

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Martina Kapláňková

**Vzdělávání žáků ze sociokulturně
znevýhodněného prostředí**

Olomouc 2013

Vedoucí práce: Mgr. Miluše Hutýrová, PhD.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a že jsem použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 16.4.2013

.....
Martina Kapláňková

Poděkování

Děkuji Mgr. Miluši Hutyrové, PhD. za její odborné vedení bakalářské práce, za poskytování rad a materiálních podkladů, které mi výrazně pomohly k vypracování této práce.

„První, čeho si přejeme, jest, aby tak plně a k plnému lidství mohl býti vzděláván ne nějaký jeden člověk neb několik jich, neb mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i staří, bohatí i chudí, urození i neurození, mužové i ženy, zkrátka každý, komu se dostalo údělem, narodit se člověkem. Aby konečně jednou bylo celé lidstvo učiněno vzdělaným po všech věkových stupních, stavech, pohlaví a národech.“

Jan Amos Komenský

OBSAH

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 SOCIOKULTURNĚ ZNEVÝHODNĚNÉ PROSTŘEDÍ	8
2 MOŽNÉ INSPIRACE Z HISTORIE ROMŮ	14
2.1 PRAVLAST A EXODUS ROMŮ	14
2.2 ROMOVÉ V EVROPĚ	15
2.3 ROMOVÉ V ČECHÁCH DO ROKU 1989	17
2.4 ROMSKÁ POPULACE U NÁS PO ROCE 1989	19
3 PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ	21
3.1 PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ Z POHLEDU RŮZNÝCH AUTORŮ	21
3.2 INTELIGENCE, VZDĚLÁNÍ A JINÉ POHLEDY Z HLEDISKA PSYCHOLOGIE	26
4 STRATEGIE BOJE PROTI SOCIÁLNÍMU VYLOUČENÍ NA OBDOBÍ 2011-2015	28
4.1 BEZPEČNOST	29
4.2 BYDLENÍ	30
4.3 SOCIÁLNÍ SLUŽBY, RODINA A ZDRAVÍ	31
4.4 VZDĚLÁVÁNÍ	32
4.5 ZAMĚSTNÁNÍ A DÁVKOVÉ SYSTÉMY	36
PRAKTICKÁ ČÁST	38
5 POSTOJE ROMŮ KE VZDĚLÁVACÍMU SYSTÉMU	38
5.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	38
5.2 POPIS AKTUÁLNÍHO STAVU	39
5.3 METODY VÝZKUMU	40
5.4 POUŽITÉ METODY SBĚRU DAT	42
5.5 VÝBĚR ÚČASTNÍKŮ ŠETŘENÍ A CHARAKTERISTIKA SOUBORU	43
5.6 PROCES TVORBY DAT A ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH INFORMACÍ.....	46
5.7 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT	47
5.8 INTERPRETACE.....	53
5.9 ZÁVĚR ŠETŘENÍ	56
ZÁVĚR	57
SEZNAM LITERATURY A ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ	59
ANOTACE	63
SEZNAM PŘÍLOH K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI	64
PŘÍLOHA Č. 1	65
PŘÍLOHA Č. 2	66

Úvod

Současná doba se vyznačuje mnoha společenskými problémy. Hospodářská krize postihla nejen Českou republiku, ale i většinu zemí Evropy a ostatní státy světa. Jaký bude další vývoj ve společnosti? Kam směřuje budoucnost Evropské unie? Nedojde k válečnému konfliktu, který by vyústil ve třetí světovou válku? Ve stínu těchto závažných problémů se může jevit problematika vzdělávání jako nepodstatná věc. Ale není tomu tak. **Právě otázka vzdělání a vzdělávání může sehrát významnou roli v budoucnosti naší lidské civilizace** a v dalším dění na Zemi. Vzdělaní lidé pochopí, že život na Zemi je jen jeden. Nesmíme si ho zničit válkami a nesnášenlivostí. Je třeba zamezit válkám, projevům rasové diskriminace a jinému násilí. Důležitá je multikulturní výchova, sbližování lidí bez rozdílů barvy pleti a zabezpečení práv pro všechny lidi. Hovoříme-li o právech pro všechny lidi na Zemi, zastavme se právě u již zmiňovaného vzdělávání. Je to v současné době často diskutované téma. Hovoří se o celkových problémech současného školství, ale také se často diskutuje o problému **vzdělávání romského etnika**. Uvedenou problematikou se zabývá větší množství autorů, nejen českých, ale i zahraničních. Většina ze současných autorů se snaží najít nejlepší správný postup pro vzdělávání romského etnika. Někdy obracíme pozornost do zahraničí, snažíme se najít řešení v dílech cizích autorů, hledáme řešení konkrétních situací v jiných zemích. Přitom se můžeme pochlubit osobou, která se proslavila po celém světě, která předběhla dobu a jejíž myšlenky jsou platné i pro dnešní generaci. Ano, jedná se o **Jana Amose Komenského**, který prosazoval myšlenky „**škola hrou, vzdělání pro všechny, humanismus ve výchově**“ a jiné pokrokové názory. Právě důsledné uskutečňování myšlenek pedagoga Jana Amose Komenského může být řešením současného problému – vzdělávání Romů.

Předmětem mé práce je právě okolnost vzdělávání romského etnika jako jedna z možností začlenění této skupiny obyvatelstva do majoritní společnosti.

Cílem **teoretické části** bylo nastínit otázku sociálního vyloučení, sociálně vyloučených lokalit v souvislosti s životem obyvatel těchto prostor. Tato problematika je součástí kapitoly č. 1. V historii nacházíme možné inspirace pro další řešení romské otázky. Tyto inspirace nacházíme v kapitole č. 2. Problematika vzdělávání Romů je součástí kapitoly č. 3. Zde jsou popsány pohledy a názory různých autorů. Doplněna je otázka z psychologie Romů a jsou zde popsány rysy romského dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí. Kapitola č. 4 popisuje

strategii boje proti sociálnímu vyloučení v mnoha oblastech společenského života a s ohledem na téma bakalářské práce je zaměřena zejména na vzdělávání.

Praktická část si klade za cíl zjistit veškeré okolnosti, které se týkají vzdělávání Romů. Výzkum byl zaměřen na vzdělané Romy za tím účelem, aby se zjistily důvody, proč se rozhodli studovat na střední popřípadě vysoké škole, dále s jakými problémy se při studiu setkávali a jaké faktory přispěly k tomu, že tito Romové dosáhli určitého stupně vzdělání.

Výsledky bakalářské práce ve formě zjištěných názorů respondentů z řad vzdělaných Romů mohou napovědět, kam by se měla ubírat strategie v oblasti vzdělávání žáků romského etnika. Správně nastolený postup v této oblasti a realizace vzdělávacích projektů může být jedním z hlavních faktorů při **začleňování romského etnika do majoritní společnosti** a cestou k lepší budoucnosti našeho státu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Sociokulturně znevýhodněné prostředí

V poslední době se v souvislosti se vzděláváním často objevuje v odborné literatuře označení „**děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.**“¹ Většina z nás si pod tímto pojmem vybaví výhradně romskou populaci. Je třeba si však uvědomit, že mezi děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí však patří děti cizinců, kteří u nás nově žijí a dále děti ze sociálně vyloučených a sociálně slabých rodin. Ano, je pravdou, že **mezi dětmi ze sociálně vyloučených a slabých rodin převládají děti z romského etnika.**

Ve školství se pojem „děti, žáci a studenti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí“ objevuje poprvé v souvislosti s metodickým pokynem Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT) č.j. 25 484/2000-22 ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele. Cílem přípravné třídy je systematicky připravovat děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí k bezproblémovému začlenění od 1. ročníku základní školy a předcházet tak u nich případným neúspěchům ve vzdělávání (Šikulová, 2011). Otázka přípravných tříd bude podrobněji rozpracována ve třetí kapitole s názvem Problematika vzdělávání Romů.

Podle Šikulové (2011) do skupiny dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí jsou zahrnuty:

- děti, jejichž rodina je nepodporuje (není schopna nebo nechce podporovat, ve školních aktivitách a přípravě na školu),
- děti z rodin, kde vztah ke vzdělání je vlažný, či dokonce záporný,
- děti, kterým rodina nezajišťuje dostatečně materiální potřeby,
- děti, jejichž rodina žije spíše na okraji společnosti nebo je sociálně vyloučená,
- děti, jejichž rodina se řídí kulturními vzorci, které jsou odlišné nebo v rozporu s kulturními vzorci české společnosti,
- děti z rodin, kde je užíván jiný než vyučovací jazyk nebo je tento jazyk užíván nesprávně nebo je oslabena samotná kvalita verbální komunikace uvnitř rodiny.

¹ Uvedené označení je v současné době již méně používáno, ale vystihuje daný problém.

Při vypracování této kapitoly jsem v odborné literatuře hledala definici pojmu sociokulturně znevýhodněné prostředí. Podle andragogického slovníku² je tento pojem definován jako **prostředí, které neumožňuje dostatečně rozvinout duševní potenciál člověka (především dítěte), včetně jeho schopností i dovedností. Většinou je charakterizováno minimálně třemi rizikovými faktory z následujícího výčtu:**

- věk matky v době narození dítěte je nižší než 17 let nebo u matky proběhlo tři či více porodů do 20 let nebo jsou příliš mladí rodiče;
- nedokončené základní vzdělání alespoň u jednoho z rodičů související s jejich nedostatečnou profesionální kvalifikací;
- chronické onemocnění nebo postižení rodičů snižující schopnost o dítě pečovat;
- těžké psychické onemocnění jednoho z rodičů snižující schopnost pečovat o dítě;
- nedostatečná sociální integrace rodičů (např. cizinců s jazykovou bariérou, chybějícím zázemím atd.) nebo chybějící či nedostatečná podpora rodiny;
- nedostatečné zabezpečení výživy a ošacení, nevyhovující bytové podmínky;
- domácí násilí;
- používání návykových látek v rodině;
- odůvodněné a potvrzené vyšetřování orgánů zabezpečujících ochranu práv a zájmů dítěte.

Velmi výstižná se mi také jevila definice, která je součástí projektu POLIS³, který byl realizován v Plzni, Ústí nad Labem a Bílině v období srpen 2005 až srpen 2008 a jehož hlavním cílem se stala právě myšlenka pomoci sociálně slabým lidem.

*„Pod pojmem **sociokulturně znevýhodněné prostředí** se rozumí prostředí, do kterého je dítě socializováno a enkulturováno a které ovlivňuje jeho psychický, především kognitivní vývoj negativním způsobem. Definice tohoto prostředí se může odvíjet od definice sociální skupiny nebo kategorie, v jejímž rámci je situováno. Většinou jde o rodiny s nižšími příjmy, nižší úrovní vzdělání a kvalifikací jejich členů, více ohrožené nezaměstnaností a sociálně patologickými jevy, s nižším sociálním statusem a nižší kvalitou života. K tomu může*

² <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/sociokulturne-znevychodnene-prostredi>.

³ Projekt POLIS byl v období srpen 2005 - srpen 2008 pilotně realizován v Plzni, Ústí nad Labem a Bílině. Jeho cílem bylo propojit na lokální úrovni veškeré instituce (úřady, školy, policii, zastupitele a další), které v daném městě přicházejí do styku se sociálně slabými lidmi prostřednictvím přímé terénní sociální práce, poskytoval bezplatně sociální poradenství a asistenci sociálně slabým jedincům a rodinám (<http://www.epolis.cz/page.php?id=76>).

přistupovat kulturní nebo subkulturní příslušnost odlišná od majoritní, která dále znevýhodňuje děti při integraci do monokulturně orientovaného školského systému“.

Sociální znevýhodnění je zakotveno i v českém právním systému. Definuje ho zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon). Podle tohoto zákona (§ 16, odst. 4) je sociálním znevýhodněním

- a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
- b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
- c) postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení po udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu⁴.

V roce 2005 byla Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT) zpracována **Koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí v oblasti vzdělávání**. Jedním z očekávaných dopadů opatření na podporu vzdělávání žáků z tohoto prostředí je zvyšování počtu těchto žáků v hlavním vzdělávacím proudu a zvýšení jejich školní úspěšnosti. Součástí této koncepce je i podpora projektů zaměřených na **zvyšování školní úspěšnosti Romů** a jejich následná integrace. Vzhledem k tomu, že romské děti tvoří podstatnou část daného problémového okruhu, rozhodla jsem se ve své bakalářské práci věnovat právě tomuto etniku. Romové u nás tvoří podstatnou menšinu. Počet Romů v ČR se odhaduje na 200 tisíc až 300 tisíc a jedná se tedy zhruba o 3% z celkové populace ČR.

V souvislosti se vzděláváním romské populace se často objevuje pojem **sociální znevýhodnění**. „*Sociální znevýhodnění lze popsat jako rozdíl mezi optimálním vývojem potřebným pro školní úspěch a aktuálním stavem schopností a možností dítěte. Ty jsou často ovlivněny dlouhodobým vývojem v prostředí postiženém chudobou, v lokalitách s nízkým socioekonomickým statusem, silnou přítomností rizikových vlivů často s prvky sociokulturní odlišnosti, případně různou kombinací těchto jevů*“ (Šikulová, 2011, s. 11.) Podle Šikulové (2011) nelze rozsah a příčiny sociálního znevýhodnění u dětí paušalizovat, tato problematika vyžaduje pečlivou a individuální diagnostiku, zkoumání daného stavu, souvislostí a potřeb každého dítěte. Jde o osobnostní přístup. Kompenzace sociálního znevýhodnění u dětí trvale

⁴ Zákon č. 325/1999 Sb., o azylu (<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-325>).

žijících v prostředí sociálně vyloučených lokalit je pro pedagoga nesnadným, ale důležitým úkolem. Šikulová (2011) dále uvádí, že v případě dětí ze sociálně vyloučených lokalit jejich sociální učení a osobnostní růst probíhá od počátku v podmínkách významně odlišných od podmínek většiny populace. Jedná se o konflikt mezi domácí a školní praxí v hlavním vzdělávacím proudu, který je u těchto dětí spíše pravidlem než výjimkou. V této souvislosti Šikulová (2011) hovoří o tom, že významným faktorem ovlivňujícím jejich školní neúspěšnost je tzv. **sociokulturní diskontinuita**. „*Sociokulturní diskontinuita je nedostatek slučitelnosti mezi domácí praxí dítěte (sociálním kapitálem získaným v domácím prostředí) a školní praxí založenou na jiných sociokulturních zvyklostech*“ (Šikulová, 2011, s. 12). Děti ze sociálně vyloučených lokalit se ocitnou v prostředí školního vzdělávání a nemohou uplatnit svoje předchozí sociální zkušenosti, nemají schopnost se přizpůsobit se autoritě a často nerozlišují, jaké chování je správné či nesprávné. Jsou totiž podle Šikulové (2011) konfrontovány se znalostmi, sociálními normami a zvyklostmi, které nemají žádnou souvislost s jejich domácím **sociokulturním zázemím**. Díky tomu se ve školním prostředí jeví jako problémové, neschopné, s nedostatečnou vůlí ke změně, záměrně překračující společenské normy a podobně. Získávají tak nálepkou jakési neměnné kvality, údajně geneticky předávané. Podle mého názoru jsou takto vnímány právě děti romského etnika a již předem jsou stavěny do role těch horších a problematických žáků. „*Tyto děti se ale dostaly do nerovného postavení a asymetrické situace bez vlastního přičinění, přičemž s vyrovnáváním handicapu nejsou schopni pomoci ani rodiče, sourozenci, sousedé či vrstevníci, neboť jejich situace je přinejmenším obdobná*“ (Šikulová, 2011, s. 12.) Zlepšení daného nepříznivého stavu nelze podle Šikulové (2011) dosáhnout bez komplexní intervence s využitím širšího spektra sociálních a vzdělávacích služeb. Jako jeden z možných nástrojů se jeví **přípravné ročníky**, ale podle některých odborníků ani tato možnost není úplně ideální, neboť i u těchto dětí se již projevují návyky a handicapy získané v prostředí sociální exkluze. Jako nejlepší řešení se tedy jeví **raná péče o tyto děti v předškolním věku**, povinná docházka

do mateřských škol zejména u těch dětí, které by mohly být jakýmkoliv způsobem ohroženy ve školní úspěšnosti.

Hovoříme-li o sociokulturně znevýhodněném prostředí a o romských žácích, nelze podle mého názoru vynechat jeden zásadní fakt. Vyučování na školách neprobíhá v jejich rodném jazyce. Podle Šikulové (2011) problém s jazykem ve školním prostředí nemusí být nutně vázán na zřetelnou odlišnost nebo jeho neznalost, ale spíše na rozdílnost chápání obsahů a

významů, které se na jednotlivá slova váží. Proto je velice důležité pro romské děti funkční ovládnutí standardního jazyka většinové společnosti, tedy jazyka školních institucí.

Zákon č. 273/2001 Sb., **o právech příslušníků národnostních menšin** a o změně některých zákonů v ustanovení § 11 odstavci 1 stanovuje, že příslušníci národnostních menšin, které tradičně a dlouhodobě žijí na území České republiky, **mají právo na výchovu a vzdělávání ve svém mateřském jazyce** ve školách, předškolních zařízeních a školských zařízeních za podmínek, které stanoví zvláštní předpisy. Podle ustanovení § 11 odstavce 2 téhož zákona mohou příslušníci národnostních menšin za podmínek stanovených již jmenovanými zvláštními předpisy zřizovat

- a) soukromé školy s vyučovacím jazykem národnostní menšiny nebo s výukou jazyka národnostní menšiny jako vyučovacího předmětu,
- b) soukromá předškolní zařízení a soukromá školská zařízení.

Situace ve společnosti je taková, že většina žáků národnostních menšin včetně romských žáků navštěvují státní základní školy, kde je vyučovacím jazykem čeština. V souvislosti s národnostními menšinami jsem při studiu literatury narazila na termín **viditelné menšiny**, který se týká právě romské populace. Romové se od majoritní společnosti viditelně odlišují.

„V zahraniční literatuře se vyskytuje termín „viditelné menšiny“, který je běžně používán především v Kanadě, ale lze se s ním setkat také ve francouzské literatuře. Viditelná menšina je ta, jejíž příslušníci jsou viditelně odlišní od majority – barvou pleti, typickými rysy obličeje, způsobem oblékání apod.“ (Mousová, 2009, s. 26). Podle Moussové (2009) je situace viditelné menšiny komplikovanější než situace menšin, které se od majoritní společnosti vzhledem neodlišují, protože viditelná odlišnost přitahuje pozornost a snadněji vyvolává diskriminační chování. U nás je právě v tomto ohledu nejviditelnější romská a vietnamská menšina. Naopak Slováci, Němci nebo Poláci tvořící národnostní menšiny v prostředí majoritní společnosti viditelní nejsou.

V souvislosti se sociálním znevýhodněním byl v této kapitole použit termín sociální vyloučení a sociálně vyloučené lokality. Považuji za nutné se o smyslu těchto termínů zmínit. Pokud se týká **sociálního vyloučení**, existuje podle Moravce (2006) mnoho definic tohoto pojmu, ale jeho obsah je natolik prostý, že není třeba se všemi zabývat. *„Termín značí situaci, kdy člověk, rodina, domácnost, společenství nebo celá subpopulace⁵ jsou vyloučeny z určitých sociálních vztahů a interakcí a z provozu sociálních institucí, které jsou přístupné většině*

⁵ Subpopulace - diferenciacie populační struktury na specifické dílčí části (<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slov/subpopulace>).

společnosti“ (Moravec, 2006, s. 13). Pojem sociální vyloučení se začal používat podle Moravce (2006) v 80. a 90. letech v západoevropských zemích zejména proto, aby zastoupil výraz „chudoba“, pod kterým si lze představit pouze nedostatek hmotných zdrojů, ale dostatečně nezohledňuje kritérium kvality sociálních vztahů. Obrat **sociálně vyloučená lokalita** měl podle Moravce (2006) nasměrovat pozornost k situaci, kdy místní populace sociálně vyloučených Romů v rostoucí míře osidluje územně vymezené a často izolované urbanistické celky. Tento název měl také pomoci zdůraznit, že největším problémem české romské populace je situace sociálního vyloučení, ve kterém se nachází její významná část.

Co říci závěrem této kapitoly. Snad jen připomenout, že prioritní povinností státu **je zajistit stejná práva pro děti z majoritní společnosti i pro děti národnostních menšin**. Nás pochopitelně zajímá nejvíce problematika vzdělávání a konkrétně vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. *„Prioritní povinností státu je garantovat romským (stejně jako neromským) dětem zákonná práva ve smyslu mezinárodní Úmluvy o právech dítěte.⁶ Není nutno vytvořit zákon týkající se speciálně romských dětí, postačí zákon týkající se obecně dětí ze sociálně znevýhodňujícího prostředí, tj. těch, jejichž rodiče nejsou buď schopni nebo ochotni zajistit minimální obstojnou péči, výživu, ošacení a samozřejmě i školní docházku“*

(Říčan, 1997, s. 27). Z tohoto pohledu již byly vykonány určité legislativní změny, ale ani v současné době nelze tvrdit, že všechny problémy jsou vyřešeny.

Podle Šotolové (2008) **není možné Romy asimilovat**, tj. potlačit jejich zvyky, tradice, kulturu a jazyk. Je třeba je respektovat jako národnostní menšinu s jejími odlišnostmi a právy, zaměřit se na vzdělávání, které bylo minulým vývojem zanedbáno. Šotolová (2008) dále uvádí, že čím lépe odlišnou kulturu pochopíme, tím lépe se pro nás stane přijatelnější. Z neznalosti kultury dochází ke kulturnímu nedorozumění. Proto je tak důležité poznat historii Romů. Můžeme se z ní poučit nebo nás může inspirovat. Tak vznikl i název následující kapitoly: „Možné inspirace z historie Romů“.

⁶ Před dvaceti lety, v lednu 1991, ratifikovalo tehdejší Federální shromáždění České a Slovenské federativní republiky Úmluvu OSN o právech dítěte. Úmluva byla podepsána v New Yorku 30. září 1990 a do dnešní doby k ní přistoupilo 191 států (http://www.fod.cz/stranky/informace/11_01/novinky110111.htm).

2 Možné inspirace z historie Romů

K tomu, abychom lépe pochopili mentalitu Romů, způsob jejich života, vztah k hodnotám a ke vzdělávání, musíme se vrátit zpět do historie a seznámit se s dějinami Romů jednak v celosvětovém měřítku, ale také poznat specifika, která jsou charakteristická pro historii Romů u nás. „*Čím lépe odlišnou kulturu pochopíme, tím se pro nás stane přijatelnější. Z neznalosti kulturních hodnot minorit dochází ke kulturnímu nedorozumění*“ (Šotolová, 2008, s. 10).

2.1 Pravlast a exodus Romů

„*Předkové dnešních Romů patřili pravděpodobně k původnímu obyvatelstvu Indie, které bylo někdy v polovině druhého tisíciletí před naším letopočtem buď vytačeno do těžko přístupných a okrajových oblastí nebo podmaněno a včleňováno do velmi složitého sociálního systému*“ (Nečas, 1999, s. 10).

Jako každý národ mají i Romové dlouhou historii. Podle Nečase (1999) však nedostatek pramenů k jejím počátkům byl příčinou toho, že historikové při výzkumu nejstarších úseků částečně vyklidili pole své působnosti a uvolnili je lingvistům a antropologům. Němečtí, Angličtí i jednotliví slovanští badatelé se zabývali studiem dialektů romského jazyka a dospěli podle Nečase (1999) k závěru, že romština se řadí do indoevropské jazykové rodiny. Na základě studia romštiny a indických jazyků byla pravlast Romů umístěna do Pandžábu (území na severu Pákistánu a Indie). Předkové Romů zřejmě příslušeli k nejnižším kastám, které se nazývaly specifickými jmény, ale majoritní společnost je označovala souhrnným názvem Domové. Společenská situace, hladomor a další příčiny vedly k pohybu domských kast přes hranice indického subkontinentu dále na západ. Tento exodus se podle Nečase (1999) uskutečňoval v několika proudech různých velikostí, které byly od sebe časově dost vzdálené a trvaly pravděpodobně v rozmezí od 3. do 5. století a následně v rozmezí od 9. do 10. století. První migrační vlny procházely přes perskou říši. Směr dalšího migračního proudu se rozdělil na dvě části. Ta menší směřovala podél severoafrického pobřeží a v 9. století stanula na Pyrenejském poloostrově. Základní proud migrace mířil do Konstantinopole, odtud přes Dardanely a Balkánský poloostrov do celé Evropy. Pobyt v byzantské říši podle Nečase (1999) souvisí se vznikem pojmenování Romů. Zde získali

označení jako Atsinganoi. Tato přezdívka byla původně určena příslušníkům kacířské sekty, která se věnovala věštění a čarování. Šlo tedy o znalosti, kterými se vlastně prezentovali přicházející Romové. „*Odtud vzniklo nejrozšířenější pojmenování Romů, které proniklo jak do středověké latiny (Acinganus, Cinganus, Cingerus), tak i do jazyků jednotlivých národů, které postupně poznávaly romské migranty na jejich cestě Evropou. Jméno zakotvilo v bulharštině (Acigan, Cigan), srbštině (Ciganin), rumunštině (Tsigan), maďarštině (Czigányok), slovenštině (Cigán), češtině (Cikán), němčině a holandštině (Zigeuner).....*“ (Nečas, 1999, s. 13). Některá pojmenování Romů podle Nečase (1999) se vynořila teprve v souvislosti s jejich migracemi ze střední Evropy dále na západ. Například ve Francii označovali romské migranty slovem Bohémiens. Romové neměli v minulosti obecně přijaté pojmenování. Majoritní společnost jim dávala různé názvy, které měly v neromských jazycích obvykle hanlivý příděch. „*Na prvním všesvětovém romském kongresu, který se konal ve dnech 8.- 12. 4. 1971 v Londýně byla založena Mezinárodní unie Romů a tato nevládní organizace rozhodla o jednotném pojmenování příslušníků všech romských etnických skupin jménem Rom*“ (Nečas, 1999, s. 15).

Historie Romů není příliš jasná ani podle Cohna (2009). Je to dáno tím, že o jejich původu se dovídáme ze dvou zdrojů. Ze svědectví jazyka, které vykazuje vazbu k Indii a z roztroušených zmínek v evropských dokumentech – dekretech a církevních záznamech. „*Cikánské dialekty vykazují indický vliv. Kromě toho vykazuje cikánština lexikální výpůjčky z jazyků Středního východu, zejména pak z perštiny, kurdštiny a arménštiny, a také významný vliv lexika řeckého. Na základě uvedené skutečnosti můžeme věc uzavřít zjištěním, že všechny cikánské skupiny, jejichž jazyky byly analyzovány, strávily pravděpodobně určitý čas v jazykové oblasti Středního východu a Řecka*“ (Cohn, 2009, s. 31).

I podle Daniela (1994) se Romové zřejmě zastavili na delší dobu v Řecku, kde dosáhli poměrně dobrého sociálního postavení. Příchod do Řecka se datuje pravděpodobně rokem 855. Další směr migrace pokračoval přes Balkán do střední Evropy. O jejich příchodu do Evropy pojednává další podkapitola.

2.2 Romové v Evropě

Počátkem 15. století obnovila osmanská říše svou expanzi a obsadila téměř celý Balkánský poloostrov. Začala ohrožovat také Sedmihradsko a jižní Uhry. V důsledku toho došlo

k hromadným útekům nejrůznějších vrstev obyvatelstva, které podle Nečase (1999) strhávaly také početné skupiny Romů. Romové migrovali pozvolna už v průběhu 14. století, ale s tureckou hrozbou však tento odchod nabyl na akceleraci a masovosti. „*Do Evropy pronikly romské skupiny náhle a soustředěně v průběhu roku 1417 a bezprostředně po něm*“ (Nečas, 1999, s. 19). Zajímavostí je, že v čele organizovaných skupin stáli předáci, kteří se vykazovali ochrannými listy. Tyto dokumenty, jejichž falsifikáty byly opatřovány v padělatelských dílnách, měly pocházet z kanceláří císaře, papeže a dalších hodnostářů. Zajišťovaly jim volný pohyb a případně i materiální podporu na jejich cestách po Evropě. Nečas (1999) dále uvádí, že podle doložených pramenů romské skupiny kolem roku 1417 pouze procházely ve formě první migrační vlny. Delšímu pobytu v Českém království zřejmě bránila zrušená sociální, politická a náboženská atmosféra v dané době. Trvalejší romskou přítomnost zaznamenávají české kroniky teprve v roce 1481 v Kutné Hoře a na Novém Městě Pražském.

V zemích západní Evropy se Romové pohybovali bez jakýchkoliv obtíží. Nikdo je z počátku nevyháněl a dostávalo se jim štědrého přijetí a určitého projevu úcty. Tamější veřejnost přijala jejich příběh o egyptském původu a sedmiletém putování za účelem pokání za hříchy předků. „*Romští poutníci sice nabízeli některé své řemeslné výrobky nebo příležitostnou práci, naráželi však na profesní averzi všech, kdo se cítili nějak ohroženi ve svém ekonomicky výsadním postavení*“ (Nečas, 1999, s. 21). Z tohoto důvodu se Romové raději věnovali nabídce některých služeb, například předpovídání budoucnosti a černé magie, provozování hudby a tance. Tyto činnosti obvykle doplňovali žebrotou a drobnými krádežemi (Nečas, 1999). Neusilovali o včlenění do socioekonomické struktury středověké společnosti. Zůstávali lidmi bez domova, kteří žili ze dne na den a pohybovali se z jednoho místa na druhé. Ovšem jen do okamžiku, do kterého jim to byla okolní společnost ochotna tolerovat. Podle Nečase (1999) se později začínaly objevovat známky odstupů a odmítání romských kočovníků. Romové sice dostávali své milodary, ale tyto sloužily spíše jako úplaty, které je měly přimět k odchodu. Později již zůstávaly městské brány často pro Romy zavřeny a romští poutníci od nich byli odháněni násilím. Tak docházelo k prvním protiromským opatřením.

Pokud se ještě vrátíme k řemeslné zručnosti romských skupin, stojí za zmínku uvést jejich znalosti se zpracováním mědi. „*Je třeba pro úplnost dodat, že předkové Romů pravděpodobně znali velmi dobře vlastnosti všech kovů již v Indii, a to zejména mědi, kterou uměli a dosud umějí vynikajícím způsobem zpracovávat i v Evropě*“ (Daniel, 1994, s. 36).

Podle Horváthové (2002) nemohli Romové plně využít svých možností v řemeslné výrobě, protože produkovali výrobky mimo cechovní organizace. Řemeslná výroba ve městech byla kontrolována a soustředována výhradně do cechů – chránila své členy především proti konkurenci.

„Co se týká evropského prostředí, ocitli se Romové ve zcela zvláštní situaci a to proto, že jejich skupinové neformální normy nebyly vždy v souladu s hodnotovým systémem okolního majoritního obyvatelstva. Dodnes je pro ně těžké najít kompromis“ (Kovaříková a kol., 1998, s. 5).

2.3 Romové v Čechách do roku 1989

Již v předchozí části bakalářské práce jsem se okrajově zmínila o prvním výskytu Romů na českém území, které souvisí s první migrační vlnou a datuje se rokem 1417 ve Znojmě, v Praze a o rok později v Chebu. Z dochovaných zpráv je zřejmé, že v této době se u nás ještě Romové neusazovali, ale přes území našeho státního útvaru pouze přecházeli. Trvalejší romskou přítomnost zaznamenávají dle Nečase (1999) české kroniky teprve v roce 1481. V průběhu 15. století přestávali být akceptováni, stávali se čím dál tím méně vítanými a nakonec se stali nežádoucími zejména v jednotlivých německých státech. Naopak České království vytvářelo ještě poměrně příznivé podmínky pro kočovné romské skupiny. Tato situace trvala ještě do poloviny 16. století. Teprve od této doby začínají i u nás represivní opatření vůči Romům. V roce 1545 vydal Ferdinand I. mandát, jimž ukládal vypovídat kočovné Romy z českého království. Následovala celá řada opatření proti Romům související se strachem z Turků a určitou nedůvěrou vůči Romům, kteří byli občas považováni za spojence Turků. Nečas (1999) dále uvádí, že v průběhu 16. a 17. století byli Romové často neprávem obviňováni ze zakládání požárů a i z tohoto důvodu se stávali nežádoucími. Byli perzekuováni i přesto, že se v mnoha případech později prokázala jejich nevina. Za vlády Leopolda I. byli vypovězeni ze země a 11. července 1697 je Leopold I. prohlásil za pšance. Při pronásledování mohli být beztrestně zastřeleni. Ani v průběhu vlády Karla IV. a následně Marie Terezie se jim nevedlo lépe. V roce 1749 Marie Terezie nařídila, aby byli Romové vyhošťováni ze země a při opakovaném návratu byli trestáni smrtí. Přes citelnou perzekuci se však romské etnikum v našem prostředí udrželo trvale. Snad díky tiché podpoře poddaných, kteří poskytovali romským kočovníkům jídlo a někdy i přístřeší, najímali je ke krátkodobé nebo sezónní výpomoci a využívali jejich kovářských a léčitelských dovedností, přežili

Romové tvrdou represivní politiku, která patřila vedle válečných útrap, druhého znevolnění a čarodějnických procesů k nejtemnějším stránkám pozdního středověku (Nečas, 1999).

Ani další období historie nebylo pro existenci Romů nijak příznivé. Romové byli výnosem vídeňského ministerstva vnitra vykázáni na samý okraj společnosti. V období první republiky se ozývaly četné požadavky na provedení protiromských opatření. Důsledkem toho bylo vyhlášení Zákona o potulných cikánech z roku 1927. „*Ustanovení zákona se vztahovala na tzv. potulné Romy, jimiž byli jednak kočovníci a jednak tuláci žijící po cikánsku*“ (Nečas, 1999, s. 61). Zákon o potulných cikánech byl podle Nečase (1999) prvním výjimečným zákonem. Jeho ustanovení, která se dostávala do rozporu s ústavně zaručenou rovnoprávností občanů, byla převážně kárného rázu. Jeho diskriminační prostředky byly určeny především pro kočovné a potulné Romy, mohly se však podle Nečase (1999) v některých případech aplikovat i na romskou populaci jako celek.

„*Druhá světová válka byla největší tragédií pro evropské Romy. Podle nacistické rasové teorie byli totiž považováni za méněcennou rasu. V průběhu druhé světové války přišli téměř všichni „čeští“ Romové o život*“ (Kovaříková a kol., 1998, s. 7). Podle Kovaříkové a kol. (1998) žilo před válkou na našem území přibližně 8 tisíc Romů, po válce jich zbylo pouhých 600, ale začali se sem stahovat Romové z Maďarska, Rumunska a především ze Slovenska. „*Násilné přestěhování do neznámých podmínek, bez respektování jejich specifík, mělo za následek rozpad tradičních norem a hodnot romského etnika*“ (Kovaříková a kol., 1998, s. 7). Podstatným zásahem do života Romů bylo přijetí zákona o trvalém usídlení kočujících osob v roce 1958. Romové museli začít bydlet v místě, kam byli přiděleni jako pracovní síla, bez ohledu na to, kde zůstala jejich široká rodina. Stejně necitelný byl i zákon o provádění rozptylu cikánského obyvatelstva z roku 1965. Uskutečnění tohoto zákona v praxi podle Kovaříkové a kol. (1998) znamenalo stěhování Romů z východoslovenských vesnic do Čech za prací. „*Romové se stěhovali z chatrčí s hliněnou podlahou do bytů s teplou vodou, splachovacím záchodem, s okny i dveřmi, ve kterých neuměli žít. Ve skutečnosti se jednalo o násilnou asimilaci*“ (Kovaříková a kol., 1998, s. 8).

Podle Kovaříkové a kol. (1998) se k Romům přistupovalo v sociální politice jako k sociálně zaostalé skupině obyvatelstva. Bohužel veškerá opatření státu se omezovala většinou jen na různé formy sociální podpory, které pomohly Romům přežít, ale současně je naučili spoléhat se plně na stát a nikoliv na vlastní příčinnost. „*Tyto různé formy státní podpory, které Romy v mnohém zvýhodňovaly, vedly k další nevráživosti a odsuzování Romů*“

majoritní skupinou. Podporovaly jen jejich větší nesamostatnost a neschopnost řešit své záležitosti a opět zvyšovaly jejich závislost na státu“ (Kovaříková a kol., 1998, s. 8).

2.4 Romská populace u nás po roce 1989

Po roce 1989 bylo snahou vedení státu vytvořit demokratický systém založený na rovnoprávnosti všech občanů. Kovaříková a kol. (1998) dále uvádí, že došlo k podcenění schopnosti většiny romské komunity přizpůsobit se ekonomickým a společenským podmínkám. Navíc po rozdělení Čs. federace došlo ke schválení Zákona o občanství⁷, který z desetit tisíců slovenských Romů žijící v České republice udělal bezdomovce. Tento zákon se setkal s negativním ohlasem v zahraničí. Také Český helsinský výbor⁸ ve své výroční zprávě za rok 1994 upozorňoval na situaci Romů, kteří zůstali v České republice bez občanství a bez nároků. Zabýval se také růstem násilí a projevů rasové nesnášenlivosti v souvislosti s postojem státních orgánů (Kovaříková a kol. 1998).

„V roce 1996 zareagovala naše vláda na kritiku mezinárodních institucí a navrhla novelizaci zákona o občanství, kterou parlament přijal. Díky této novele lze promíjet podmínku pětileté bezúhonnosti pro získání českého občanství, což bylo pokládáno za největší překážku pro Romy v této situaci“ (Kovaříková a kol., 1998, s. 9).

V následujícím období došlo k podpoře osvěty a pozitivního ovlivňování majoritní společnosti v rámci výchovy, výuky na všech úrovních škol i v rámci dalšího vzdělávání Romů.

„Po listopadu 1989 je akceptován princip občanské rovnosti, z něhož vyplývá, že v žádné právní normě týkající se sociální politiky není použit termín „Rom“ nebo „romský“, a provádět jakékoliv selektivní sociální analýzy by bylo mimo zákon. Kromě toho byla zrušena evidence romských občanů, kterou prováděly národní výbory, takže se můžeme opírat pouze o orientační demografický údaj ze sčítání lidu v roce 1991, kdy se k romské národnosti přihlásilo necelých 33 tisíc osob“ (Kovaříková a kol., 1998, s. 10).

⁷ Zákon č. 40/1993 Sb., o nabývání a pozbývání státního občanství České republiky (<http://zakony-online.cz/?s148&q148=all>).

⁸ Český helsinský výbor je nevládní neziskovou organizací pro lidská práva působící od roku 1988 v Československu a od roku 1993 v České republice. Založen byl 20 kriticky smýšlejícími lidmi v čele s prof. Jiřím Hájkem, Václavem Havlem, Jiřím Dienstbierem, Evou Kantůrkovou, Libuší Šilhánovou, Petrem Uhlem a dalším (<http://www.helcom.cz/view.php?cisloclanku=2004110301>).

Podle současného odhadu žije na území České republiky 250 až 300 tisíc Romů. Z pohledu romské brněnské historičky PhDr. Jany Horváthové tvoří romskou národnostní menšinu u nás 80% slovenských Romů, 10% olašských Romů a 10% českých a moravských Romů.

Česká republika patří podle Nečase (1999) ke státům, které mají značně vysoké absolutní, ale také relativní množství romské populace. Podíl Romů z celkového počtu obyvatelstva představoval podle posledního sčítání lidu 0,32 %. Počet příslušníků romské menšiny zůstával však neúplným souborem. Skutečný podíl musel být proto výrazně vyšší a musel dosáhnout podle Nečase (1999) hodnoty 1,46 %. *„Romové tak představují jednu z nejpočetnějších menšin u nás, která se profilovala a profilovala a emancipovala teprve v nedávných desetiletích a zvláště pak v polistopadovém období po roce 1989. Základem jejich etnické identity je jazyk, slovesnost a kulturní tradice“* (Nečas, 1999, s. 105).

3 Problematika vzdělávání Romů

Hlavním cílem v oblasti výchovy a vzdělávání je v současnosti taková úroveň vzdělání, která by zasáhla co nejširší populaci, tedy i národnostní a etnické menšiny. Uvedenou problematikou se zabývá mnoho zahraničních a našich autorů. Romové jsou totiž neodmyslitelnou součástí naší společnosti, ale tvoří také podstatnou část populace v jiných zemích. V souvislosti s jejich integrací do majoritních společností a uplatněním na trhu práce vzrůstá neustále význam jejich vzdělávání. Podíváme se na tuto problematiku očima několika autorů a pokusíme se danému tématu lépe porozumět.

3.1 Problematika vzdělávání Romů z pohledu různých autorů

Podle Balvína (2004) má výchova a vzdělávání romského etnika **určitá specifika**. Dosažení vyšší úrovně vzdělání není možné dosáhnout bez angažovanosti samotných Romů a stejně tak je důležitá angažovanost majoritní společnosti, která se zapojuje do realizace vzdělávacích cílů. Obecným cílem je co nejkvalitnější vzdělávání pro všechny Romy. Balvín (2004) uvádí, že tato okolnost je důležitá pro překonání jejich handicapů sociální, ekonomické a kulturní povahy. Problém vzdělávání Romů není dosud zcela uspokojivě vyřešen. „*Při vytváření koncepcí výchovy a vzdělávání romského žáka i při jejich realizaci je nezbytné použít systémový přístup, to znamená zvažovat a analyzovat podmínky:*

1. **biologické, etnické** (kultura, historie, hodnoty, jazyk),
2. **psychické** (psychologické tlaky vytvářené dlouhodobými vztahy antagonismu a nedůvěřivosti mezi romskou komunitou, rodinou a majoritní společností, strach, podezřívavost, odmítání, agresivita),
3. **sociální** (postavení ve společnosti, nedávná minulost, v níž zasáhl romskou komunitu vážný sociální propad v důsledku nedostatku vzdělání a malé schopnosti uplatnit se na trhu práce, rozmach rasismu a neochoty řešit cokoliv, co se týká Romů...),
4. **současný systém školské soustavy** (její stav, úroveň vzdělávání Romů).

(Balvín, 2004, s. 5)

Zajímavý názor uvádí Balvín (2004) v tom směru, že připomíná myšlenky Jana Amose Komenského, které vyznívají i pro současnou multikulturní pedagogiku jako velmi moderní.

Jedná se o systémový přístup k výchově a vzdělávání, jehož filozofickým základem je **humanismus**. Jan Amos Komenský ve svých dílech propagoval, aby Evropané společně pracovali pro nápravu všech lidských záležitostí, k čemuž patří i utváření lepšího lidství v rodinách, ve školách a v životě vůbec. K tomuto mělo sloužit pojetí **školy jako dílny lidskosti**, v níž by byl všestranně zdokonalován každý jedinec i všichni lidé **bez jakékoliv diskriminace**. Jsem přesvědčena o tom, že i v životním díle Jana Amose Komenského je možné najít poučení a inspiraci pro další práci s národnostními menšinami.

Balvín (2004) je přesvědčen o potřebě **filozofie výchovy**. Výchova je podle něho natolik složitý způsob vyjádření vztahu lidského jedince jako subjektu k objektům jeho působení, že je nezbytné do přípravy učitelů zařadit i nauku o nejjobecnějších vztazích mezi člověkem a přírodou, mezi lidmi jako součástmi složitého společenského systému, jehož součástí je výchova a vzdělávání. Nejjobecnější poznatky o vztazích v přírodě a společnosti nám poskytuje filozofie.

Problematikou vzdělávání Romů se zabývají i další autoři. Šotolová (2008) vidí východisko ve změně filozofie školského systému: *„Jednou ze základních podmínek odstranění společenské nerovnosti Romů je změna filozofie školského systému, který je povinen akceptovat ve výchovně-vzdělávacím procesu přítomnost romských dětí s jejich etnickou, kulturní asociální odlišností. Mimořádného významu nabývá odpovědnost školy za kvalitu výchovné složky vzdělávacího procesu s cílem připravit romské dítě k plnohodnotnému občanství a pozitivní emancipaci při současném úsilí o cílevědomou orientaci všech dětí k tolerantnímu soužití“* (Šotolová, 2008, s. 40).

Souhlasím s názorem Šotolové (2008), že podmínkou zvýšení vzdělanostní úrovně romského etnika je **akceptování etnických, sociálních a kulturních odlišností** ve výchovně-vzdělávacím procesu. Úroveň vzdělání romské populace je neobyčejně nízká. Projevuje se negramotností u starších věkových skupin a rozsáhlou pologramotností u mladších věkových skupin. Romské děti v porovnání s ostatními dětmi častěji ukončují školní docházku v nižším než závěrečném ročníku nebo jsou přeřazovány do jiných typů škol. Minimální procento Romů studuje na středních a vysokých školách. Po ukončení povinné školní docházky je většina romských žáků umístěna do některého z učebních oborů. Ovšem někteří do vybraných oborů ani nenastoupí nebo do nich přestanou docházet po krátké době. Většina Romů potom následně neobstojí v konkurenci na trhu pracovních sil a zůstává dlouhodobě bez zaměstnání. Šotolová (2008) uvádí hlavní příčiny neúspěšnosti romských dětí:

- odlišný jazykový vývoj;
- odlišná kvalita plnění funkce rodinné výchovy;

- u některých Romů nedocení významu vzdělání;
- nedostatečná příprava na školu;
- nižší informovanost části dětí vyplývající ze sociální izolovanosti mnoha rodin;
- nedostatečná připravenost učitelů pro práci s minoritami.

Příčiny neúspěšnosti romských žáků již známe. Známe však návod na řešení současné situace? Podle Šotolové (2008) je nutné zabezpečit celý komplex řešení a důsledně ho dodržovat. Důležité se jeví **předškolní vzdělávání a příprava pro úspěšné zahájení školní docházky**. Zásadním krokem v tomto směru by měla být docházka většiny romských dětí do mateřských škol již od tří let. Tato integrace romských dětí v předškolním věku se jeví jako velice perspektivní zejména s ohledem na získání sociálních návyků a částečného odstranění jazykové bariéry. Dalším pozitivním krokem je **podpora v průběhu povinné školní docházky**. Začít by se mělo již při zpracování školních vzdělávacích programů, které by měly zohledňovat kulturní identitu romských dětí. Pedagogičtí pracovníci by měli být natolik zdatní, aby respektovali vzdělávací potřeby minorit v příslušné škole. Tato okolnost je spojena se systémem dalšího vzdělávání pedagogů. Podceňovat nelze ani vzájemnou **spolupráci pedagogů a asistentů pedagoga**. Šotolová (2008) dále uvádí, že je nutné zajistit podporu romským žákům, kteří se rozhodli přejít ze zvláštních škol do škol základních. Pozitivním krokem se jeví také systém podpory pro romské žáky základních škol pro situace, kdy hospodářská situace romských rodin brání dítěti plnohodnotně navštěvovat školu a různé kulturní akce. Finanční podpora by měla směřovat přímo škole na úhradu těchto nákladů. Podcenit nelze ani **poradenskou činnost při výběru povolání**. Šotolová (2008) hovoří o systému: romský pedagogický asistent ve škole, výchovný poradce školy, poradenské pracoviště, informační a poradenská střediska pro volbu povolání při úřadech práce. Tento systém by zajistil maximální podporu pro romské žáky při výběru jeho budoucího povolání. Jednou z možností další životní dráhy pro Romy je pokračování ve studiu. Ekonomická situace většiny romských žáků je odrazuje od studia na středních školách. Studium je totiž většinou spojeno s dojížděním, školním stravováním, ubytováním. **Podpora Romů při studiu na středních školách** se jeví jako důležitý prvek. Šotolová (2008) navrhuje alespoň v okresních městech s několika středními školami vytvořit institut poradce, který by operativně řešil studijní, sociální a jiné problémy romských studentů. Volný čas je přirozenou součástí života všech dětí a mladých lidí. **Podpora smysluplného trávení volného času** romské populace se jeví jako strategický cíl. Podle Šotolové (2008) je důležitá podpora romských občanských sdružení pracujících s dětmi a mládeží, nabízí se například zapůjčení

prostor škol a školních zařízení. Je všeobecně známo, že romské děti bývají hudebně, výtvarně či pohybově nadány. **Podpora uměleckého nadání** romských žáků je tedy jednou z významných možností v jejich začleňování do majoritní společnosti. Pochopitelně jedním z nejdůležitějších možností řešení problematiky vzdělávání Romů **je výchova k toleranci**. Ta by měla podle Šotolové (2008) prolínat veškerou školní výchovu od mateřské školy až po školu vysokou. Součástí výchovy k toleranci je odbourávání předsudků a odstraňování stereotypů, kdy jsou romské děti již předem odsuzovány k neúspěchu. Role pedagogických pracovníků ve vzdělávání je nezastupitelná. Proto je důležitá samotná **příprava pedagogů** se zaměřením na multikulturní výchovu. Šotolová (2008) dále podporuje i **vzdělávání a výchovu dospělých Romů a spolupráci se školami** a školskými zařízeními. Jde o upevnění vztahů mezi školou a romskými rodinami, pochopení významu vzdělávání ze strany Romů.

Hovoříme-li o důležité roli pedagogických pracovníků, jejichž dobrá a poctivá práce může podstatnou měrou ovlivnit pozitivní průběh vzdělávání Romů, je podle mého názoru na místě připomenout určité **zásady** a možnosti, které by měl pedagog aplikovat při své školní činnosti. Podle Říčana (1997) by měl správný pedagog:

1. Podporovat sebeúctu romských dětí tím, že jsou ve škole vystavovány vhodné vzory, s nimiž by se ztotožňovaly (např. v učebnicích obrázky různých ras v roli lékařů...).
2. Nepropást žádnou příležitost umožnit romským dětem, aby vynikly v soutěži s neromskými (např. ve zpěvu, hudbě, tanci).
3. Vytvářet skupiny a týmy, v nichž spolupracují, hrají nebo sportují romské děti společně s dětmi majoritní společnosti (na nástěnky umísťovat fotky z těchto akcí).
4. Snažit se o zpestření výuky dějepisu, zeměpisu a jiných předmětů tím, že se do nich vloží částečně romská tematika, historie Romů a podobně.
5. Vyvarovat se jakémukoliv ponižování a pokořování romských dětí, využít pedagogického taktu – vytknout chyby, ale neponižovat, naopak pochválit, povzbudit.
6. Při jednání s romskými rodiči pochválit pozitivní projevy jejich dětí, ocenit snahu, uznat jejich těžkosti. Vstřícnost však neznamena ústupnost, zkušený učitel akceptuje komunikační styl a schopen se s romskými rodiči „pohádat“.
7. Kázání nemá na romské děti velký vliv, zbytečně dlouhá poučující řeč nemá význam.
8. Při komunikaci ve třídě je důležité zdůrazňovat nadějně prvky ve vývoji vztahů mezi Romy a majoritou.
9. Důležité je ocenit odvalu a obětavou lásku neromských adoptivních rodičů a pěstounů, podporovat jejich činnost.

10. Nečekejme ani rychlé úspěchy, ani mnoho vděčnosti. Nelze očekávat, že v krátké době dojde k překonání nedůvěry Romů k majoritní společnosti. „*Naše láska k dětem a pedagogická odpovědnost musí mít při práci s Romy opravdu dlouhý dech*“ (Říčan, 1997, s. 39).

Plněním těchto zásad může podle Říčana (1997) každý řadový pedagog přispět k tomu, aby se romské děti začleňovaly do naší společnosti.

Další možností v popisované problematice je využití praktických zkušeností se vzděláváním romských dětí. Podle Balabánové (1995) je **nutné respektovat kulturní identitu** romských dětí, jazyk a jejich vlastní hodnoty. „*Aby mohlo být dítě ve škole úspěšné, musí ji nejprve přijmout za svou. Škola by měla být pro dítě místem, kam rádo chodí, kde se dobře cítí*“ (Balabánová, 1995, s. 4). Myslím si, že tímto výrokem je dáno vše. Škola by měla vytvořit příznivou atmosféru ve vyučování, s tím souvisejí změny v organizaci výchovně vzdělávacího procesu, rozsah náplně výuky romských dětí a odpovídající metody a formy výuky. Dalším krokem je **navázání vzájemné citové vazby mezi učitelem a žákem**. K tomu je však třeba podle Balabánové (1995) znát historii, jazyk a kulturu Romů. Tyto znalosti pedagogů jsou základním předpokladem pro vzájemnou komunikaci mezi romskými žáky a pedagogickým pracovníkem. Obrovským problémem se jeví vzájemné **nepřátelství a nedůvěra mezi romskými rodiči a školou**. Podle Balabánové (1995) není škola jen vzdělávací institucí, ale očekává se od ní i práce v sociální oblasti. Cílem této práce je **získat důvěru** dětí, ale také **jejich rodičů**. Většinou jsou rodiče romských dětí zváni do školy za účelem projednání nějaké nepříjemnosti, proto se rodiče romských žáků ve škole příliš neukazují. „*Aby škola získala důvěru rodičů, musí je přesvědčit o tom, že není represivní institucí, ale že chce udělat maximum pro vzdělání jejich dětí*“ (Balabánová, 1995, s. 7). Dalším problémem, se kterým se setkáváme při vzdělávacím procesu romských dětí je to, že **romské děti většinou nenavštěvují mateřské školy**. Přejít do školy je potom pro ně radikální změnou a zásahem do jejich současného života. Zásadním problémem podle Balabánové je **jazyková bariéra**. Většina romských dětí přichází do základních škol s tím, že umí romsky i česky. Často však ani jedním jazykem nemluví dobře. Následně dochází v důsledku rychlého školního tempa k tomu, že se jazyková bariéra ještě prohlubuje. Tam, kde je ve třídě většina romských žáků, by měla mít romština podle Balabánové (1995) své místo vedle češtiny. Velmi vhodná se jeví možnost podpory typických romských předností. Jedná se o **kladný vztah k hudbě, zpěvu a tanci**. Tyto aktivity je nutno podporovat. Pokud se týká budoucnosti vzdělávání romských žáků, je podle Balabánové

(1995) důležité uvolnit ruce učitelovi, aby mohl s dětmi individuálně pracovat. Se třiceti žáky ve třídě to však není možné. Balabánová (1995) uvádí, že třídy s většinou romských žáků by měly mít 12 – 15 žáků. Jaký názor máte na přípravné třídy? Podle Balabánové (1995) má **přípravný ročník** velký význam pro rychlejší adaptaci romského dítěte. Většině romských dětí bývá pro jejich školní nezralost odložena docházka do školy. Pobyt v domácím prostředí však nemá pro budoucí školní vzdělávání valný význam. Přípravný ročník tedy podle Balabánové (1995) **splňuje adaptační, komunikační a vzdělávací funkci**. Plní také funkci sociální a jeho působení na škole vede k propojení rodiny se školou. Pedagogičtí pracovníci **spolu s asistentem pedagoga** jsou jednou z možností jak najít cesty k lepším zítřkům. Pro romské děti je určitě velkým povzbuzením pedagogický asistent – Rom, který zná nejvíce jejich mentalitu, jejich přání, tužby, ale současně je dokáže usměrnit svým vlastním „romským“ způsobem.

Podle Balabánové (1995) se jako východiskem z dané situace jeví **možnost využití prvků alternativního školství**. Tedy například waldorfské školy, kde se děti učí nejdříve číst a teprve později psát. Dalším důležitým prvkem může být začlenění hudební výchovy do výuky, hra na flétnu, produkce českých, moravských, ale také romských písní.

3.2 Inteligence, vzdělání a jiné pohledy z hlediska psychologie

Romská psychika se v některých aspektech odlišuje od psychiky majority. V každodenním životě se často projevují odlišné vzorce chování. Proč se tak chovají? Jaká jejich inteligence? Podle Bakaláře (2004) existuje **významný rozdíl v testech IQ mezi romskou populací a neromskou populací**. Rozdíl je vysvětlován odlišným prostředím, ve kterém žijí, jiným žebříčkem hodnot a podobně. Někteří autoři spatřují selhávání romských dětí v testech inteligence v jazykové bariéře. Opakované testy však potvrdily, že problém je hlubší, začíná již někde v teoretickém myšlení. Tato problematika je však velice složitá a názory se různí. Jisté však je, že tvůrci testů inteligence jsou vždy nositeli nějaké konkrétní kultury, v našem případě kultury majoritní. Z tohoto důvodu je zřejmé, že romské děti se setkávají při vyplňování testů s pojmy, které se v jeho kultuře nevyskytují. Tímto **jsou v nevýhodě a je logické, že dosahují horších výsledků než ostatní děti**.

Hovoříme-li o problematice vzdělávání Romů, nelze opomenout některé **typické rysy osobnosti romského dítěte ze sociálně znevýhodňujícího prostředí**. Podle Horňáka (2010) se jedná například o **vnímání**. Sociálně znevýhodněné romské děti vnímají často pomaleji,

s velkým počtem zvláštností a nedostatků. Rozsah vnímaného je snížený. Nejvýraznější zvláštností zrakového vnímání romských dětí je jeho nedostatečná aktivita. V praxi to znamená, že romské děti se nedokážou pozorně dívat, hledat a nacházet určité předměty. Nedokážou potom rozlišit podstatné od nepodstatného. Romští žáci mají podle Horňáka (2010) **slabší pozornost**, hůře se soustředí. Potřebují častější přestávky, při kterých si můžou zacvičit, popovídat si a podobně. Jsou rychleji unavení a potřebná aktivita se rychleji vytrácí. Horňák (2010) dále uvádí, že pokud se týká **paměti**, romské děti si osvojují poznatky pomaleji, je třeba je často opakovat. Osvojené vědomosti rychleji zapomínají. Pokud se týká **myšlení**, romské děti jsou schopny řešit běžné praktické situace. Jinak je jejich myšlení spíše konkrétní, situační. Nepřemýšlejí o budoucnosti. Zaměříme-li se na **učení**, lze vyzorovat pomalejší tempo v učení. Projevuje se vliv rodiny a také vliv jejich nedostatečné pozornosti a paměti. Ani **vůle** není předností romských dětí. Velká část těchto dětí má nedostatky ve volní oblasti, protože vyrůstá pod slabším vlivem rodičovské autority. Nemají pevný cíl, program, strukturu. Zde je nutné si uvědomit, že v rodině se propaguje společné rozhodování, ale ve škole zase samostatnost. V oblasti **emocí** jsou podle Horňáka (2010) Romové intenzivnější, vzrušivější, impulzivní a výbušnější. **Temperament** je typickým projevem romských žáků, jsou hraví, hluční, obtížněji se přizpůsobují školnímu pořádku. Jsou bezprostřední, je důležité si získat jejich důvěru. Zajímavá je **motorika romských žáků**. S ohledem na dostatek pohybu je u nich hrubá motorika dobře rozvinutá, ale úroveň jemné motoriky je většinou velmi nízká (jde o zavázání tkaničky, uchopení příboru, tužky, nůžek). Posledním rysem, ale velmi závažným, je **jazyková bariéra**. Romské děti většinou komunikují v úředním jazyce, ale jejich slovník je chudý a nesprávně gramatický. Řešením se jeví využití asistentů pedagoga – Rómů.

V souvislosti s danými rysy osobnosti romského dítěte vzrůstá neustále význam multikulturní výchovy. Podle Horňáka (2010) se jedná o to, aby romské etnikum bylo připravováno na život v majoritní společnosti při zachování svých etnických specifíků. Jde o vzájemný proces, založený na poznání odlišnosti kultur.

4 Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011-2015

V této kapitole se budu zabývat důležitým dokumentem, který se zaměřuje na jeden z největších sociálních problémů České republiky v současnosti, který se nejviditelněji projevuje vznikem sociálně vyloučených lokalit. Předkladatelem „**Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015**“ (dále jen Strategie) je zmocněnkyně vlády pro lidská práva Mgr. Monika Šimůnková a odpovědným zpracovatelem je ředitel odboru pro sociální začleňování v romských lokalitách Martin Šimáček. Strategie obsahuje opatření, která reagují na situaci obyvatel **sociálně vyloučených lokalit**. Tyto lokality lze definovat jako:

- a) **prostorově izolované** (izolace může nabývat forem úplného prostorového odloučení nebo neprostupného sousedství v rámci obecní a městské zástavby),
- b) **sociálně izolované** (společenské bariéry v kontaktu na úrovni občanů, ale i institucí),
- c) **ekonomicky izolované** (obyvatelé vyloučených lokalit nejsou zapojeni do formální ekonomiky, ale do rozličných izolovaných a nelegálních ekonomických sítí),
- d) **kulturně odlišné** (jedná se o odlišnosti v kultuře spojené s etnicitou, ale i odlišnosti v pojetí kultury spojené se společenským postavením, chudobou a vzdělaností),
- e) **symbolicky vyloučené** (projevuje se vytěsněním obyvatel vyloučených lokalit, nejčastěji Romů, z účasti na veřejném životě na základě rozpoznatelných znaků – barvy pleti, oblečení, způsobu chování a jednání).

V každé ze sociálně vyloučených lokalit lze obvykle nalézt prvky všech uvedených podob izolace, ale neexistence některého prvku ještě nemusí znamenat, že se nejedná o sociálně vyloučenou lokalitu. Proč se vůbec zabývám uvedenou Strategií? Ve své práci se věnuji problematice vzdělávání žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí se zaměřením na žáky romského etnika a jednou z oblastí, kterou se Strategie zabývá je i vzdělávání obyvatel ze sociálně vyloučených lokalit. Z tohoto důvodu zde uvedu základní myšlenky dokumentu. Větší pozornost budu pochopitelně věnovat **oblasti vzdělávání**, ale v krátkosti se zmíním i o dalších připravovaných opatřeních v oblasti strategie boje proti sociálnímu vyloučení v souvislosti s bezpečností, bydlením, sociálními službami, rodinou, zaměstnaností, dávkovými systémy a regionálním rozvojem.

4.1 Bezpečnost

Sociálně vyloučené lokality jsou obecně spojeny s vyšší mírou kriminality. Příčinou tohoto stavu je podle Strategie koncentrovaný výskyt jevů, které souvisejí s životem v sociálním vyloučení, jako jsou chudoba, předlužení a závislosti (alkohol, drogy). **Ve vyloučených lokalitách dochází k nárůstu nezákonného jednání**, které postupně přechází a zasahuje populaci i mimo toto území. Tím se zvyšuje napětí mezi většinovou populací a obyvateli vyloučených lokalit. Ve Strategii je dále uvedeno, že kriminalita v sociálně vyloučené lokalitě má obvykle svoji strukturu, kterou lze přirovnat ke tvaru pyramidy, kdy na jejím vrcholu stojí ti, kteří zneužívají nestandardní životní situace lidí žijících v sociálním vyloučení. Jde o lichváře, drogové dealery, kuplíře, organizátory nelegálních zaměstnání a jiné nezákonné činnosti. Organizace této kriminality zůstává skryta veřejnosti, ale i policii. Problém často souvisí **s nízkým právním vědomím obyvatelů vyloučených lokalit a jejich nízkou důvěrou v instituce**. A zase jsme u vzdělání. Podle mého názoru nízké právní vědomí je odrazem nižší vzdělanosti romské komunity.

Klíčové problémy bezpečnosti podle Strategie:

- obtížná vymahatelnost práva v sociálně vyloučených lokalitách
- nedostatečná spolupráce subjektů zabývajících se problematikou bezpečnosti na úrovni
- obcí a měst, ve kterých se vyskytují sociálně vyloučené lokality
- nedostatečné vzdělávání policistů o specifikách sociálního vyloučení
- v hodnocení policistů nejsou dostatečně zohledněny nadstandardní aktivity v rámci řešení problematiky sociálního vyloučení
- lichva jako jeden z nejtěživějších problémů sociálně vyloučených lokalit
- sociální služba asistent při jednání s policií a dalšími úřady není dostatečně rozšířena do většiny obcí s výskytem sociálně vyloučených lokalit
- romští obyvatelé sociálně vyloučených lokalit jsou jedním z cílů nenávislných projevů extremistických skupin obyvatel
- nedostatek preventivních programů, které by zvyšovaly finanční gramotnost a právní vědomí obyvatel sociálně vyloučených lokalit
- negativní vliv medií, která zdůrazňují negativní témata jako je právě kriminalita a výskyt negativních jevů ve vyloučených lokalitách

Mezi navrhovaná opatření patří zřízení komunikačních pracovních skupin pro řešení oblasti bezpečnosti v obcích s výskytem sociálně vyloučených lokalit, zřízení pozic specialistů pro řešení případů lichvy, ochrana obětí trestné činnosti, bezplatná právní pomoc pro vymezenou skupinu obětí trestných činů, **vznik dotačního titulu na preventivní programy v sociálně vyloučených lokalitách**. Jedná se o opatření, v rámci kterého budou podporovány preventivní vzdělávací programy pro nezletilé osoby ze sociálně vyloučených lokalit v následujících oblastech:

- a) **finanční gramotnost** (proti zadlužování, nácvik hospodaření, půjčky)
- b) **základní právní vědomí** (znám svá práva, práva dítěte, na koho a jak se obrátit v případě jejich porušování, nutnost dodržování právních norem)
- c) **primární prevence** (další programy týkající se základní prevence na školách – problematika drog, alkoholismu, gamblersství, obchodování s lidmi a komerční sexuální zneužívání dětí)

Uvedené opatření, které má v konečném důsledku přispět ke zvýšení bezpečnosti v sociálně vyloučených lokalitách, úzce souvisí se vzděláváním. Zvýšení úrovně vzdělání nové romské populace souvisí se zvýšením jejich právního vědomí, může přispět ke zvýšení bezpečnosti v sociálně vyloučených lokalitách a podle mého názoru i se začleňováním Romů do majoritní společnosti.

4.2 Bydlení

Problematika bydlení není předmětem bakalářské práce, proto se o ní zmíním jen okrajově. Podle Strategie je nízká kvalita domovního a bytového fondu jedním z nejviditelnějších dopadů sociálního vylučování. Mezi největší problémy v sociálně vyloučených lokalitách patří **stáří a kvalita bytového fondu**, přeplněnost bytů, vysoké náklady na chod bytů (energetické úniky, plýtvání), obývání bytů bez nájemních smluv, nedostatečná právní ochrana nájemníků a špatně vymahatelné pohledávky majitelů bytového fondu. Obce již zprivatizovaly asi 70 procent bytového fondu. Některé obce již nedisponují žádným bytovým fondem, který by mohly nabídnout nízkopříjmovým skupinám domácností. **Potřeba sociálního bydlení zpravidla převyšuje nabídku a možnosti obcí**. Dosavadní formy krizového bydlení jako ubytovny a azylové domy přestávají plnit svou roli přechodného bydlení a stále častěji se stávají bydlením trvalým. Obce nepracují s dlouhodobější vizí

rozvoje bytových politik jako nástroje provádění sociální politiky, nevyužívají možnosti požádání o dotaci na výstavbu sociálních bytů. Ze situace těžší majitelé ubytoven, kteří předražují ceny. Přitom nájemníci bydlí často v nevyhovujících hygienických podmínkách.

Opatřením ke zlepšení současné situace je zohlednění potřeb cílové skupiny v rámci komplexního řešení sociálního bydlení. Změny mají být realizovány na základě Koncepce bydlení České republiky do roku 2020 schválené usnesením vlády ze dne 13. 7. 2011 č. 524.

4.3 Sociální služby, rodina a zdraví

Tato oblast podle mého názoru úzce souvisí se vzděláváním. Dobré **rodinné zázemí, podpora a pomoc rodičů**, to jsou důležité faktory **pro vstup do vzdělávacího procesu mladé romské generace**. Podle Strategie však situace není dobrá. Rodiny s dětmi ze sociálně vyloučených lokalit nebo rodiny ohrožené sociálním vyloučením jsou obvykle vystaveny vícečetnému znevýhodnění. Instituce v obcích v přenesené působnosti státu, zejména orgány sociálně právní ochrany dětí, nejsou schopny až na výjimky na situaci těchto rodin reagovat a účinně ji řešit. Neúměrně častým dopadem **je rozpad rodiny v důsledku soudního nařízení ústavní výchovy nad dítětem**. Evropská unie náš stát kritizuje za vysoký počet dětí v ústavní péči. Jedná se zejména o romské děti. Počet romských dětí v ústavní péči se odhaduje na **45 až 50%**. Česká republika byla kritizována za umístování dětí do ústavních zařízení z ekonomických důvodů v případech, kdy jsou zachovány pozitivní vazby v rodině.

Pokrytí sociálními službami, zejména službami sociální prevence a sociálního poradenství, je na území krajů a zejména obcí s rozšířenou pravomocí spíše nahodilé a nekoncepční. Často nelze vysledovat cílený záměr opřený o kvalitně zpracované střednědobé plány rozvoje sociálních služeb s analýzou potřeby konkrétních sociálních služeb a následně služeb navazujících. Chybí parametry nastavení optimální sociální sítě na území, kde se sociálně vyloučené lokality vyskytují. Pokud tyto služby již existují, nejsou správně koordinovány. Absence plánování těchto služeb vede ke konzervování problému a snižování odpovědnosti samospráv za organizaci služeb na svém území. Řešením situace by mohlo být plánování na základě analýzy potřeb obyvatel a stanovení parametrů sociální sítě pro sociálně vyloučené osoby. Sociální služby, které nejčastěji využívají sociálně vyloučené osoby, by měly být na základě novely zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách přístupnější a měly by více vyhovovat potřebám uživatelů, tedy sociálně vyloučeným.

Vrátím se ještě k **problematice rodin s dětmi**. Strategie konstatuje, že existuje celá škála podpůrných služeb pro zajištění zdárného vývoje dítěte. Je-li vývoj dítěte ohrožen, mělo by včas zasáhnout oddělení sociálně právní ochrany dětí (dále jen OSPOD), které intervnuje všechny dostupné služby sociálně právní ochrany dětí, zejména sociálních služeb. OSPOD je koordinátorem celé akce, plánuje kroky k řešení situace v rodině a následně je vyhodnocuje. Vytváří individuální plán dítěte. Orgány SPOD by měly spolupracovat s ohroženými rodinami s porozuměním k jejich sociální situaci a kulturnímu zázemí. Snahou je **zajištění předškolního vzdělávání, prevence patologických jevů a podpora následné školní úspěšnosti dětí z ohrožených rodin**. Pokud ani veškeré podpůrné snahy nevedou ke zlepšení, předává OSPOD v rámci řízení o předběžném opatření svěřením dítěte do pěstounské péče nebo nařízení ústavní výchovy k soudu. Součástí rozsudku o svěřením dítěte do pěstounské péče či nařízení ústavní výchovy je také individuální plán dítěte včetně kroků směřujících k návratu do rodiny a následné kontroly vývoje situace. V souvislosti s kritikou stávajícího stavu **došlo k úpravě legislativy**. V důsledku toho nebude od roku 2014 možné, aby bylo dítě mladší 3 let svěřeno do institucionální péče a od roku 2016 ani dítě mladší 12 let. Legislativně je také zamezeno nařízením ústavní péče nad dítětem ze sociálně ekonomických důvodů. V souvislosti s nápravou současného stavu se ve Strategii **objevuje nová metoda „case management“** jejíž základní myšlenkou je zajistit spolupráci a koordinaci činností jednotlivých aktérů sociální sítě v sociálně vyloučených lokalitách ve vztahu k případovému vedení jednotlivých případů. Hlavními nástroji case managementu jsou případové konference, rodinné konference a vedení případu klíčovým pracovníkem. Aktéry sociální sítě jsou státní i nestátní poradenské, ambulantní, terénní a pobytové služby, OSPOD, sociální kurátor, zařízení ústavní péče, školská zařízení, poradny, úřady práce, samospráva, policie ČR a jiné. Vedoucím case managementu je sociální kurátor nebo pracovník OSPOD. Jedním z opatření Strategie je **i stanovení povinnosti rodičům ohroženého dítěte využívat sociální či jiné podpůrné služby**. Dalším účinným opatřením se **jeví zavedení povinnosti docházet do mateřské školy v případě identifikace ohrožení školní úspěšnosti ze strany OSPOD**.

4.4 Vzdělávání

Tato část Strategie úzce souvisí s tématem bakalářské práce, proto uvedu všechny její základní myšlenky. **Efektivní a spravedlivý vzdělávací systém je podle Strategie všemi odbornými kapacitami považován za ústřední nástroj v boji s mezigenerační reprodukcí**

sociálního znevýhodnění. Výzkumy zpracované k tomuto tématu během několika posledních let však ukazují, že český vzdělávací systém tuto roli neplní, ale naopak se podílí na reprodukci sociálního vyloučení.

Jaké jsou největší problémy v oblasti vzdělávání Romů? Podle Šotolové (2008) velký počet romských dětí dosahuje jen nejnižšího možného stupně vzdělávání. Mnoho z nich je i nadále v základních školách praktických (dříve zvláštních). Negativním zjištěním je to, že mateřskou školu navštěvuje stále minimální počet romských dětí. V důsledku toho přichází vysoké procento těchto dětí do prvních ročníků základních škol nepřipraveno, což negativně ovlivňuje školní úspěšnost. Podle Šotolové (2008) neexistují podpůrné případně kompenzační třídy, doučování sociokulturně znevýhodněných žáků je nepravidelné. **Jazyková bariéra je u romských dětí stále významným faktorem,** často vede k selhávání romských žáků a k následnému zařazování do speciálního školství. *„Neznalost základních odlišností romského jazyka od jazyka českého má za následek nepochopení vzdělávacích problémů některých romských dětí na prvním stupni základní školy“* (Šotolová, 2008, s. 69).

Vzdělávací modely zejména severských zemí Evropy směřují k tzv. **inkluzivnímu vzdělávání**, které staví na předpokladu, že nejlépe se zabrání sociálnímu znevýhodnění a dalším nežádoucím společenským jevům, jako je nesnášenlivost, rasismus a diskriminace tím, že jsou všechny děti vzdělávány v tzv. **hlavním vzdělávacím proudu**. V České republice je realizována celá řada programů a projektů zaměřených na podporu sociálně vyloučených žáků. Všechny jsou realizovány buď z dotačních programů MŠMT, ze zdrojů Evropského sociálního fondu nebo z nadačních zdrojů. Strategie konstatuje, že i přes nespornou kvalitu většiny těchto projektů je ale jejich realizace nedostatečná. Podpora se dostává jen minimu dětí a žáků, kteří by ji potřebovali.

Klíčové problémy vzdělávání podle Strategie:

- Problematicky nastavené financování mateřských, základních a středních škol neumožňující zavádění inkluzivního prostředí ve školách (zejména efektivní snížení počtu žáků ve třídě a poskytování individuální podpory žákům, kteří ji potřebují).
- Nedostatečný rozsah a kvalita předškolní péče o děti ze sociálně vyloučeného prostředí.
- Problematické nastavení systému základního vzdělání.

- Nedostatečný rozsah a kvalita realizace profesní přípravy a volby povolání a nedostatečná podpora sociálně vyloučených žáků na středních školách.
- Nefunkční systém péče o ohrožené děti.
- Kapacitně i kvalitativně nedostačující systém poradenství.
- Nedostatečná metodická připravenost pedagogických a poradenských pracovníků ve školství k práci se sociálně vyloučenými nebo kulturně odlišnými dětmi.
- Nesystematická, administrativně příliš náročná a kvantitativně nedostačující grantová podpora aktivitám nestátních neziskových organizací a škol k podpoře sociálně vyloučených dětí a k nastavování inkluzivního prostředí ve školách.
- Nízká motivace rodičů zajistit umístění dětí do mateřských škol, absence motivačních nástrojů.

V následující části navrhuje Strategie značné množství opatření na zlepšení současného stavu v oblasti vzdělávání v České republice. Uvedu nejzákladnější z nich, vzhledem k velikému počtu těchto navrhovaných opatření.

V souvislosti se změnou financování se hovoří o **odstranění rozporu mezi školským zákonem (541/2004 Sb.) a prováděcími vyhláškami**, ve kterých byla vypuštěna právě diskutovaná skupina žáků se sociálním znevýhodněním. Nevyhovuje stávající kategorizace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – žáci se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Opatřením bude **přechod od systému speciálních vzdělávacích potřeb k systému podpůrných opatření na všech úrovních vzdělání**. Základ přístupu k žákovi bude tvořit katalog podpůrných opatření provázaný se systémem financování. **Začleněním školních poradenských pracovišť do standardního financování škol** v rozsahu závisejícím na počtu žáků školy má přinést zlepšení v oblasti současné situace, kdy na školách chybí odborníci v tomto oboru. Plnohodnotné zapojení sociálně vyloučeného žáka do třídního kolektivu předpokládá účast na všech školních akcích třídy, výletech a podobně. V důsledku nedostatku financí se tyto žáci těchto akcí neúčastní a ztrácejí kontakt s třídním kolektivem. Proto dalším opatřením je **vytvoření specifické nárokové podpory pro žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí**. Podobně je tomu s docházkou v mateřských školách, kdy pro rodiče z chudších rodin je nemyslitelné hradit poplatky za mateřské školy a raději děti nechají doma. Proto by měl **vzniknout nový systém úhrady poplatků za mateřské školy pro děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí**. V praxi se objevuje snaha zřizovatelů mateřských a základních škol zřizovat přípravný ročník jako levnější variantu k posílení sítě mateřských škol. Ukazuje se však, že mateřské

školy jsou mnohem efektivnějším nástrojem pro přípravu dítěte, proto by mělo dojít k **zprůsňení kritérií pro zřizování přípravných tříd a zařazování dětí do těchto tříd.** S potřebou docházky dětí ze sociálně vyloučených lokalit do mateřských škol vzniká potřeba **odstranění diskriminačních kritérií pro přijímání dětí do veřejných mateřských školek.** Pokud je kritériem zaměstnání rodičů, dochází k diskriminaci rodin ze sociálně vyloučených lokalit, protože ti jsou většinou nezaměstnaní. **Změna zákona 108/2006 Sb., o sociálních službách** má přinést včasnou péči dětem do 7 let. Nejen zdravotně postiženým, ale také **dětem v nepříznivé sociální situaci.** V případě, že OSPOD identifikuje u dětí ohrožení školní úspěšnosti, nařídí **povinnou docházku do mateřské školy.** Dítě s touto povinnou docházkou bude současně osvobozeno od placení poplatků a stravného. Součástí tohoto opatření bude i určitá podpora rodiny s cílem předejít školní neúspěšnosti. Pokud se má zvýšit kvalita základního vzdělávání a mají-li být romské děti vyučovány v tzv. hlavním vzdělávacím proudu, je nutné podpořit institut asistenta pedagoga. Toto opatření se jeví jako jedno z nejefektivnějších. Bohužel neexistuje systém metodického vedení a dalšího vzdělávání asistentů pedagoga. Navrhovaným opatřením je právě **standardizace činnosti asistentů pedagoga, jejich metodické vedení a zajištění jejich dalšího vzdělávání.** Zajímavé se jeví **zavedení a realizace „strategií obcí“ pro vzdělávání dětí ze sociálně vyloučeného prostředí.** Cílem je to, aby rozložení zátěže vzdělávání žáků ze sociálně vyloučené lokality na všechny školy ve městě. Nesprávný se jeví postup, kdy vznikne jedna segregovaná škola pro sociálně vyloučené. Přinese pozitivní dopad na vzdělání dětí následující opatření? Změna školského zákona č. 561/2004 Sb., která **představuje prodloužení povinné školní docházky až do získání minimálně výučního listu.** Součástí tohoto opatření je zrušení devátých ročníků základních škol a požadavek dvouletého studia na střední škole zakončeného výučním listem. **Posílení kvality a standardizace služeb poradenských zařízení na školách** má přinést modernizaci metod a zvýšení úrovně poradenské služby na školách. Důležité se jeví opatření s cílem **vytvořit zavazující pro-inkluzivní standart pedagogického pracovníka.** Jedná se o to, aby pedagogický pracovník měl povinnost a schopnost vytvářet inkluzivní prostředí ve třídě, využíval odpovídající podpůrná a vyrovnávací opatření pro práci s jakkoliv znevýhodněnými žáky, v našem případě tedy i se žáky romského etnika. S tímto souvisí i nutnost **zajištění připravenosti budoucích pedagogických pracovníků k výkonu pro-inkluzivní praxe.**

V této souvislosti je podle mého názoru důležité zmínit se o významu role učitele romských žáků. „*Hlubinným základem úspěchu vzdělávací a výchovné práce ve vztahu k romskému žákovi je výchovný étos učitele*“ (Balvín, 2004, s. 53). Není rozhodně lehké učit

romské děti. Podle Balvína (2004) má většina učitelů negativní zkušenosti s výukou romských žáků. Každý člověk prožívá a řeší svoji situaci pod určitým tlakem celé škály činitelů. Balvín (2004) dále uvádí, že to platí zejména pro život učitele, u něhož profesionální zaměření vyžaduje od jeho osobnosti prakticky celoživotní proces hledání správné orientace a volby ve vztahu k dítěti. Má-li být **práce učitele** romských žáků úspěšná, **musí být založena** podle Balvína (2004) na dobrovolnosti a zejména individuálním přístupu k romským žákům, který znamená respektování osobnosti každého žáka, ale také respektování každého z rodičů romských žáků a pochopitelně i celé romské komunity.

Problematikou vzdělávání jsem se zabývala podrobněji, protože souvisí s tématem méjí bakalářské práce a je podle mého názoru velmi důležitá pro další vývoj ve společnosti v souvislosti se začleňováním romské populace do majoritní společnosti. V závěrečné části této kapitoly se zmíním o zaměstnanosti a dávkových systémech.

4.5 Zaměstnání a dávkové systémy

Nezaměstnanost ve většině sociálně vyloučených lokalit dosahuje 90 až 100 %. Tato vysoká míra nezaměstnanosti je podle Strategie dlouhodobá a má pro obyvatele sociálně vyloučených lokalit vážné dopady. Vedle **materiální chudoby** se jedná také o **sociální důsledky** (vyloučení z účasti na sociálním a ekonomickém životě) a **psychické důsledky** (rezignaci na další hledání práce, ztráta pracovních návyků, podléhání závislostem). Snižuje se tak šance na začlenění těchto obyvatel na trhu práce. Mezi **vnější příčiny vysoké nezaměstnanosti** obyvatel ze sociálně vyloučených lokalit patří podle Strategie zejména demotivující sociální systém, nedostatečné využívání nástrojů aktivní politiky zaměstnanosti a také různé formy diskriminace na trhu práce. Mezi **vnitřní příčiny vysoké nezaměstnanosti** patří zejména nedostatečná kvalifikace. Nízká úroveň vzdělání, ztráta pracovních návyků a nedostatečné sociální kompetence.

Podle Moravce (2006) systém dávek sociální pomoci sice zachraňuje romskou populaci před aktuální hmotnou nouzí, ale přesto přispívá k jejich postupnému propadu do pasti chudoby! „*Nezaměstnaný odvykne pravidelnému náročnému časovému režimu, který námezdní práce vyžaduje, upadne do letargie, zhorší se mu sebevědomí a schopnost se prosazovat, dostaví se pocit zbytečnosti a beznaděje*“ (Moravec, 2006, s. 42).

Řešením se jeví efektivní využití dávkových systémů při aktivizaci obyvatel k zaměstnanosti a při podpoře bydlení. Dalším krokem může být **zavádění zónového**

zprostředkování práce po vzoru některých zemí evropské unie, kdy nezaměstnaní jsou řazeni do určitých stupňů podle uplatnitelnosti na trhu práce. Přesto, že i tato problematika je důležitá pro budoucnost soužití Romů s majoritní společností, nebudu se jí podrobněji zabývat, protože přímo nesouvisí s obsahem mé práce.

Poslední část Strategie – regionální rozvoj – souvisí se zaměstnáním. Pozitivní regionální rozvoj směřuje k podpoře sociálního podnikání jako nástroje pro zvyšování zaměstnanosti.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Postoje Romů ke vzdělávacímu systému

V teoretické části práce jsme se zabývali problematikou vzdělávání Romů, jejich historií, sociálním vyloučením tohoto etnika a připravovanou strategií na další období. V praktické části se zaměříme na zjištění názorů, postojů a zkušeností romských respondentů, kteří úspěšně absolvovali středoškolské nebo vysokoškolské studium. Jejich názory budou zaznamenávány prostřednictvím interviu. Mohou být zjištěné poznatky využity k pozitivním změnám ve vzdělávacím procesu romského etnika?

5.1 Cíl výzkumného šetření

Za hlavní cíl výzkumu jsem si na základě prostudované literatury stanovila analyzovat názory, myšlenky a postoje Romů na proces vzdělávání a zjistit, **které okolnosti přispěly k úspěšnému absolvování studia tohoto etnika**. Jedním z kritérií výběru bylo, že jsou Romové a dosáhli středoškolského nebo vysokoškolského vzdělání. Výstupem bakalářské práce může **být návod na to, jak motivovat** romské etnikum ke studiu, **jakým způsobem ovlivnit práci pedagogických pracovníků**, aby si získali u romských žáků důvěru a **jakých zásadních chyb se při tom vyvarovat**. Otázka vzdělávání Romů je důležitá z toho důvodu, že se jeví jako jedna z cest, jak lépe a snáze začlenit romskou populaci do naší majoritní společnosti.

Mezi dílčí cíle výzkumného šetření patří:

- 1) *Zjistit, s jakými možnými problémy se setkávali dotazovaní příslušníci romské menšiny při absolvování základní, popřípadě střední školy.*
- 2) *Specifikovat důvody, které uvádějí dotazovaní příslušníci romské menšiny na otázku, proč se rozhodli studovat na střední nebo vysoké škole.*
- 3) *Zjistit faktory, které vedly k tomu, že respondenti zdárně absolvovali celé studium na střední nebo vysoké škole.*

5.2 Popis aktuálního stavu

Předsudky a negativní zkušenosti na straně majoritní většiny a romské menšiny jsou zdrojem vzájemné nedůvěry, která se mnohdy projevuje skrytým i otevřeným nepřátelstvím. Vzájemná nedůvěra poznamenává sociální komunikaci mezi jedinci obou skupin. Podle Balabánové (1999) byla romská otázka před rokem 1989 řešena sestěhováním romských rodin do neatraktivních městských částí. Základní školy v blízkosti těchto čtvrtí byly spádovými školami, kam romští rodiče zapisovali své děti. Snahou škol s větším počtem romských žáků pak bylo přeřazení alespoň části těchto žáků do zvláštních škol. Po roce 1989 se přeřazování romských žáků stává problematičtější. Balabánová (1999) dále uvádí, že přeřazování romských dětí do zvláštních škol způsobilo, že je v těchto školách více než polovina žáků romského etnika. Přitom původním posláním zvláštních škol bylo vzdělávat žáky mentálně retardované. *„Ze zkušenosti víme, že většina šestiletých romských dětí, žijících v tradiční komunitě, neuspěje v základním testu školní zralosti především z důvodu naprosto odlišného pojetí výchovy v romské rodině, nikoliv z důvodu mentálního handicapu“* (Balabánová, 1999, s. 337). Většina romských dětí prožije trauma školního neúspěchu už v prvním pololetí prvního ročníku základní školy. Následné přeřazení do zvláštní školy je pro tyto děti a někdy i pro učitele podle Balabánové (1999) vysvobozením a do nedávné doby jedinou možnou alternativou, jak pomoci dětem k úspěchu ve škole, ovšem za cenu snížených nároků na rozsah vědomostí. Prvotním úkolem státu je podle názoru Balabánové (1999) to, aby umožnil romským dětem i dětem z jiných etnických skupin plnohodnotné základní vzdělávání v základních školách běžného typu. *„Cílem našeho základního školství by se tak měl stát postupný přechod od tendence romské děti segregovat v menšinových školách k tendenci tyto děti integrovat do kolektivů dětí ve spádových a běžných základních školách“* (Balabánová, 1999, s. 341). Jednou z možností řešení je snížení počtu žáků ve třídách s romskými dětmi. Učitel s menším počtem žáků ve třídě může s nimi individuálně pracovat. Jako další řešení se jeví zřizování přípravných ročníků pro děti pětileté a děti v odkladu školní docházky. Velmi důležitá je otázka pedagogického personálu s existencí speciálních pedagogů a pomocných pedagogů. Pomocní pedagogové zaměstnaní ve školách před rokem 1998 nebyli placeni státem, ale nevládními, nestátními často zahraničními neziskovými organizacemi. Od roku 1998 jsou mzdy těchto pracovníků hrazeny státem.

V roce 2005 byla Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT) zpracována *Koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího*

prostředí v oblasti vzdělávání. Cílem opatření je to, aby se zvyšoval počet žáků v hlavním vzdělávacím proudu a také zvýšená úspěšnost těchto žáků. Nadále dochází k podpoře přípravných tříd. Většina absolventů těchto tříd poté úspěšně zahajuje povinnou školní docházku v základních školách. Od 1. ledna 2005 je zřizování přípravných tříd a funkce asistenta pedagoga zakotvena ve školském zákoně. Koncepce včasné péče podporuje projekty zaměřené na zvyšování školní úspěšnosti Romů. Cíle projektů směřují ke zvyšování kompetence pedagogických pracovníků všech stupňů škol a dále ke zvyšování schopnosti základního školství začleňovat sociálně znevýhodněné žáky do učebního procesu.

5.3 Metody výzkumu

Pojmový aparát

K popisu zkoumané reality budu používat pojmového aparátu:

Prostředí

Pojem prostředí je podle Krause (2008) pojmem všeobecně známým a užívaným. Vyskytuje se ve společenských i přírodních vědách. Existuje mnoho definic, které se však v jednom shodují: *„Vždy jde o předměty, jevy existující kolem nás, nezávisle na našem vědomí, tedy o určitý prostor, o objektivní realitu“* (Kraus, 2008, s. 66).

Podle obsahu prvků, jimiž je dané prostředí v zásadě tvořeno, rozlišuje Kraus (2008) prostředí přírodní, společenské a kulturní.

Sociokulturní prostředí

„Vývoj a životní dráha každého jednotlivce jsou ve velké míře determinovány prostředím, které je obklopuje v dětství, mládí i dospělosti. V každém prostředí jsou vedle fyzických a materiálních podmínek (tzn. bydlení...) důležité podmínky označované jako sociokulturní. Jsou to zejména socioekonomický status rodin, profese rodičů, úroveň vzdělání rodičů a vrstevnické skupiny, kulturní vybavenost rodiny či domácnosti (např. počet knih). Výzkumy spolehlivě prokazují, že faktory sociokulturního prostředí výrazně působí na socializaci dětí od narození, na jejich řečový a komunikační rozvoj, na vzdělávací výsledky ve škole, na volbu vzdělávací dráhy a volbu povolání“ (Průcha, Veteška, 2012, s. 233).

Sociálně znevýhodněný žák

Za sociální znevýhodnění dětí, žáků a studentů se podle § 16 zákona č. 561/2004 Sb. považuje:

- a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
- b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova,
- c) postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky.

Pro vzdělávání těchto žáků (stejně jako žáků se zdravotním znevýhodněním) jsou stanovena opatření týkající se naplňování jejich speciálních vzdělávacích potřeb. V praxi je situace taková, že zatímco pro žáky se zdravotním znevýhodněním funguje kvalitní síť speciálních škol, pro žáky se sociálním znevýhodněním je zatím toto znevýhodnění vyrovnáváno nedostatečně (s výjimkou přípravných tříd pro převážně romské děti) (Průcha aj., 2009, s. 267).

Socializace

„Socializace je vrůstáním jedince do norem chování a mezilidských vztahů, které vznikly v průběhu vývoje společnosti, které se přenášejí z pokolení na pokolení kulturní tradicí a jejichž dodržování je sledováno sociální kontrolou a systémem sankcí“ (Bednaříková, 2006, s. 23).

Sociální adaptace

Druh adaptace (přizpůsobení) jedince nebo sociální skupiny na nové nebo změněné sociální prostředí.

Výchova

„Výchova je záměrné, cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti a má adaptační, anticipační a permanentní charakter. Je to specificky lidská činnost“ (Grecmanová aj., 1999, s. 50).

Vzdělávání

„Vzdělávání může být považováno za proces získávání a rozvoje vědomostí, intelektových schopností a praktických dovedností, rozvoje rozumové stránky osobnosti, jejího myšlení a paměti.“ *Vzdělávání lze chápat jako proces všestranné humanizace a kultivace (enkulturace, socializace, personalizace) člověka*” (Grecmanová, 1999, s. 64, 65).

5.4 Použité metody sběru dat

Pro svoje výzkumné šetření jsem zvolila interview. „*Interview patří mezi nejoblíbenější a současně nejvýhodnější metody pro získávání kvalitativních dat*” (Miovský, 2006, s. 155). Podle Miovského (2006) nelze provádět interview bez kombinace s metodami pozorování, protože bez kvalitního pozorování není možné provádět kvalitní interview. Jedná se o citlivost tazatele při kladení otázek a o vytvoření vztahu s ním. Já jsem si pro svůj výzkum zvolila strukturované interview. „*Strukturované interview má pevně dané schéma, které je pro tazatele závazné a neumožňuje mu příliš velké změny či úpravy. Pořadí a znění otázek je fixované*” (Miovský, 2006, s. 162). Podle Miovského (2006) je hlavní nevýhodou strukturovaného interview omezený prostor tazatele pro rozvíjení zajímavého tématu, se kterým se původně nepočítalo. Snažila jsem se tuto nevýhodu eliminovat tím, že jsem respondentům sice kladla předem stanovené otázky v určeném pořadí, ale dávala jsem dotazovaným možnost, aby volně vyjádřili svůj názor na věc. Tím se mi podařilo získat zajímavé názory romských respondentů. Částečně jsem tak použila i prvky z polostrukturovaného interview. Držela jsem se hlavních zásad, které podle Miovského (2006) jsou navázání kontaktu s dotazovanými, informování o účelu mého rozhovoru, informování o mé osobě, o čase, který je třeba na provedení interview a také získání o souhlasu s interview jsem vždy respondenty požádala o jejich souhlas s interview. Mojí hlavní snahou bylo, aby pochopili, že naše spolupráce může přinést nové poznatky k problematice studia, vzdělávání Romů a k jejich následnému zapojení do běžného života v majoritní společnosti.

5.5 Výběr účastníků šetření a charakteristika souboru

Pokud se máme zabývat problematikou vzdělávání Romů, zajímají nás důvody, které je vedly k rozhodnutí studovat a navíc chceme znát faktory, které je vedly k tomu, že zdárně absolvovali celé studium. Je pochopitelné, že předmětem zájmu byli Romové, kteří dosáhli alespoň středoškolského vzdělání. Jako metodu výběru vzorku jsme zvolili stratifikovaný záměrný (účelový) vzorek. „*Základní princip stratifikovaného záměrného výběru vychází z toho, že základní soubor je možné dle vybraných kritérií rozdělit do určitých vrstev. Posléze pak z těchto vrstev vybíráme zástupce*“ (Miovský, 2006, s. 136).

Kritéria výběru respondentů:

- vybrat respondenty z řad Romů;
- výzkumný vzorek sestavit tak, aby byl zastoupen Romy, kteří dosáhli minimálně středoškolské vzdělání;
- souhlas respondentů na výzkumném šetření.

Výběr konkrétních respondentů jsem konzultovala s vedoucí práce s paní Mgr. Hutýrovou, Ph.D., která mi pomohla získat některé kontakty na vhodné účastníky šetření. Další respondenty jsem získala na základě informací od prvních dotazovaných. Získaní respondenti představují výzkumný vzorek, který je složený jednak z mladších osob, ale i ze starších. Nejmladší má 20 let, nejstarší má 50 let. Co se týká pohlaví a věku, je uvedeno v tabulce 1. Někteří jsou zaměstnaní, někteří jsou bez stálého pracovního poměru. Jejich vzdělání a sociální postavení je znázorněno v tabulce 2. V průběhu interview jsem prostřednictvím připravených otázek získala zajímavé názory, postoje a zkušenosti Romů, kteří zdárně ukončili studium. Někteří z nich dosáhli i určitého společenského postavení. Jsem přesvědčena o tom, že jejich názory podložené praktickými zkušenostmi ze života mohou být prospěšné pro romské etnikum a mohou být i určitým návodem, jak ke studiu přistupovat a jak ho zdárně dokončit.

Tabulka 1: Struktura zkoumaného vzorku respondentů

Respondent	<i>Pohlaví</i>	<i>Věk</i>
R 1	Muž	38 let
R 2	Žena	50 let
R 3	Muž	30 let
R 4	Žena	25 let
R 5	Žena	20 let
R 6	Žena	23 let
R 7	Žena	22 let
R 8	Muž	21 let
R 9	Žena	27 let
R 10	Muž	28 let

Vzorek zahrnuje 10 respondentů, kteří jsou označeni písmeny R a čísly 1 až 10, z nichž je 6 ženského pohlaví a 4 mužského pohlaví.

Následující tabulka č. 2 znázorňuje vzdělání respondentů a jejich současné společenské postavení.

Tabulka č. 2: Vzdělání a společenské postavení respondentů

Respondent	Vzdělání	Společenské postavení
R 1	Střední odborné učiliště Sigma Hranice, vyšší odborná škola sociálně právní, střední sociální škola v Praze na Evangelické akademii, nyní studuji na Masarykově univerzitě v Brně- obor sociální pedagogika	Pracuje na Městském úřadě v Hranicích, OSPOD - (oddělení sociálně právní ochrany dětí, pěstounská péče), TSP- (terénní sociální pracovník: romská problematika), Člověk v tísni v Přerově- pomoc získat lepší bydlení. Úzce spolupracuje s SOS vesničkami Chvalčov u Bystřice. Externě pracuje jako vedoucí romského kroužku- založil ho v roce 2011- funguje dodnes. Je členem vlády rady ČR- záležitosti romské menšiny.
R 2	Střední pedagogická škola v Přerově, poté Sociálně právní akademie v Praze, IPPP v Praze (pedagog)	Nezaměstnaná
R 3	Masarykova univerzita v Brně- sociální péče	Pracuje jako sociální pracovník v neziskové organizaci- Člověk v tísni Přerov
R 4	Střední průmyslová škola oděvní Prostějov	Po mateřské dovolené, nemůže najít práci, bude ještě studovat
R 5	Střední škola- veřejnoprávní činnost	Studentka-bude pokračovat ve studiu na Univerzitě Palackého v Olomouci na Právnické fakultě v oboru veřejná správa
R 6	Střední zahradnická a ekonomická škola	Nezaměstnaná
R 7	Univerzita Palackého v Olomouci- Filozofická fakulta – obor historie	Pracuje jako kosmetička
R 8	Střední zemědělská škola- Agropodnikání	Pracuje jako skladník (řidič retraku)
R 9	Střední škola sociální péče a služeb Zábřeh	Pracuje v neziskové organizaci (Nová škola o. p. s.) a částečně pracuji na Úřadu práce na hmotné nouzi
R 10	Střední ekonomická škola	Nezaměstnaný

5.6 Proces tvorby dat a zpracování získaných informací

Struktura rozhovoru

Otázky jsou rozdělené do tří oblastí, které na sebe logicky navazují a které souvisí s jednotlivými dílčími cíly.

1. Zjištění nejčastějších možných problémů romské menšiny v průběhu studia na základní, popřípadě střední škole.

Co jim nejvíce překáželo v průběhu studia? Jaké měli vztahy s ostatními spolužáky? Jak k nim přistupovali pedagogičtí pracovníci?

2. Specifikace důvodů, které vedly příslušníky romské menšiny k rozhodnutí studovat na střední nebo vysoké škole.

Měla na jejich rozhodnutí vliv rodina? Bylo pro ně rozhodnutí studovat spojeno s vizí lepší budoucnosti? Jaký vliv měli na jejich rozhodnutí pedagogičtí pracovníci?

3. Zjištění faktorů, které rozhodly o tom, že respondenti zdárně absolvovali celé studium.

Stala se rozhodujícím faktorem úspěšného dokončení studia jejich vlastní motivace spojená s životní filozofií a postojem k životu? Nebo to byla spíše podpora rodičů? Jakou roli přitom sehráli spolužáci s majoritní společností a jakou samotní pedagogové?

V návaznosti na stanovené okruhy byly připraveny konkrétní otázky, na které respondenti odpovídali během interview.

Průběh šetření

Šetření probíhalo v průběhu měsíců září a říjen 2012. S respondenty jsem si domluvila schůzky. Průběh rozhovoru jsem zapisovala. Většina respondentů měla k mému šetření vstřícný přístup. Oceňovali, že se zabývám jejich problematikou. Téma bakalářské práce je zaujalo. Respondenti spolupracovali. Podařilo se mi získat mnoho zajímavých názorů, odpovědí a postojů. Některé z nich budou přesně interpretovány v bakalářské práci.

Zpracování výzkumných dat

Informace jsem zaznamenávala v písemné podobě na papír. Nepoužila jsem záznamové zařízení s následným přepisem, protože jsem hned u prvních respondentů vycítila určitou nedůvěru a neochotu k nahrávání jejich slovního projevu. Proto jsem jejich odpovědi na položené otázky zaznamenávala do bloku. Neprováděla jsem tedy **transkripci**.⁹ Následně jsem převedla textová data do elektronické podoby. Důvodem převodu dat je podle Miovského (2006) především úspora času při následné analýze a třídění dat.

5.7 Analýza získaných dat

Získaná data od respondentů jsem analyzovala na základě hledání společných a rozdílných znaků, vytváření kategorií a srovnáváním. U některých otázek jsem postupovala metodou prostého výčtu. Jednalo se tedy o kombinaci metod.

První oblastí, na kterou jsem se zaměřila, bylo **zjištění nejčastějších možných problémů romské menšiny v průběhu studia na základní, popřípadě na střední škole**. K tomuto se vztahují otázky č. 7, 9 a 10.

Otázka č. 7: Setkali jste se v průběhu studia s rasismem nebo s jinou formou diskriminace?

Na tuto otázku odpovědělo všech 10 respondentů. Sedm respondentů uvedlo, že se zejména na základní škole setkali s různými projevy rasismu a diskriminace. Převážně šlo o projevy diskriminace ze strany spolužáků ve třídě, občas od spolužáků z jiných tříd. V jednom případě dokonce ze strany učitele. Projevy diskriminace byly různé, pro zajímavost uvádím odpověď jednoho z respondentů: „*V tělocviku mě nikdo nechtěl do družstva a nazývali mě přezdívkami typu kofila, morena. Na karnevalu jsem poslouchala, že nemusím vymýšlet masku, že jsem černoška od přírody. Ano diskriminace bylo ve škole až moc!*“ (respondent č. 4) Tři z respondentů neměli ve škole s diskriminací a rasismem žádný problém. Celkově lze z odpovědí usuzovat, že určité projevy diskriminace probíhaly více na základní škole. Na střední škole již tyto projevy ustávají. Potěšujícím zjištěním je to, že diskriminační projev ze strany pedagogů byl zaznamenán jen v jednom případě.

⁹ Transkripce – převedení dat netextové povahy do povahy textové (Miovský, 2006, s. 205)

Otázka č. 9: Jaké zkušenosti máte ve vztahu se spolužáky na základní a na střední škole?

Pět z deseti respondentů hovoří o dobrých zkušenostech ve vztazích se spolužáky. Dva z nich dokonce o kamarádkých vztazích a úžasných spolužácích. Uvádím odpověď jednoho z respondentů: „*Na základní škole jsem měla úžasné spolužáky, se kterými se dodnes setkávám a mám mezi nimi opravdu dobré přátele. Na střední škole to samé, měla jsem štěstí na spolužáky, mám mezi nimi dobré kamarády. Toho si moc vážím.*“ (respondent č. 5)

Zbývajících pět respondentů uvádí, že měli ve vztazích se spolužáky problémy zejména na základní škole, na střední škole tyto problémy postupně ustávaly. Zajímavě odpovídá na položenou otázku jeden z respondentů: „*Někdo stál za kamarádství, někdo jen za pozdrav, jiní mi nestáli ani za ten pozdrav. Bavila jsem se jen s těmi, kteří mě měli rádi.*“ (respondent č. 4) Tento názor zřejmě vystihuje objektivní situaci ve většině tříd základních škol. Danou situaci nelze idealizovat. Podstatná část žáků z majoritní společnosti přichází do školy s určitými názory a předsudky, které zaznamenala doma od rodičů a blízkého okolí a projevují k romským žákům určitou nedůvěrou a odstup. Svoji roli zpočátku sehrává i rozdíl v barvě pleti, určité odlišnosti v řeči a podobně. Jak vyplývá z názoru jednoho z respondentů, nelze však hovořit o tom, že by se všichni spolužáci stavěli k romským žákům negativně. Někteří se k nim chovali ohleduplně a postupem času si dokonce vytvořili přátelské vztahy. Odpovědi respondentů potvrzují skutečnost, že s postupem času se situace ve vztazích mezi romskými žáky a žáky z majoritní společnosti zlepšovala a na střední škole většinou problémy téměř vymizely.

Otázka č. 10: Začlenili jste se do kolektivu školní třídy? Pokud ano, jak jste toho dosáhli?

Odpovědi respondentů na tuto otázku jsou různé. Někdo měl se začleňováním do kolektivu větší problémy, někdo menší. Osm respondentů z 10 dotazovaných se s menšími či většími problémy do kolektivu třídy začlenili. Tuto skutečnost vystihuje názor jednoho z respondentů: „*Při prvním kontaktu s dětmi jsem to neměla lehké díky rasistickým sporům. Od páté třídy zjistili, že se umím bránit, začala jsem se líbit klukům, brali mě jinak. Později vzniklo přátelství.*“ (respondent č. 2) Způsoby, které pomohly k začleňování do kolektivu, byly různé. Většinou toho respondenti dosáhli tím, že se chovali přirozeně, kamarádsky a slušně. Někomu pomohl k začlenění humor, někomu sport, jinému hezký vzhled. Jen dva z dotazovaných odpovídají jednoznačně, že se do kolektivu školní třídy nikdy úplně nezačlenili. Tuto okolnost vystihuje odpověď jednoho z nich: „*Nikdy jsem se úplně nezačlenila. Ze zkušenosti a vyprávění Romů vím, že to mnozí měli těžké. Museli například uplácet své spolužáky, aby si jich alespoň všimli. Stejně zůstali v očích většiny jen ti cikáni!*“

(respondent č. 4) Není účelem tento názor jednoho z respondentů nijak zlehčovat. Romská dívka zřejmě měla takovou zkušenost. Setkala se ve třídě s tím, že ji většina žáků majoritní společnosti mezi sebe nepřijala. Svoji podstatnou úlohu měli sehrát pedagogičtí pracovníci, kteří mohli situaci co nejdříve řešit a zabránit tak projevům rasové diskriminace.

Druhou oblastí, na kterou jsem se zaměřila, byla **specifikace důvodů**, které uvádějí dotazovaní příslušníci romské menšiny na otázku, **proč se rozhodli studovat na střední, popřípadě vysoké škole**. K tomuto tématu se vztahují otázky č. 1, 2, 12, 14 a 15.

Otázka č. 1: Co Vás motivovalo ke studiu na střední, popřípadě vysoké škole?

Pět z deseti respondentů spatřuje ve studiu na střední nebo vysoké škole perspektivu své lepší budoucnosti spojené s jistějším uplatněním na trhu práce. Pro tři z respondentů byla motivací snaha dokázat svému okolí, že na to mají a také chtěli být příkladem pro ostatní romské žáky. O tom svědčí názor jednoho z nich: „*Získání nových poznatků, poznat sám sebe, dokázat, že Rom není lenivý a má touhu studovat.*“ (respondent č. 6) Jednoho z respondentů přiměli ke studiu rodiče, jeden bral studium na střední škole jako samozřejmost.

Dá se říci, že odpovědi respondentů vystihují současný stav k přístupu romské populace ke vzdělání. Většina romských rodin nevidí ve vzdělávání prioritu. Svědčí o tom časté absence romských žáků ve školní docházce na základních školách. Někdy omluvené, jindy i neomluvené. Navštěvování základní školy vnímají často romské rodiny jako nutné zlo v souvislosti s vyplácením sociálních dávek. Systém hodnot a romská psychika se zkrátka odlišuje od systému hodnot a psychiky majoritní společnosti. Z tohoto důvodu nás nemůže překvapit fakt, že pouze jeden z respondentů bral studium na střední škole jako samozřejmost (respondent č. 8).

Otázka č. 2: Jaký je Váš životní cíl?

Většina respondentů spojuje svůj životní cíl se spokojeným životem s rodinou a vlastním bydlením. Jak tohoto cíle ale dosáhnout? Pět z deseti respondentů hovoří v souvislosti s životním cílem o vzdělání nebo o dobré práci, která jim zajistí lepší budoucnost. Přesně to vystihuje odpověď respondenta č. 5: „*Dostudovat vysokou školu, najít si vyhovující práci a mít spokojený život.*“ Tři z respondentů chtějí mít spokojený život, mít se dobře, ale již neuvádí, jak se k tomuto životnímu cíli dopracovat. Nespojují lepší budoucnost s podmínkou práce nebo se vzděláváním. Například názor respondenta č. 4: „*Mít se dobře, být skvělým rodičem, člověkem.*“ Dva z respondentů chtějí v životě pomáhat druhým. Ojedinělý názor

zazněl od respondenta č. 10, který spatřuje životní cíl v odstranění rasismu, jenž v naší společnosti podle něj dosud převažuje.

Otázka č. 12: Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?

Je zřejmé, že na rozhodnutí respondentů pokračovat ve studiu na střední, popřípadě vysoké škole mohlo mít vliv vzdělání jejich rodičů. Všeobecně se hovoří o tom, že starší generace romské populace absolvovala většinou jen část základního vzdělávání. Tato okolnost má jistě vliv na přístup ke vzdělání jejich dětí. Projevují malou ochotu k domácí přípravě, k úkolům ze školy a nepodporují další vzdělávání svých dětí. Jaké je tedy vzdělání rodičů našich respondentů? Lze vypočítat určitou odlišnost od běžné romské populace? Dva z deseti respondentů uvedli, že jejich rodiče mají základní vzdělání, rodiče pěti dotazovaných získali výuční list, dva z respondentů mají středoškolsky vzdělané rodiče a jeden respondent má vysokoškolsky vzdělané rodiče.

Otázka č. 14: Jaká je Vaše životní filozofie a názor na život?

Máme-li specifikovat důvody, proč se respondenti rozhodli studovat na střední, popřípadě vysoké škole, nemůžeme vynechat jejich životní filozofii a názor na život. Čtyři z deseti respondentů preferují v životě slušnost a poctivost, která souvisí s tvorbou lepšího světa. Uvádím zajímavou myšlenku jednoho z respondentů: *„Žij a nech žít. Hledáš lepší svět? Přestaň ho hledat a začni ho tvořit! Krásně to popisuje moje nejmilejší knížka Malý princ.“* (respondent č. 4) Dva z respondentů si uvědomují, že bez práce nejsou koláče. Jeden dotazovaný uvádí, že je důležité mít víru v Boha. Odpovědi dalších dvou respondentů jsou různorodé a nelze z nich jednoznačně usuzovat na spojitost s rozhodnutím pokračovat ve studiu na střední, popřípadě vysoké škole. Zajímavý a obsáhlý názor zazněl od respondenta č. 1. Uvádím základní myšlenky jeho odpovědi: *„Přej a bude Ti přáno. Dělej to, co chceš, aby Ti dělali druzí... Raději budu zdravý a bohatý než chudý a nemocný. Myslím si, že proto musí člověk něco dělat. Snažím se žít zdravě, pracovat na sobě, vzdělávat se.“* Lze konstatovat, že životní filozofie a názor na život většiny respondentů je právě jedním z mnoha důvodů, proč se rozhodli rozšířit si své vzdělání.

Otázka č. 15: Pokud se Vaši vrstevníci staví ke vzdělání negativně, jaké k tomu uvádějí důvody?

Uvedená otázka s daným tématem zdánlivě nesouvisí. Nevystihuje názory samotných respondentů, pouze jejich vrstevníků. Přesto se podařilo zjistit důležitou skutečnost. Většina vrstevníků našich respondentů má ke vzdělání negativní vztah. Sedm z nich vidí příčinu tohoto stavu v rodině, která je nijak nemotivuje ke vzdělávání. Rodiče nepracují, pobírají sociální dávky, necítí potřebu se vzdělávat. Názory většiny vrstevníků vystihuje odpověď prostřednictvím respondenta č. 4: „*Mají to vžité od rodičů, jestliže vidí od rodičů, že není důležité se vzdělávat a pracovat, děti těchto rodin nemají důvod proč se vzdělávat a hlavně nemají vzor. Pokud nemají podporu od rodičů, jde to těžko!*“ Zajímavou myšlenku uvedl respondent č. 1, který prezentuje názory některých svých vrstevníků: „*Hlavním důvodem je nedůvěra k uplatnění svých dosažených výsledků ve škole. Nevěří, že když budou například vyučení, že je někdo zaměstná!*“ Uvádí konkrétní příběh jednoho vrstevníka, který se vyučil a nemohl najít v České republice uplatnění. Poté odešel do Anglie a tam dostal práci. Uvedený názor stojí za zamyšlení! Domnívám se, že rozšířená nabídka možností na trhu práce pro romskou populaci by mohla být částečným východiskem z neutěšené situace. Zajištěná nabídka práce pro vyučené nebo středoškolsky vzdělané Romy může být tou správnou motivací k větší aktivitě v jejich vzdělávání.

Jeden respondent uvádí, že jeho vrstevníci zkrátka nechtějí studovat a zbývající respondent sděluje, že „nezná“. Není zřejmé, zda nezná vrstevníky s negativním vztahem ke studiu nebo nezná důvody, proč mají negativní vztah ke studiu.

Třetí oblastí, na kterou jsem se zaměřila, bylo **zjištění faktorů, které respondenty vedly k tomu, že zdárně absolvovali celé studium** na střední, popřípadě vysoké škole. K tomuto se vztahují otázky č. 3, 4, 6 a 13.

Otázka č. 3: Podporovali Vás při studiu rodiče?

Osm z deseti respondentů uvádí, že je při studiu rodiče podporovali. Tato okolnost může souviset se vzděláním rodičů našich respondentů. Vzhledem k tomu, že většina rodičů respondentů se alespoň vyučila nebo získala středoškolské vzdělání, můžeme vyslovit názor, že tato okolnost sehrála pozitivní roli v podpoře respondentů ve studiu. Jen dva z respondentů uvádí, že je rodiče při studiu moc nepodporovali. Například odpověď respondenta č. 8: „*Popravdě moc ne. Spíše z povinnosti, než by chtěli.*“ Je zřejmé, že pokud vzdělání není pro zejména starší romskou populaci prioritou, neposkytují svým dětem potřebnou podporu

a motivaci ke studiu. Naopak podstatná část našich respondentů měla to štěstí, že jim rodiče podporu poskytovali. Tato okolnost se jistě spolupodílela na úspěšném a zdárném průběhu jejich studia.

Otázka č. 4: V čem spatřujete pomoc učitele při studiu?

Role učitele ve vzdělávání je nezastupitelná. Nejde jen o samotnou výuku, ale také o vytvoření dobrých vztahů mezi žáky z majoritní společnosti s žáky jiného etnika. Realizace multikulturní výchovy¹⁰, která by měla vést k toleranci a ke snášenlivosti mezi žáky je velice důležitá. Jakou roli sehráli učitelé v životě a ve vzdělávání našich respondentů? Převážná část respondentů (8) hovoří o podpoře ze strany vyučujících. Za všechny uvádím výstižnou odpověď respondenta č. 1: „*Na základní škole mě učitelka po škole doučovala, dostal jsem jedničku a zažil jsem pocit úspěchu. Poznal jsem, že to jde.*“ Respondenti vidí podporu ze strany pedagogů zejména v jejich přístupu k nim. Například respondent č. 4, který uvádí: „*Jak který, dobrý pomůže už jen třeba svým přístupem.*“ Pozitivním zjištěním je skutečnost, že většina pedagogů nedělala rozdíly mezi žáky a většina respondentů vůbec nepocítovala diskriminaci. Pouze dva respondenti neuvádějí konkrétní pomoc ze strany učitele. Ojedinelý názor zazněl od respondenta č. 3: „*Učitel mě odrazoval, říkal, že cikán to nikam nedotáhne.*“ Lze předpokládat, že tento diskriminující názor vyslovil pouze jeden z učitelů.

Otázka č. 6: Kdo byl Vaším vzorem ve studiu?

Čtyři z celkového počtu deseti respondentů uvádějí jako vzor svého učitele. Tři z respondentů měli na vzor někoho z rodiny nebo ze svých kamarádů. Pro jednoho z respondentů jsou vzorem lepší žáci. Zajímavý názor zazněl od respondenta č. 4, který uvádí: „*Lidé v mém okolí, kteří mají nějakou školu. Mám ráda vzdělané lidi.*“ Pouze jeden respondent neměl ve studiu žádný vzor. Lze konstatovat, že pro většinu respondentů jsou tedy vzorem lidé (ať už učitelé nebo žáci), kteří jsou vzdělání nebo mají ke vzdělání kladný vztah.

¹⁰ Multikulturní výchova je proces, jehož prostřednictvím si jednotlivci mají vytvářet dispoziční klad k pozitivnímu vnímání a hodnocení kulturních systémů odlišných od jejich vlastní kultury a na tomto základě mají regulovat své chování k příslušníkům jiných kultur. Současně je multikulturní výchova konkrétní vzdělávací program, který zabezpečuje žákům z etnických, rasových, náboženských a jiných minorit takové učební prostředí a takové vzdělávací obsahy, jež jsou přizpůsobeny specifickým jazykovým, kulturním a jiným potřebám těchto žáků (Průcha, s. 167, 2000).

Otázka č. 13: Jaký máte názor na vzdělání?

V teoretické části jsem hovořila o hodnotové orientaci Romů. V čem se nejvíce liší od názorů příslušníků majoritní společnosti? Jaké životní hodnoty preferují? Podle Bakaláře (2004) je pro Romy nejdůležitější oženit se (vdát se), mít peníze, slušně a hezky bydlet, pěkně se oblékat a mít hezké věci. Samotné vzdělání není pro romskou populaci většinou nejdůležitější hodnotou.

Jaký názor na vzdělání mají naši respondenti? Vzhledem k tomu, že výzkumný vzorek nebyl vybrán nahodile, ale jedná se o Romy, kteří již dosáhli určitého vzdělání, dá se očekávat, že jejich postoj ke vzdělání může být odlišný od běžné romské populace. Náš předpoklad se potvrdil. Všech deset respondentů připsuje vzdělání veliký význam. Někteří ho chápou jako lepší příležitost pro ekonomické zajištění, jiní vidí ve vzdělání možnost, jak se lépe integrovat v majoritní společnosti. Uvádím výstižnou odpověď respondenta č. 1: *„Vzdělání je jedinou cestou, jak se vymanit ze zajetých kolejí, dává Romům šanci integrovat se do majoritní společnosti a zajistit si lepší život, nejen ekonomicky. Dospělé Romy nezmění ani vzdělání, ale u dětí je vzdělání jedinou šancí, protože je nasměruje k jinému stylu života.“* Respondent uvedl zajímavou myšlenku, kdy on sám preferuje vzdělávání romských dětí. V tom vidí budoucnost. Vzdělávání starší generace Romů již nepřipisuje takový význam.

Otázky č. 5 a 8 přímo nesouvisí s předchozími třemi okruhy, kterým jsem se věnovala. Odpovědi na otázku č. 5 nám dávají přehled o tom, jaký obor respondenti studují a v jakém pracují. Z odpovědí respondentů na otázku č. 8 lze zjistit, zda studují střední nebo vysokou školu i jejich sourozenci. Šest z nich odpovědělo kladně, čtyři z respondentů záporně. Otázka č. 11 (Pokud jste se do kolektivu školní třídy nezačlenili, jaké důvody Vás vedly k pokračování ve studiu?) je podobná otázce č. 10 a odpovědi se prolínají. Navíc otázka ztrácí smysl, protože většina respondentů se do kolektivu začlenila.

5.8 Interpretace

Z šetření jsme získali zajímavé informace a názory respondentů. Je třeba si připomenout, že náš výzkumný vzorek tvoří Romové, kteří již dosáhli určitého vzdělání a postavení. Někdo by mohl namítnout, že z tohoto důvodu nejde o zjištění objektivní situace, protože podstatná část romské populace nemá střední nebo vysokoškolské vzdělání. Z tohoto důvodu se názory respondentů mohou odlišovat od názorů romské většiny. Nás ale právě zajímaly odpovědi

a postoje Romů, kteří mají středoškolské nebo vysokoškolské vzdělání. Chtěli jsme zjistit všechny okolnosti v souvislosti s jejich rodinnou a studiem. Byly stanoveny tři dílčí cíle výzkumného šetření. **Podařilo se splnit tyto dílčí cíle?** Našli jsme odpovědi na všechny stanovené otázky?

Prvním dílčím cílem bylo *zjistit, s jakými možnými problémy se setkávali dotazovaní příslušníci romské menšiny při absolvování základní, popřípadě střední školy*. Z odpovědí respondentů zjišťujeme, že se jednalo zejména v počáteční fázi studia o **projevy určité diskriminace** ze strany spolužáků ve třídě, popřípadě ze strany žáků z jiných tříd. Výjimečně šlo o diskriminaci ze strany pedagoga. Projevy nesnášenlivosti však postupem času ustávaly a na střední škole téměř vymizely.

Dalším z problémů byly **vztahy se spolužáky**, kdy polovina respondentů měla ve třídě dobré vztahy, ale další pět respondentů hovoří o určitých problémech zejména na základní škole. Kořeny těchto problémů lze spatřovat v tom, že většina žáků z majoritní společnosti přichází do školy s určitými předsudky a názory, které získá doma v rodině od svých rodičů nebo sourozenců. Svoji roli pochopitelně sehrává i určitá odlišnost v barvě pleti, řeči, mentalitě a podobně. Počáteční nedůvěra je však postupně eliminována a vztahy mezi majoritní a romskou menšinou se lepší.

S dobrými nebo špatnými vztahy se spolužáky úzce souvisí **začleňování do třídního kolektivu**. Podařilo se nám zjistit, že osm z deseti respondentů se s menšími či většími problémy do kolektivu začlenilo, což je potěšující skutečnost. Jen dva se do kolektivu třídy nikdy pořádně nezačlenili. Nás pochopitelně zajímají okolnosti, jak se podařilo romským žákům začlenění do kolektivu. Zjišťujeme, že návodem je přirozené, kamarádké a slušné chování. Někdy pomůže hezký vzhled, jindy humor v jednání. Z odpovědí respondentů lze vyčíst i to, že podstatnou úlohu při začleňování do kolektivu sehrávají **pedagogičtí pracovníci**, kteří dokázali zabránit projevům rasové diskriminace, stírali rozdíly mezi majoritní většinou a Romy a jednali v duchu multikulturní výchovy.

Druhým dílčím cílem bylo *zjistit a specifikovat důvody, které uvádějí dotazovaní příslušníci romské menšiny na otázku, proč se rozhodli studovat na střední, popřípadě vysoké škole*. Jaké jsou tedy jejich důvody? Z odpovědí zjišťujeme, že to byla především perspektiva **lepší budoucnosti** spojená s jistějším **uplatněním na trhu práce**. Dále šlo **o snahu dokázat** svému okolí, že na to mají. Bohužel je třeba si přiznat, že naopak většina romských rodin nevidí ve vzdělávání prioritu. Náš výzkumný vzorek se do jisté míry odlišuje od většiny romské populace, ale o to nám právě šlo. Zjistit názory středoškolsky a vysokoškolsky vzdělaných Romů.

S rozhodnutím studovat souvisí nepochybně i **životní cíl** jedinců. Zjistili jsme, že životním cílem respondentů je zajištění dobré práce, která je zárukou lepší budoucnosti. Respondenti chápou, že jim k tomu pomůže právě vyšší vzdělání. Část respondentů by chtěla **pomáhat druhým**. Vzdělání jim i v tomto ohledu může být dobrým pomocníkem. Jen malá část respondentů chce mít **spokojený život**, ale neuvádí způsob, jak se k němu dopracovat. Při výčtu důvodů, proč respondenti rozhodli studovat na střední nebo vysoké škole, nemůžeme vynechat **vliv rodiny**. Z předchozího studia materiálů o romské problematice jsme zjistili, že rodina sehrává ve většině romských rodin negativní roli. Je tomu tak i u rodin našich respondentů? Nebo měli právě oni štěstí, že je rodina motivovala? Napovědět by v tomto případě mohlo zjištění, jakého vzdělání dosáhli rodiče respondentů. Lze se jistě domnívat, že vzdělání rodiče Romů mohou mít pozitivní vliv na své děti v oblasti vzdělávání. Zjišťujeme, že většina rodičů našich respondentů získala minimálně výuční list, dokonce někteří jsou středoškolsky a vysokoškolsky vzdělání. Náš předpoklad se tedy vyplnil.

Mohla přispět k rozhodnutí studovat **životní filozofie** nebo názor respondentů na život? Domnívám se, že ano a odpovědi respondentů můj názor potvrzují. Respondenti hovoří o slušnosti, poctivost a tvorbě lepšího světa. Uvědomují si známou pravdu, že bez práce nejsou koláče. Jejich životní filozofie souvisí s rozhodnutím, rozšířit si svoje vzdělání. Výzkumným šetřením se podařilo získat i názory vrstevníků našich respondentů. Jejich názory potvrzují naše předpoklady. Zjišťujeme, že převážná část romských vrstevníků se staví ke vzdělání negativně. Jako hlavní důvod uvádí vliv rodiny. Rodina je nemotivuje. Rodiče pobírají sociální dávky a nemají potřebu se vzdělávat. Negativní roli sehrává zřejmě i nedůvěra v jejich následné uplatnění i v případě, že dosáhnou určitého vzdělání. Uvedené zjištění nelze přehlížet a stojí za zamyšlení. Lepší nabídka na trhu práce pro Romy by mohla sehrát pozitivní roli v přístupu ke studiu, zejména u mladší generace Romů.

Třetím dílčím cílem bylo *zjištění faktorů, které respondenty vedly k tomu, že zdárně absolvovali celé studium na střední, popřípadě vysoké škole*. Z odpovědí respondentů jednoznačně vyplývá, že většina z nich byla podporována při studiu rodiči. **Podpora ze strany rodičů** byla tedy jedním z hlavních faktorů podílejících se na zdárném absolvování studia. Dalším důležitým faktorem pro respondenty byla **pozitivní role učitele**. Potvrzuje to převážná část respondentů. Většina pedagogů nedělala rozdíly mezi žáky, snažili se romské žáky doučovat a zamezit rasové diskriminaci. Při studiu měl každý z respondentů nějaký vzor, který ho v průběhu studia motivoval k většímu úsilí a stal se tak i jedním z faktorů úspěšnosti studia. Není náhodou, že vzorem pro dotazované byli pedagogičtí pracovníci, dále někteří členové rodiny nebo úspěšní kamarádi. Podstatným faktorem majícím vliv na zdárné

ukončení studia je i samotná **osobnost respondentů**. Mají ke vzdělání kladný vztah? Uvědomují si jeho důležitost? Výzkumné šetření dalo odpověď i na tyto otázky. Zřejmě nás nepřekvapí, že všech deset respondentů připisuje vzdělání veliký význam. Ať už z důvodu ekonomického zajištění nebo z důvodu lepší integrace v majoritní společnosti.

5.9 Závěr šetření

Cíle šetření byly naplněny. Z odpovědí respondentů byly získány cenné informace, které nám pomohly odpovědět na stanovené otázky. Každé začátky jsou těžké. Těžké začátky prožívali i naši respondenti na základní škole, kde pocítili určité projevy diskriminace. Je úkolem pedagogů, aby těmto projevům zabránili. Výzkumné šetření potvrdilo významný vliv rodiny na romské žáky. V případě našeho výzkumného vzorku vliv pozitivní, v případě většiny ostatních romských rodin však vliv negativní. Zde tedy nacházíme cestu k úspěchu. **Správná a přesvědčivá osvěta v romských rodinách by pomohla řešit neúspěšnost ve studiu romských žáků.** Alarmujícím zjištěním je skutečnost, že romští žáci nevěří ve svoje pracovní uplatnění na trhu práce ani po absolvování studia a ztrácí tak svoji motivaci ke studiu. Řešením by mohlo být **zlepšení nabídky na trhu práce** pro romské studenty, kteří úspěšně absolvují studium. Otázkou však zůstávají ekonomické možnosti naší společnosti, která se stejně jako jiné země Evropy potýká s hospodářskou krizí a s nezaměstnaností.

ZÁVĚR

Předložená bakalářská práce je zaměřena na problematiku vzdělávání žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Vzhledem k tomu, že **podstatná část** těchto žáků je **tvořena dětmi romského etnika**, je práce konkrétně směřována právě k tomuto tématu. Cílem práce je popsat uvedenou problematiku, vysvětlit pojmy sociokulturně znevýhodněné prostředí, sociální znevýhodnění, sociálně vyloučené lokality, proniknout do **historie Romů**, která může být inspiračním zdrojem poznatků pro následující kroky v oblasti vzdělávání romského etnika tím, že nám pomůže poznat jejich specifika, myšlení, odlišnosti od majoritní společnosti a jejich životní hodnoty. Provedené výzkumné šetření odpovědělo na otázky, s jakými překážkami se romští žáci setkávali na základní a poté na střední škole, jaké důvody je vedly k rozhodnutí studovat na střední popřípadě vysoké škole a které faktory se rozhodující měrou podílely na tom, že zdárně absolvovali celé studium. **Hlavním posláním výzkumného šetření** bylo tedy identifikovat **okolnosti, které mohou změnit dosavadní neúspěšnost ve vzdělávání žáků romského etnika**. Zjištěné poznatky by mohly být využity v současné pedagogické praxi. Z tohoto důvodu byl záměrně vybrán výzkumný vzorek z řad Romů, kteří již dosáhli určitého stupně vzdělání a byly zjišťovány jejich názory, postřehy a zkušenosti z dané problematiky.

V teoretické části jsem s využitím materiálů různých autorů popsala, které děti jsou zahrnuty do oblasti sociokulturně znevýhodněného prostředí. Dále jsem se zabývala problematikou sociálního vyloučení v souvislosti se vzděláváním romských dětí. Považovala jsem za nutné věnovat se i historii Romů, jejíž poznání nám může pomoci lépe pochopit romské etnikum, jejich tradice, kulturu, zvyky, nedůvěru k majoritní společnosti, k institucím a tím pádem i ke škole. V závěru teoretické části jsem se věnovala **strategii boje proti sociálnímu vyloučení**, která popisuje současnou situaci v různých oblastech života obyvatel sociálně vyloučených lokalit. S ohledem na téma bakalářské práce jsem se nejvíce zaměřila právě na **oblast vzdělávání**. Obsahem strategie jsou i navrhovaná opatření, která mají přispět ke zlepšení současné neutěšené situace v oblasti vzdělávání.

V empirické části práce bylo realizováno výzkumné šetření ve formě interview. V průběhu rozhovorů odpovídali respondenti na patnáct předem připravených otázek zaměřených na problematiku vzdělávání. Naším výzkumným šetřením byly získány důležité informace o zkušenostech a názorech dotazovaných Romů v oblasti vzdělávání. Důležitá je

okolnost, že popisované zkušenosti a poznatky byly získány od vzdělaných Romů. Následná realizace těchto poznatků může být jednou z možností, jak zlepšit současnou neutěšenou situaci v oblasti vzdělávání romských žáků. V konečném důsledku se tak mohou **výsledky výzkumného šetření významně spolupodílet na integraci Romů v majoritní společnosti**. Bakalářská práce potvrdila jednu zásadu. Romy není možné asimilovat, potlačit jejich zvyky, tradice, kulturu a jazyk. **Musíme je respektovat** jako národnostní menšinu se všemi jejími odlišnostmi. Důležité je pochopit jejich kulturu, protože potom se nám stane přijatelnější. Zejména v oblasti vzdělávání je nutné podpořit veškerá opatření, která povedou ke zlepšení dané situace. Poznatky získané bakalářskou prací nám k tomu mohou dobře posloužit.

Cíl práce byl tedy naplněn. Podařilo se nám odpovědět na zadané výzkumné otázky. S pomocí odpovědí respondentů jsme zjistili překážky a problémy, se kterými se romští respondenti setkávali během svého studia. Tyto **problémy** je nutné v průběhu vzdělávacího procesu na školách **minimalizovat**, protože mohou narušit řádný průběh studia Romů. Dále jsme zjistili **důvody**, které vedly respondenty k jejich rozhodnutí studovat. Cenným zjištěním byla **identifikace faktorů, které pomohly Romům zdárně uskutečnit celé studium**. Podpora těchto zjištěných faktorů ve společnosti spolu s uskutečňováním myšlenek Jana Amose Komenského v praxi může jednoznačně pomoci ke zlepšení současné situace ve vzdělávání Romů. Je to důležitý krok k úspěšné integraci romské národnostní menšiny do naší majoritní společnosti.

Seznam literatury a elektronických zdrojů

BAKALÁŘ, Petr, *Psychologie Romů*. Praha: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-180-8.

BALABÁNOVÁ, Helena, *Praktické zkušenosti se vzděláváním romských žáků*. Praha: Občanské sdružení MENT, 1995.

BALABÁNOVÁ, Helena, *Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění*. In: LISÁ, Helena, *Romové v České republice (1945-1998)*. Praha: SOCIOKLUB 1999. ISBN 80-902260-7-8.

BALVÍN, Jaroslav, *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radic, spol. s r.o., 2004. ISBN 80-86031-48-9.

BEDANAŘÍKOVÁ, Iveta, *Kapitoly z andragogiky I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1192-X.

COHN, Werner, *Cikáni*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. ISBN 978-807419-008-7.

Český helsinský výbor. [online]. 2011. [cit. 2013-02-15]. Dostupné z WWW <<http://www.helcom.cz/view.php?cislocclanku=2004110301>>.

DANIEL, Bartoloměj, *Dějiny Romů*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci 1994. ISBN 80-7067-395-8.

GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999. ISBN 80-85783-20-7.

HORŇÁK, Ladislav, *Romské etnikum*. In: LECHTA, Viktor (ed.). *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha: PORTÁL, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

HORVÁTHOVÁ, Jana, *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7106-615-X.

Koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí v oblasti vzdělávání. Inkluzivní škola. cz [online]. 2010. [cit. 2013-01-10]. Dostupné z WWW <<http://www.inkluzivniskola.cz/content/koncepce-projekt-vcasne-pece-o-deti-ze-sociokulturne-znevuhodnujiciho-prostredi-v-oblasti>>.

KOVAŘÍKOVÁ, Marie a kol. *Pedagogicko-psychologická problematika romských žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Fakulta pedagogická, 1998. ISBN 80-7044-225-3

KRAUS, Blahoslav, *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-7367-383-3.

Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky č.j. 25 484/2000-22. [online]. 2009. Dostupné z WWW
<http://www.kapezet.cz/admin/data/articleFiles/73/soubor_8144449.pdf>.

MIOVSKÝ, Michal, *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

MORAVEC, Štěpán, *Nástin problémů sociálního vyloučení romských populací*. In: HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK (eds.). *Romové v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006. ISBN 80-86898-76-8.

MOUSSOVÁ, Hadj, Zuzana, *Teoretický pohled na problematiku sociokulturně znevýhodněných žáků*. In: BITTNEROVÁ, Dana (ed.). *Vzdělávací potřeby sociokulturně znevýhodněných*. Praha: ERMAT, 2009. ISBN 978-80-87178-06-5.

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

Projekt POLIS. Polis. [online]. 2005. [cit. 2013-02-24]. Dostupné z WWW
<<http://www.epolis.cz/page.php?id=76>>.

PRŮCHA, Jan, *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-73673647-6.

ŘÍČAN, Pavel, *Socializace romských dětí ve škole*. In: BALVÍN Jaroslav a kol. *Romové a majorita*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997, ISBN 80-902149-7-5.

Sociokulturně znevýhodněné prostředí. Andromedia.cz. [online]. 2010. [cit. 2013-02-21]. Dostupné z WWW <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/sociokulturne-znevýhodnene-prostredi>>.

Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011-2015. [online]. 2012. [cit. 2013-01-08]. Dostupné z WWW <<http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/o-agenture/strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucení-2011-2015/details>>.

Subpopulace. ABZ.cz: slovník cizích slov. [online]. 2005. [cit. 2013- 02-28]. Dostupné z WWW < <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slov/subpopulace>>.

ŠIKULOVÁ, Renata a kolektiv, *Společně to dokážeme.* Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. ISBN 978-80-7414-395-3.

ŠOTOLOVÁ, Eva, *Vzdělávání Romů.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008. ISBN 978-80-246-1524-0.

Úmluva o právech dítěte. [online]. 2011. [cit. 2013-03-01]. Dostupné z WWW <http://www.fod.cz/stranky/informace/11_01/novinky110111.htm>.

Zákon č. 40/1993 Sb. ze dne 29. prosince 1992 o nabyvání a pozbyvání státního občanství České republiky. [online]. 2005-2012. [cit. 2013-02-17]. Dostupné z WWW <<http://zakony-online.cz/?s148&q148=all>>.

Zákon č. 325/1999 Sb. ze dne 11. listopadu 1999 o azylu. [online]. 2010. [cit. 2013-02-24]. Dostupné z WWW <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-325>>.

Zákon č. 273/2001 Sb. ze dne 10. července 2001 o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. *Zákony pro lidi. cz.* [online]. 2010. [cit. 2013-02-24]. Dostupné z WWW <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-273>>.

Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. [online]. 2006. [cit. 2013- 01-07]. Dostupné z WWW <<http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>>.

Zákon č. 108/2006 Sb. ze dne 14. března 2006 o sociálních službách. Ministerstvo práce a sociálních věcí. [online]. 2005. [2013-01-15]. Dostupné z WWW <http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf>.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Martina Kaplánková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutytová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Vzdělávání žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí
Název v angličtině:	Education of Pupils from Socioculturally Disadvantaged Backgrounds
Anotace práce:	Bakalářská práce se věnuje problematice vzdělávání žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí se zaměřením na žáky romského etnika. V historii se snaží najít možné inspirace pro současnost. Pozornost je věnována samotnému vzdělávání romských žáků z pohledu několika autorů s vyhodnocením současné situace a s poukázáním na nejlepší možná řešení. Opomenuta není ani aktuální strategie boje proti sociálnímu vyloučení, která souvisí se životem Romů, ale zejména s jejich vzděláváním a začleňováním do majoritní společnosti. Na tuto strategii navazuje empirická část práce, kde je realizováno výzkumné šetření ve formě interviu se vzdělanými Romy. Cílem šetření bylo zjistit důvody, proč se rozhodli pokračovat ve studiu, s jakými problémy se přitom setkávali a které faktory jim nejvíce pomohly ke zdárnému absolvování tohoto studia.
Klíčová slova:	Vzdělávání, sociální vyloučení, sociálně vyloučené lokality, Romové, interviu, diskriminace, rasismus.
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis deals with the issue of educating pupils from socio-culturally disadvantaged environment with focus on pupils of Romany ethnic group. The thesis tries to find possible inspirations for the present in history. Attention is paid to education of Romany pupils in several authors' views with assessment of current situation and with reference to the best possible solutions. Current strategy of struggle against social exclusion, which is connected with life of Romany people but mainly with their education and integration within majority society, is not omitted. The strategy is followed by the empirical part of the thesis, where research investigation in the form of interview with educated Romany people is carried out. The aim of the research was to find out the reasons why they decided to continue their studies, what problems they encountered and which factors helped them most in successful graduation.
Klíčová slova v angličtině:	Education, social exclusion, socially excluded localities, Romany people, interview, discrimination, racism
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Otázky strukturovaného interviu Příloha č. 2: Rozhovory zpracované deskriptivní metodou
Rozsah práce:	75
Jazyk práce:	český

SEZNAM PŘÍLOH K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Příloha č. 1

Otázky strukturovaného interview

Příloha č. 2

Rozhovory zpracované deskriptivní metodou

Příloha č. 1

Otázky strukturovaného rozhovoru

1. Co Vás motivovalo ke studiu na střední popřípadě vysoké škole?
2. Jaký je Váš životní cíl?
3. Podporovali Vás při studiu rodiče?
4. V čem spatřujete pomoc učitele při studiu?
5. Jaký obor jste studoval/a a v jakém oboru pracujete?
6. Kdo byl Vaším vzorem ve studiu?
7. Setkali jste se v průběhu studia s rasismem nebo jinou formou diskriminace?
8. Studuje někdo z Vašich sourozenců na střední nebo vysoké škole?
9. Jaké zkušenosti máte ve vztahu se spolužáky na základní a střední škole?
10. Začlenili jste se do kolektivu školní třídy? Pokud ano, jak jste toho dosáhli?
11. Pokud jste se do kolektivu školní třídy nezačlenili, jaké důvody Vás vedli k pokračování ve studiu?
12. Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?
13. Jaký máte názor na vzdělání?
14. Jaká je Vaše životní filozofie a názor na život?
15. Pokud se Vaši vrstevníci staví ke vzdělávání negativně, jaké k tomu mají důvody?

Příloha č. 2

Otázka č. 1: Co Vás motivovalo ke studiu na střední popřípadě vysoké škole?

Odpovědi respondentů:

- Rodiče, být příkladem dětem
- Práce s dětmi
- Lepší uplatnění na pracovním trhu
- Zájem o studium, lepší budoucnost
- Vysoká škola - znamená lepší život
- Získání nových poznatků, poznat sám sebe, dokázat, že Rom není lenivý a má touhu studovat
- Střední – nutnost maturity - lepší uplatnění na trhu práce, vysoká škola – to samé.
- Bral jsem to jako samozřejmost
- Rodiče, lepší budoucnost, jak pro mě, tak pro budoucí děti, lepší uplatnění na trhu práce
- Pocit být na střední škole

Otázka č. 2: Jaký je Váš životní cíl?

Odpovědi respondentů:

- Mít kvalitní rodinu
- Vytvořit důstojné prostředí pro další generace
- Být nápomocný druhým
- Mít se dobře, být skvělým rodičem, člověkem
- Dostudovat vysokou školu, najít si vyhovující práci- spokojený život
- Mít dobrou práci, rodinu a lidi kolem sebe
- Mít spokojenou rodinu a dobrou práci.
- Vlastní bydlení a práce, která mě nepřestane bavit
- Řádně se uplatnit na trhu práce, založit si rodinu a zabezpečit ji, minimálně studium na vyšší odborné škole
- Aby tady nevládl pořád rasismus

Otázka č. 3: Podporovali Vás při studiu rodiče?

Odpovědi respondentů:

- Ano hlavně manželka
- Podporovali mě v těžkých chvílích
- Pomáhají mi, jak mohou
- Ano, především oni
- Ano podporují stále (finanční i psychická podpora)
- Matka a kamarádi
- Ani moc ne.
- Po pravdě moc ne. Spíše z povinnosti, než že by chtěli
- Ano podporovali, jak mohli
- Podporovali

Otázka č. 4: V čem spatřujete pomoc učitele při studiu?

Odpovědi respondentů:

- Na základní škole mě učitelka matematiky po škole doučovala, dostal jsem jedničku a zažil jsem pocit úspěchu, poznal jsem, že to jde
- Pomohlo mi hodně učitelů, paní ředitelka přišla ke mně domů, když jsem byla nemocná
- Učitel mě odrazoval (cikán to nikam nedotáhne)
- V 9. třídě mi učitelka pomohla s přípravou na střední školu. Ve spoustě učitelů, které jsem potkala, mohu poděkovat jen některým
- Byla jsem posuzována jako moji spolužáci, učitelé mě brali jako ostatní
- Pomoc při dokončení studia
- Jak který, dobrý pomůže vždy, už jen třeba svým přístupem
- Hodně mě viděli jako snaživého a to stačilo
- Nepotřebovala jsem nějaké zvláštní zacházení, studovala jsem tak, jak ostatní studenti
- Abych měl samé jedničky

Otázka č. 5: Jaký obor jste studoval/a a v jakém oboru pracujete?

Odpovědi respondentů:

- Střední odborné učiliště Sigma Hranice, vyšší odborná sociálně právní a střední sociální škola v Praze, Evangelická akademie, Masarykova univerzita v Brně- Sociální pedagogika, pracuji na Městském úřadě v Hranicích, OSPOD (Oddělení sociálně právní ochrany dětí), TSP- terénní sociální pracovník (romská problematika), Člověk v tísni v Přerově (lepší bydlení), úzká spolupráce s SOS vesničkami- Chvalčov u Bystřice, vedoucí romského kroužku (2001), členem vlády rady ČR- záležitosti romské menšiny
- Střední pedagogická škola v Přerově, Sociálně právní akademie v Praze, v současné době nezaměstnaná
- Sociální péči, pracuji v neziskové organizaci
- Střední průmyslová škola oděvní Prostějov
- Veřejně správní činnost
- Střední zahradnická a ekonomická škola, momentálně bez práce
- Historie, ale teď pracuji coby kosmetička
- Střední zemědělská škola – Agropodnikání, pracuji jako skladník (řidič retraku- vysokozdvížného vozíku)
- Sociální práce pro etnické skupiny a pracuji v neziskové organizaci (Nová škola o.p.s.) a částečně pracuji na Úřadu práce na hmotné nouzi
- Střední ekonomická škola

Otázka č. 6: Kdo byl Vaším vzorem ve studiu?

Odpovědi respondentů:

- Kamarádka - dala mi knihu, ptala se mě na obsah (motivace)
- Profesoři
- Ředitel
- Lidé v mém okolí, kteří mají nějakou školu, mám ráda vzdělané lidi
- Starší bratr
- Babička

- Učitel na biologii – učil nás z hlavy, nepotřeboval pomůcky.
- Lepší žáci než já
- Nikdo
- Učitelka

Otázka č. 7: Setkali jste se v průběhu studia s rasismem nebo jinou formou diskriminace?

Odpovědi respondentů:

- Ano setkal na základní škole, ano (nadávky, ale impulz od rodičů), na střední a vysoké už ne
- Ano, setkala do 5. třídy základní školy hodně
- Na základní škole ano dost často i od učitelů
- Jistě, od první chvíle, kdy romské dítě musí jít do kolektivu neromských dětí (mateřská škola) se setkává s rasismem, mnozí neromové mají již od dětství vtoukáno do hlavy, že cikán je něco moc špatného a slyší to denně z médií, v tělocviku mě nikdo nechtěl do družstva a nazývali mě přezdívkami typu kofila, morena, na karnevalu jsem poslouchala, jak nemusím vymýšlet masku, že jsem černoška od přírody, Ano rasismu bylo ve škole až moc
- Ze strany spolužáků jsem žádný problém neměla
- Teror od spolužáků z jiných tříd
- Ano
- Ano setkal, už na prvním stupni základní školy a záleží na složení třídy a na škole
- Ano setkala jsem se na ZŠ
- Ne, vše bylo v pohodě a rozuměli jsme si spolu

Otázka č. 8: Studuje někdo z Vašich sourozenců na střední nebo vysoké škole?

Odpovědi respondentů:

- Ano sestra studuje. Udělala maturitu na gymnáziu a hlásí se na Univerzitu Palackého v Olomouci na Právnickou fakultu, mám sestry dvojčata, které mají nyní 20 let. Jako jejich starší bratr jsem je naučil číst už v 5 letech. Doučoval jsem je, když byly

na ZŠ. Nutil jsem je, aby měly samé jedničky a to i tak, že jsem je motivoval v 8. třídě, když jsem řekl, že si můžou přát, co budou chtít, když budou mít samé jedničky. Sestra chtěla lepší mobil, velmi se snažila, ale dostala jednu dvojku a tak nic nedostala. Dnes ji motivuji jinak a to tím, že jí pomáhám získat materiály a koupil jsem jí nový notebook (měla ho pokažený)

- Bratr je vyučen v oboru
- Studuji pouze já
- Ano
- Moje sestra studovala učební obor s výučním listem a můj bratr stále studuje
- Jsem jedináček
- Ano
- Studují
- Ano studují
- Ne jenom já

Otázka č. 9: Jaké zkušenosti máte ve vztahu se spolužáky na základní a střední škole?

Odpovědi respondentů:

- Na základní škole jsem byl jediný jiný, proto jsem měl menší konflikty, na střední škole bez problému, kamarádské vztahy, dodnes se scházíme
- Na základní škole do 5. třídy hodně negativní, od 5. třídy se spory změnilly v přátelství, na střední škole jsem neměla problémy
- Jsme kamarádi a pomáháme si
- Někdo stál za kamarádství, někdo jen za pozdrav, jiní mi nestáli ani za ten pozdrav. Bavila jsem se jen s těmi, kteří mě měli rádi, logicky
- Na základní škole jsem měla úžasné spolužáky, se kterými se dodnes setkávám a mám mezi nimi opravdu dobré přátele, na střední škole to samé, měla jsem štěstí na spolužáky, mám mezi nimi dobré kamarády. Toho si moc vážím
- Na základní škole moc příjemné, strávila jsem s nimi 7 let a na střední škole jsem více ožila, cítila jsem se volná
- a) byli to pitomci b) tam už měli rozum.
- a) dobré, b) ještě lepší

- a) z 80% mám dobré, b) 100% dobré zkušenosti
- Mám dobré zkušenosti

Otázka č. 10: Začlenili jste se do kolektivu školní třídy? Pokud ano, jak jste toho dosáhli?

Odpovědi respondentů:

- Klasickou cestou- byl jsem přirozený a kamarádský a snažil jsem se řešit problémy neagresivně
- Při prvotním kontaktu s dětmi jsem to neměla lehké díky rasistickým sporům Od 5. třídy zjistili, že se umím bránit, začala jsem se líbit klukům, brali mě jinak, potom vzniklo přátelství. Měla jsem ochránce starší bratry
- Většina jsou Romové, takže...
- Nikdy jsem se úplně nezačlenila, ze zkušenosti a vyprávění mých známých Romů vím, že to mnozí měli těžké. Museli například uplácet své spolužáky, aby si jich alespoň všimli (stejně zůstali v očích většiny jen Ti „ cikáni ”)
- Jsem slušně vychovaná a chovala jsem se slušně a myslím, že to je hlavní. Ukázala jsem jim, že se na mě ve všem mohou spolehnout
- Tichostí a snaživostí
- Byla jsem sama sebou
- Měl jsem vlastní kolektiv. Dokázal jsem svým humorem přilákat i premianty
- Pravděpodobně svojí akčností a svými nápady, které smetly kolektiv, upřímností
- Rozuměli jsme si spolu, brali mě takového, jaký jsem

Otázka č. 11: Pokud jste se do kolektivu školní třídy nezačlenili, jaké důvody Vás vedli k pokračování ve studiu?

Odpovědi respondentů:

- Začlenil a stále studuji
- Je to o štěstí daného člověka, o postoji v rodině, jak je škola přijme, já jsem měla štěstí na pedagogy i na paní ředitelku
- Začlenil

- Studovala jsem především pro sebe, od mala jsem věděla, v jaké společnosti žiji, že je tady velmi rasistická společnost, byla jsem na to připravena, nečekala jsem, že si díky škole najdu kamarády nebo nikdy mě nenapadlo chodit do školy hlavně kvůli spolužákům. Pokud jsem kamarády našla, byli to opravdu inteligentní lidi, kteří nehleděli na rasu, barvu pleti atd.
- Vždycky se ale najde někdo, kdo má hloupé řeči, tito lidé ale jen ukazují, jakou mají inteligenci a tak jsem se nad tím ani nepozastavovala. Určitě bych se nenechala odradit, je to přece můj život.
- Začlenila, často si píšeme
- Začlenila
- Začlenil
- Začlenila
- Začlenil

Otázka č. 12: Jaké vzdělání mají Vaši rodiče?

Odpovědi respondentů:

- Otec je vyučen, matka nevyučena
- Tatínek je horník, má výuční list, je jedním ze zakladatelů zemědělského družstva v Olomouci. Maminka se starala o další sourozence, díky těmto starostem nedokončila základní školu
- Základní
- Oba moji rodiče mají střední školu, maminka pak dodělávala vyšší odbornou školu v Praze
- Mají jen základní, matka má základní školu a otec byl na střední škole, ale nedokončil studium
- Oba mají odborné střední školy s výučním listem, matka zahradnice, otec natěrač
- Střední: maturita, výuční list.
- Oba vyučení
- Oba jsou vyučení
- Otec- doktor ve fakultní nemocnici v Praze, matka- právnička

Otázka č. 13: Jaký máte názor na vzdělání?

Odpovědi respondentů:

- Vzdělání je jedinou cestou, jak se vymanit ze zajetých kolejí, dává šanci Romům se integrovat do majoritní společnosti a zajistit lepší život, nejen ekonomicky. Dospělé Romy nezmění ani vzdělání, ale u dětí je vzdělání jedinou šancí, protože je nasměruje k jinému stylu života, já pracuji 11 let s romskými dětmi - [www stránky www.samroma.iprostor.cz](http://www.stranky.www.samroma.iprostor.cz) , v táborech se potkávají romské děti s dětmi neromskými
- Vzdělání je podle mě vysoká životní hodnota, prolíná se ve všem. Každá činnost je zaměřena na vzdělání. Já vedu C- předmět – Romistika na Univerzitě Palackého v Olomouci na Pedagogické fakultě
- Vzdělání je velmi důležitá věc. Pro Romy až existenční
- Vzdělání není nikdy dost, bohužel ne vždy se kvalitního vzdělání dostává
- Myslím, že je to velice důležité. Vzdělání je jeden z mnoha bodů důležitých pro život. Každý člověk by se měl vzdělávat.
- Pozitivní, každý den se vzděláváme
- Je velmi důležité, hloupý národ je národem otroků
- Dobré vzdělání je nedílná součást dobrého života
- Je velice důležité
- Je dobré ho mít

Otázka č. 14: Jaká je Vaše životní filozofie a názor na život?

Odpovědi respondentů:

- Přej a bude Ti přáno. Dělej to, co chceš, aby Ti dělali druzí. Myslím si, že každé romské dítě si zažívá svoje peklo, protože přijde do cizího prostředí (škola) mezi cizí děti a tím, jak je odlišný, tak je středem pozornosti, přichází z přátelského prostředí do cizího nepřátelského prostředí. Je to pro něj první zkušenost mimo rodinu, je nepříjemná, a proto pláče a nechce chodit do školy. Proto je velmi důležité, aby dítě získalo zkušenosti před vzděláváním (mateřská škola- přípravná třída). Když je učitel na 1. stupni zkušený a dokáže vytvořit přátelské prostředí a namotivovat i romské dítě

k lepším výkonům, věřím tomu, že dítě neboli žák bude studovat úspěšně i na střední škole. A tím si zlepšovat život a motivovat své děti ke vzdělání a následně k uplatnění na trhu práce.

Raději budu zdravý a bohatý než chudý a nemocný. Myslím si, že proto musí člověk něco dělat. Snažím se žít zdravě, pracovat na sobě, vzdělávat se. Vychovávat své děti, řešit problémy asertivně a hlavně věřit v dobro. Pro někoho to může být klišé, ale žít v této společnosti jako Rom není vůbec jednoduché. Hlavně proto, že to na mě jde poznat na první pohled. Nedivím se lidem z majoritní společnosti, že nemají rádi Romy, protože je jednoduché nerozlišovat, házet do jednoho pytle, ale když si uvědomím, že bych se měl bát o své dcery, jen proto, že jsem Rom, v noci klidně nespím.

- Vychovávat další generace jako slušné lidi
- Mít víru v Boha
- Žij a nech žít a také hledáš lepší svět? Přestaň ho hledat a začni ho tvořit!! Krásně to popisuje moje nejmilejší knížka Malý princ
- Bez práce nejsou koláče
- Je dost náročná a spěšřená. Je jen na nás, jak s tím vyložíme
- Na každou svini se voda vaří.
- Rodina- základ státu, Bez práce nejsou koláče
- S poctivostí nejdál dojdeš
- Život jde dál

Otázka č. 15: Pokud se Vaši vrstevníci staví ke vzdělávání negativně, jaké k tomu mají důvody?

Odpovědi respondentů:

- Hlavním důvodem je nedůvěra k uplatnění svých dosažených výsledků ve škole. Nevěří, že když budou např. vyučeni, že je někdo zaměstná. Příklad: jeden student se vyučil číšníkem, byl na praxi v Itálii asi půl roku, patřil mezi nejlepší číšníky, ale když se musel vrátit, tak nenašel v ČR uplatnění. Rok se snažil denně chodit na pohovory, ale po roce rezignoval a odjel do Anglie. Tam dostal práci. Nebyl typický Rom. Po ukončení ZŠ romské děti většinou ukončí své vzdělávání a kariéru. Otázkou je, co vlastně dělají. Protože jsou nezletilé, (kolem 15 let), jsou chudé a nemají ani volný čas. Určitě chtějí chodit pěkně oblečení, mít pěkný mobil. Navštěvovat diskotéky, ale

pokud nemají peníze, nic nedělají, nudí se, tak jediná cesta je páchání kriminality. Proto jsem vymyslel ve spolupráci s Úřadem práce, že tyto děti musí pracovat ve veřejné službě a to hlavně na náměstí, aby je všichni viděli. Děti mají možnost se vrátit do vzdělávacího systému. Rodiče těchto dětí nemají možnost to ovlivnit. Buď pracují nebo přijdou o peníze. Jsou společně posuzováni. Tento systém v Hranicích funguje ještě dřív, než vznikl na Úřadech práce v ČR.

- Záleží, do jaké rodiny se dítě narodí. Většinou nejsou vychováni ke vzdělávání. Vzdělání není podmínkou. Pokud člověk není dobře vychován, nemůže být ani vzděláván. Znam spousty dětí z dětských domovů, které jsou osobnosti, poznaly rub i líc života a studují.
- Demotivace, rodinné vlivy, nemožnost se integrovat
- Myslím, že je to tím, že neměli vzor ani takové zázemí ve svých rodinách, aby se věnovali studiu. A taky je to chuť každého individuálního jedince. Jedno romské přísloví praví: můžeš mít deset dětí, všem dáš stejnou výchovu, ale přece bude každý jiný. Spousta Romů má vysoké školy a vzešli z těch nejchudších osad a tak je tomu i naopak. Je to o individualitě
- Mají to vžité od rodičů, jestliže vidí od rodičů, že není důležité se vzdělávat a pracovat, děti těchto rodin nemají důvod proč se vzdělávat a hlavně nemají vzor a mnoho lidí ani neví, kolik romských dětí studuje. Pokud nemají podporu od rodičů, jde to těžko.
- Neinformovanost rodičů a někdy i neschopnost rodičů, zloba, co prožili v minulosti
- Neznám
- Největší podíl na tom mají jejich rodiče a potom samozřejmě kamarádi třeba i finanční situace a sociální dávky
- Rodiče je k tomu od malička nevedli a to je podle mě ten největší důvod, proč se k tomu staví negativně, nemají to v sobě zažité
- Nechtějí studovat

