádzajúceho manželstva, resp. majú spoločné dieťa.

2. Neúplnú rodinu – „je spoločenstvo jedného rodiča (najčastejšie matky) s dieťaťom alebo deťmi, ktorý plní funkciu oboch rodičov.“

Neúplná rodina vzniká:

- a) úmrtím jedného z rodičov,
- b) rozvodom manželstva,
- c) odchodom manželského partnera – opustenie rodiny (napr. väzenie),
- d) rozhodnutím ženy byť slobodnou matkou s dieťaťom.

Rozdiel medzi úplnou a neúplnou rodinou spočíva predovšetkým v tom, že pri rozvoji spoločenskej pomoci úplnej rodine ide predovšetkým o podporu jej existujúcej integrity aj jej sociálnych rolí. K tomu sa používajú iné prostriedky ako pri spoločenskej pomoci neúplným rodinám kde integrita je narušená. (Hamarová, J. – Holkovič, Ľ., 1986, s. 16).

1.2.2. Rómska rodina a jej špecifiká

Rodina, rodinné väzby a vzťahy sú práve tými hodnotami, ktoré sú pre Rómov sociálne i kultúrne najdôležitejšie a najvýznamnejšie. Rodina je pre nich základná sociálna jednotka, v ktorej sa zabezpečuje reprodukcia, výchova a ochrana jedinca. Rodinné zväzky majú zasa hospodársky význam, poskytujú možnosť vykonávať prácu v solidarite a pochopení. V nejstej situácii je rodina miestom stability a zázemia.

Rómsku rodinu nemožno chápať ako určitý počet jedincov, ale ako celok, ktorý voči okoliu vystupuje jednotne. Konflikty prežívajú kolektívne: vzťahy medzi jedincami sú vzťahy medzi rodinnými zväzmi, jedinec koná v mene svojej rodiny. Chyba, ktorú urobí jedinec, sa hodnotí ako chyba celej rodiny, naopak úctyhodný čin posilňuje zas prestíž rodiny.

Sociálna solidarita spája všetkých členov rodiny a je pre nich sociálnou a psychologickou istotou. Jedinec nikdy nezostáva sám, ani doma, ani vonku, ani v nemocnici, ani na smrteľnej posteli. Je súčasťou v spleti vášnivých, intenzívnych vzťahov, z ktorej nie úniku. Ak spoločnosť jedinca vyobcuje, je to vážna vec: je to psychologická smrť. Jedinec získava postavenie vo svojej rodine a prostredníctvom svojej rodiny.

Rodinný celok tvorí niekoľko manželských párov viacerých generácií s deťmi. Manželský zväzok má však iba relatívny význam, napríklad získanie štátneho občianstva, trvalého pobytu a iných sociálnych výhod. Funkcie ženy a muža sa v rodine dopĺňajú.

Žena má relatívne nezávisle postavenie, zabezpečuje pre rodinu každodenné potreby a obživu. Vybavuje administratívne záležitosti, najmä na sociálnych úradoch. Doma sa stará o výchovu maloletých detí a dcér až po sobáš. Má základnú úlohu zachovania reprodukcie rodu a tradícií.

Muž je v spoločnosti nositeľom prestíže rodiny. Vo vnútri rodiny je hlavou rodiny, ktorá má rozhodujúce slovo. Muž často nebýva doma, väčšinu času trávi v práci, diskusiami s priateľmi, udržiavaním spoločenských kontaktov a vybavovaní spoločenských záležitostí.

Rodina sa zakladá po narodení prvého dieťaťa, ktoré je vždy prínosom do rodiny. Rodiny bývajú početné. Výchovu dieťaťa zabezpečuje celá rodina, je vždy kolektívna. Dieťa žije v rodine s tromi až štyrmi generáciami dospelých. Jeho sociálne cítenie sa vyvíja z pravidiel súdržnosti, komunity a bezpečia. Neexistujú tu generačné rozpory, v podstate svet detí vplyva so svetom dospelých. Rodina je celok, kde deti i dospelí sú stále vo fyzickom i sociálnom kontakte, chránia sa navzájom pred a nikdy nie sú sami. V oblasti sociálnych kontaktoch dieťa veľmi rýchlo napreduje. Skoro je samostatné a schopné konať na vlastnú päsť. Neexistuje tu priama individuálna kontrola množstvo príkazov a vnucovanie si poslušnosti. Deti sú kontrované v skupine.

Škola ako výchovná inštitúcia priniesla zvrät v hodnotách rodinnej výchovy a jej apriori nežiadúca. Rodičia majú väčšinou zlé spomienky na školu a váhajú, či jej majú svoje deti zveriť. Sú presvedčení, že ich deti si v živote vedia tak dobre počínať ako deti, ktoré absolvovali povinnú školskú dochádzku a neexistuje nijaký vzťah medzi vzdelávaním a ekonomickým alebo sociálnym úspechom. Dieťa má predpoklad vytvoriť si negatívny vzťah k škole i k inštitúciám, pretože je vychovávané v strachu zo všetkého cudzieho. (Liégeois, 1995, s. 75 – 78).

Dnes už existujú mnohé rómske rodiny nového typu, ktoré sú v podstate založené na rovnocennom vzťahu muža a ženy a rodinné vzťahy sa v podstate neodlišujú od ostatných

priemerných rodín. Takýchto rodín je dnes veľa a často môžu byť vzorom nerómskym rodinám. Stále však je tento počet malý vzhľadom k ostatným rómskym rodinám, ktorým treba pomáhať staré názory prekonať. Názory väčšiny rómskeho obyvateľstva na lásku, manželstvo, vzťah medzi mužom a ženou zodpovedajú dosiaľ nízkemu stupňu životnej úrovne, myslenia a psychiky. Predovšetkým manželstvo samotné, ako jav spoločenský, je odrazom vývoja. Závažnou skutočnosťou je to, že často začínajú rómski chlapci a dievčatá spolu vzájomne žiť už v 13 – 15 rokoch (Davidová, 1965, s. 162).

Spontánna či cielená premena rómskej veľkorodiny rozdelením na jednotlivé rodiny súčasného typu znamená zároveň pre tieto rodiny stratu, rozbitie tradičných noriem, zvyklosti, ktoré kedysi integrovali rodovú rómsku komunitu. Premena rodiny z inštitúcie na malú sociálnu skupinu je v rómskej rodine „bolestnejšia“ o to viac, že sa táto rodina musí vysporiadať s faktorom iného etnického pôvodu vo vzťahu k okolitému sociálnemu prostrediu. Vytrhnutím zo skupiny musí často preskočiť celé etapy vývoja svojej skupiny. Nie vždy je toho rómska rodina schopná, a nie vždy sa jej to podarí konštruktívne, bez prejavov disimilácie, pasivity, regresie, agresivity a samoizolácie (Bačová, 1988, s. 29).

1.2.3. Socializácia v znevýhodnenej rodine

Podľa Matulaya, S. (2000, s. 45 – 46) „socializácia v rómskej rodine prebieha: výchova nie je individualistická, ale kolektivistická, nesmeruje k výchove individuality, ale člena širšej rodiny, všetko sa rieši kolektívne, individuálne rozhodnutia sa neodporúčajú, prvým zákonom pri výchove dieťaťa je jeho voľnosť, od dieťaťa sa nepožaduje, aby sa pri plnení školských povinností namáhal, rodičia s najnižším vzdelaním necítia potrebu výrazne meniť svoj spôsob života (inštinktívne cítia, že to je problém majoritnej spoločnosti, a tak isto vedú i svoje deti), rodina dieťa chráni, je jeho útočiskom, ale aj mantinelom, ktorý nesmie prekročiť, rodina odovzdáva dieťaťu svoje rómske hodnoty, zvyky, kultúru, filozofiu myslenia a žitia, čoho súčasťou je aj odmietanie filozofie žitia a myslenia majoritnej spoločnosti.“

1.3. Charakteristika rómskeho etnika

Cestu Rómov z pôvodnej vlasti Indie až po súčasné osídlenie popisujú mnohí autori (Davidová, 1965, Mann, 1990, Jurová, 1993, Daniel, 1994, Legios, 1997, Fraser, 1998, Bernasovský, 1999, Nečas, 1999, Hübschmanová, 2000).

Postaveniu Rómov na Slovensku sa venuje v poslednom období mimoriadna pozornosť, ktorá nachádza svoj odraz vo výskume. Za významný zdroj informácií považujeme napr. Súhrnnú správu o Rómoch na Slovensku (Čačipen pal o Roma) z roku 2002, ktorá sa dotýka všetkých dôležitých oblastí života a postavenia tejto etnickej minority v Slovenskej republike. Vo vzťahu k téme tejto práce je dôležité poznať demografickú, zdravotnú a sociálno-ekonomickú situáciu tohto etnika.

Z demografického hľadiska Slovensko patrí ku krajinám s najvyšším počtom Rómov. Prvá písomná správa o Rómoch na Slovensku je z roku 1322 (Davidová, 1995, s.14). To je obdobie, kedy začali prichádzať na naše územie čoraz častejšie a usádzať sa tu, najmä na Spiši. Začali si vytvárať osady, uplatňovali sa ako kováči, kotlári, reťazári, korytári, kamenári, zberači lesných plodov, ale tiež ako hudobníci, tanečníci, komedianti.

„Z našich krajín vzišli prvé pokrokové a humanistické snahy riešiť otázky života Rómov a ich spolužitie s ostatným obyvateľstvom. Mária Terézia a po nej Jozef II. vydávajú v 18. storočí množstvo regulačných a reformných zákonov a nariadení s cieľom napomôcť splynutie Rómov s ostatným obyvateľstvom. Zakázali kočovanie, používanie rómskeho jazyka, nariadili stavať rómske kolónie, dávať deti do školy a mužom dávali možnosť sa zamestnať.“ (Bajo, Vašek, 1994, s. 210).

Reálny počet Rómov žijúcich v Slovenskej republike sa odhaduje na úrovni 500 000 a viac osôb (Súhrnná správa, 2002, s.480). Tento údaj nekorešponduje s výsledkami posledného sčítania obyvateľov v roku 2001, podľa ktorého sa k rómskej národnosti prihlásilo 89 920 obyvateľov.

Sociálno-ekonomické postavenie Rómov v spoločnosti je v poslednej dobe predmetom pozornosti nielen štátnych inštitúcií, ale aj širokej verejnosti (Ondrášová, Skoumalová,

Zelina, 2004). Spolužitie majoritnej spoločnosti s rómskym etnikom je problém etický, politický, zdravotný, ekonomický a sociálny, na ktorý je potrebné nazerať z dvoch aspektov:

1. aspektu rómskeho etnika, ktoré má problémy pri „začleňovaní sa“ do spoločnosti väčšiny,
2. aspektu majoritnej spoločnosti, ktorá má problémy v spolužití s rómskymi príslušníkmi.

Je potrebné si uvedomiť, že tento zložitý problém nemôže byť riešený jednostranne. Riešením nemôže byť prispôsobovanie Rómov majoritnej spoločnosti. Na strane druhej však neobstojí ani argumentácia, že rómske etnikum má právo „na svoj vlastný spôsob života“.

Žiadna budúca alternatíva, ktorá by sa dala realizovať so zámerom zlepšiť postavenie Rómov bez dosiahnutia určitej kvality vzdelania, nie je možná. Rómske etnikum musí byť pripravované na život v majoritnej spoločnosti samozrejme pri zachovaní svojich etnických osobitostí. Ide o vzájomný proces koexistencie a kooperácie minoritnej a majoritnej spoločnosti založený na vzájomnom poznaní odlišností kultúr. Prípravu a zlepšenie postavenia rómskeho etnika však nie je možné dosiahnuť bez ich pričinenia, aktivity a vôle.

„Spoločensko-politické, ekonomické a sociálne zmeny v deväťdesiatych rokoch priniesli demokraciu a zároveň aj nový občiansky prístup v sociálnej, kultúrnej, ekonomickej a vzdelanostnej oblasti. Jeho aplikácia v praxi znamenala elimináciu zvýhodnenia rómskeho etnika. Vystriedanie koncepcie štátneho paternalizmu a násilnej asimilácie príslušníkov rómskej populácie politikou založenou na princípe zodpovednosti za vlastný osud a životnú úroveň prehĺbili proces jej sociálneho úpadku.“ (Hanzelová, 2000, s.2). Súčasná zložitá sociálno-ekonomická situácia zasiahla podstatnú časť rómskeho obyvateľstva, zvýšila sa jeho nezamestnanosť a z toho prameniace sociálno-negatívne javy. Rómske etnikum sužujú problémy vo viacerých oblastiach ich života, včítane narušenej sociálnej komunikácie s majoritnou spoločnosťou. V miestach, kde je vyššia koncentrácia zaostalo žijúcich Rómov, sa objavujú podľa Fresna a Fernándezovej (2001, s. 87) najmä tieto negatívne skutočnosti:

- nízka vzdelanostná a kvalifikačná úroveň,

- nízky status bývania a životných podmienok,
- zhoršený zdravotný stav, invalidita, mentálna a sociálna zaostalosť,
- pôrodnosť maloletých dievčat,
- zlá životospráva,
- nedostatočná starostlivosť o deti,
- vysoký podiel na páchaní priestupkov a trestných činov,
- trvalo vysoká miera nezamestnanosti,
- vysoký stupeň závislosti od systému štátnej sociálnej pomoci.

Na Slovensku rozlišujeme viacero typov rómskeho osídlenia. Oproti minulosti už nejstevujú kočovní Rómovia. Prvú skupinu tvoria usadení Rómovia so stálym bydliskom, ktorí si plnia svoje občianske povinnosti voči štátu, spoločnosti, rodine. Je to sociálne najvyspelejšia skupina zväčša mladí rómski spoluobčania náležite dotovaní vzdelaním a pracovnou kvalifikáciou. Druhú skupinu tvoria Rómovia čiastočne integrovaní. Ani tú skupinu Rómov nemožno nazvať problematickou. Napokon tu je sociálne najzaostalejšia skupina Rómov, ktorí zväčša žijú v rómskych lokalitách a osadách úplne izolovane od majoritnej spoločnosti (Loran-Bjelová, 1998). Niektorí bývajú v chatrčiach, ktoré sú len provizórne postavené bez základov, vody, elektriny, bez stavebného povolenia. Často žijú na úkor vlastnej rodiny z rodinných prídavkov. Vysoký je ich podiel na trestnej činnosti.

Zamestnanosť Rómov v súčasnosti je mimoriadne nízka, čo súvisí tak s ich odmietaním, ako aj s veľmi nízkou mierou vzdelanosti, kvalifikácie, kultúrnosti a socializácie. Nezamestnanosť a sociálne dôsledky transformačných procesov v našej spoločnosti postihujú Rómov podstatne výraznejšie ako ostatné skupiny. Za závažnú vo vzťahu k rómskej minorite považujeme najmä dlhodobú a skrytú nezamestnanosť (bližšie Súhrnná správa, 2002, 565-586).

Ďalšou charakteristikou postavenia Rómov je vzdelávanie, osobitne vzdelávanie detí. Z celkového počtu okolo 700-tisíc žiakov základných škôl ročne v Slovenskej republike rómske deti tvoria okolo 42 tisíc, pričom 12,4 % z nich neprospieva. Rómske deti takmer desaťkrát častejšie prepádajú, päťkrát častejšie majú zhoršený stupeň hodnotenia správania, tridsaťkrát častejšie ukončujú školskú dochádzku skôr ako v záverečnom ročníku (Hanzelová, 2000, s. 2).

Pri hľadaní príčin tohto stavu však musíme vychádzať z toho, že rómske deti majú približne rovnaké intelektuálne predpoklady ako ostatné deti, nemôžu ich však dostatočne rozvinúť, lebo často úplne chýba podpora rodinného prostredia. Prejavuje sa tu výrazný vplyv nízkej socio-ekonomickej, vzdelanostnej, zdravotnej úrovne. Často sú to deti vyrastajúce v rodinách s najnižším spoločenským statusom. V súčinnosti s rizikovým prostredím sa u nich postupne vytvára sociálno-výchovný deficit, ktorý im neskôr spôsobuje ťažkosti v školskej úspešnosti a v začleňovaní do spoločnosti. Za priaznivých podmienok môžu tento deficit eliminovať, resp. prekonať. Nie je však jednoduchou a ľahkou záležitosťou poznať, ktoré dieťa je schopné tieto priaznivé podmienky využiť. Situáciu sťažuje aj skutočnosť, že deti sú v rómskych rodinách vychovávané k dodržiavaniu vlastných noriem a pravidiel, ktoré sú často protichodné voči spoločenským normám. Výrazne sa to prejavuje aj v oblasti nezájmu o vzdelanie svojich detí. „Mnohí rodičia sú pologramotní až negramotní. Majú ťažkosti s čítaním, písaním, čo sa odráža na ich priamej participácii na školskej úspešnosti detí“ (Loran – Bjelová, 1998, s. 316). Vo svojom hodnotovom systéme otázke vzdelania neprpisujú takmer žiadny význam.

Celospoločenská integrácia Rómov je nemysliteľná bez zásadných a systémových zmien v edukácii rómskych detí. Vysoká koncentrácia rómskych žiakov, najmä na východe Slovenska, si vyžaduje osobitný prístup vo výchovno-vzdelávacom procese, pretože rómska populácia sa často významne odlišuje od intaktnej populácie. (Kadlečíková, 2002, s. 24).

Komplexnú informáciu o prístupe k vzdelávaniu Rómov v minulosti, vzdelávacom systéme vo vzťahu k Rómom, alternatívnych vzdelávacích projektoch a postojoch a aspiráciách Rómov vo vzťahu k vzdelávaniu podáva Súhrnná správa o Rómoch na Slovensku (2002, s. 679–756).

1.3.1. Sociálne a rodinné prostredie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Dnes sa o Rómoch hovorí predovšetkým v súvislosti s kriminalitou, preplnenými detskými domovmi, prípadne s vysokým percentom nezamestnanosti. Väčšinou žili v spoločnosti na periférii, kvôli svojmu životnému štýlu. Keďže prvé rómske skupiny prichádzali do Európy v 14. a 15. storočí a na našom území žijú takmer 700 rokov bez výraznejších životných zmien, môžeme považovať túto skutočnosť za „obrovský pud sebazáchovy“, vedúcich k tomu, že nesplynuli s inou kultúrou. (Poliaková, T., 1999, s. 5.) Rodinné prostredie veľkej časti rómskych detí vykazuje mnohé znaky, ktoré nepriaznivo pôsobia na ich vývin a socializáciu. Na mysl máme také prostredie, v ktorom rodina nevie alebo nemôže vytvoriť výchovné podmienky aspoň čiastočne porovnateľné s podmienkami v bežných rodinách. Jednou z príčin tohto negatívneho javu je **slabé materiálne – ekonomické zázemie rodín, nedostatočné životné a bytové podmienky**. Tieto do istej miery súvisia s iným nepriaznivo pôsobiacim faktorom – s vysokou nadpriemernou nezamestnanosťou dospelých Rómov.

Ďalšou negatívne pôsobiacou skutočnosťou je **veľký počet detí v rodinách a nízky vek, kedy sa Rómovia stávajú rodičmi**. V tejto súvislosti treba uviesť nielen nevhodnú výchovnú starostlivosť, ale aj neuspokojivý zdravotný stav detí.

Jedným z dôsledkov obidvoch uvedených faktorov je **nedostatočne stimulujúce, málo podnetné výchovné pôsobenia**. Takéto výchovné prostredie sa alternatívne označuje ako *sociálne nezvýhodnené* alebo *sociálne zanedbané prostredie*.

Tancoš, J. (2001, s. 30) uvádza nasledovné negatívne faktory v rodinnom prostredí:

„1. rodinné prostredie demoralizované alkoholizmom nemravným životom rodičov,

1. povahové rozdiely rodičov a z nich vyplývajúce časté nedorozumenia,

2. zlá, nevyhovujúca nedôsledná výchova,

3. chýbajúca matka alebo otec v rodine, najmä pre rozvod,

4. neexistujúce rodinné prostredie (slobodná matka),
5. hospodárske ťažkosti,
6. mnohohodnosť spojená s alkoholizmom alebo nemorálnym životom rodičov,
7. vážne telesné alebo duševné choroby rodičov“.

Z uvedených charakteristík rodinného prostredia vyplýva, že väčšina rómskych žiakov vyrastá v ohrozených rodinách. Autoregulácia u týchto detí je v dôsledku zlyhania rodiny narušená, pretože v ich rodine absentujú pozitívne identifikačné vzory správania.

V súčasnosti značnú časť z rómskych rodín vzhľadom na sociálne a demografické správania možno považovať za reprezentantov dlhodobého sociálneho vylúčenia najmä na etnickom princípe. Z rómskeho etnika sa kumuluje relatívne vysoké percento rodín nachádzajúcich sa v hmotnej núdzi. Značná časť detí odkázaných na pomoc spoločnosti v súvislosti s potrebou ochrany ich práv je práve z týchto rodín. Táto skupina detí je spravidla najčastejšie zastúpená v skupine nezaopatrených detí, ktoré po skončení povinnej školskej dochádzky nepokračujú v príprave na povolanie, rýchle vstupujú do partnerských, resp. manželských vzťahov a podstatne rýchlejšie sa stávajú rodičmi. Vzhľadom na nízku odbornú a vzdelanostnú prípravu patria do relatívne početnej skupiny nezamestnaných, s horšou pozíciou na uplatnenie sa na trhu práce. Ich základné životné potreby sú saturované takmer len zo sociálnych príjmov, čím sa spravidla uzatvára ich príležitosť prekročiť hranicu existujúceho spôsobu života. Otázka identifikovania účinných nástrojov na ich integráciu zostáva otvorená nielen na národnej úrovni, ale aj v medzinárodnom kontexte. Je zrejmé, s prihliadnutím na čiastočné posuny v demografickom správaní, že uvedená skupina rodín postupne zmení dlhodobú históriu zakotvené vzorce správania, ktoré sú prinajmenšom ambivalentne prijímané majoritnou spoločnosťou.

2 EDUKÁCIA ŽIAKOV ZO SOCIALNE ZNEVÝHODNENEHO PROSTREDIA

Edukácia vo všeobecnom význame označuje akúkoľvek situáciu za účasti ľudských subjektov alebo zvierat, pri ktorých prebieha nejaký edukačný proces, t.j. dochádza k nejakému druhu učenia.

Vo všeobecnej pedagogike a didaktike sa výraz edukácia, angl. education, používa ako synonymum termínu vzdelávanie, resp. výchovno-vzdelávací proces. V tomto význame sa vzťahuje k prostrediu školy, kde prebiehajú procesy riadeného učenia.

Všetky činnosti, pri ktorých sa nejaký subjekt učí obvykle za pôsobenia iného subjektu, sa nazývajú **edukačnými procesmi**. Edukačné procesy sú rôzneho druhu podľa toho, aký stupeň intencionality a riadenia sa v nich uplatňuje. V školách a v iných inštitúciách formálneho vzdelávania prebiehajú edukačné procesy s vysokým stupňom intencionálneho učenia, a to vonkajšie riadeného.

Edukácia = učenie – vyučovanie – vzdelávací proces. /Pedagogický slovník, 1998, s. 60/.

Výchovno-vzdelávací systém v Slovenskej republike po revolúcii v roku 1989 napriek veľkým očakávaniam nenaplnil proklamované systémové zmeny tradičnej školy.

Ústredné orgány štátnej správy v školstve síce prejavovali záujem reformovať školstvo, ale snahy presadiť a prijať nové programy (Duch školy 1992, Konštantín v r. 1994, Milénium 2002) sa ukazujú, i keď odborne dobre pripravené, ako nerealizovateľné, najmä z dôvodov nedostatku politickej vôle zo strany zákonodárnych orgánov i štátnej exekutívy.

Neuralgickým bodom nášho školstva je edukácia rómskych žiakov, ktorá je predmetom neustáleho experimentovania a aj kritiky predovšetkým predstaviteľmi Európskej komisie.

Nové prístupy v edukácii rómskych žiakov v základných školách a uplatňovanie alternatívnych pedagogických koncepcií v školskej praxi v uplynulých 12 rokoch sa stali doménou predovšetkým niektorých aktívnych pedagógov a organizácií tretieho sektora,

nadácií, občianskych združení, čo nepovažujeme za systémové riešenie, pretože zodpovednosť za vzdelávanie má predovšetkým štát. Samozrejme tretí sektor má významné miesto v spoločnosti a v edukácii rómskych žiakov najmä v diverzifikácii a inovácií obsahu, metód, foriem a organizácie výchovy a vzdelávania.

Východiskom pre uplatňovanie vzdelávacích práv každého dieťaťa podľa Dohovoru o právach dieťaťa (Valné zhromaždenie Organizácie spojených národov, 1989, New York) je rešpektovanie jeho práva na vzdelanie, práva vo vzdelávaní a práva prostredníctvom vzdelávania.

Pre Slovenskú republiku, ako zmluvnú krajinu Dohovoru o právach dieťaťa, z neho vyplýva povinnosť uplatňovať právo dieťaťa na vzdelanie na základe rovnosti príležitostí, nie na etnickom princípe, ale na občianskom princípe rovností.

V Slovenskej republike si tradíciu udržiava oddelený spôsob vzdelávania detí so špeciálnymi edukačnými potrebami. Sú to špecializované triedy (napr. matematické, jazykové alebo športové), príp. špeciálne školy (napr. školy pre deti s poruchami zraku, sluchu, školy pre deti zaostávajúce v mentálnom vývine, školy pre rómske deti). Podľa konkrétnych potrieb detí sa upravujú jednotlivé komponenty a podmienky, ktorými sú učebné plány a osnovy, učebné materiály a pomôcky a podobne.

Od 80-tych rokov sa v zahraničí intenzívne presadzuje integrovaný spôsob výučby žiakov so špeciálnymi edukačnými potrebami. Treba podotknúť, že napriek mnohorakosti vzdelávania vo vyspelých krajinách Európy či zámoria, typy oddelenej výučby, bežné u nás, tam nikdy neboli rozšírené. Riešenie, ako vychádzať v ústrety špecifickým požiadavkám žiakov a študentov, sa hľadalo skôr v internej diferenciacii tried a v adaptovaní učebných programov a osnov.

Početné výskumy sledujúce efekt uvedených prístupov, t.j. oddelenej verzus integrovanej výučby, ukázali klady aj zápory obidvoch, ale nepriniesli jednoznačné výsledky a doposiaľ sú početné tábory zástancov jedného i druhého typu medzi odborníkmi.

Medzi pozitíva oddeleného vzdelávania treba uviesť, že:

- zoskupenie detí s rovnakými vzdelávacími potrebami umožňuje lepšie prispôbiť učebné podmienky, ako napr. tempo preberania učiva alebo používanie rovnakých metód a postupov,
- zvyšuje sa možnosť lepšieho materiálneho vybavenia špeciálnymi pomôckami, ktoré sú finančne nákladné (napr. v školách pre deti so zmyslovým postihom), príp. vybavenie učebným materiálom, ktorý sa nevyužíva v bežnej triede (škole),
- v školách sa tak môžu adekvátnejšie zabezpečiť odborní pracovníci (napr. špeciálny pedagóg, logopéd).

K negatívam oddeleného vzdelávania patrí predovšetkým:

- možnosť nechceného vytvárania pocitu izolácie a separácie alebo naopak rozvíjania pocitu výlučnosti u žiakov,
- v skupine s rovnakými výkonmi sa môžu vyskytnúť známky zníženej motivácie, napr. dosahovať kvalitnejšie výkony.

Za pozitíva integrovaného vzdelávania považujeme:

- rozvíjanie pocitu spolupatričnosti a chápania odlišnosti u druhých – zvyšovanie empatie, pomoci slabším,
- možnosť zvyšovania motivácie, ak šikovnejší žiaci „ťahajú“ slabších.

Tento predpoklad sa však môže pretransformovať na negatívum, keď žiaci, ktorí dosahujú sústavne slabšie výsledky než iní, nech sa akokoľvek usilujú, stratia chuť bojovať, prekonávať ťažkosti a znižuje sa ich sebavedomie.

Pri negatívach spomenieme už vyššie uvádzanú vysokú finančnú náročnosť pri niektorých typoch integrovaného prístupu, napr. prístroje používané pri výučbe zmyslovo postihnutých detí, nevyhnutnosť prítomnosti ďalšieho učiteľa, špeciálneho pedagóga, alebo asistenta učiteľa.

2.1. Základné školy

Po druhej svetovej vojne nastalo tzv. prechodné obdobie v riešení rómskej otázky. Vládi uznesenia smerovali k zlepšeniu materiálnej situácie Rómov. Rovnako sa viac, či menej úspešne usilovali aj miestne národné výbory. Rómske deti bezprostredne po skončení vojny školu nenavštevovali. Školský zákon č. 9/1948 Zb. z. stanovil deväťročnú povinnú školskú dochádzku do päťročnej národnej školy a jednotnej štvorročnej nižšej strednej školy. (Pedagogická encyklopédia Slovenska2, P – Ž. s. 97)

Dňa 21. 1. 1952 Rada ONV v Poprade prijala Správu o **likvidácii** negramotnosti, najmä u Cigánov. „Negramotnosť u Cigánov robí veľké percento. Školopovinné deti navštevujú tie školy, ktoré podľa veku majú navštevovať. Dochádzka nie je najlepšia, čo vidieť aj z toho, že najviac školských priestupkov je u Cigánov. Je to tým, že Cigáni veľmi radi menia pracoviská (prechádzajú na pracoviská do Čiech). Referát pracovných síl by mal tomuto nejakým spôsobom zamedziť. Rodičia si berú deti a v Čechách tieto školu nenavštevujú. Negramotnosť prevažne prichádza do úvahy u cigánov, ktorí sú starší. Bolo by dobre zobrať jedného Cigána do MNV ako náhradného člena, Cigána ktorý je najvyspelejší. Tým by sme zamedzili všetkým nedostatkom, ktoré sa ešte stále vyskytujú, čo je po stránke zdravotnej, čistota, pracovná morálka, kšeftárenie s lístkami, šatenkami atď. Tiež by bolo dobre zaradiť jedny cigánske jasle v niektorej, aby deti radi išli do školy.“ (Štátny archív v Levoči, pobočka Poprad: R-ONV Poprad 21. 1. 1952, s.2)

Napriek štátnemu úsiliu, v štátnej publikácii Evy Dávidovej – Bez kolíb a šiatrov z roku 1965 autorka konštatovala „ V posledných rokoch dochádza často k paradoxu, keď na jednej strane presvedčujeme a vyškoľujeme dospelých negramotných občanov, a na druhej strane mnoho razy nečinne prizierame na postupné narastanie negramotnej a pologramotnej mládeže, ktorá nenavštevuje riadne školu. A v druhom prípade nesieme vinu my všetci. Ved' táto mládež mala a má už všetky podmienky na získanie vzdelania. “

Pozornosť vládnych orgánov sa sústredila predovšetkým na školskú dochádzku, v ktorej videli hlavnú príčinu zaostávania rómskych detí. Dochádzku do školy sťažovali veľké vzdialenosti izolovaných rómskych osád, z ktorých viedli nevyhovujúce cesty. Deti bývali nedostatočne ošatené a obuté, čo bolo najcititeľnejšie v zimných mesiacoch. To však boli

dôvody častých výhovoriek rómskych rodičov. Nechuť rómskych detí ku škole vzbudzovali aj niektorí učitelia necitlivým a zaujatým prístupom, napriek tomu, že im boli vyplácané príplatky. (Dávidová, E.: Bez kolíb a šiatrov, 1965, s. 173 – 174)

Vychovávať Rómov mala aj práca v pionierskej organizácii. Malo sa im umožniť pracovať v rôznych krúžkoch s ostatnými deťmi, a tak prenášať na nich správne výchovné návyky a odovzdávať ich od nečinnosti a poľutovania, ktoré bolo často príčinou páchania trestnej činnosti. (Vítez, A.: Z výchovno-vzdelávacej práce s cigánskymi spoluobčanmi v okrese Lučenec. 1977, s. 22-23)

Začiatkom 80-tych rokov patrili opätovne dochádzka a prospech k dominantným pretrvávajúcim problémom školskej výchovy rómskych žiakov. Školská dochádzka sa pritom výrazne zhoršila najmä v Bratislave a v Stredoslovenskom kraji, napriek tomu, že sa zvýšil počet rómskych žiakov v školskom stravovaní, v školských družinách, kluboch a ostatnej záujmovej činnosti a že každoročne boli veľkému počtu rodičov týchto žiakov dané napomenutia, tresty a peňažné pokuty. Podľa vládnych orgánov to bolo z viacerých príčin: ich častá absencia vyvolaná infekčnými a inými ochoreniami, narušovanie plynulosti a celistvosti výučby, nedostatočná vytrvalosť žiakov, slabá starostlivosť rodičov o pravidelnú dochádzku detí, migrácia rómskych občanov, nedostatočné uplatňovanie a malá účinnosť represívnych opatrení. (Kuruc, P., 1981, s. 24-25.)

Experimentálne zavedenie a overovanie nultých ročníkov pre rómske deti z jazykovo a sociálne znevýhodneného prostredia v školskom roku 1992/93 vyplynulo zo Zásad vládnej politiky SR voči Rómom. Kladné výsledky priebežného sledovania a vyhodnocovania experimentu od roku 1992 boli podkladom všeobecného koncepčného riešenia na celom území Slovenska.

Cieľom projektu nultých ročníkov bolo zníženie neúspešnosti detí zo sociálne a jazykovo znevýhodneného prostredia. Neúspešnosť týchto detí mala za následok narušený vzťah ku škole, záškoláctvo, toxikomániu a delikvenciu. Cieľom výchovno-vzdelávacieho procesu bolo intenzívne pôsobenie na dieťa, kompenzácia absencie najzákladnejších sociálnych, spoločenských a kultúrnych návykov. Zároveň bolo potrebné riešiť komunikačné schopnosti dieťaťa, ktoré nespočívali len v znalosti jazyka, ale aj v schopnosti komunikovať vôbec.

Do tried nultého ročníka boli zaradované deti, ktoré k 1. septembru kalendárneho roku dosiahli vek povinnej školskej dochádzky, po dôslednej pedagogicko-psychologickej a špeciálno-pedagogickej diagnostike. Podmienkou dosiahnutia úspechov bol i výber pedagógov do tried nultého ročníka, ktorí museli spĺňať podmienky: vzťah k rómskym deťom a odborná spôsobilosť. Na tieto skúsenosti nadviazalo od 1.9.1999 Ministerstvo školstva SR Projektom experimentálneho overovania prípravných tried v základných školách pre rómske deti. (Šotolová, E.: Vzdelávaní Rómu. 2000, s. 52-53.)

Pilotný projekt Asistenti učiteľov organizovaný nadáciou InfoRoma v spolupráci s Nadáciou škola dokorán pomohla rómskym žiakom prekonať jazykovú bariéru v nižších ročníkoch základnej školy. Projekt od roku 2000 presadzuje prítomnosť pomocných učiteľov v triedach. Táto myšlienka sa objavuje i v koncepcii výchovy a vzdelávania rómskych detí a žiakov, ktorá bola schválená operatívnou poradou ministerstva školstva dňa 19.3.2002 je v účinnosti Metodický pokyn k zavedeniu profesie asistent učiteľa v predškolských zariadeniach, v základnej škole a v špeciálnej základnej škole č. 1631/2002. Metodický pokyn vo svojich článkoch sa zaoberá zavedením profesie asistent učiteľa, pracovnými povinnosťami (príloha č.1)a platovým zaradením asistenta. V súvislosti so zaradením profesie asistent učiteľa expertná komisia pri Ministerstve práce, sociálnych vecí a rodiny SR prerokovala a dohodla sa na doplnení katalógu pracovných činností v tomto znení v časti 17. Školstvo a telovýchova:., *Výchovno-vzdelávacia a komunitná činnosť zameraná na vytvorenie podporného učebného prostredia pre deti z nedostatočne podnetného sociálneho a kultúrneho prostredia vykonávaná asistentom učiteľa v škole alebo predškolskom zariadení po splnení podmienok určených všeobecno záväzným predpisom.*“(Metodický pokyn k zavedeniu profesie asistent učiteľa v predškolských zariadeniach v ZŠ a v špeciálnej ZŠ, č. 16312002 vydaný MS dna 26. 8. 2002).

V auguste 2002 sa subjekty participujúce na projekte Rómski asistenti učiteľa – zástupcovia šiestich krajských úradov práce, Združenia mladých Rómov(Banská Bystrica), Národného úradu práce(Bratislava) a Nadácie Škola dokorán(Žiar nad Hronom) dohodli na postupoch projektu. Program bol zameraný na podporu školskej úspešnosti a zlepšenie školskej dochádzky rómskych detí a mládeže a zároveň zníženie nezamestnaných Rómov v SR za aktívnej participácie mladých Rómov.

Financie na projekt spracovala školiaca organizácia Nadácia škola dokorán. Združenie mladých Rómov vyčerpalo ku koncu januára 2003 na tento projekt 290 000 Sk. Na rekvalifikáciu evidovaných nezamestnaných zapojených do projektu sa vyčerpalo 1 331 940 Sk.(Luptáková, J., Mako, I., 2003, s. 3.)

Projekt bol rozdelený na štyri časti. Prípravná časť obsahovala aj proces predkladania projektu Národnému úradu práce a spracovanie predchádzajúcich skúseností (november 2001). Nasledoval výber potencionálnych asistentov. Realizáciu tvorila školiaca časť – rekvalifikačný kurz v rozsahu 150 tréningových hodín (76 hodín teórie a 74 hodín praxe)

(vid' príloha č.2) Výsledkom projektu bolo zaradenie asistentov do praxe na 12 mesiacov. Asistenti by mali pracovať v niekoľkých rovinách: vo vyučovacom procese (materské a základné školy), voľnočasových aktivitách (centrá voľného času) a v komunitnej práci s rodinami. Do projektu bolo zaradených 237 uchádzačov o prácu rómskeho asistenta z celého Slovenska. Vzdelávacie centrá boli v Detve, Banskej Bystrici, Brezne, Lučenci, Rimavskej Sobote, Žiari nad Hronom, Michalovciach, Spišskej Novej Vsi, Rožňave, Košiciach, Prešove, Bardejove, Vranove nad Topľou a Nitre. (Slobodníková, M. – Balog, M.: Projekt „Rómsky asistent učiteľa“. 2002, s. 13.)

Šancu zaradiť sa do projektu dostalo aj 5 asistentiek z Popradu. Medzi **ne** som bola zaradená aj ja. (vid' príloha č.3) **Vzdelávali** sme sa v Spišskej Novej Vsi. S osvedčením o odbornej spôsobilosti v ruke (vid' príloha č.4), plné elánu sme začali pracovať od 1. 3. 2003. Nastúpili do základných škôl v Poprade. V týchto školách (ZŠ Francisciho II, ZŠ Matejovce, ZŠ Tajovského, ZŠ Jarná) už sme pracovali dva roky formou verejnoprospešných prác. Práca asistentov je hodnotená veľmi pozitívne ako zo strany pedagógov, tak zo strany rómskych rodičov. V rámci svojho dvojročného pôsobenia sme vykonali množstvo úspešnej práce i v oblasti sociálno-terénnej a mimoškolskej. Napr. pri ZŠ v Matejovciach vznikol v novembri 2002 krúžok rómskych tancov. (vid' príloha č.5)

V súvislosti s projektom asistent učiteľa spomenieme i snahy MUDr. Petra Hunčíka, riaditeľa Nadácie Šandora Máraiho, ktorý začal projekt asistentov na základe skúsenosti zo svojho pôsobenia ako obvodného lekára. Ak chcel niečo vybaviť s Rómami, bolo vždy jednoduchšie zavolať, alebo navštíviť vajdu, prediskutovať s ním problém a on pomohol

vyriešiť ho. Keď zomrel nastali ťažkosti s komunikáciou. Pilotný projekt odštartoval v roku 2001. Tzv. pilotné tréningy uskutočnila nadácia od marca do novembra 2001 v troch lokalitách – vo Vranove nad Topľou, Spišskej Novej Vsi a v Rimavskej Seči. Pracovali každý druhý týždeň, spolu 300 hodín. Výsledkom mali byť vyškolení rómski asistenti – vybraných 5 – 8 osôb z jednotlivých komunít z celého Slovenska. Metóda bola už overená: 300 hodín počas víkendov – 60 hodín sa venovali sebaopoznávaniu, komunikácii, asertívnemu správaniu, empatii, riešeniu konfliktov. Ďalších 240 hodín absolvovali špecializovaný tréning v zdravotníctve, sociálnej práci, spolupráci s políciou, cirkvami, samosprávou, výchovou detí, vedeniu domácnosti a typickým rómskym profesiám. Základným predpokladom ich úspešného pôsobenia by bolo zavedenie tzv. afirmatívneho zákona, čo je v podstate pozitívna diskriminácia. To znamená, že účastníci toho kurzu získajú titul asistenta. Budú vykonávať napr. asistenta lekára, starostu, učiteľa, polície, kňaza, ale aj asistenta pre domácnosť. Ak Rómom nedáme šancu a v pomerne krátkom čase nepošleme do rómskej komunity veľký počet asistentov, nebude možné zmeniť vnútorné podmienky rómskej komunity. Ak budeme čakať na to, že o 20, 30, 40 rokov sa do rómskej komunity vráti 500 –600 vyštudovaných Rómov – inteligencie – zmien sa nedočkáme. (Marko, P.: S Péтром Hunčíkom o doposiaľ najväčšom rómskom vzdelávacom projekte na Slovensku. 2002, s. 6)

2.1.1. Súčasný stav v edukácii žiakov žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Východiskom pre uplatňovanie vzdelávacích práv každého dieťaťa podľa Dohovoru o právach dieťaťa (Valné zhromaždenie OSN 1989 v New Yorku) je rešpektovanie jeho práva na vzdelanie, práva vo vzdelávaní a práva prostredníctvom vzdelávania.

Pre Slovenskú republiku, ako zmluvnú krajinu Dohovoru, z neho vyplýva povinnosť uplatňovať právo dieťaťa na vzdelanie na základe rovnosti príležitosti, nie na etnickom princípe, ale na občianskom princípe rovnosti, t.j. zabezpečenie výchovy každého dieťaťa.

Možno konštatovať, že v oblasti vzdelávania rómskeho obyvateľstva existujú tieto základné obmedzenia:

1. Nízka základná vzdelanostná úroveň detí, ktorá vo väčšine prípadov nedosahuje ani priemer, čo spôsobuje ďalšie postupné zaostávanie počas povinnej školskej dochádzky. Časté sú neskoré nástupy do školy a predčasné ukončenia. Po skončení povinnej školskej dochádzky len zriedka pokračujú na ďalšom stupni vzdelávacieho procesu (odborné vzdelávanie, vysoké školy a pod.).
2. Nedostatočná pripravenosť školského systému na rómske špecifiká. Školský systém nedokáže vyhovieť potrebám rómskeho obyvateľstva, pretože vo väčšine prípadov nepozná a nerozumie jeho zvyklostiam, nedokáže akceptovať rôznorodosť, nevyučuje sa rómska kultúra a prostredie škôl nedisponuje prvkami, ktoré by ich zatriktívili rómskym deťom (usporiadania, výzdoba, absencia rómskeho personálu,...). Rómovia preto považujú školu za niečo cudzie, čo má nepriaznivý dopad na ich prvotné očakávania a čo nepriaznivo ovplyvňuje aj ich študijné výsledky.
3. Nízka úroveň vzťahov medzi rómskymi rodinami a školami. Účasť rómskych rodín na výchovnom procese absentuje, ich pobyt na školách je zriedkavý a krátkodobý, nie vždy sa stretnú s priaznivým privítaním a preto nemôže dôjsť k vzájomnej komunikácii a spolupráci na výchovnom procese. Tieto skutočnosti spôsobujú, že vzájomné vzťahy sú len formálne a niekedy dochádza k odmietavým postojom.
4. Vzdelávanie neznamená chodenie do školy. Výchovno-vzdelávací proces síce predpokladá vyučovanie podľa určených kritérií, ale to je len jedna z jeho častí. Deti, bez ohľadu na etnickú príslušnosť, sú formované prostredím, v ktorom žijú, svojim najbližším okolím, ktoré je v prípade rómskych detí málo podnetné a niekedy až degradujúce, nemotivuje, nemá dostatok pozitívnych zdrojov podporujúcich účasť na tomto procese. (ASGG, 2001, s. 94-95).

2.2. Alternatívne prístupy v školstve

Problematika Rómov je jednou z mnohých tém, ktoré rezonujú v našej spoločnosti. Nie je to len problém slovenský, ale aj celosvetový, no najmä európsky. I v zahraničí hľadajú cesty prístupu k tomuto etniku. Jednou z najdôležitejších oblastí, ktorá si zasluhuje pozornosť je výchova a vzdelávanie Rómov. Dôležitá je preto, lebo edukácia je podmienkou rozvoja každého ľudského spoločenstva, ale aj nevyhnutnou potrebou osobnostného rastu človeka pripravujúceho sa na vlastný život a na začlenenie sa do spoločnosti. O to viac platí pre Rómov, lebo väčšina z nich význam vzdelania pre svoj život podceňuje. Neuvedomuje si, že výchova a vzdelávanie je jedinou cestou, ako sa dostať nielen z materiálneho, ale aj duchovného nedostatku. Oblasť vzdelávania Rómov a celková problematika je príliš široká a je veľmi zložitá hľadať presné hranice medzi diskrimináciou a zastaraným a nefunkčným systémom vzdelávania na Slovensku.

Etnikum chápe školu ako nedôveryhodnú inštitúciu, vzdelanie je nedocenené, dokonca sa chápe ako prostriedok odcudzenia detí a rodičov. Dochádzka do školy je nepravidelná, domáca príprava nedostatočná, spolupráca školy, rodiny a komunity minimálna. Pri nástupe do školy býva častým handicapom nevyhovujúce bývanie, životospráva, zlý psychický a fyzický stav. Rómske deti nemajú jemnú motoriku rozvinutú na dostatočnej úrovni, taktiež komunikačné zručnosti, schopnosti riešiť úlohy a rozhodovať sa samostatne, schopnosť učiť sa naspamäť. Majú nadanie na hudbu a tanec, sú bezprostredné, spontánne, hlučné, hravé a prítulné (Průcha,1997). Absolvovaním základných škôl alebo špeciálnych škôl sa vzdelávanie rómskych detí končí. Malé percento žiakov, ktoré pokračuje v stredoškolskom štúdiu, vlastná rodina nepodporuje a nerómski spolužiaci ich ťažko prijímajú. Rómske deti a aj nerómske z menej podnetového prostredia sa podľa skúseností a poznania ich učiteľov psychicky a mentálne líšia.

Výrazné odlišnosti v neprospech rómskych detí sú v tom, že rómske deti sú:

- rečovo zaostalejšie
- sú živšie a menej disciplinované
- menej mentálne zdatné a ťažšie sa učia
- majú slabšiu pamäť a pozornosť

Medzi rómskymi a nerómskymi deťmi z menej podnetového prostredia nie sú rozdiely v

tvorivosti, citlivosti, zdravia, telesnej zdatnosti a unavitelnosti.

2.2.1. Reformná prax alternatívnych školských systémov

Aj v súčasnosti sa hľadajú rôzne alternatívy na vzdelávanie Rómov. Nižšie uvedené systémy sa stali prostriedkom zlepšovania výchovy a vzdelávania rómskych žiakov.

Moderná francúzska škola Celestina Freineta

- aplikácia prvkov tejto pedagogiky v podmienkach školy s rómskymi žiakmi by napomohla výrazným spôsobom k identifikácii žiaka, k samostatnosti a prípravy jeho včlenenia do spoločnosti ako plnoprávneho občana

- je založená na kontakte medzi učiteľom a žiakom

Waldorfské školy

- pedagogika týchto škôl je založená na zložitom filozoficko – pedagogickom systéme filozofa R. Steinera

- základom je láska k človeku

- tu môžu nájsť inšpiráciu koncepcie presadzovania všeobecných ľudských ideálov

- rozvíja sa schopnosť vlastného úsudku a vlastnosť orientácie vo vzťahu ku svetu a spoločnosti.

Jenský plán

- hlavným teoretickým východiskom je akcent na dominantnosť výchovného aspektu vyučovania

- kladú dôraz na „ etický fenomén“ , v tom sú nosné i pre realizáciu mravnej výchovy rómskych žiakov

- učiteľ musí poskytnúť ako duševne zrelý človek celú svoju osobnosť na utvorenie vnútorného vzťahu žiaka k predmetom

Humanistická koncepcia vyučovania gruzínskeho pedagóga S.A. Amonašvila

- je prínosom viac – menej pre dôraz na etiku vzťahu k dieťaťu
- vyučovanie má byť vykonávané akoby z pozície žiaka
- žiak formuje svoj mravný charakter

Amonašvil vyjadruje i niektoré etické princípy vo vzťahu k žiakovi, ktoré sú potrebné i pri výchove žiaka odlišnej kultúry (rómski žiaci):

- viera v jeho možnosti a perspektívy
- povzbudzujúce porozumenie
- dôvera ku každému členovi kolektívu
- vážiť si žiaka a udržiavať jeho dôstojnosť
- spolupracovať s ním ako partner
- právo žiaka na samostatné vyjadrenie

Hľadanie nových metód, ktoré by prispeli k prekonaniu autoritatívneho a asimilačného systému vzdelávania rómskych žiakov sa venuje množstvo hnutí, no najmä Hnutie R, ktoré spolupracuje s inými školami. Hnutie R si dáva za cieľ naplniť alternatívne metódy práce učiteľov rómskych detí po praktickej i teoretickej stránke.

Rómske deti sa vzdelávajú a vychovávajú pomalšie. Dôvody sú v pretrvávaní asimilačných tendencií, rečovej, jazykovej a kultúrnej bariére. Okrem toho v školách sa prejavujú a zotrvávajú konflikty súvisiace s rasizmom a xenofóbiou. Aj týmto problémom, no najmä ich odstráneniu sa venuje Hnutie R.

Rómske deti vyrastajú v prostredí, kde je väčšina rómskych rodín na finančnej podpore, sociálnej starostlivosti a iných negatívnych javov.

V praxi sa to prejavilo takmer 100% úbytkom rómskych detí v materských školách. Preto niektoré nadácie spolu s ministerstvom školstva reagovali požiadavkami na vytvorenie programu, ktorý by pomohol v adekvátnej príprave rómskych detí v ich úspešnom školnom

štarte. Na základe týchto požiadaviek (požiadaviek rómskej iniciatívy) vznikli v roku 1993 dve základné metódy, prípravy sociálne a kultúrne handicapovaných detí, čo rómske deti vo väčšine sú:

PRÍPRAVNÉ TRIEDY – v základných, materských alebo zvláštnych školách

Projekt „ ZAČAŤ SPOLU“

2.3. Vzdelávanie Rómov v základných školách a prípravné triedy

Ministerstvo školstva SR schválilo v roku 1992 návrh na experimentálne zavedenie „nultých ročníkov“ ZŠ ako alternatívu na riešenie nepripravenosti rómskych detí na školu odkladom školskej dochádzky, zaradovaním detí do vyrovnávacích tried a osobitných škôl.

V pokusnom overovaní Ministerstvo školstva SR schválilo Rómsky šlabikár v rómskom a slovenskom jazyku a Čítanku tiež v takejto kombinácii jazykov.

V roku 1996 bolo vydané Metodické usmernenie na otvorenie nultých ročníkov ZŠ pre deti z jazykovo a sociálne znevýhodneného prostredia.

Autori definujú prípravné ročníky v ZŠ ako „ alternatívnu formu edukácie 6 – ročných detí zo sociálne a výchovne nedostatočne podnetového prostredia, celkovo deprivovaných, neovládajúcich alebo len čiastočne ovládajúcich vyučovací jazyk, nepripravených na úspešný vstup do školy“.

Podstata tejto formy výchovno – vzdelávacieho procesu spočíva v tom, že žiaci plnia učebné osnovy 1. ročníka ZŠ počas 2 rokov školskej dochádzky v kombinácii s celodenným výchovným pôsobením a akceleračnými programami a cvičeniami na rozvoj poznávacích a mimo poznávacích funkcií.

Zaujímavé je to, že táto forma vzdelávania dodnes oficiálne nevyšla z rámca experimentu. Ministerstvo školstva SR ju neschválilo ako alternatívnu formu vzdelávania, nie je súčasťou školského systému, a ani neboli schválené základné pedagogické dokumenty pre prípravné ročníky.

Princípom prípravnej triedy je rozvoj:

- zmyslov a motoriky
- pamäťových funkcií
- jazyka, reči a komunikácie
- analytického a syntetického myslenia
- hodnotiaceho myslenia
- kreatívneho myslenia a správania
- prežívania, citovej a emocionálnej inteligencie
- motivácie a aktivity detí
- prosociálneho správania
- autoregulácie, sebaovládania, procesov ovplyvňujúcich inštinkty, pudy a nálady
- kreativity v nonkognitívnej charakterisriky

Projekt „ZAČAŤ SPOLU“

Medzinárodný projekt, ktorý prebiehal v rokoch 1994 – 1997 v 9 materských školách a v jednej základnej škole. Z toho 4 ZŠ s prevahou rómskych žiakov sa rozhodli realizovať tento program pre jeho schopnosti rešpektovať národnostnú špecifiku detí a východziu filozofiu: Rovnoprávna komunikácia a rešpektovanie ľudí okolo seba.

Základné princípy programu resp. projektu sú tieto pravidlá:

- Metodické vedenie detí v triede v tzv. centrách aktivity
- Individuálny prístup ku každému dieťaťu, rešpektovanie a rozvíjanie jeho etnickej identity, umožňuje integráciu detí s postihnutím a zvyšuje školskú úspešnosť predovšetkým rómskych detí
- Integrované učenie hrou, rozvíja všestranne osobnosť, tvorivosť a aj všetky typy inteligencie detí
- Aktívna účasť rodiny a vzájomná spolupráca školy a kolektívu rodičov

I pre rómske deti je aktuálne utváranie a podpora nasledujúcich schopností:

- Samostatné uvažovanie, schopnosť správnej voľby a ochota za túto voľbu zodpovedať
- Rešpektovanie ľudí okolo seba a vzájomná ohľaduplnosť
- Prijímanie zmien a schopnosť sa s nimi optimálne vyrovnávať

- Rozpoznávanie problémov a zodpovedne ich účelne riešiť
- Tvorivosť

Tento program vychádza z filozofie otvorenej spoločnosti. Program vedie k demokratickému mysleniu a konaniu detí, rodičov i učiteľov. Rozvíja toleranciu k odlišnosti individuálnej, kultúrnej i etnickej. Je veľmi užitočný pre všetky deti a predovšetkým pre vzdelávanie rómskych detí.

2.3.1. Asistent učiteľa

Výchova a vzdelávanie rómskych žiakov si na jednej strane vyžaduje hlbokú znalosť pedagogiky (systémová pedagogika) a na strane druhej znalosť zákonitostí rómskej kultúry, spôsobov života Rómov, ich konkrétnej situácie a pod. Aj toto všetko by mal spĺňať rómsky asistent.

Asistenti začali pracovať na školách so zvýšeným počtom rómskych žiakov aj napriek tomu, že školská legislatíva doposiaľ nedefinovala pedagogického zamestnanca s takouto pracovnou náplňou. Metodický pokyn k zavedeniu profesie asistenta učiteľa bol vydaný 6.12.2003 a v praxi platný od 1.1.2004.

Asistent žiakom veľmi pomáha pri odbúravaní počiatočného strachu z neznámeho prostredia, z učiteľa, pri odbúravaní jazykovej bariéry a tým aj pri ľahšom zvládaní učiva, venuje sa im po vyučovaní, učiteľovi pomáha pri prekonávaní časových metodologických a jazykových problémoch; učiteľom a rodičom detí pomáha pri vzájomnej komunikácii; pri budovaní dôvery; spoločne riešia rôzne problémy a pod.

Asistent učiteľa pracuje pod vedením a podľa pokynov učiteľa priamo v triede

- individuálne sa venuje deťom s poruchami učenia a s problémami v správaní
- organizuje voľný čas
- robí dozor počas prestávok a mimoškolských aktivít
- monitoruje prejavy diskriminácie

Veľký význam má aj v materských školách. Jeho úloha spočíva najmä v rozvoji jemnej motoriky, poznávacích schopností, asistencie pri hre a i. Tiež sa musí vzdelávať, zúčastňovať

sa kurzov z oblasti riešenia konfliktov, psychologických a ľudských práv.

Jeho kvalifikačné predpoklady by mali byť:

- Ovládanie rómskeho jazyka tak ako aj ich kultúry
- Stredoškolské vzdelanie
- Záujem o prácu s deťmi; ochota rozširovať si pedagogické vedomosti a byť pripravený na sociálnu prácu
- Aktívna práca s rómskou komunitou a individuálna starostlivosť o rodiny s deťmi

Všetky tieto predpoklady môžu byť veľmi nápomocné i efektívne pri používaní rôznych alternatívnych metód pri výučbe rómskych žiakov.

Vzhľadom na úspechy asistentov v školách je reálny predpoklad, že schválením zákona o výchove a vzdelávaní budú súčasťou pedagogického zboru a vyučovacieho procesu a platení štátom.

Základom pri utváraní nových alternatívnych metód vo výchove a vzdelávaní rómskych žiakov je v prvom rade záujem o nich a o ich celkový rozvoj.

Myšlienky T. G. Masaryka boli určené učiteľstvu, ktoré nevyjadrovali nič iné ako východziu filozofiu a etický princíp, z ktorého by mal mať každý učiteľ predstupujúci pred deti odlišnej kultúry vychádzať. Znamená to, že by každý učiteľ mal mať schopnosť nielen racionálne ale aj emocionálne „ponoriť do osudov národa“, čiže to platí i o rómskom národe.

2.3.2. Charakteristika žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia

Každé dieťa, bez rozdielu rasy či národnosti, sa na svet narodí so svojim telom a jeho životnými funkciami, s predpokladmi psychických funkcií, prostredníctvom ktorých spoznáva svet, vytvára si vedomie a svoje ja.

Hlavným poslaním školstva je umožniť dieťaťu získať vedomosti a zručnosti, ktoré bude môcť aplikovať v praktickom živote. Tento cieľ sa ťažko naplňa u veľkej časti rómskej populácie, čo so sebou prináša nízku životnú úroveň a brzdený je i proces jej úspešnej integrácie do spoločnosti.

Jedným z problémov rómskych detí sú skoré školské zlyhávania a neadekvátne včlenenie sa do prostredia a požiadaviek školy. Tieto zlyhávania sú kauzálne spojené s vážnymi

sociálnymi dôsledkami, ako je neskoršia nezamestnanosť a kriminalita. Viaceré školské zlyhávania nepravidiel však z primárnej mentálnej insuficiencie žiakov, ale z jednoduchého faktu, že tieto deti nemajú osvojené tie základné sociálne a pracovné návyky, ktoré sú nevyhnutným predpokladom pre úspešné zaškolenie. Rómske dieťa takto od prvých dní v škole prežíva neúspech, cíti sa neschopné, narušená je jeho sebaúcta a sebavedomie.

Rómske dieťa prichádzajúce z málo podnetného nedostatočne stimulujúceho rodinného zázemia nemá na primeranej úrovni uspokojované základné potreby z hľadiska požiadaviek majoritnej spoločnosti. Dôsledky tejto psychickej, resp. kultúrnej deprivácie sa prejavujú v zaostávaní jeho vývinu, a to najmä mentálneho, sociálneho, emocionálneho a profesionálneho.

Zaostávanie, ktoré vznikne pri dlhodobej absencii rozvíjajúcich podnetov, najmä v ranom detstve, sa nedá vykompenzovať úplne, čo sa prejaví i v ťažšom zvládnutí školských, pracovných i ostatných životných podmienok.

Pre školskú výučbu je dôležitá všeobecná inteligencia, celková chápanosť. Táto však nie je vrodená, vrodené sú len predpoklady k jej rozvoju. Rómske deti sú od malička stimulované inak než nerómske, ich inteligencia sa preto rozvíja iným smerom. V počiatočných štádiách školskej dochádzky bývajú rómske deti poddajné, ochotné, voči učiteľom milé až prítulné, v primeraných školských podmienkach sa rady učia. Vo vyšších ročníkoch sa často u nich výrazne zhoršuje prospech, žiaci začínajú byť negativistickí, strácajú záujem o školu. Čiastočne je to možné vysvetliť nastupujúcou pubertou, náročnejším učivom, ale aj tým, že v rómskej komunite je dieťa skôr zapájané do činnosti dospelých, čo kontrastuje so žiackou rolou v škole. Starší rómski žiaci sú svojimi neúspechmi frustrovaní, ponížovaní tým, že opakujú ročníky, v škole sa nudia, správajú sa výbojne k učiteľom a často agresívne k spolužiakom. Zo školy si často odnášajú komplex menejcennosti a nenávisť.

V emocionálnej oblasti sú deprimované rómske deti skôr labilné, neurotické, bojazlivé alebo naopak agresívne a výbušné. Celkovo sú hravé, temperamentné, hlučné, ťažšie sa prispôbujú školskému poriadku. Horšie sa sústreďujú na prácu, majú slabú úroveň úmyselnej pozornosti.

Problematický je u nich sociálny vývin, ktorý vo všeobecnosti podmieňujú faktory ako zvyky, obyčaje, tabu... a výchova. Výchovné pôsobenie je málo podnetné, nekvalitné, tak zo strany rodiny ako aj ostatného okolia. Keďže výchovne zanedbané dieťa je málo prispôsobivé, sociálna zanedbanosť môže ľahko prerásť do psychosociálnej narušenosti, kriminality až delikvencie. Pozíciu rómskeho žiaka sťažuje zlá povest' rodiny a samostatné predsudky a postoje k rómskemu etniku ako takému.

2.4. Sociálna pedagogika v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Nezastupiteľné miesto pri výchove a vzdelávaní rómskych detí zohráva sociálna pedagogika ako reakcia na nové spoločenské premeny, keď rodina a škola nie sú samy schopní zvládnuť náročné životné situácie. V novodobej spoločnosti sociálna pedagogika musí napomáhať vyrovnávať vzniknuté riziká. Chápeme ju ako tretiu výchovnú a vzdelávaciu inštitúciu. Výchova a vzdelávanie sú spoločné, neoddeliteľné úlohy rodiny, školy a v sociálnej pedagogike predstavujú výchovné oblasti pôsobnosti. Pokrýva teda čiastkovú úlohu – oblasť výchovy popri rodine a škole, ale aj v nich. Primárna výchovná a vzdelávacia inštitúcia je rodina, sekundárna škola a terciálna je sociálna pedagogika, jadrom ktorej je sociálna pomoc deťom, mládeži a tiež dospelým.

Sociálno-pedagogická pomoc vychádza z uplatnenia prvkov partnerskej a komunikatívnej pedagogiky založenej na ľudskom vzťahu dôvery, pochopení i solidarite s dieťaťom, rodičom, ktorí potrebujú pomoc. Ďalej vychádza z princípov humanistickej a emancipovanej pedagogiky. Jej cieľom je úcta, rešpektovanie osobnosti, nepotláčanie konfliktov, výchova bez strachu a manipulativnosti.

Sociálna pedagogika vo svojej komplexnosti zahŕňa rôznorodé oblasti činnosti, rôzne metódy, spôsoby konania a skupiny pracovníkov. Je odbornou sociálnou prácou, ktorá má rôzne úlohy v oblasti výchovy. Najviac sa v sociálnej pedagogike používajú metódy:

- metóda kompenzácie nevhodných podnetov,
- metóda posilnenia vlastnej kompetencie,

- metóda ponuky podnetov vyplývajúcich z individuálnych potrieb,
- metóda plánovania pozitívnych perspektív,
- metóda podpory orientovanej na sebarealizáciu,
- výchovné a sociálne poradenstvo,
- preventívne metódy,
- konzultačná činnosť,
- supervízia.

Môžeme teda povedať, že predmetom sociálnej pedagogiky sú sociálne aspekty výchovy a vývinu osobnosti. Orientuje sa na tretiu oblasť výchovy, v rámci ktorej intervenuje do procesov socializácie najmä u ohrozených a sociálne znevýhodnených skupín detí a mládeže ale aj dospelých. Napomáha rodine a škole riešiť krízové situácie a predchádzať vzniku dysfunkčných procesov. Jej cieľom je výchova k svojpomoci, obnovenie normality človeka a snaha o zlepšenie spoločenských podmienok, v ktorých žije. (Tancoš, J., 2001, s. 32-33).

2.4.1. Špeciálna pedagogika v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Špeciálnu pedagogickú starostlivosť si vyžadujú deti s mentálnym postihnutím, ktorým stupeň postihnutia bol stanovený na základe pozorovania správania alebo aj na základe pedagogicko - psychologických testov. Diagnostika mentálnej retardácie je záležitosťou psychologickéj diagnostiky, samozrejme, že v rámci komplexnej diagnostiky je to aj lekárska, pedagogická, či špeciálnopedagogická diagnostika.

Deti vyžadujúce si špeciálnu pedagogickú výchovu sú častokrát viacnásobne postihnuté, a to poruchami a poškodeniami pohybového systému, poruchou vývinu reči, vnímania alebo zmyslových orgánov.

Spolupráca s rodičmi je integrálnou súčasťou optimálneho procesu výchovy. Profesionáli spolu s rodičmi si vymieňajú navzájom informácie o správaní, záujmoch, skúsenostiach a zážitkoch dieťaťa.

Výchova dieťaťa s mentálnym postihnutím smeruje rovnako ako u ich rovesníkov, k tomu, aby podnecovala a napomáhala seberealizáciu v sociálnej integrácii. Vývin dieťaťa vo všetkých osobnostných a funkčných oblastiach treba podnecovať, podporovať a napomáhať mu tak, aby prebiehal podľa možností primerane veku.

Dieťa treba naučiť, aby bolo schopné včleniť sa vždy podľa práve dosiahnutých predpokladov do sociálneho a materiálneho prostredia, aby sa s ním dokázalo citlivo a čínorodo vyrovnáť a aby zvládlo nároky, ktoré sú naň kladené. Aj plánovitú výchovu je potrebné robiť nenásilne, najlepšie pri voľnej hre alebo v situáciách, ktoré sú dieťaťu známe (blízke životné situácie). Osvedčili sa projekty výchovy detí s MP spoločne s ich rovesníkmi deťmibezpostihnutia.

2.4.2. Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelavacími potrebami zo sociálne znevýhodneného prostredia

V Slovenskej republike dosahujú rómski žiaci, najmä vo východoslovenskom regióne, nízku školskú úspešnosť.

Jadrom problému vzdelávania rómskych žiakov je spoločenské postavenie rómskej komunity v majoritnej spoločnosti. Ako každá etnicky rozlíšiteľná komunita, ktorá bola z historických a sociálnych dôvodov vytlačená na okraj spoločnosti, aj Rómovia zaujímajú apriórne negatívnu, obrannú pozíciu voči majoritnej spoločnosti. Predsudky a negatívna skúsenosť na strane majority aj rómskej minority sú zdrojom vzájomnej nedôvery, ktorá poznamenáva komunikáciu oboch skupín už od útleho veku a bohužiaľ ani škola nie je väčšinou miestom, ktoré by sa považovalo za priateľské.

Neúspešnosť rómskych žiakov v školskom systéme je v prvom rade zapríčinené predovšetkým vonkajšími činiteľmi sociálno-ekonomického prostredia, nedostatočnou výchovno-vzdelávaciou stimuláciou, nedocenením vzdelania v hodnotovom rebríčku rómskej minority, nedostatočnou hygienicko-zdravotnou stimuláciou, a nie genetickými činiteľmi.

Vzhľadom na osobitosti a odlišnosti rómskych detí vo výchovno-vzdelávacom procese sa vyžaduje osobitný prístup v ich vzdelávaní, t.j. môžeme ich z pedagogického aspektu považovať za deti so špeciálno-pedagogickými potrebami.

V praxi v základných školách v Poprade s vysokou koncentráciou rómskych žiakov sa realizuje školská integrácia v dvoch formách:

1. Individuálna integrácia v základnej škole, keď žiak je zaradený do bežnej triedy.
2. Integrácia v špeciálnej triede základnej školy, kde sú zaradení žiaci s rovnakými alebo podobnými špeciálno-pedagogickými problémami.

ZA INTEGROVANÚ FORMU VZDELÁVANIA je v súčasnosti považované len vzdelávanie žiakov so ŠVVP v triede spolu s ostatnými žiakmi (zákon o výchove a vzdelávaní č.245/2008 Z.z.)

Rómski žiaci sú často diagnostikovaní ako žiaci s mentálnym postihnutím, i keď teória a prax v školách dokazuje, že väčšinou nejde o organicky podmienenú mentálnu retardáciu (samozrejme, jej výskyt je približne 3% v populácií – aj v Rómskej), ale o znížené mentálne schopnosti rómskych žiakov, ktoré hodnotíme ako sociálne podmienenú mentálnu retardáciu (nemusí ísť len o rómske etnikum) a chápeme ju ako vývinovú anomáliu, ako obmedzený alebo oneskorený vývin, ktorý vhodnou špeciálno-pedagogickou intervenciou a skvalitnením sociálneho a rodinného prostredia môžeme výrazne akcelerovať.

Redukovaný obsah učiva, špeciálno-pedagogický prístup, nižšie počty žiakov v triedach možnosti lepšieho finančného zabezpečenia edukácie integrovaných žiakov, možnosť zavedenia inštitútu asistenta učiteľa a ukončiť základnú školu v 9. ročníku, dáva predpoklady pokračovania vzdelávania na stredných odborných učilištiach v 3-ročných alebo 4-ročných odboroch s následným uplatnením sa na trhu práce. Takého možnosti

nemajú absolventi špeciálnych základných škôl pre mentálne postihnutých a ani žiaci v základných školách, ktorí končia povinnú školskú dochádzku v nižších ročníkoch.

2.4.3. Špeciálny pedagóg v procese integrácie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia

V zjednocujúcej sa Európe nie je miesto pre taký segregáčny výchovno-vzdelávací systém, aký poznáme na Slovensku.

Prioritou pre naše školstvo v súčasnom období je sociálna integrácia Rómov. Cieľom ďalšieho rozvoja školskej politiky pred vstupom do Európskej únie je vytvoriť rómskym deťom rovnocenné podmienky a ponuky vzdelávania so zreteľom na ich špecifiká, individuálne záujmy, schopnosti a predpoklady.

Významnejšiu úlohu v procese integrácie a socializácie rómskych žiakov môžu zohrať školské zariadenia: pedagogicko-psychologická poradňa, špeciálno-pedagogická poradňa, detské integračné centrum V súčasnosti máme centrum pedagogicko psychologického poradenstva a prevencie a centrum špeciálno pedagogického poradenstva a najmä funkcia výchovného poradcu, školského psychológa, školského špeciálneho pedagóga terénneho špeciálneho pedagóga a asistenta učiteľa. (aj koordinátora prevencie a najmä sociálneho pedagóga)

Školská prax potvrdzuje, že v procese integrácie rómskych žiakov významnú úlohu zohrávajú práve tí odborní pracovníci, ktorí pôsobia priamo na školách – výchovný poradca, školský psychológ a školský špeciálny pedagóg.

Pre školu je veľkou výhodou, ak je školský špeciálny pedagóg zamestnancom školy, pretože denne sa môže priamo podieľať aj na výchove a vzdelávaní žiakov so špeciálno-pedagogickými potrebami, tzn. aj na výchove a vzdelávaní rómskych žiakov.

Denne môže poskytovať individuálne terapeutické, špeciálno-pedagogické a rehabilitačné služby a podieľať sa na vypracúvaní individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov.

Školský špeciálny pedagóg úzko spolupracuje s vedením školy, s ostatnými pedagógmi na škole, so školskými psychológom, výchovným poradcom, asistentom učiteľa a ďalšími odborníkmi (lekár, logopéd...). Významná je aj spolupráca s rodičmi takýchto žiakov najmä v oblasti plnenia individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu, ale aj v oblastiach poradenstva a konzultácií.

Posilnenie pedagogických kolektívov škôl v oblastiach s vyšším počtom rómskych žiakov o takých odborných pracovníkov ako sú školskí špeciálni pedagógovia, školskí psychológovia, či asistenti učiteľov, napomôže v skvalitnení edukácie rómskych žiakov a ich integrácie medzi intaktnú populáciu, čím sa vo výchovno-vzdelávacom systéme môžeme posunúť na úroveň vyspelých štátov Európskej únie. Cesta do Európy je cestou integrácie a socializácie, nie izolácia a segregácia.

2.5. Sociálna práca v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Uvedomujeme si, že edukácia rómskych detí sa nemôže uskutočňovať v uzavretom školskom systéme. Významnú úlohu musí zohrávať aj aktívna progresívna sociálna práca – jej metódy, formy, ciele a úlohy.

Edukačný proces rómskych žiakov vnímame ako proces komplexný, pretože rómska komunita, rómska rodina, rómske dieťa sa vyznačujú výraznými odlišnosťami od majoritnej spoločnosti najmä v celkovej kultúre, myslení a hodnotovej orientácie rómskej minority.

Pri stanovení úloh sociálnej práce v edukácii rómskych detí, ktoré chápeme z pedagogického aspektu ako detí so špeciálno-pedagogickými potrebami, vychádzame z týchto predpokladov:

- rómske dieťa prichádza do školy z prostredia s odlišnou sociálnou a kultúrnou tradíciou oproti bežnému prostrediu majoritnej spoločnosti,
- rodinné prostredie rómskym deťom poskytuje odlišnú hierarchiu hodnôt,
- v mnohých prípadoch je odlišný materinský jazyk,
- sociálne a materiálne prostredie obmedzuje možnosti detí získať podobné skúsenosti ako deti zo štandardných rodinných podmienok,
- rodinné a výchovné prostredie rómskych detí často nepôsobí dostatočne podnetne na rozvíjanie ich rozumových schopností.

Štandardný edukačný systém sa ukazuje v mnohých smeroch ako nie príliš účinný a efektívny z aspektu rómskej minority, a to najmä preto, že v minimálnej miere zohľadňuje najnovšie poznatky vyspelých krajín Európskej únie v prepojení edukácie na rodinu, komunitu a na spoločnosť ako takú. Skúsenosti v uplynulých desiatich rokoch ukazujú, že realizácia rôznych projektov v edukácii Rómov môže ukázať ich správnosť v smerovaní edukačného systému tejto minority.

V procese edukácie sa v roli sociálneho pracovníka ocitá nielen samotný učiteľ, ale aj asistent učiteľa, prípadne sám sociálny pracovník. Učiteľ, resp. jeho asistent sociálnu prácu musí vykonávať už v okamihu, keď dostane žiaka do triedy.

„Musí si preštudovať osobné spisy rómskych žiakov, z akého sú prostredia, koľko majú súrodencov, aké zamestnanie má matka, otec, aké majú podmienky bývania – či vyhovujúce alebo nie, či majú zdravotné problémy – psychické alebo telesné. Preštudovaním dokumentácie žiakov sa sociálna práca učiteľa iba začína. Ďalším krokom

je – stretnutie so žiakom zoči – voči. Ak už má preštudovaného žiaka, vie ako má k žiakovi pristupovať, aké metódy má ďalej zvoliť. A to nielen vyučovacie, ale hlavne výchovné. Musí sa snažiť získať dôveru rómskeho dieťaťa, ale aj jeho rešpekt. Bez dôvery a rešpektu by vyučovací proces nebol plnohodnotný.

Ďalej usilovať sa s rómskymi deťmi nadviazať priateľský rozhovor nie iba vtedy ak chce dieťa spoznať. Rozhovor realizuje aj priebežne. Z neho sa dozvedá dôležité veci zo života dieťaťa a žiaka. Napríklad ako sa zmenili vzťahy v rodine – po rozvode alebo úmrtí rodiča. A podľa toho k dieťaťu pristupuje.“ (Tancoš, J., 2001, s. 34-35).

Pedagóg vykonáva sociálnu prácu aj medzi rodičmi. Snaží sa získať si ich dôveru. Mnohí rodičia sa k pedagógovi správajú ako k nepriateľovi, neradi s ním komunikujú, lebo ten im znova povie niečo zlé o ich dieťati a bude sa starať do ich výchovy. A toto rómski rodičia nemajú radi, i keď si nevedia s výchovou dieťaťa sami poradiť.

Ak sa pedagógovi podarí získať dôveru dieťaťa a jeho rodiča, tak aj jeho sociálna práca má výsledky, pretože tu je dôležité jednotné pôsobenie školy, zastúpenej učiteľom a rodiny na žiaka.

Predpokladom pre dobre vykonanú praktickú sociálnu prácu vo výchovno-vzdelávacom procese rómskych žiakov je výchova odborníkov v oblasti sociálnej práce. Ich úlohou je skúmať, identifikovať, odstraňovať, alebo aspoň zmierňovať, sociálne problémy rómskeho dieťaťa.

2.5.1. Tretí sektor v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

„Mimovládne organizácie (súhrnne označované ako Tretí sektor) dotvárajú popri vládnom a podnikateľskom sektore systém sociálneho rozvoja a sociálnej starostlivosti o človeka. Tento sektor tvoria nadácie, občianske združenia, náboženské a vzdelávacie

inštitúcie a pod.). Zároveň sú charakterizované ako neziskové, charitatívne, dobrovoľnícke organizácie.“ (Matulay-Matulayová, 1998, s. 25).

Už samotný výraz „tretí sektor“ poukazuje na to, že ide o sektor pôsobiaci v priestore medzi štátom a trhom.

Právne garancie obsahu činnosti neziskového sektora vyplývajú z Ústavy SR – a to z práva združovať sa v spolkoch, spoločnosti alebo iných združeniach, ďalej z práva na slobodu prejavu, informácie, pokojné zhromažďovanie sa, zdravé životné prostredie a pod. Základný právny predpis garancie formy neziskového sektora je Zákon č. 40/1964 Zb. Občiansky zákonník. V tomto ponímaní sú to združenia fyzických alebo právnických osôb, účelové združenia majetku, jednotky územnej správy a iné subjekty, o ktorých to ustanovuje zákon.

„Špecifikom akýchkoľvek definícií v oblasti tretieho sektora je však to, že musia fungovať na základe určitého stupňa organizovanosti, oddelenia od štátu, samosprávy, neziskovosti a dobrovoľníctva.“ (Radičová, 2001, s. 47).

Z hľadiska inštitucionalizácie sú pre tretí sektor typické:

- občianske združenia,
- verejnoprospešné organizácie,
- súkromnoprávne nadácie,
- neinvestičné (súkromnoprávne) fondy,
- účelové organizácie cirkví.

Poslaním tretieho sektora je:

- tlmočenie a formulovanie predstáv a požiadaviek občanov,

- vedenie sociálneho dialógu s oživením občianskej účasti a participácie na veciach verejných,
- pôsobenie v prospech spoločenskej integrácie,
- prevencia a poskytovanie sociálnych služieb,
- koncepcná spolupráca so štátnymi sociálnymi inštitúciami.

Na rozdiel od štátnych inštitúcií organizácie tretieho sektora môžu veľmi pružne reagovať na potreby občanov. Môžu účinne a efektívne kombinovať terénne služby s ambulantnými a pobytovými. Niektoré druhy služieb sú neštátnymi subjektami zabezpečované v takom rozsahu, že by štát mohol prestať tieto služby vykonávať a v plnom rozsahu si ich mohol objednať u neštátnych subjektov. Niektoré druhy služieb sú vykonávané len neštátnymi subjektami.

Pôsobnosť tretieho sektora sa orientuje aj na oblasť vzdelávania, na voľnočasové aktivity zamerané na rozvoj osobností detí, mládeže a dospelých zo sociálne nevyhovujúceho prostredia. Rôzne nadácie, občianske združenia orientujú svoju činnosť na edukáciu rómskych detí, vykonávajú terénnu sociálnu prácu, poskytujú poradenské služby. Prostredníctvom nich sa realizuje množstvo projektov. Matoušek (2001, s. 173) uvádza, že „v demokraticky usporiadanom štáte plnia neštátne subjekty dôležité roly:

- posilňujú povedomie občianskej zodpovednosti, spoluzodpovednosti a solidarity pri riešení konkrétnych miestne a časovo determinovaných sociálnych problémov svojich, blízkych a susedov, spoluobčanov či iných ľudí,
- prehlbujú štátnu sociálnu politiku o etický kontext moderného občianstva ako výrazu príslušnosti ku štátu a spoluzodpovednosti za veci verejné,
- zefektívňujú sociálne činnosti zvýšením ich adresnosti a znižovaním ich nákladov.“

3 AKTUÁLNY STAV V EDUKÁCIÍ ŽIAKOV ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA

3.1. Alternatívne prístupy v edukácii žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Slovenský helsinský výbor usporiadal v septembri 1994 seminár na tému „Spoločenské postavenie Rómov na Slovensku“. Z konferencie vzišiel dôležitý dokument - Memorandum Rómov. Memorandum vo svojej úvodnej, všeobecnej časti charakterizuje rómsku národnostnú menšinu a jej postavenie v spoločnosti. V druhej časti formuluje základné požiadavky Rómov:

1. spoločensko-politické a ekonomické požiadavky,
2. požiadavky v oblasti kultúry a vzdelávania,
3. požiadavku v oblasti legislatívy.

Požiadavky uplatňovať demokratické a humánne prístupy vo výchove a vzdelávaní nevyplývajú len z akademických diskusií, ale vychádzajú zo skutočných potrieb konkrétnych ľudí. Škola je po rodine druhou najdôležitejšou inštitúciou, ktorá formuje dieťa. Práve tento aspekt je potrebné využiť pre reálny život. Škola by mala byť práve tou inštitúciou, ktorá pripraví mladých ľudí na skutočnosť, že spolužitie majority s minoritami v našej spoločnosti je daná historickým dedičstvom. Akceptácia tejto skutočnosti môže znížiť nebezpečenstvo vytvárania rôznych bariér, či vzniku predsudkov.

Podľa Správy predstupových poradcov PHARE twinningového programu „Zlepšenie situácie Rómov v SR“ z roku 2003 sa náš školský systém ukazuje ako vysoko segregáčny najmä z aspektu vzdelávania žiakov so špeciálno-pedagogickými potrebami a vzdelávania rómskych žiakov, čoho dôkazom je taká bohatá sieť špeciálnych škôl pre všetky typy a stupne postihnutia, akú nemajú žiadne vyspelé krajiny Európskej únie. Európsky trend v edukácii je integrácia detí so špeciálno-pedagogickými potrebami a vzhľadom na

integráciu Slovenska medzi krajiny Európskej únie musí byť prioritnou úlohou zmeniť súčasný segregačný systém vo výchove a vzdelávaní na kompatibilný integračný systém, t.j. vytvárať podmienky na vzdelávanie všetkých detí (aj rómskych) v integrovaných podmienkach v bežných základných školách s vhodným pedagogickým prístupom a podporou.

V súčasnosti sa dostáva do pozornosti otázka edukácie detí už v predškolskom veku, pretože stále viac rómskych rodín stráca svoju funkčnosť a výchova je na takej úrovni, že ju musí kompenzovať materská škola. Ukazuje sa potreba zaviesť povinnú predškolskú prípravu pre 5-ročné deti, čím by sa vyrovnali rozdiely medzi deťmi z rómskeho sociokultúrneho prostredia. Deti bez predškolskej výchovy prichádzajú do základnej školy málo pripravené po rozumovej, sociálnej a citovej stránke, s minimálnou alebo žiadnou znalosťou spisovného jazyka. „Vstupom do základnej školy sa dostávajú do novej sociálnej situácie, musia prijať úlohu žiaka, na ktorú nie sú pripravení.

Vláda SR prijala Národný program výchovy a vzdelávania na najbližších 12 rokov (projekt Milénium), v ktorom autori definujú 12 pilierov Národného programu.

Jeden z pilierov (štvrtý) sa zaoberá potrebami diverzifikácie ciest, spôsobov, metód a foriem vzdelávania a výchovy.

Posilnenie vytvárania neštátnych škôl a školských zariadení, posilnenie tvorby alternatívnych škôl a školských zariadení, vlastných vzdelávacích a výchovných programov rešpektujúcich štátne kurikulum bude tvoriť jednu časť diverzifikácie. Implementácia do vzdelávacieho a výchovného procesu viac zážitkových, motivujúcich, autoregulujúcich a kreativizujúcich metód výchovy tiež naplní požiadavku diverzifikácie a modernosti edukačného systému. Vytvorenie legislatívnych možnosti maximálnej priechodnosti vzdelávacích ciest, s ich širokou ponukou vzdelávacích možností a posilnenia, rozšírenia celoživotného vzdelávania a terciárnej sféry vzdelávania, vstup podnikateľov a hospodárskej sféry do vzdelávania, to všetko tvorí základy diverzifikácie ciest edukácie."

(Dvanásť pilierov Národného programu výchovy a vzdelávania na najbližších 20 rokov v Slovenskej republike - www.education.gov.sk).

Podľa nášho názoru vláda Slovenskej republiky prijatím Národného programu výchovy a vzdelávania vytvára veľmi dobré východiská a priestor na vznik ďalších alternatívnych spôsobov v edukácii žiakov na školách a školských zariadeniach na Slovensku.

Možnosti zlepšenia danej situácie vidíme najmä v zlepšovaní sociálnej situácie Rómov, v posilňovaní spoločenského statusu Rómov, v odstraňovaní akýchkoľvek foriem diskriminácie, predsudkov voči Rómov, v rozvoji vzdelanosti, kvalifikácie, kultúry a v odstraňovaní asociálnych tendencií časti Rómov.

Jedným z cieľov tejto práce je priblížiť nové prístupy v edukácii rómskych žiakov v SR, ku ktorým zaradujeme najmä: (www.education.gov.sk).

- uplatňovanie koncepcie tvorivo-humanistickej výchovy,
- vzdelávací systém DROMUS,
- celodenný výchovný systém,
- uplatňovanie multikultúrnej výchovy,
- zavedenie nultých (prípravných ročníkov),
- zavedenie profesie rómskeho asistenta učiteľa.

3.1.1. Niektoré vybrané výchovné koncepcie

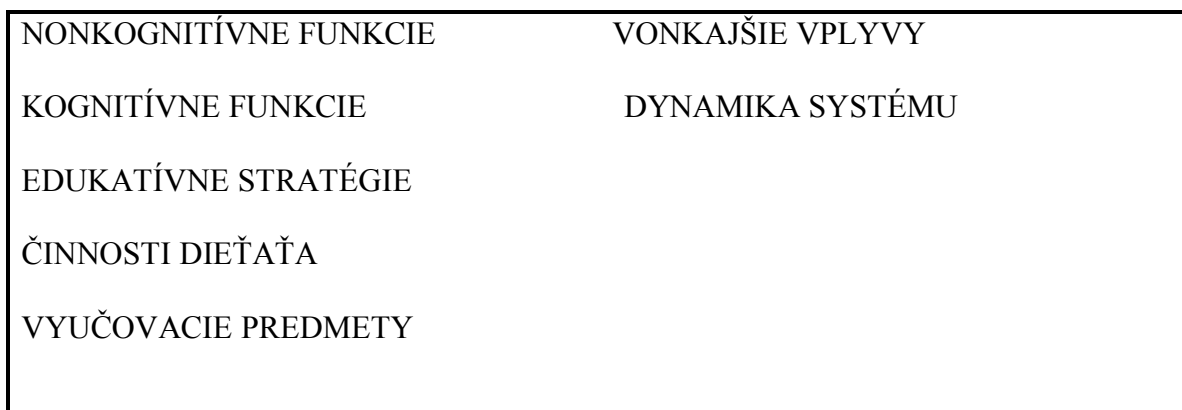
Už v roku 1994 M. Zelinová a M. Zelina načrtli prvý model tvorivo-humanistickej výchovy, ktorý je podľa nášho názoru dobre aplikovateľný aj v edukácii rómskych žiakov.

Model tvorivo-humanistickej výchovy je založený na týchto východiskách (Zelina – Zelinová, 1994, s. 8-10):

- výchova je dôležitejšia ako vzdelávanie,
- rozvoj najvyšších kognitívnych funkcií,
- štruktúrovanie nonkognitívnych funkcií (systém KEMSAK),
- chápanie faktu vo výchove,
- chápanie vzťahu funkcie a činnosti,
- inovácia hodnotenia,
- prepojenie psychológie a pedagogiky.

Uvedený model je viacdimenzionálny (Zelina, 2000, s. 134–147). Dimenziu A predstavuje súbor nonkognitívnych funkcií (systém KEMSAK), dimenziu B tvoria kognitívne funkcie, dimenziu C edukatívne stratégie, dimenziu D činnosti, dimenziu E vyučovacie predmety, dimenziu F vonkajšie vplyvy a dimenziu G dynamika systému.

Schéma 1 Model tvorivo-humanistickej výchovy



Za efektívny prístup v edukácii Rómov považujeme aj systém vzdelávania Rómov „DROMUS“, ktorého autorom je M. Zelina (2002, s. 111-169). Vychádza z projektu Milénium a tvorivo-humanistickej výchovy.

Slovo DROMUS je akronym, v ktorom začiatkové písmená znamenajú jednotlivé štrukturálne oblasti systému vzdelávania Rómov:

D – dochádzka do školy

R – regulácia a riadenie, autoregulácia

O – obsah vzdelávania

M – metódy vzdelávania

U – učiteľ

S – suportívne služby, spoločnosť, spätná väzba.

Systém DROMUS sa snaží opísať a postrehnúť systém edukácie s akcentom na zvláštnosti Rómov na Slovensku. Východiská tohto systémového prístupu sformuloval M. Zelina a kol. (2002, s. 111-112) ako presvedčenia, že:

- ❖ vzdelanie môže podstatnou mierou prispieť k riešeniu problémov, ktoré existujú v časti rómskej populácie,
- ❖ v tejto problematike musí existovať úzka spolupráca medzi rómskymi a nerómskymi odborníkmi, spolupráca vlády, odborníkov, parlamentu, rómskych združení a iných,
- ❖ koexistencii Rómov a Nerómov v jednom štáte, o koexistencii minorít a majorít, o koexistencii kultúr,
- ❖ existujú mentálne, kultúrne, historické špecifiká rómskej populácie, aj keď v jednotlivých rómskych lokalitách nie sú jednotné, konzistentné.

K starším, ale stále aktuálnym formám edukácie detí z menej podnetného výchovného prostredia (t.j. aj mnohých rómskych detí), patrí celodenný výchovný systém (CVS). Tento prvýkrát načrtol R. Opata (1973). Neskôr mu venovali pozornosť Š. Holček a J. Havran (1977). V poslednom období sa v odbornej a laickej verejnosti opäť pertraktuje, aj vďaka vyjadreniam Erica van der Lindena, veľvyslanca EÚ v Slovenskej republike, ktorý sa vyjadril v prospech internátneho systému vzdelávania Rómov. Podstata CVS spočíva v poskytovaní celodennej intenzívnej, odbornej edukačnej starostlivosti o znevýhodnené deti. Formálnym znakom je, že dieťa prichádza do školy ráno o siedmej (o pol ôsmej) a odchádza okolo piatej popoludní bez aktovky, aby sa doma nemuselo akýmkoľvek spôsobom špecificky pripravovať na vyučovanie.

K výhodám CVS patrí (Zelina a kol., 2002, s.95):

- intenzívna vzdelávacia práca s deťmi zo znevýhodneného sociálneho prostredia,
- intenzívna mimovyučovacia, voľnočasová starostlivosť a práca s týmito deťmi,
- zlepšenie zdravotných podmienok, hygieny, stravovania, režimu dňa detí,
- zdokonaľovanie vo vlastnej organizácii času a činnosti, výstavba autoregulácie, zodpovednosti za seba samého, racionálne využívanie voľného času,
- predpoklad a skúsenosť, že rómski rodičia radšej dávajú deti do školy, keď vedia, že je o ne po všetkých stránkach postarané.

Autori pomenúvajú aj nevýhody CVS, ktoré bránia jeho rozšíreniu na Slovensku. K nim patrí predovšetkým skutočnosť, že ide o relatívne drahý systém (náročný na financovanie, personálne i materiálne zabezpečenie). Uvádzajú aj výhrady niektorých odborníkov a rómskych rodičov, ktorí považujú CVS za obmedzovanie rodinnej výchovy, príp. za preťažovanie detí, ku ktorým uvádzajú protiargumenty (Zelina a kol., 2002, s. 96).

Na úseku základných škôl v našej práci chceme naznačiť možnosti skvalitnenia edukácie rómskych detí. Významnú úlohu v tomto procese môže zohrať zavedenie nultých

ročníkov na základných školách, ustanovenie rómskych asistentov učiteľa do materských škôl a do nultých, resp. prvých ročníkov základných škôl.

3.2. Program Krok za krokom v špeciálnych základných školách

Východiská projektu:

V strednej a východnej Európe dosahujú rómski žiaci nízku školskú úspešnosť. Mnoho výskumov sa koncentrovalo na sociálne a ekonomické podmienky, ktoré prispievajú k ich školskej neúspešnosti, ale pre rómskych žiakov sa vytvorilo len veľmi málo úspešných výchovno-vzdelávacích programov. Krok za krokom v špeciálnych základných školách – rómska iniciatíva zostavil a overoval model, ktorý sa zameriava na vytvorenie podmienok, ktoré prispievajú k úspešnosti rómskych žiakov v škole.

Tento pilotný projekt podporoval Inštitút otvorenej spoločnosti v New Yorku a realizuje sa od jesene roku 1999 v špeciálnych základných školách v Bulharsku, v Českej republike, v Slovenskej republike a v Maďarsku. Projekt funguje pod dohľadom národných neziskových organizácií Krok za krokom. Vychádza z presvedčenia, že rómski žiaci sa zaraďujú do špeciálnych škôl neprávom a rovnako neprávom sa označujú aj ako „mentálne postihnutí“. Predpokladalo sa, že ak sa vytvoria priaznivé podmienky pre učenie, väčšina rómskych žiakov bude schopná vzdelávať sa v bežnej základnej škole a dosahovať výsledky podľa učebných osnov základnej školy.

Ciele projektu:

1. Identifikovať tých rómskych žiakov, ktorí sú neprávom zaradení do špeciálnych základných škôl, aby sa:
 1. zlepšila ich školská úspešnosť,
 2. po troch rokoch integrovali do bežnej základnej školy.
- Vyvinúť fungujúci model školskej úspešnosti pre rómskych žiakov.

- Navrhnuť legislatívne kroky na podporu takéhoto modelu.

Metodika projektu:

Na základe osvedčenej praxe a skúseností sa vytvoril vzdelávací model, ktorý obsahuje päť kľúčových zložiek:

1. Učebné osnovy základnej školy majú nahradiť učebné osnovy špeciálnej základnej školy.

Ústrednou zložkou celého modelu je používanie upravených učebných osnov základnej školy. Pokiaľ sa vyučuje podľa učebných osnov špeciálnej školy, žiaci sa naučia asi polovicu z toho, čo žiaci základnej školy a každým rokom sa viac vzdialujú od možnosti reintegrácie do bežnej základnej školy a dopĺňajú ich individuálnymi vzdelávacími plánmi bežnej základnej školy. Preto všetky školy zapojené do projektu používajú učebné osnovy pre žiakov štandardných škôl.

2. Využitie metodiky Krok za krokom pre mladší školský vek, ktorá obsahuje tieto základné princípy:

- vzdelávacie postupy musia byť primerané veku,
- prístup k vyučovaniu v triede má byť orientovaný na dieťa a založený na individuálnom prístupe,
- zručnosti sa rozvíjajú v centrách aktivít prezentovaním tematicky integrovaných pojmov,
- učenie je aktívny a nie pasívny proces,
- rodičia sú partnermi pri výchove a vzdelávaní svojich detí.

3. Výchova proti predsudkom.

V záujme zlepšenia školského výkonu žiakov je potrebné, aby učitelia:

- preskúmali svoje vlastné predsudky a zistili, ako sa tieto predsudky prejavujú v ich každodennej práci a v živote, čo vedie k pochopeniu, ako hlboko tieto postoje a presvedčenia vplývajú na školskú úspešnosť žiakov,
- zvýšili medzikultúrne porozumenie a poznanie rómskych komúní,
- vytvorili prostriedky na priblíženie sa k rómskej komunite a dali tak najavo, že sú v škole vítaní,
- pochopiť, ako dominantná kultúra posilňuje mýty a stereotypy, ktoré sú prekážkou učenia žiakov.

4. Vhodné metodiky na výučbu štátneho jazyka žiakov.

Mnohí rómski žiaci prichádzajú do škôl bez toho, aby ovládali slovenský jazyk. Tento model obsahuje aj metodické postupy, ktoré upevňujú schopnosti žiakov zvládnuť štátny jazyk. Metodické postupy zachovávajú tieto zásady:

- 2** zlepšenie ovládania materinského (rómskeho) jazyka uľahčuje zvládnutie ďalšieho jazyka,
- 3** pri čítaní a písaní poskytnutím kontextu a významnosti učenia sa kladie dôraz na využívanie celostného jazykového prístupu, pochopenie obsahu a rozvoj gramotnosti.

5. Zapojenie rómskeho asistenta do každej triedy projektu.

Prítomnosť ďalšieho dospelého v triede, ktorý pochádza z tej istej komunity ako žiaci, je osobitným prvkom tohto modelu. Úlohou rómskeho asistenta učiteľa je:

- pomáhať v triede (často prekladať žiakom, ktorí neovládajú štátny jazyk),
- slúžiť žiakom ako vzor,
- integrovať rómsky jazyk, rómsku kultúru a dejiny do učebných osnov,

- slúžiť ako sprostredkovateľ medzi rodinami a školou,
- iné úlohy, ktorými sa budeme zaoberať v našej práci v časti Asistent učiteľa.

4 EMPIRICKÉ POZNATKY VYPLYVAJÚCE Z ÚLOH ASISTENTA UČITEĽA V EDUKAČNOM PROCESSE ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA

4.1. Ciele a otázky prieskumu

Cieľom bolo zistiť na malej vzorke úroveň spolupráce školy, asistenta a rodiny pri výchove detí a akceptáciu asistenta na škole a zistiť názory učiteľov na spoluprácu medzi nimi. Respondentov 10 – pedagogickí zamestnanci.

Prieskumné otázky

1. Uvítajú pedagogickí zamestnanci prítomnosť a pôsobenie rómskeho asistenta učiteľa vo vyučovacom procese pre skvalitnenie spolupráce s rómskymi rodičmi a výchovu a vzdelávanie ich detí ?
2. Považujú rodičia spoluprácu so školou a asistentom učiteľa za dôležitú ?

4.2. Metódy prieskumu

Pre vlastný prieskum spolupráce rómskej rodiny, školy a rómskeho asistenta učiteľa pri výchove detí sme si zvolili dotazníkovú metódu . Táto metóda býva v pedagogickej praxi

často používaná. Je charakterizovaná ako výskumná metóda , v ktorej sa získavajú údaje o predmetoch alebo javoch na základe písomných odpovedí viacerých respondentov. Respondenti boli učitelia ZŠ. Zostrojeným dotazníkom sme zisťovali empirické poznatky pre pedagogickú prax a teóriu v edukačnom procese rómskych žiakov.

4.2.1 Vzorka prieskumu

Prieskum sa uskutočnil v obci Veľká Lomnica na ŠZŠ, oslovených bolo 10 pedagogických zamestnancov, ktorí pracujú s rómskymi deťmi. Otázky boli zamerané na sociálnu charakteristiku rodiny, vzťah medzi učiteľom a rodičmi a spolupráca rodiny a školy pri výchove detí. Výsledky prieskumu sú kvalitatívne spracované v tabuľkách. Zber empirických dát tejto časti prieskumu bol realizovaný v priebehu mesiaca február 2013. Jeho súčasťou je spracovanie pozitívnych a negatívnych skúseností pri práci so žiakmi, pedagógmi a rodinou rómskych žiakov. Výhodiskom tejto časti sú skúsenosti nadobudnuté počas pôsobenia v pedagogickej oblasti asistenta učiteľa na základnej škole.

4.3 Prognóza

Vzhľadom na celkovú zanedbanosť vo výchove v rannom veku sa vyžaduje intenzívne výchovné vedenie, opakované vysvetlenie, stále usmerňovanie. Účinný by mohol byť pokojný, trpezlivý prístup a kladná motivácia. Je potrebné venovať veľkú pozornosť- pri zvládnutí slovenčiny, rozvíjať slovnú zásobu, podporovať rečovú aktivitu, zlepšiť komunikáciu rodiny a školy, prostredníctvom dialógu a častou komunikáciou podporovať osvojovanie resp.skvalitňovanie úrovne osvojenia slovenského jazyka,neustále kladne motivovať žiaka, venovať sa žiakom individuálne s pokojným a trpezlivým prístupom, dvíhať sebavedomie žiaka, kladenie dôrazu na domácu prípravu, zvyšovať kvalifikáciu rómskeho žiaka, viesť ich ku kladnému vzťahu k vzdelaniu, prekonávať negatívne sebahodnotenie a zvyšovať ich kvalitu života, vytvárať multikultúrne prostredie a aktivity smerujúce k multikultúrnej výchove, zvýšiť podporu štátu(najmä finančnú)pre znevýhodnené skupiny.

4.4 Dotazník pre učiteľov

<i>1. Máte na škole rómske deti ?</i>	<i>A</i>	<i>b</i>	<i>%</i>
a) áno	10	0	100
b) nie	0	0	0
Spolu	10	0	100

Školu navštevujú rómske deti.

<i>2. Máte na škole rómskeho učiteľa?</i>	<i>A</i>	<i>b</i>	<i>%</i>
a) áno	10	0	100
b) nie	0	0	0
Spolu	10	0	100

Na škole pracuje asistent učiteľa.

<i>3. Ako hodnotíte prácu rodičov rómskych žiakov so školou?</i>	<i>Učítelia</i>	<i>%</i>
a) veľmi dobrá	3	30
b) skôr dobrá ako zlá	5	50
c) priemerná	2	20
d) skôr zlá ako dobrá	0	0
e) veľmi zlá	0	0
Spolu	10	100

Väčšina rodičov nemá problém spolupracovať so školou.

4 .Ako hodnotíte spoluprácu rómskeho asistenta v edukačnom procese?	Učítelia	%
a) veľmi dobrá	7	70
b) skôr dobrá ako zlá	3	30
c) priemerná	0	0
d) skôr zlá ako dobrá	0	0
e) veľmi zlá	0	0
Spolu	10	100

Na základe odpovedí je spolupráca asistenta prínosom pre udukačný proces.

5.Aké formy spolupráce uprednostňujete s rodičmi rómskych detí?	Učítelia	%
a) na školských radách, zasadnutiach, triednické združenia	3	30
b) návšteva v rodinnom prostredí	1	10
c) prostredníctvom pozvania rodičov do školy	2	20
d) písomným stykom	0	0
e) cez asistenta učiteľa	4	40
f) iné (uved'te aké).....	-	-
Spolu	10	100

Učítelia vybavujú školské záležitosti najčastejšie cez asistenta učiteľa a na triednických združeniach.

6.V čom vidíte základný problém a nedostatky spolupráce s rodičmi rómskych detí?	Učítelia	%
a)nezáujem rodičov rómskych žiakov o dochádzku a vzdelanie	5	50
b) klamstvo zo strany žiakov	2	20
c) ľahostajný prístup rodičov k zasielaniu upomienok a upozornení	3	30
d) iné (uved'te aké).....	-	-
Spolu	10	100

Učítelia hodnotia, ako najčastejší problém je nezáujem zo strany rodičov o vzdelanie.

7. Je spolupráca s rómskym asistentom prínosná pre školu?	Učítelia	%
a) určite áno	6	60
b) skôr áno, ako nie	3	30
c) priemerná	1	10
d) skôr zlá, ako dobrá	0	0
e) veľmi zlá	0	0
Spolu	10	100

Z uvedených odpovedí je asistent prínosom pre školu, žiaka aj rodinu.

? 8. Myslíte si, že má rodina vplyv na správanie sa svojho dieťaťa?	Učítelia	%
a) rodina veľmi vplýva na dieťa	4	40
b) nie, skôr kamaráti, s ktorými sa stretáva	3	30
c) nie, skôr škola a výchovné inštitúcie	3	30
Spolu	10	100

Podľa odpovedí sme zistili, že rodina má značný podiel pôsobenia na správanie detí.

9. Myslíte si, že má vplyv na správanie detí rómsky asistent učiteľa?	Učítelia	%
a) určite áno	7	70
b) skôr áno, ako nie	3	30
c) určite nie	0	0
d) skôr nie, ako áno	0	0
Spolu	10	100

Na základe odpovedí sa pôsobením asistenta správanie rómskych detí zlepšilo, sú disciplinovanejšie.

10. Máte problémy s dochádzkou rómskych detí do školy?	Učítelia	%
a) áno, rómske deti majú veľa vymeškaných hodín	4	40
b) áno, majú veľa neospravedlnených hodín	3	30
c) nie, ich dochádzka je pravidelná	3	30
Spolu	10	100

Pri odpovediach sa učítelia zhodli, že od príchodu asistenta sa dochádzka žiakov zlepšila.

11. Zlepšila sa dochádzka rómskych detí pôsobením rómskeho asistenta na škole?	Učítelia	%
a) áno	6	60
b) skôr áno, ako nie	4	40
c) nie	0	0
d) skôr nie, ako áno	0	0
Spolu	10	100

Deti majú menej vymeškaných vyučovacích hodín, rodičia aj deti sú dôslednejší k plneniu a dodržiavaniu školských povinností.

12. Ako hodnotíte prospech rómskych detí, ktorým sa venuje asistent vo vyučovacom procese?	Učítelia	%
a) slabý, nechce sa im	2	20
b) nemajú záujem o vzdelanie	1	10
c) nič ich nezaujíma	0	0
d) priemerný	3	30
e) je lepší, ako u iných žiakov	2	20
f) dobrý	2	20
Spolu	10	100

V značnej miere je spolupráca s asistentom prínosom, niektorým žiakom sa zlepšil priemer známok.

<i>13. Ako často sa stretávate s rodičmi rómskych detí?</i>	<i>Učítelia</i>	<i>%</i>
a) osobne	2	20
b) 1x za mesiac	0	0
c) len na RZ	3	30
d) telefonicky	0	0
e) stále, ak dieťa nie je v škole	0	0
f) prostredníctvom asistenta učiteľa	5	50
Spolu	10	100

Stretnutia s rodičmi nie sú časté, iba pri vážnejších problémoch, bežné problémy riešia cez asistenta učiteľa.

<i>14. Aké sú najčastejšie dôvody kontaktu s rodičmi rómskych detí?</i>	<i>Učítelia</i>	<i>%</i>
a) slabá dochádzka a neospravedlnené hodiny	4	40
b) prospech, veľmi zlá príprava na vyučovanie	4	40
c) nie je nutný žiadny kontakt s rodičmi	2	20
Spolu	10	100

Medzi najčastejšie odpovede patrí dochádzka a prospech, nakoľko vzdelanie nemá veľký význam pre rómskych rodičov.

<i>15. Súhlasíte so zavedením profesie rómsky asistent učiteľa na školách</i>	<i>Učítelia</i>	<i>%</i>
a) áno	10	100
b) nie	0	0
Spolu	10	100

Učítelia kladne hodnotia prítomnosť asisteneta na škole, podľa názoru všetkých opýtaných je to prínos pre pedagóga, žiaka aj rodičov.

4.4.1 Zhrnutie

Na základe uvedeného dotazníka sme zistili, že pedag. ZŠ vo Veľkej Lomnici akceptujú prítomnosť asistenta učiteľa ako pedag. zamestnancov školy. Ich názory na

zavedenie tejto profesie a ich uplatnenie sa v školskom systéme boli pozitívne vzhľadom k zlepšeniu úrovne komunikácie s rodinou a zvýšeným záujmom u detí vzdelávať sa. Nedá sa s určitosťou tvrdiť, či je akceptácia asistenta učiteľa pozitívna aj na ostatných školách SR, no na základe nášho dotazníka a uvedených výsledkov, ktoré sme zrealizovali, sme získali pozitívne výsledky.

Rómovia potrebujú pomoc v oblasti vzdelávania. Zavedenie profesie asistenta učiteľa sa situácia rómskych žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného a málopodnetného prostredia v oblasti školstva posunula malým krôčikom vpred. Podľa nášho názoru je asistent učiteľa opodstatnený v edukačnom procese žiakov z málopodnetného prostredia a popri pedagógovi je veľmi dôležitý edukátor, ktorý zohráva významnú úlohu počas vyučovacieho procesu, vo voľnočasových aktivitách a v spolupráci s rodičmi rómskych detí.

4.5 Záver prieskumu odporúčania pre prax

Zistili sme uplatnenie sa asistenta učiteľa v pedagog. praxi. Na základe tohto údajov môžeme na prvú otázku odpovedať kladne.

Z uvedeného prieskumu, ktorý sme zrealizovali metódou dotazníka s pedagógmi, ktorí pracujú v oblasti edukácie rómskych žiakov vyplýva, že zavedením profesie asistenta učiteľa do školskej legislatívy nastal posun vo výchovno-vzdelávacom procese. Jednoznačne môžeme skonštatovať, že prítomnosť asistenta učiteľa je opodstatnená a žiadaná nielen zo strany pedagóga, ale aj samotných rodičov rómskych žiakov a preto si myslíme, že ak asistent učiteľa chce zotrvať v tejto profesii i naďalej a je ochotný byť nápomocný učiteľovi a žiakom a rodičom v edukačnom procese musí si postupne doplniť aj vysokoškolské vzdelanie.

4.6 DOTAZNÍK PRE RODIČOV

<i>1. Vek rodičov</i>	<i>Matka</i>	<i>Otec</i>	<i>%</i>
18 – 25	3	3	30
25 – 35	5	4	45
35 a viac	2	3	25
Spolu	10	10	100

Priemerný vek sa pohybuje od 25 – 35 rokov, čo predstavuje 45%.

<i>2. Vzdelanie rodičov</i>	<i>Matka</i>	<i>Otec</i>	<i>%</i>
základné	8	7	75
Stredné bez maturity	2	3	25
úplné stredné	0	0	0
Spolu	10	10	100

Z údajov vyplýva, že takíto rodičia svojim deťom iba v minimálnej miere môžu pomôcť, alebo vôbec nemôžu pomáhať s domácou prípravou na vyučovanie, preto je tu potrebná pomoc asistenta učiteľa.

<i>3. Zamestnanosť rodiny</i>	<i>Matka</i>	<i>Otec</i>	<i>%</i>
MD	6	2	40
nezamestnaný/á	4	5	45
zamestnaný/á	0	3	15
Spolu	10	10	100

Romski rodičia pre nízku vzdelanostnú úroveň sú často bez zamestnania a mladé matky na MD.

4. Akú formu spolupráce s asis. učiteľom by ste uprednostnili?	Matka	otec	%
Osobné stretnutia v škole	3	2	25
Písomnou formou	1	2	15
Stretnutie mimo školy	1	0	5
V triede asis.+ učiteľ	3	3	30
Nevedeli sa rozhodnúť	2	3	25
Spolu	10	10	100

Názory rodičov boli rôzne ohľadom formy kontaktu s asistentom učiteľa.

5. Spolupráca rodičov s asistentom	Rodičia	%
a) pravidelná a veľmi dobrá	6	60
b) nie je pravidelná, ale dobrá	3	30
c) spolupracuje, ale slabo	1	10
Spolu	10	100

Rodičia si zvykli na spoluprácu asistenta učiteľa, umožňuje im rýchly kontakt s rodinou.

6. Trieda s asistentom učiteľa	Rodičia	%
a) áno	8	80
b) nie	2	20
Spolu	10	100

Rodičia uvítali pomoc asistenta učiteľa učebnom procese a hodnotili, ako pozitívny prínos.

7. Je asistent spravodlivý?	Rodičia	%
a) áno	7	70
b) nie	1	10
c) nevyjadrili sa	2	20
Spolu	10	100

Väčšina rodičov má názor, že asistent je spravodlivý a nerobí rozdiely medzi deťmi a má kladný vzťah k práci.

8. Dôverujete asistentovi učiteľa?	Rodičia	%
a) áno	7	70
b) nie	3	30
Spolu	10	100

Väčšina rodičov má dôveru a pozitívny vzťah k asistentovi učiteľa.

4.6.1. Vyhodnotenie dotazníka pre rodičov

Prieskumnú vzorku tvorili aj rodičia rómskych žiakov. Pri vyplnení dotazníka sa náhoršie spolupracovalo s niektorými rodičmi, ktorí ťahšie reagovali na otázky, alebo niektorým vôbec nerozumeli. Rodičov som sa len pýtala na základné veci týkajúce sa rodiny, vzdelania sa detí. Otázky boli formované tak, aby som ich príliš neodradila od vyplnenia dotazníka a spolupráce so mnou.

Táto časť sa sústredila na vzťahy rodičov a spoluprácu s asistentom učiteľa. Zistili sme, že rodičia majú vo väčšine pozitívny vzťah k asistentovi učiteľa a spoluprácu s ním. Na základe uvedených záverov prieskumu a skúseností navrhujeme pre prax tieto nasledujúce odporúčania:

- dbať na dodržanie školskej dochádzky rómskych žiakov a motivovať ich k dosiahnutiu vyššieho vzdelania
- zapojiť rodičov do výchovno-vzdelávacieho procesu
- zabezpečiť pôsobenie asistenta učiteľa na školách s vysokým podielom rómskych detí
- v mimo vyučovacom čase pre nadaných rómskych žiakov organizovať podporné výchovno-vzdelávacie programy
- motivovať rodičov, ktorí si vzorne plnia rodičovské povinnosti vo forme rôznych táborov, výletov, spoločenských akcií

- vytvoriť vhodné podmienky pre mladých Rómov vo forme kultúrnych a osvetových akcií, na ktorých sa budú zúčastňovať aj žiaci materských a základných škôl
- za pomoci aktivistov a tretieho sektoru realizovať a propagovať osvetovú činnosť vo forme rôznych školení, seminárov, prednášok, besied, kurzov

ZÁVER

Civilizačný handicap Rómov je ťaživým bremenom spoločnosti. Spoločnosť sa s ním vyrovnávala, resp. ho riešila v každom historickom období rôznymi spôsobmi poplatnými súvekej ideológii. História nám rovnako hovorí o fyzickom vyhladzovaní Rómov aj počas 2. svetovej vojny, o násilnej či skrytej asimilácii, či ako dnes zvykneme hovoriť o integrácii v duchu demokracie a tolerancie.

Celospoločenská integrácia Rómov je nemysliteľná bez zásadných a systémových zmien v edukácii rómskych žiakov.

Základným prostriedkom na riešenie problémov Rómov a súžitia Rómov s Nerómami je edukácia. Je to prvopočiatok, základ, na ktorom sa dá postaviť cesta do budúcnosti, pretože iba taká spoločnosť môže napredovať, ktorá sa sebou potiahne najslabšie sociálne skupiny. V opačnom prípade progresívny vývoj sa mení na stagnáciu, ba až regresiu.

V kontexte približovania sa Slovenska ku vyspelým krajinám Európskej únie je našou prioritnou úlohou integrácia rómskych žiakov do systému základných škôl a postupná likvidácia segregovaných, tzv. rómskych základných špeciálnych škôl, prispôbenie obsahu vzdelávania špecifickým potrebám rómskych žiakov a zavádzať do výchovno-vzdelávacieho procesu nové postupy a alternatívne programy.

Otázka vzdelanosti Rómov zaujíma aj medzinárodné spoločenstvo . Jean – Pierre Liegeois vo svojej publikácii uviedol :„ *Najväčším problémom je vzdelanie , alebo skôr nevzdelanie Rómov. Všetky ostatné problémy, vrátane integrácie Rómov do spoločnosti, na túto otázku nevzdelanosti nadväzujú a vyplývajú z nej...Ak problematiku zhrnieme, treba podčiarknuť dva závažné, navzájom späté problémy: nedostatok vzdelania u Rómov*

a nedostatok vedeckého výskumu v oblasti ciganológie. Analfabetizmus ovplyvňuje všetky oblasti života Rómov“. (Liegeois, J.P.: *Rómovia, Cigáni, kočovníci*. 1995, s. 176)

Štúdiom a hľadaním riešení „ rómskej otázky“ sa takmer výlučne zaoberajú Nerómovia. Snažia sa byť sebakritickí a korene problémov hľadajú vo vlastnej – teda nerómskej – komunite. Viacerí odborníci sa domnievajú, že podstatný posun v kultúrnom, intelektuálnom spoločenskom rozvoji rómskeho národa v našej krajine nastane až vtedy, keď sa o kritické zhodnotenie seba, vlastnej kultúry a histórie pokúsime my sami Rómovia. Keď sa pokúsime porozumieť koreňom svojej neprispôsobivosti, svojho nezájmu o vzdelanie, svojej tendencie využívať a zneužívať podmienky, ktoré poskytuje majoritná spoločnosť. Zlepšenie vzdelávacieho systému by mohlo prispieť k vzniku a rastu rómskej intelektuálnej elity, schopnej kritickej sebareflexie.

20. júna 2001 bola do funkcie splnomocnenca vlády pre rómsku otázku vymenovaná Klára Orgovanová. Na predstavy riešenia „ rómskej otázky“ s predstaviteľmi politickej strany ANO odpovedala: „ Ak budeme vychádzať z toho, že najlepšia komunikácia s Rómami je cez hudbu a šport, tak s tým nesúhlasím. Sme občania tejto krajiny a bojujeme s chudobou a nie s chudobnými ľuďmi. Možno máme podobné ciele. Ale odlišujeme sa cestami, ktorými ich chceme dosiahnuť. A voľba ciest a spôsobov je veľmi dôležitá. Ak napíšete, že budeme dobrovoľne a bez donútenia chodiť do centier, mňa ako Rómky sa to dotýka. Ak poviete, že každá osada musí toto robiť rovnako, už je to diskriminácia. Iba niektorých ľudí sa to dotýka to, čo nazývame prevýchova. Ak by sme napísali projekt, že chceme prevychovať určité majoritné skupiny, aby viac chápali niektoré veci, vôbec by sa vám to nepáčilo. Tak sa to nepáči ani nám.

Uvedené polemické názory medzi Rómami a Nerómami naznačujú, že cesta k ich pokultúrnemu bude ešte veľmi dlhá. Keď sa v našej spoločnosti už začali postupne objavovať rómske elity, verím, že s ich výrazným príspevom štátnych orgánov bude aj úspešná.

1. Napriek rôznym prístupom k vzdelávaniu Rómov u nás v posledných viac ako 50. rokoch nemožno konštatovať rast vzdelanostnej úrovne resp. tento rast je len málo významný a rozhodujúca časť Rómov má len základnú gramotnosť a niekedy ani to nie.

2. Úzku spoluprácu školy s rómskymi rodinami s plným rešpektovaním ich kultúrnej diverzity a postavenia. Je dôležité, aby sa rómski rodičia cítili ako významná súčasť edukácie ich detí.
3. Podporu intenzívnejšieho kontaktu školy s rómskou komunitou najmä prostredníctvom činnosti asistenta učiteľa.
4. Zavádzanie sociálnej práce do školského edukačného prostredia najmä prostredníctvom činnosti asistenta učiteľa.
5. Uplatňovanie multikultúrneho prístupu v edukácii rómskych žiakov aj podporou integrovaného vzdelávania rómskych i nerómskych detí Uplatnenie pozitívnej diskriminácie pri zamestnávaní učiteľov a asistentov učiteľov v prospech príslušníkov rómskeho etnika v procese edukácie rómskych detí. Ukázalo sa, že rómski učitelia a rómski asistenti učiteľov predstavujú pre deti pozitívny vzor a u rómskych rodičov vzbudzujú dôveru a tým ich vyššiu úroveň spolupráce.

6. Neúspešnosť pokusov o vzdelanie Rómov je zapríčinená na jednej strane nízkym hodnotením významu vzdelania, na druhej strane je potrebné konštatovať, že v predchádzajúcom období nachádzame málo záujmu o prispôsobenie vzdelávacieho systému Rómom.

7. Procesy prispôsobovania väčšinového modelu vzdelávania Rómov (nulté ročníky, asistenti atď.) môžu priniesť perspektívne určité výsledky len vtedy, ak sa budú meniť postoje Rómov k vzdelaniu. Ako sme ukázali v tejto práci citovaným **prieskumom** dochádza k určitej zmene aj z tohoto hľadiska. Výsledky oboch tendencií bude však možno hodnotiť až s odstupom času. V tomto zmysle považujem cieľ práce za **splnený**.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

Zoznam použitých slovenských zdrojov

- BAČOVÁ, V. Vzťahy obyvateľov Slovenska k Rómom – (sociálno-psychologická analýza). In *Neznámi Rómovia*. Bratislava : Národopisný ústav SAV, 1992.
- BAJO, I., VAŠEK, Š. *Pedagogika mentálne postihnutých*. Bratislava : Sapiencia, 1994.
- BUTAŠOVÁ, A., KADLEČÍKOVÁ, Z., VALACHOVÁ, D. *Edukácia rómskych detí v európskom kontexte*. Nové Zámky : CROCUS, 2002. 286 s. ISBN 80-85756-70-6.
- ČAČIPEN PAL O ROMA : *Súhrnná správa o Rómoch na Slovensku*. Bratislava : Inštitút pre verejné otázky, 2002. 912 s. ISBN 80-88935-41-5.
- DAVIDOVÁ, E. *Bez kolíb a šiatrov*. Košice : Východoslovenské vydavateľstvo, 1965. 193
- DAVIDOVÁ, E. *Cesty Romů – Romano Drom 1945-1990*. Olomouc : PedF UP, 1995.
- KURINCOVÁ, V.: *Sociológia výchovy : Vybrané kapitoly*. Nitra: Vysoká škola Pedagogická, 1995. 125 s. ISBN 80-8050-005-3
- HAMAROVÁ, J., HOLKOVIČ, E. *Výchova v rodine*. Bratislava, 1986. HANZELOVÁ, E. Aktuálne otázky postavenia Rómov na trhu práce v SR. In *Práca a sociálna politika*, 2000, roč. 8, č. 3, s. 2 – 6.
- HOLČEK, Š., HAVRAN, J. *Metodika práce v rámci celodenného výchovného systému na I. stupni ZŠ*. Prešov : KPÚ, 1977.
- HRONCOVÁ, J. *Sociológia výchovy*. Banská Bystrica : PF UMB, 1996. 103 s. ISBN 80-88825-37-7.
- JUROVÁ, A. *Vývoj rómskej problematiky na Slovensku po r. 1945*. Bratislava : Golpress Publisher, 1993.
- KAČÁNI, V. a kol.: *Základy učiteľskej psychológie*. Bratislava: SPN, 1999.
- KATUŠČÁK, D. *Ako písať vysokoškolské a kvalifikačné práce*. Druhé doplnené vydanie. Bratislava : Stimul, 1998. ISBN-85697-82-3.
- KLEIN, V., SKOUMALOVÁ, V. *Edukácia rómskych detí*. Bratislava : Rabe, 2003.
- Koncepcia výchovy a vzdelávania rómskych detí a žiakov*. Pracovný materiál na medzinárodny seminár konaný 7.-9. júna 2001 v Levoči. Bratislava : MŠ SR, 2001. 27s.

Krok za krokom v špeciálnych základných školách – rómska iniciatíva. Priebežná správa z výskumu. Žiar nad Hronom : Nadácia Škola dokorán, 2001. 39 s.

KURINCOVÁ, V. Spolupráca rodiny a školy ako jeden z faktorov zvyšovania efektívnosti výchovno-vzdelávacieho procesu. In *K niektorým otázkam zvyšovania efektívnosti výchovno-vzdelávacieho procesu.* Nitra, 2000.

LUPTÁKOVÁ, J. – MAKO, I.: Rómski asistenti učitelia nastúpia do škôl najneskôr v marci. In: *Romano Lil Nevo*, roč.13, 2003, č.572 - 579

MALÁ, E.: a kol.: *Faktory rastu kultúrnej úrovne spoločenských skupín.* Bratislava: Výskumný ústav kultúry, 1980

MATULAY, S.: *Rómske etnikum a budúcnosť okresu Spišská Nová Ves.* In: *Rómovia včera, dnes a zajtra: Zborník konferencie konanej 29. 10. 1999 v Spišskej Novej Vsi.* Nitra: Pedagogická fakulta UKF Nitra, 2000. 86 s. ISBN 80-8050-302-8

MATULAY, S. – MATULAYOVÁ, T.: *Sociálna práca.* Nitra: Pedagogická fakulta UKF, 1998. 91 s. ISBN 80-8050-210-2

MATULAY, S. *Rómovia cez prizmu sociologického výskumu.* Nitra : FSV UKF, 2003. 80 s. ISBN 80-8050-578-0.

METODICKÝ POKYN k zavedeniu profesie asistent učiteľa v predškolských zariadeniach, v základnej škole a v špeciálnej základnej škole č. 1631/2002-sekr., vydaný Ministerstvom školstva SR dňa 26.8.2002.

METODICKÝ POKYN Ministerstva školstva SR č. 600/2002-43 k zavedeniu nultých ročníkov základných škôl – účinnosť od 1.9.2002.

ONDRÁŠOVÁ, K., SKOUMALOVÁ, V., ZELINA, M. *Koncepcia integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže.* Bratislava : Ministerstvo školstva SR, 2004. 161 s. ISBN 80-89055-47-8.

Správa prestupových poradcov Phare twinningového programu „Zlepšenie situácie Rómov v SR“. Twinning Covenant SK 0002/SK00/IB-OT-01-December 2003.

TANCOŠ, J.: *Vzťah sociálnej pedagogiky a výchovy a vzdelávania rómskych žiakov.* In: *Rómovia a sociálna pedagogika aplikovaná do podmienok materských a základných škôl.* Pracovný zborník na medzinárodný odborný seminár konaného 7.-9. júna 2001 v Levoči, 2001. 38 s.

VALACHOVÁ, D., KADLEČÍKOVÁ, Z., BUTAŠOVÁ, A., ZELINA, M. *Vzdelávanie Rómov*. Bratislava : SPN, 2002. 205 s. ISBN 80-08-03339-8.

VITEZ, A.: Z výchovno-vzdelávacej práce s ciganskými spoluobčanmi v okrese Lučenec. In: *Osvetova práca*, roč.27, 1977, č.17
Zákon NR SR č. 408/2002 Z.z. z 27. júla 2002, ktorým sa mení a dopĺňa zákon 313/2001 Z.z. o verejnej službe v znení neskorších predpisov a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

ZELINA, M. *Alternatívne školstvo*. Bratislava : IRIS, 2000. 255s. ISBN 80-88778-98-0.

ZELINA, M. *Rómske etnikum v systéme multikultúrnej edukácie*. Prešov : PF PU, 2001.

ZELINOVÁ, M., ZELINA, M. *Model tvorivého humanistického vyučovania*. Bratislava : ŠPÚ, 1994.

Zoznam použitých zahraničných zdrojov

BALVÍN, J., TANCOS, J. a kol. *Romové a sociální pedagogika* : 18. setkání Hnutí R v Přerově a Levoči 7.-9. června 2001. Ústí nad Labem : Hnutí R, 2001. 200 s. ISBN 80-902461-4-1.

BERNASOVSKÝ, I., BERNASOVSKÁ, J. *Antropology of Romanies (Gypsies)*. Brno: Masarykova univerzita, 1999.

BLÍŽKOVSKÝ, B. *Systémová pedagogika*. 2. vyd. Ostrava : Amosium servis, 1997.

DANIEL, B. *Dějiny Rómu*. Oloumouc : Univerzita Palackého, 1994.

FRASER, A. *Cikáni*. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 1998.

FRESNO, J. M., FERNÁNDEZ, C. *La Comunidad Gitana en España y Eslovaquia*. Madrid : Asociación Secretariado General Gitano, 2001. 191 s. M-50847-2001.

GEIST, B.: *Sociologický slovník*. Praha: VP, 1992. In: GOGOVÁ, A. – KROČKOVÁ, Š.

HŮBSCHMANOVÁ, M. K počátkum romských dědin. I: *Černobíly život*. Praha : Gallery 2000.

LEGIOS, J. P. *Rómovia, Cigáni, kočovníci* : Dejiny a súčasnosť v európskom kontexte : Rada Európy 1995. Bratislava : Academia Istropolitana, 1995.

LORAN, T., BJELOVÁ, M. Vplyv vzdelávania na sociálny status Rómov. In *Pedagogická revue*, 1998, roč. 50, č. 4, s. 316.

MANN, A. Odkiaľ prišli Rómovia? Najmladší Indoeurópania u nás. In *Historická revue*, 1990, č. 3.

MACZEJKOVÁ, M. *Metodické usmernenie na otvorenie nultých ročníkov ZŠ pre deti z jazykovo a sociálne znevýhodneného prostredia*. Košice : MO ŠS, 1995.

MACZEJKOVÁ, M. a kol. *Prípravný – nultý ročník v základnej škole pre šesťročné deti nepripravené pre úspešný vstup do školy*. Prešov : MC, 2000. 78 s. ISBN 80-8045-218-0.

NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc : Univerzita Palackého, 1999.

SOTOLOVÁ, E: *Vzdelávaní Rómu*. Praha, GRADA PUBLISHING 2000.

WROCZYŃSKI, M.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava: SPN, 1968. 80 s.

Zoznam použitých internetovyc zdrojov

Dvanásť pilierov Národného programu výchovy a vzdelávania na najbližších 20 rokov v Slovenskej republike. Internet www.education.gov.sk.

www.education.gov.sk: **Informatívno-metodický materiál k integrácii žiakov so špeciálno-pedagogickými potrebami do základných škôl**. MŠ SR Bratislava, 1999

PRÍLOHY

PRÍLOHA A- Pracovná náplň asistenta - Zdroj: Metodický pokyn MŠ SR č.1631/2002

PRÍLOHA B- Učebný plán a učebné osnovy rekvalifikačného kurzu rómskeho asistenta.
Zdroj: Projekt Rómsky asistent

PRÍLOHA C- Zoznam rómskych asistentov – vzdelávacie centrum Sp. N. Ves
Zdroj: účastníčka kurzu

PRÍLOHA D - Osvedčenie z rekvalifikačného kurzu

PRÍLOHA E - Fotografie – tanečný krúžok v ZŠ

PRÍLOHA F - Obálky rómskych učebníc a metodických pomôcok
Zdroj: OÚ – odbor školstva Poprad

PRÍLOHA G - Dotazník pre učiteľov a rodičov rómskych detí

BIBLIOGRAFICKÉ UDAJE

Meno autora:	Mirgová Žaneta
Obor:	Špeciálna pedagogika – učiteľstvo
Forma štúdia:	Kombinovaná
Názov práce:	Deti zo sociálne znevýhodneného prostredia
Rok:	2013
Počet strán:	83
Počet strán príloh:	6
Počet slovenských zdrojov:	30
Počet zahraničných zdrojov:	18
Počet internetových zdrojov:	2
Vedúci práce:	PhDr. Peter Pavlis CSc.

