

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra sociální pedagogiky

**Terénní práce na Náchodsku a její vliv na utváření postoje
ke vzdělávání v romských rodinách**

Diplomová práce

Autor:	Bc. Lenka Bubeníčková
Studijní program:	N7507 - Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Iva Jedličková, CSc.

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: Bc. Lenka Bubeníčková
Studium: P13359
Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika

Název diplomové práce: **Terénní práce na Náchodsku a její vliv na utváření postoje ke vzdělávání v romských rodinách**

Název diplomové práce AJ: Field work at Náchod area and its influence on attitude to education in Romany families

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Teoretická část diplomové práce je zaměřena na pojetí terénní práce na Náchodsku, její přínosy, rizika, metody práce, včetně charakteristiky autorských přístupů. Práce se dále zabývá přístupem terénních pracovníků k romským rodinám se zaměřením na postoje ke vzdělávání; specifickými edukativními aspekty; vlivem terénní práce na vzdělanostní dráhy a šance romských rodin v souvislosti se zvýšením kvality života Romů; charakteristikou kvality života s důrazem na životní situaci Romů. Součástí práce je rovněž realizace kvalitativního empirického šetření zaměřeného na vliv terénních pracovníků působících na Náchodsku na postoj ke vzdělávání romských rodin.

Garantující pracoviště: Katedra sociální pedagogiky, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PhDr. Iva Jedličková, CSc.

Oponent: Mgr. Gabriela Caltová Hepnarová

Datum zadání závěrečné práce: 7. 1. 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 06. 11. 2015

Bc. Lenka Bubeníčková

Anotace

BUBENÍČKOVÁ, Lenka. *Terénní práce na Náchodsku a její vliv na utváření postoje ke vzdělávání v romských rodinách*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 82 s. Diplomová práce.

Tato diplomová práce se věnuje problematice terénní práce na Náchodsku a jejím cílem je zjistit, jaký vliv má terénní práce na utváření postojů ke vzdělávání v romských rodinách a jaký je její přínos pro romské rodiny.

Práce je rozdělena do třech hlavních částí, teoretické, metodologické a empirické. Teoretická část se věnuje samotné terénní práci, její charakterizaci, cíli, metodami a riziky s ní související. Částečně je také zaměřena na terénní práci v Náchodě s důrazem na nejčastěji vykonávané činnosti terénních pracovníků, na jejich personální i finanční zařazení a na problémy související s jejich výkonem práce.

Současně je teoretická část zaměřena na vzdělávání v názorech romské rodiny i samotného romského dítěte. V souvislosti se vzděláváním romských dětí je zmíněno také sociálně vyloučené prostředí, ve kterém Romové často žijí. V práci jsou uvedeny faktory ovlivňující vzdělávání Romů, výchovné cíle, vzdělanostní šance i postoje romských rodin a dětí ke vzdělávání. Teoretická část je zakončena charakteristikou kvality života s důrazem na prostředí a vzdělávání, které jsou typickými faktory podílející se na kvalitě života u romských osob.

Metodologická část detailně popisuje realizaci vlastního výzkumu od stanovení základních výzkumných otázek až po výběr respondentů a metod spojených s výzkumem.

V empirické části je pomocí nestrukturovaných rozhovorů a jejich následných vyhodnocování zjišťováno, jaký vliv má terénní práce na utváření postojů ke vzdělávání u romských rodin. Pro realizaci empirického výzkumu byli osloveni terénní pracovníci působící na Městském úřadu v Náchodě a jejich klienti, kteří splňovali kritéria výběru.

Klíčová slova: *terénní práce, vzdělávání, romská rodina, kvalita života*

Summary

BUBENÍČKOVÁ, Lenka. *Field work at Náchod area and its influence on attitude to education in Romany families*. Hradec Králové: Faculty of Education, University Hradec Králové, 2015. 82 pages. Diploma's thesis.

This diploma thesis is devoted to fieldwork in Náchodsko region and aims to determine the influence of the field work in shaping attitudes to education in Romany families and what is its contribution to Romany families.

The work is divided into three main parts: theoretical, methodological and empirical. The theoretical part deals with the fieldwork, her characterization, objectives, methods and risks related thereto. Partly it is also focused on field work in Nachod, with emphasis on the most common activities performed by field workers for their personal and financial inclusion, and on issues related to their work performance.

At the same time, the theoretical part focuses on the education of Romany families and views itself Romany child. In relation to the education of Romany children is also mentioned socially excluded environment in which Romany people often live. The diploma thesis presents the factors affecting Romanies education, educational goals, educational chances and attitudes of families and children to education. The theoretical part is finished with characteristic quality of life with emphasis on the environment and education, which are typical factors that contribute to the quality of life of Romany people.

The methodological part describes in detail the implementation of its own research to determine the basic research questions to the selection of respondents and methods associated with the research.

In the empirical part through unstructured interviews and their subsequent evaluation examined the effect of the field work on the formation of attitudes towards education among Romany families. For the realization of empirical research was conducted by interviewing field staff working at the Municipal Office in Nachod and their clients who met the selection criteria.

Keywords: *Field work, education, Romany family, quality of life*

Osnova

Úvod	8
1. Terénní práce – vývoj pojetí a současné přístupy	10
1.1 Specifika, cíle a hodnoty terénní práce	12
1.2 Činnosti a metody práce	13
1.2.1 Výhody a úskalí terénní práce	17
1.2.2 Role a hranice terénního pracovníka	19
1.2.3 Dokumentace práce terénního pracovníka	21
1.2.4 Syndrom vyhoření	22
1.2.5 Supervize u terénní práce	23
1.2.6 Terénní práce v romské rodině	24
1.3 Terénní pracovník a jeho zařazení v organizační struktuře Městského úřadu v Náchodě	25
1.3.1 Finanční zajištění terénní práce na Náchodsku	28
1.3.2 Nejčastěji řešené problémy terénních pracovníků v Náchodě	30
2 Vzdělávání v názorech romské rodiny v kontextu hodnotové orientace a kvality života	32
2.1 Vzdělávání Romů	33
2.1.1 Vliv sociálně vyloučeného prostředí na vzdělávání romských dětí	35
2.1.2 Faktory ovlivňující vzdělávání Romů	36
2.1.3 Výchovné cíle, individuální přístup a vzdělávací potřeby	38
2.1.4 Vzdělanostní dráhy a šance	40
2.2 Hodnotová orientace Romů	41
2.2.1 Hodnoty Romů	41
2.2.2 Postoje romských rodin a jejich vliv na vzdělávání dětí	42
2.2.3 Postoje romských dětí ke vzdělávání	42
2.3 Vliv prostředí a vzdělávání na kvalitu života	43

3 Metodologická část	46
3.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky	47
3.2 Technika a metodika sběru dat	49
3.3 Jednotka zjišťování při výběru respondentů	49
3.3.1 Etická stránka výzkumu, respondenti	50
3.4 Scénář a průběh rozhovorů	51
3.5 Omezení výzkumu	52
3.6 Zpracování a analýza získaných dat	53
4 Výsledky empirického šetření	54
4.1 Vnímání důležitosti vzdělání (DVO1)	54
4.2 Pomoc v oblasti vzdělávání (DVO2)	57
4.3 Iniciativa romských klientů v oblasti vzdělávání (DVO3)	61
4.4 Spolupráce s institucemi zaměřenými na vzdělávání (DVO4)	62
4.5 Domácí prostředí romských klientů (DVO5)	65
4.6 Vzdělávání jako nástroj k získání zaměstnání (DVO6)	67
4.7 Vliv terénní práce na utváření postojů ke vzdělávání (HVO)	70
Závěr	71
Seznam použité literatury	75
Seznam použitých elektronických zdrojů	78
Přílohy	
Příloha A – Rozhovor s terénními pracovníky – základní okruh otázek	81
Příloha B – Rozhovor s romskými klienty terénních pracovníků – základní okruh otázek	82

Úvod

Jelikož pracuji na Městském úřadě v Náchodě a jednou z mých náplní práce je i podílení se na vedení terénních pracovníků zařazených pod úsek kanceláře tajemníka, rozhodla jsem se věnovat problematice terénní práce v souvislosti se vzděláváním romských rodin. Cílem diplomové práce je zjistit, jaký vliv má terénní práce na utváření postojů ke vzdělávání v romských rodinách, respektive, zda je terénní práce vhodným nástrojem k utváření kladných postojů ke vzdělávání v romských rodinách.

V teoretické části diplomové práce jsem se zaměřila na vymezení základních pojmů související s výkonem terénní práce.

Terénní práce je v současné době rozšířenou sociální službou, která je většinou vykonávána pod záštitou městských úřadů či neziskových organizací a je ve značné míře podporována i z Evropských sociálních fondů či jiných dotací (např. Úřad vlády ČR). Terénní práce je specifickou službou, samotný název vypovídá o tom, že se jedná o práci v terénu. O specifičnosti mluvíme zejména v souvislosti s prostředím, ve kterém se terénní pracovníci pohybují. Činnosti a metody terénní práce jsou svým zaměřením odlišné od běžně poskytovaných sociálních služeb a mají stanovený doporučený postup při práci s klientem. Při této práci je důležité, aby terénní pracovník přizpůsobil své jednání a vystupování vůči klientovi takovým způsobem, aby klient získal pocit důvěry a otevřenosti a nastavila se tak na obou stranách pozitivní spolupráce. S tímto tvrzením také úzce souvisí role, které terénní pracovník při své práci zastává a do jakých rolí ho nutí samotní klienti. V souvislosti s výše zmíněnými skutečnostmi sebou nese terénní práce spoustu rizik, které mohou vést až k syndromu vyhoření. V práci se zabývám jak výhodami a nevýhodami terénní práce, tak samotnému syndromu vyhoření a supervizi, která je považována jako pozitivní prostředek prevence syndromu vyhoření.

V své práci se zaměřuji na terénní práci v Náchodě, která je zde vykonávána již od roku 2003 a je cílovými klienty velmi pozitivně vnímána a také hojně využívána. Osobně se o tuto oblast zajímám od roku 2007, kdy jsem nastoupila na Odbor sociálních věcí a zdravotnictví a s terénními pracovníky jsem spolupracovala zejména v oblasti administrativní. Později jsem byla tajemnicí úřadu pověřena hledat

možnosti financování terénní práce z různých dostupných zdrojů, zejména Evropských sociálních fondů a Krajských dotací. V současné době se podílím na vedení terénních pracovníků a zpracovávám žádosti na podporu terénních programů. Úspěšně jsem realizovala dva projekty zaměřené na integraci osob sociálně vyloučených pomocí terénní práce na Náchodsku. V diplomové práci se zaměřuji na zařazení terénních pracovníků v organizační struktuře Městského úřadu v Náchodě, na finanční zajištění terénní práce a v neposlední řadě na nejčastěji řešené problémy v rámci celého Náchoda a přilehlého okolí.

V druhé, teoretické, části se zabývám otázkou vzdělávání romských rodin s důrazem na sociálně vyloučené prostředí, ze které často Romové pocházejí. Právě otázka vzdělávání u romských osob je v české společnosti dlouhodobá a stále velmi aktuální. Na tomto základě jsou v práci zmíněné autorské přístupy i poznatky terénních pracovníků k této problematice. Na vzdělávání Romů se podílí řada faktorů a specifíků, které ho svým způsobem ovlivňují a mnohdy znemožňují. V práci se zamyslím nad vzdělanostními dráhami a šancemi i individuálním přístupem, který je v práci s romskými osobami potřeba zaujmout. Zároveň mají Romové také odlišné hodnoty, které vyznávají a uznávají. V závěru teoretické práce se zajímám o prostředí a vzdělávání v souvislosti s kvalitou života romských osob. Jelikož se ve své celé práci opírám o terénní práci a především o prostředí, které hraje významnou roli jak v práci terénního pracovníka, tak v životě zejména romských rodin, zajímám se o prostředí i z hlediska ovlivnění kvality života Romů. Zároveň se snažím popsat kvalitu života v souvislosti s odlišným postojem ke vzdělávání v romských rodinách.

V metodologické části se zaměřuji na postup výzkumu, který bude prováděn kvalitativně pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Tyto rozhovory budu provádět jak s romskými klientkami terénních pracovníků, tak i se samotnými terénními pracovníky působícími na Městském úřadu v Náchodě. Od terénních pracovníků očekávám, že mně pomůžou doplnit výpovědi respondentek, a také že získám oboustranný pohled na zkoumanou problematiku.

Empirickou část výzkumu budu členit do několika dílčích výzkumných otázek, které budou dále specifikovány za pomoci tzv. kategorií. Tyto kategorie mně pomůžou proniknout detailněji do výpovědí respondentů a odpovědět tak na dílčí výzkumné otázky. Na základě dílčích závěrů z jednotlivých otázek budu hledat odpověď na stanovenou hlavní výzkumnou otázku, která zní: „Jaký vliv má terénní práce na Náchodsku na utváření postojů ke vzdělávání v romských rodinách?“

1 Terénní práce – vývoj pojetí a současné přístupy

Za první terénní pracovníky jsou považováni křesťanští duchovní, kteří poskytovali pomoc lidem, kteří jí potřebovali. Tito duchovní navštěvovali především chudé a opuštěné lidi, např. chudinské čtvrti, sirotčince, věznice, aj.

Vznik metody sociální práce se datuje zhruba na počátku 20. století v USA a největšího rozmachu dosáhla v dvacátých a třicátých letech 20. století v Chicagu. Důvodem byl populační růst, vzrůstající počet etnických minorit a hospodářská krize. „*Streetwork se zrodil v USA jako reakce na selhání tradičních přístupů sociální práce, ke kterému došlo v souvislosti s rychle se šířícím sociálním úpadkem celých městských čtvrtí velkých amerických měst a následkem vzniku gangů dětí a mladistvých.*“ (Krása, Historie terénní sociální práce, seminární práce, [online])

V České republice se terénní práce rozvíjela nejvíce po roce 1989 a byla zaměřena na pomoc starším lidem a lidem zdravotně postiženým. S nárůstem patologických jevů (alkoholismus, drogy, výchovné problémy, aj.) došlo k rozvoji sociální práce v terénu. Vznikla řada neziskových organizací, které jsou sdružené v Českou asociaci streetwork. Po přijetí zákona o sociálních službách byly tyto služby standardizovány a jsou mnohem častěji vykonávány pod záštitou městských či obecních úřadů.

Než začneme mluvit o terénní práci, je třeba si stanovit, jak je tato poskytovaná sociální služba vymezena zákonem. V tomto případě nalezneme odpověď v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. „*V terénní sociální práci se můžeme setkat s výkonem práce terénního sociálního pracovníka, který upravuje § 109 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách a terénního pracovníka (pracovníka v sociálních službách), který popisuje § 116 zákona č. 108/2006 Sb.*“ (Dosoudilová, Francuchová, 2008, s. 477)

Z výše uvedených paragrafů vyplývá, že nároky na profesionalitu terénních pracovníků jsou odlišné od nároků na sociální terénní pracovníky. Otázkou ale zůstává, zda lze považovat, či dokonce vyvyšovat práci terénního sociálního pracovníka nad práci pracovníka terénního. „*Terénní pracovník se pohybuje ve stejném prostředí jako terénní sociální pracovník. Ačkoliv je jeho výkon práce odlišný zákonnými kompetencemi, po etické stránce nelze mít odlišné nároky na*

profesionalitu jeho práce než na sociálního pracovníka“. (Dosoudilová, Francuchová, 2008, s. 477)

Samotné vymezení pojmu terénní práce není jednotné, často bývá označována jako práce v terénu, tzv. streetwork. Tento pojem ale Matoušek (2003, s. 241) ve své knize vysvětluje jako speciální typ terénní práce, přesněji řečeno jako pomoc jedincům, kteří vedou rizikový způsob života (uživatelé drog, alkoholu, gambleři, aj.).

Terénní práci si tedy můžeme vysvětlit jako práci v terénu, na veřejných prostranstvích, ulicích či práci v přirozeném prostředí klienta. Je důležité si uvědomit, že charakteristika terénní práce nezahrnuje pouze místo, kde se činnost odehrává, ale je vnímána také jako *„určitý druh vztahu ke klientovi, kdy se snažíme motivovat člověka z určité cílové skupiny, aby se stal naším klientem a využíval naše nabízené služby.“* (Profesní dovednosti terénních pracovníků, 2008, s. 10)

Terénní sociální práce je *„sociální práce s rizikovými jednotlivci nebo skupinami vykonávaná v přirozeném prostředí klientely sociálních pracovníků. Součástí je depistáž, navazování kontaktů, poskytování sociální pomoci, mapování lokality a sumarizace poznanych informací o příčinách, charakteru a intenzitě nepříznivé sociální situace cílové skupiny“.* (Matoušek, 2003, s. 242)

Terénní práce je nejčastěji spojována s prací v sociálně vyloučených lokalitách, kdy se lidé ocitnou na okraji společnosti z různých příčin (ztráta zaměstnání, bydlení, závislost na sociálních dávkách, rozpad rodinného života, rezignace na určitou přijatelnou životní úroveň, apod.). Dalším velmi častým spojením bývá skutečnost, že větší část terénní práce je poskytována romským rodinám.

Terénní sociální práce přispívá k vyšší integraci osob ohroženým sociálním vyloučením, zejména pomáhá při jednání na úřadech a při vyřizování dalších záležitostí, podporuje a zvyšuje šanci v získání zaměstnání (doprovodem na pohovor, dohledem při docházce do zaměstnání...), zlepšuje bytovou a ekonomickou situaci klientů (dohody o splátkách, pomoc s hospodařením), podporuje nácvik a osvojení klíčových dovedností (vedení domácnosti, hospodaření s rodinným rozpočtem), zlepšuje zdravotní stav klientů, pomáhá zlepšovat školní výsledky dětí a mládeže (pomocí při přípravě do školy, podporou zájmu rodičů o školní prospěch svých dětí, doprovodem do školy, apod.)

Shrnutí

Terénní sociální práce je tzv. pomáhající profese - druh sociální služby, která se řídí určitými zákony. V tomto případě se jedná o zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, který definuje sociální terénní službu jako činnost zajišťující pomoc a podporu osobám za účelem sociálního začlenění nebo prevence sociálního vyloučení. Tuto práci pak mohou vykonávat buď terénní sociální pracovníci, kteří splňují předpoklady k výkonu tohoto povolání dané výše uvedených zákonem, nebo terénní pracovníci, kteří rovněž předpoklady splňují, ale zároveň u nich není kladen takový nárok na stupeň vzdělání či počet absolvovaných akreditovaných kurzů. „*Konkrétní činnosti terénního sociálního pracovníka a terénního pracovníka vyplývají z jejich kompetencí a náplní práce*“. (Nedělníková 2008, s. 12)

Na tomto místě bych také ráda zmínila skutečnost, že se většina autorů v dostupných publikacích i metodických příručkách předběžně zajímá o terénní sociální práci (na úkor terénní práce), a proto budu v práci využívat myšlenek, argumentů a charakteristik terénní sociální práce.

1.1 Specifika, cíle a hodnoty terénní sociální práce

Jak již bylo naznačeno v předchozí kapitole, hlavní cíle terénní sociální práce vystihuje samotná definice dle zákona o sociálních službách. Jedná se především o prevenci sociálního vyloučení, pro tuto práci stěžejní, a dále jako nástroj pro sociální začleňování. Tyto cíle ovšem nejsou jediné. Dále můžeme za cíle považovat např. předcházení rizikovým jevům (alkohol, drogy, nezaměstnanost...), zmírňování nerovností (v obecné rovině, ve společnosti, na trhu práce, ve vzdělání...), poskytnout klientovi takové informace, které mu budou srozumitelné a dokáže s nimi dále pracovat, posunout klienta vpřed, naučit ho vyřizovat si běžné záležitosti samostatně, být dobrým příkladem pro děti klientů z rizikového prostředí, apod.

„*Cílem a snahou terénní sociální práce je zapojení co nejvíce klientů, kteří mají o spolupráci zájem a také aktivizace celého společenství. Nejvyšším cílem je potom zmenšování sociálního vyloučení jedinců a rodin a jejich postupná integrace do většinové společnosti*“. (Gabal, 2006, s. 4)

Zjednodušeně můžeme říci, že terénní sociální práce si klade za cíl pomoc obyvatelům vyloučených lokalit (či jiným klientům, kteří jsou již sociálně vyloučení, nebo ohroženi sociálním vyloučením) plně se zapojit do ekonomického, sociálního

a kulturního života společnosti, zejména pak umožnit jejich vstup či návrat na trh práce, udržet se na trhu práce nebo usnadnit přístup ke službám, které návrat na trh práce umožňují. Cílem této služby je ohrožené osoby vyhledávat, navštěvovat je v jejich přirozeném prostředí a minimalizovat rizika jejich způsobu života.

Pokud budeme mluvit o specifičnosti terénní sociální práce, jednoznačně zmíníme **přirozené prostředí klienta**. „*Mobilita terénní sociální práce spočívá v možnosti a schopnosti terénního sociálního pracovníka pružně reagovat na okamžitou situaci a v jeho stále připravenosti přemístit se v závislosti na cílové skupině na místo aktivního dění*“ (Jabůrková, 2008, s. 329). Z výše uvedeného vyplývá, že terénní sociální pracovník především vyhledává potencionální klienty v jejich přirozeném prostředí, navštěvuje je, dlouhodobě spolupracuje s klienty i s jinými subjekty (školská zařízení, úřady práce, bytová družstva, příslušné městské úřady, organizace pomáhající člověku v tísní, aj.). Tento fakt klade i nemalé nároky na charakter, schopnosti, znalosti, bezpečnost i etické chování terénního pracovníka. Terénní pracovník musí být na tato prostředí připraven, musí adekvátně reagovat na vzniklé problémy a vytvořit si s klientem příjemný, důvěryhodný a vstřícný vztah. Klienti naopak můžou v případě potřeby vyhledat terénního sociálního pracovníka sami přímo v jeho kanceláři.

1.2 Činnosti a metody práce

Činnosti i metody terénní sociální práce jsou odlišné od běžně poskytovaných sociálních služeb. V předchozí kapitole jsme si popsali, že je tato práce specifická zejména v prostředí, ve kterém se terénní pracovník pohybuje. S tím souvisí i průběh poskytování terénní sociální práce.

Činnosti sociální terénní práce

Jak uvádí např. Nedělníková (2008, s. 15) můžeme terénní sociální práci chápat jako souhrn několika činností. Patří sem:

- 1) Přímá práce s klientem (uživatelé)
- 2) Nepřímá činnost související s aktivitami zaměřenými na pomoc klientovi
- 3) Aktivity zaměřené na realizaci a rozvoj sociální služby

- 4) Vedení terénních pracovníků podle vnitřních standardů organizace, která danou terénní činnost zajišťuje a poskytuje. Jedná se převážně o odborné a metodické vedení terénních pracovníků.
- 5) Činnosti, které souvisí s osobním a profesním rozvojem terénního pracovníka

Činnosti terénní sociální práce tedy chápeme jako komplexní soubor aktivit, kterým se terénní pracovník musí věnovat. Na základě těchto činností můžeme dále popsat běžné metody, které probíhají, (prolínají se) ve všech uvedených činnostech.

Metody sociální terénní práce

Depistáž – neboli aktivní vyhledávání potenciálního klienta. Terénní pracovník monitoruje problematická místa, kde by se mohli vyskytovat osoby, které potřebují pomoc. „...kontaktuje členy cílové skupiny, mapuje lokality, sbírá informace. Podle zájmů a potřeb cílové skupiny mění místo svého působení.“ (Bednářová, 2010, s. 30)

Nedělníková (2008, s. 15) kromě výše uvedeného dodává, že je depistáž prováděna v závislosti na typu poskytované služby. Zjednodušeně řečeno se terénní pracovník zaměřuje ve vyhledávání cílových osob na takové, které jsou nějakým způsobem ohroženy, např. osoby zadlužené, osoby se zdravotními problémy, osoby bez domova, osoby žijící ve zhoršených podmínkách, osoby s drogovou či alkoholovou závislostí, aj.

Navázání kontaktu - na prvním kontaktu mezi terénním pracovníkem a klientem velmi záleží. Nastavuje se jím pozdější pozitivní (nebo negativní) spolupráce. „Pokud je kontakt navázán pozitivně, následuje pozitivní reakce. Pokud je kontakt navázán problematicky, v další spolupráci se mohou objevit výrazné překážky“. (Pavlisková, 2008, s. 251)

Dále Pavlisková uvádí, že existuje více způsobů, jak s potenciálními klienty navázat kontakt. Je třeba si uvědomit, zda „vzešel podnět přímo od zájemce o službu, nebo spolupráci navrhl někdo jiný“.

O jaké způsoby se tedy jedná? Nedělníková (2008, s. 30) uvádí těchto šest způsobů:

- 1) Zájemce se sám rozhodne terénního pracovníka kontaktovat (oslovit)
- 2) Zájemci jsou služby terénního pracovníka doporučeny jinou osobou (příbuzní, známí...)

- 3) Zájemci je služba doporučena jinou neziskovou organizací
- 4) Zájemci je služba doporučena obecním úřadem nebo státní institucí
- 5) Terénní pracovník je požádán jinou institucí, aby své služby potencionálnímu klientovi nabídl
- 6) Terénní pracovník sám pomoc potencionálnímu klientovi nabídne.

Terénní pracovník by měl zájemci jasně a srozumitelně zformulovat to, jakým způsobem by následná spolupráce probíhala a jaké práva a povinnosti by mu z této spolupráce vyplývaly. „*Pro tento účel může mít připravený přehled toho, jaké služby organizace nabízí a jaké jsou podmínky jejich poskytování. Zájemce o službu tyto informace potřebuje k rozhodnutí, zda by spolupráce s pracovníkem mohla uspokojit jeho potřeby a zda jsou pro něj podmínky přijatelné*“. (Nedělníková, 2008, s. 31)

Při počátečním kontaktu je velmi důležité znát vzorce chování a kultury v rámci jejich komunity (*např. dle poskytnutých informací náhodského terénního pracovníka je vyloučené, aby svobodná mladá žena oslovila jako první muže, zároveň nemůže radit romské ženě, která je již matkou*).

Jelikož jsou klienti zprvu vůči terénním pracovníkům nedůvěřiví a často také útoční či agresivní, je třeba jednat s klidem, nevyvyšovat se nad klienta, nechat klienta se vybouřit a pak se znovu vrátit zpátky k probíranému problému. Je nezbytně nutné prokazovat zájem, určité porozumění, aktivně klientovi naslouchat, přikyvovat a udržovat oční kontakt. Ze začátku je vhodné zvolit neutrální a uvolněné téma, kde se terénní pracovník s klientem vzájemně „oťukají“. Při druhé fázi je třeba si jasně vyjasnit situaci a rozklíčovat základní jádro problému. Často je při kontaktu s klientem důležité volit jednoduchá slova, mluvit přehledně, pomalu, aby byl pro klienta obsah sdělený jasný a srozumitelný. Pracovník by měl umět s klientem pracovat tak, aby od samotného klienta vzešla snaha se svým problémem něco dělat. Pokud má klient více problémů, je třeba detailně zjistit, který z problémů je klíčový a měl by být vyřešen co nejdříve. Pracovník musí zpřehlednit situaci, aby klient porozuměl poslání zařízení a měl by mít jasno o povaze pomoci. Zároveň je vhodné, aby pracovník klientovi nezamlčoval žádné podstatné záležitosti, mluvil s klientem otevřeně a informoval ho o výhodách či případných nevýhodách, ke kterým by v rámci spolupráce mohlo dojít.

(Čerpáno z výpovědí náhodských terénních pracovníků a z podkladů pro podávání žádostí o poskytnutí dotace.)

Mapování situace – podle Jabůrkové (2008, s. 340) je cílem této činnosti zjistit, zda je spolupráce žádána ze strany potencionálního klienta. „*Se zájemcem o službu jedná tak, aby mu pomohl vlastními slovy formulovat jeho přání, očekávání nebo potřeby, jakou pomoc si přeje a jak by měla vypadat*“.

Tím, že zájemce vysloví své problémy a zároveň mu terénní pracovník poskytne prvotní informace o spolupráci, ještě neznamena tu skutečnost, že by bylo poskytnutí služby definitivní. Terénní pracovník může později zjistit, že poskytnutí služby nenáleží jeho pravomoci (není v jeho kompetenci) a může zájemci zprostředkovat kontakt na organizaci, která mu s daným problémem pomůže.

K mapování situace patří podle Pavliskové (2008, s. 255) také shromažďování informací související s pomocí klientovi. Řadí sem především schopnosti a motivaci klienta a jeho blízkých, ale také to, jakou roli v daném problému hraje samotný klient, nebo se na něm podílí i někdo jiný. Dále se také zaměřuje na informace o důležitých věcech v okolí, které přispívají ke klientovým problémům. V neposlední řadě shromažďuje informace o tom, jakých zdrojů by se mohlo užít při řešení klientových problémů.

Spolupráce, dohoda, smlouva – terénní pracovník si spolu s uživatelem společně „*stanoví cíle spolupráce, naplánují společně postup a kroky, které je třeba udělat k jejich dosažení*“ Společně si zároveň stanoví, kdo je za jednotlivé úkony zodpovědný, za jakou dobu budou úkony hotové, nebo jakých zdrojů může být využíváno. (Jabůrková, 2008, s. 340)

Zákon o sociálních službách, v rámci poskytování služeb terénní práce, uvádí tzv. Smlouvu o poskytnutí služby, která ale není nutná uzavírat písemně. (§ 91 zák. č. 108/2006 Sb., o sociálních službách)

Plánování, realizace – na základě výše uvedených činností dochází k plánování postupů a kroků, které povedou k dosažení stanoveného cíle. Přitom se stanovuje, kdo bude za „*jednotlivé úkony zodpovědný a do kdy budou jednotlivé úkony udělány*“. Plánování přitom vychází z možností klienta, z jeho schopností, znalostí i osobnostního cíle. Na základě výše uvedeného vzniká tzv. individuální plán uživatele (klienta), ze které jsou zřejmé základní stanovené činnosti, kritéria, cíle, podmínky, aj. (Pavlisková, 2008, s. 259 – 261)

V návaznosti na plánování je třeba rozlišit, zda se bude jednat o spolupráci krátkodobou, nebo dlouhodobou, neboť na základě tohoto stanovení jsou přijaty odlišné nároky na tvorbu individuálního plánu.

Při realizaci dochází k samotnému poskytování služby, k průběžnému vyhodnocování dosavadního postupu i dílčích výsledků. Může docházet k upřesňování či změně nastaveného plánu. Pracovník se v této fázi přesvědčuje, že jsou naplňovány stanovené cíle. (Nedělníková, 2008, s. 35)

Ukončení spolupráce – v této fázi je vhodné, aby pracovník spolu s klientem zhodnotil dosavadní spolupráci, průběh i výsledky. *„Důležitá je také zpětná vazba klienta k práci terénního pracovníka a jeho vyjádření, nakolik s ní byl spokojen“.* (Pavlisková, 2008, s. 263)

Ze zkušeností terénních pracovníků je vhodné neukončovat s klientem spolupráci definitivně, ale nabídnout klientovi tu možnost, že když by si s něčím nevěděl rady, nebo se ocitl v nepříznivé situaci, může se na pracovníka obrátit. Je důležité, aby klient cítil určitou podporu i v budoucnosti a nebál se jí využít.

Informovanost směrem k nadřízeným a pro účely žádosti finanční podpory – tato činnost byla zařazena z toho důvodu, že terénní práce není vždy vykonávána v samostatné působnosti, ale terénní pracovníci jsou zaměstnanci určitých organizací. Z tohoto důvodu je důležité informovat nadřízené pracovníky o výsledcích činnosti. Můžeme sem zařadit zhodnocení poskytnuté služby, interpretace dosažených cílů, včetně dopadů, které to pro obě zúčastněné strany mělo. Důsledné vedení přehledu činností terénních pracovníků je důležité také z hlediska možnosti žádat finanční podporu na činnost terénní práce (Evropské fondy, dotace z Úřadu vlády), jelikož zhodnocení situace související s terénní prací je jednou z podmínek při podávání žádosti.

1.2.1 Výhody a úskalí terénní sociální práce

S výkonem terénní sociální práce souvisí určité výhody ale i nevýhody. Při stanovení těchto výhod i nevýhod je důležité rozpoznat, zda jsou vnímány přímo terénním pracovníkem nebo společností. Některé uváděné výhody mohou být, za jiných okolností, vnímány terénním pracovníkem spíše negativně nebo rizikově.

Příručka pro obce v sekci sociálních služeb zmiňuje následující výhody při výkonu terénní sociální práce:

- 1) možnost vyhledat a oslovit osoby, které nekontaktují sociálního pracovníka v instituci, včetně těch s nízkou motivací ke změně
- 2) bezprostřední kontakt s realitou, ve které klient žije
- 3) nižší finanční náklady na službu ve srovnání s pobytovými formami
- 4) pohyb v terénu umožňuje poznat lokalitu a vycházet z jejich specifických podmínek
- 5) možnost získat důvěru v komunitě a navázat kontakt s potencionálními klienty i osobami, které mohou být zdrojem informací (snazší navázání kontaktu)
- 6) větší pocit bezpečí klientů ve vlastním prostředí
- 7) méně formální kontext
- 8) možná anonymita klienta

(Příručka pro obce, Sociální služby, 2012, s. 7)

Kromě výše uvedeného, Černá (2008, s. 11) ve svém příspěvku zmiňuje další výhody. Zároveň upozorňuje, že výčet výhod (i nevýhod) se v různé míře projevuje obecně v sociální práci a nelze je proto vztáhnout jen k terénní práci.

- možnost působit na klienty preventivně
- přímá pomoc v krizi, zachycení problému na jeho samém začátku, kdy je ještě jednodušeji řešitelný
- některé problémy jsou lépe řešitelné přímo na místě jejich vzniku
- bezplatnost služby
- přímá pomoc v krizi

Z uvedených výhod jasně vyplývá, že za nejdůležitější přednosti jsou považovány okolnosti související s pohybem terénního pracovníka v přirozeném prostředí klienta. Právě ale návštěva, mnohdy rizikového prostředí, sebou nese řadu rizik.

Nevýhody terénní práce

- 1) riziko vzniku syndromu vyhoření
- 2) fyzická náročnost práce v terénu (špatné klimatické podmínky, nepohodlí, velké vzdálenosti...) a složité pracovní podmínky
- 3) zvýšená rizikovost práce v terénu (nebezpečí nákazy nemocí, kriminalita, aj.)

- 4) frustrace pracovníků při opakovaném odmítání nabízené spolupráce ze strany cílové skupiny
- 5) častý výskyt střetu zájmů
- 6) ne vždy klient nabízenou pomoc přijme, nebo necítí potřebu své problémy řešit
- 7) obtížně udržitelné hranice profesionálního vztahu
- 8) práce „za každého počasí“ – vliv nepříznivých klimatických podmínek na terénní práci
samostatnost v řešení problémů – terénnímu pracovníkovi může chybět určitá podpora jiného pracovníka v krizových situacích (Černá, 2008, s. 11 – 12)

K výše uvedeným nevýhodám bychom mohli doplnit ještě nevýhodu spočívající v **uměle vytvořené závislosti klienta na sociální službě** z důvodu jeho pohodlnosti. Dle poznatků terénních pracovníků klienti často jejich pomoc berou za samozřejmost a mnohdy se ani nesnaží podniknout vlastní iniciativu v řešení svých problémů a delegují ji automaticky na terénního pracovníka.

Uváděné výhody můžeme považovat za takové, které jsou prospěšné zejména pro klienta a společnost. Naopak zmíněné nevýhody jsou ve značné míře rizikové pro samotného terénního pracovníka.

1.2.2 Role a hranice terénního pracovníka

Pokud budeme mluvit o rolích terénního pracovníka, musíme vzít v potaz několik skutečností. Jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách, činnost terénní práce je mnohočetná, různorodá a zahrnuje spoustu dílčích úkonů, které na sebe navzájem navazují. „*Od terénního pracovníka se očekává plnění závazků, které vyplývají z jeho role ve vztahu k definovaným zákonným pravomocím, ve vztahu k etickým normám, standardům a v neposlední řadě ve vztahu k zaměstnavateli a společnosti. Každý takový vztah má svoje hranice, jež se vzájemně prolínají.*“ (Dosoudilová, Francuchová, 2008, s. 486.)

V rámci stanovení přehledných klíčových rolí terénních pracovníků bylo čerpáno z poznatků Iva Řezníčka (2000, s. 26), který popisuje a stanovuje role sociálních pracovníků. Tvrdí, že sociální pracovník zastává několik rolí, které jsou úzce spojeny s jeho profesí, a to role pečovatele nebo poskytovatele sociálních

služeb, zprostředkovatele sociálních služeb, učitele sociální adaptace, poradce či terapeuta, administrátora a v neposlední řadě také činitele sociálních změn. V obecné rovině je tento výčet dostačující i pro roli terénního pracovníka.

Dosoudilová a Francuchová (2008, s. 496) uvádí, že terénní pracovník by měl v první fázi (v prvním kontaktu s klientem) vystupovat v neformální roli. Měl by být vnímán klientem jako „rádce – profesionál“, měl by se umět rychle zorientovat v klientově sociální situaci, být schopen poskytnout adekvátní poradenství a doporučení pro následné řešení nepříznivé situace. K těmto výčtům je nutno přiřadit také specifické osobnostní předpoklady, které jsou důležité pro výkon terénní práce. Zahrnujeme sem především:

- a) morální (etická, mravní) bezúhonnost
- b) empatie – schopnost vcítit se do klienta, schopnost porozumění, naslouchání
i sdělování
- c) tolerance a respekt k odlišnostem – terénní pracovník nesmí klienta soudit, ale umět vyzdvihnout jeho pozitiva. Tolerance a respekt by neměly být na hraně s našimi právními normami.
- d) schopnost zvládat náročné situace spojené s výkonem terénní práce – nebrat si práci domů, vzdělávat se ve svém oboru, užívat pomoci formou supervize, aj.

„Klienty je ale terénní pracovník často vnímán i v dalších rolích – některé z těchto rolí mohou být pro pracovníka rizikové. Často je vnímán jako poradce, přítel, důvěrník nebo aktivista“.

pracovník v roli poradce – terénní pracovník je vnímán klientem jako ten moudřejší a zkušenější a klienti tudíž mohou v některých případech vyžadovat takové rady, které pracovníkovi nepřísluší poskytovat. Je vhodné klienta upozornit na skutečnost, že terénní pracovník vystupuje zejména jako podpora pro klienta a že s některými problémy se musí obracet na odborníky pro danou situaci.

pracovník v roli přítele – klient může v terénním pracovníkovi spatřovat přítele a do takové role ho přímo stavět. Je důležité se odprostit od takového přesvědčení a dodržovat hranice profesionality

pracovník v roli důvěrníka – s dlouhodobou spoluprací mezi klientem a terénním pracovníkem vzniká riziko, že klient začne pracovníka brát jako člověka, kterému se může se vším svěřit. Může to vést k tomu, že pracovník přestane řešit podstatné věci,

na základě kterých spolupráce vznikla a vstoupí do pozice důvěrníka a nejbližšího přítele

pracovník v roli aktivisty – klienti mohou někdy terénního pracovníka stavět do role toho, kdo za ně vyřeší jejich problémy (bez jejich aktivního přístupu). Terénní pracovník by měl vést klienta k odpovědnosti za jejich vlastní život, měl by jim nabídnout maximální podporu, ale důležitá rozhodnutí je nechat dělat samostatně.

(Dosoudilová, Francuchová, 2008, s. 497)

1.2.3 Dokumentace práce terénního pracovníka

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách v § 88 stanovuje, že poskytovatel sociální služby je povinen „*vést písemné individuální záznamy o průběhu poskytování sociální služby za účasti osob, je-li to možné s ohledem na jejich zdravotní stav a druh poskytované sociální služby, nebo za účasti jejich zákonných zástupců.*“ (Zákon č. 108/2006 Sb. [online]) Jak uvádí Maceček (2008, s. 466), záleží na poskytovateli sociální služby, jak budou dokumenty zpracovávány, vedeny, evidovány a skartovány. Je to způsobeno tím, že každý poskytovatel sociální služby má stanoveny svoje vlastní směrnice, jak bude s dokumenty nakládáno. Nesmí se přitom ovšem opomíjet na splnění zákonných podmínek pro jejich vedení.

V současnosti se na většině úřadů pracuje s elektronickou spisovou dokumentací, která může práci terénního pracovníka zjednodušit. Avšak na druhé straně je stále rozšířeno fyzické vedení spisů a dokumentů i s ohledem na převážnou část práce v terénu. „*Prvotním nástrojem dokumentace pro terénního sociálního pracovníka/terénního pracovníka je **terénní deník**, který pracovník využívá k zaznamenávání informací o klientovi při své práci v terénu a k přehledu své denní činnosti*“ (Nedělníková, 2008, s. 24) Terénní deník pak může mít podobu sešitu nebo poznámkového bloku, do kterého si pracovník zapisuje v terénu důležité poznatky. Tyto poznatky pak slouží pro následný přepis do kontaktní knihy a spisu klienta. Pokud z nějakého důvodu není možné zachytit osobní údaje klienta, vedou anonymní evidenci osob. Zároveň by terénní pracovník měl vést jen takové údaje, které ke své práci bezpodmínečně potřebuje a seznámit klienta s možností nahlížení do jeho osobního spisu. „*Vedení dokumentace uživatelů sociálních služeb upravuje také zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, v platném znění. Mlčenlivost je při tom ve všech fázích poskytování sociální služby zákonnou povinností*

poskytovatele a její porušení je posuzováno jako správní delikt“. (Maceček, 2008, s. 469)

1.2.4 Syndrom vyhoření

Syndrom vyhoření bychom mohli považovat za jev, který je typický pro pomáhající profese, mezi které jistě řadíme i terénní práci. Právě terénní práce sebou nese řadu rizik (viz výše), pracovníci jsou vystavováni neustálému stresu a zátěži při výkonu své práce. Umocňuje to i skutečnost, že terénní pracovníci pracují převážně v terénu, v rizikovém prostředí a přitom řeší závažné problémy, které vyžadují specifický přístup řešení.

Syndrom vyhoření můžeme definovat jako „*nemoc z povolání, která vzniká v důsledku nezvládnutého pracovního stresu“.* (Lásková, 2008, s. 529) Jedná se o jakési celkové vyčerpání organismu, které se po určité době vyskytuje u každého pracovníka v pomáhající profesi. Lásková dále zmiňuje, že vyhoření probíhá na třech úrovních: **emocionální, duševní a tělesné**. V emocionální oblasti se projevuje zejména beznadějí, nedůvěřivostí, depresemi, emoční distancí. Pracovník již nezvládá přijímat žádné úkoly, nechce poslouchat smutné příběhy svých klientů, je svým způsobem přesycený. V duševní oblasti se člověk obrací sám k sobě, řeší svoje negativní pocity a s klienty začíná jednat neadekvátně. Na úrovni tělesné začíná mít pracovník problémy např. s nespavostí, vyčerpaností, můžou se objevovat různé nemoci (bolest hlavy, bušení srdce...)

Vávrová (2012, s. 134) konstatuje, že se syndrom vyhoření neobjevuje najednou, ale pracovník delší dobu vykazuje určité symptomy. Dále uvádí, že syndrom má několik fází, než dojde k samotnému vyhoření. Tyto fáze označuje jako: fáze nadšení – fáze spojená s nadšením, očekáváním, značnou angažovaností, fáze stagnace – rozčarování, fáze frustrace – ztráta prvotního nadšení a smyslu, fáze apatie – lhostejnost, fáze vyhoření. Zároveň dodává, že v určitých fázích se dá se vzniklou situací ještě něco dělat, ale že je těžké určit hranice jednotlivých fází. Syndrom vyhoření může vést až k opuštění zaměstnání.

1.2.5 Supervize u terénní práce

Pokud jsme si definovali pojem vyhoření a zjistili jsme příčiny jeho vzniku, je na místě, abychom určili možné metody, které vedou k jeho předcházení. Jednou z nich je supervize.

Vávrová (2012, s. 128) ve své publikaci supervizi popsala „*jako jeden z nástrojů metadoprovázení pracovníků pomáhajících profesí a účinný prostředek prevence syndromu vyhoření*“. Supervizi můžeme chápat jako proces, ve kterém dochází k interakci mezi supervizorem (ten kdo interakci řídí, koordinuje, usměrňuje a faciliteje) a supervidovaným (ten, kdo určuje obsah, směr a tempo supervize). Supervize se používá v případech, kdy si sociální pracovník neví rady ve své práci, nedaří se mu, nebo se naopak cítí přehlcený, práce mu přerůstá přes hlavu a přestává ho naplňovat. Naopak bychom ji neměli chápat jako vtah nadřízenosti a podřízenosti mezi účastníky supervize. Supervizor by měl být vnímán jako zkušenější a nezaujatý profesionál, který umí „*užívat metodu supervize k rozvoji a učení méně zkušeného kolegy*“. (Lásková, 2008, s. 531)

Hawkins a Shohet (2004, s. 34) supervizi považují za formu podpory, při které se pracovníci zaměřují nejen na svoje problémy při výkonu své práce, ale také se mohou se supervizorem podělit o „*část odpovědnosti za práci s klienty*“. Správný supervizor dokáže pracovníkovi lépe si poradit s náročností jeho práce, s objemem práce a zároveň mu dokáže pomoci, jak lépe může využívat vlastní zdroje.

Supervizi můžeme zařadit (rozdělit) do několika skupin podle toho, zda je prováděna s jednotlivcem, ve skupině, nebo v týmu.

Individuální supervize – jak název sám vypovídá, interakce probíhá pouze mezi supervizorem a jedním pracovníkem (supervidovaným), a to v předem plánovaných a časově vymezených schůzkách s předem dohodnutým programem. „*Někdy je tento způsob nazýván jako školitelská supervize, v jejímž průběhu může být využito modelování pracovních situací*“. (Lásková, 2008, s. 532)

Skupinová supervize – má řadu výhod. Jednou z výhod je hospodárné využití času i finančních prostředků vynakládaných na supervizi. Na rozdíl od individuální supervize, je skupinová provázena „*podpůrnou atmosférou, v níž se noví pracovníci nebo noví studenti mohou podělit o své úzkosti a zjistit, že ostatní čelí podobným problémům*“. (Skupinová supervize v pomáhajících profesích, [online]).

Členové, kteří se skupinové supervize účastní, se mohou vzájemně podporovat, vyměňovat si své poznatky, dávat si zpětnou vazbu, či se učit jeden od druhého. Členové většinou nepocházejí z jednoho pracoviště, ani nepracují na řešení společného úkolu.

Týmová supervize – zahrnuje všechny členy týmu (pracovního kolektivu). Zaměřuje se na efektivitu práce celého pracovního týmu, na vztahy i komunikaci mezi jednotlivými členy týmu i na hranice a kompetence jednotlivých členů.

U supervize je důležité, aby byla prováděna v přátelském prostředí, kde se pracovník nebojí otevřeně mluvit o svých pocitech a problémech. Supervize by se měla odehrávat „*v bezpečném prostředí založeném na vzájemném respektu, důvěře a úctě k názorům i postojům druhých osob*“ (Vávrová, 2012, s. 131).

Zjednodušeně můžeme říci, že se pomocí supervize snaží pracovník dívat na problematiku vyplývající z jeho profese jinak, snaží se profesně i osobnostně rozvíjet a nacházet jiná vhodná řešení.

1.2.6. Terénní práce v romské rodině

Je všeobecně známo, že mezi skupiny ohrožené sociálním vyloučením patří etnické menšiny, především romské obyvatelstvo. V předchozích kapitolách bylo zmíněno, že právě terénní pracovníci v nemalé míře navštěvují sociálně vyloučené osoby v jejich přirozeném prostředí a snaží se zmírnit dopady, které jsou se sociálním vyloučením spojeny.

Dle statistických informací zpracovaných ve studii Parlamentního institutu se počet romských obyvatel v České republice pohybuje okolo 150 000 – 300 000 a zhruba jedna třetina žije v sociálně vyloučeném prostředí. (Romové v České republice, 2014, s. 3, [online]) „*Jednou z hlavních příčin mnoha potíží, které mají mnozí příslušníci romských komunit v České republice, je vedle předsudků majoritní společnosti, jejich nedostatečné formální vzdělání a nízká, či žádná kvalifikace v profesích uplatnitelných na trhu práce*“ (Zpráva o stavu romských komunit v České republice, 2005, s. 8)

Dle zjištěných poznatků přímo od terénních pracovníků je důležité při kontaktu s romským klientem první dojem i vzhled. Dle Poláčkové (2008, s. 408) by terénní pracovník pracující v romské komunitě neměl zapomínat na to, s jakou

cílovou skupinou bude pracovat a měl by si být „*vědom existujících odlišností a specifik, které mohou ovlivňovat jeho práci s klienty*“. Poláčková zmiňuje zejména tyto odlišnosti a specifika:

- zkušenost z diskriminací
- životní styl klientů – odkládání budoucnosti, žití v přítomnosti
- rozvětvená rodina – je nutné počítat s tím, že se jednání mohou účastnit i jiní příbuzní, než jen samotný klient
- jazyková bariéra – často zřetelná u dětí, které neznají ani český jazyk ani romský jazyk
- odlišnost kulturních tradic a zvyků...

Výčet odlišností je základní a orientační, záleží čistě na profesionalitě terénního pracovníka, jak řešení problému s klientem v dané situaci vyhodnotí a jakým způsobem bude s klientem jednat. „*Vždy je třeba znát komplexní situaci klienta.*“ Důležité je, aby byl klient do řešení svých problémů vtažen, a podílel se tak na jejím úspěšném zvládnutí. (Poláčková, 2008, 409) „*Žádná instituce není schopná vidět problémy komunity tak komplexně a do hloubky, jako TSP. Je proto žádoucí, aby pracovníci úřadů respektovali TSP jako odborníka na problematiku jemu svěřených klientů a přijali ho jako partnera, s jehož pomocí lze postupně řešit většinu problémů, které se v komunitě vyskytují.*“ (Kročil, 2002, s. 24)

1.3 Terénní pracovník a jeho zařazení v organizační struktuře Městského úřadu v Náchodě

Terénní pracovníci působí na Městském úřadě v Náchodě od roku 2003 a jsou zařazeni pod úsek kanceláře tajemníka. Po odborné stránce vede terénní pracovníky v právní oblasti přímo tajemnice Městského úřadu a v oblasti sociální vedoucí Odboru sociálních věcí a školství. Společné schůzky probíhají minimálně jednou za dva týdny, konzultují se sporné kauzy, řeší se problémy celé komunity v rámci města Náchoda a celého Náchodska a navrhují se postupné kroky vedoucí k řešení problémů. Současně dle potřeby probíhají také schůzky s vedením města, kde se prezentuje odvedená práce, rozebírají se dané problémy a připravují se návrhy jejich řešení. Dále terénní pracovníci pracují v komisích, které byly zřízeny Radou města Náchoda jako iniciativní a poradní orgány. Pracovníci se podílejí na práci v komisi

prevence kriminality, v sociální komisi a v komunitním plánování. V roce 2014 se podíleli na tvorbě Strategického plánu, který se, mimo jiné, zabývá oblastí sociálních služeb a je v něm řešena terénní práce zejména ve spojitosti s vyloučenými lokalitami.

(Vypracováno autorkou práce pro účely podávání grantových žádostí.)

Pohyb terénních pracovníků

Terénní pracovníci mají svoji kancelář, kam klienti mohou v určené dny a hodiny docházet se svými problémy. Mají stanovené dny, kdy se pohybují v terénu a dny, kdy se věnují administrativním záležitostem a přijímají klienty.

S ohledem na kontrolu práce, terénní pracovníci hlásí tajemnici svůj pohyb v terénu, konzultují své úkoly a postupy řešení a vedou předepsanou dokumentaci, což znamená, že o svých jednáních a zjištěních vedou kontaktní knihu, která je oficiální dokumentací dokladující činnost, terénní deník je dokumentace určená primárně pro potřeby terénního pracovníka, kde lze vysledovat postup práce s klienty, chronologické záznamy o postupu práce s klientem.

Terénní pracovníci dodržují povinnost mlčenlivosti o informacích, se kterými přišli do styku v průběhu plnění svých úkolů, tato povinnost trvá i po skončení pracovního poměru.

Terénní pracovníci spolupracují s odborníky a institucemi v regionu, např.:

- Úřad práce v Náchodě – pomoc klientům při vyplňování formulářů při evidenci nebo při žádosti o dávky hmotné nouze
- Okresní správa sociálního zabezpečení – zprostředkování a domlouvání schůzek instituce a klienta
- Finanční úřad – pomoc při podávání a vyplňování daňových přiznání pro klienty samostatně výdělečně činné, včetně poskytnutí základního poradenství
- Zdravotní pojišťovny – řešení dluhů a následně splátkových kalendářů
- Mediační a probační služba – zprostředkování kontaktu instituce s klienty, alternativní tresty
- Policie ČR, Státní zastupitelství

- Základní, mateřské a střední školy v Náchodě a blízkém okolí – pomoc při zajištění pravidelné školní docházky, dluhy na obědech a školních pomůckách, řešení výchovných problémů
- Správa budov v Náchodě
- Exekutorské firmy v Náchodě a v celé ČR
- Dětské pediatrie v Náchodě
- Neziskové organizace (Dům dětí a mládeže, Azylový dům pro matky s dětmi, Romské komunitní centrum, Dům na půli cesty, Diakonie Broumov, aj.)

(Vypracováno autorkou práce pro účely podávání grantových žádostí)

Dále se terénní pracovníci angažují v prevenci a řešení konfliktů klientů s dalšími subjekty (ostatní veřejností), zejména se soukromými majiteli domů a bytů, ať už se současnými nebo budoucími, spolupracují s nimi. Spolupracují s ostatními obcemi (a jejich samosprávami) v oblasti bydlení, předávání informací, apod.

Pracovní náplň terénních pracovníků

- poznává (mapuje) komunitu se všemi problémy jejich členů po všech stránkách tak, aby mohla navrhnout optimální řešení problémů jednotlivců i celé komunity
- vede záznamy o svých jednáních, na jejichž základě může dokladovat výsledky své práce, popisuje socioekonomickou, demografickou a vzdělanostní strukturu rodin v jednotlivých komunitách, jejich způsob života apod.; především vede tuto dokumentaci: kontaktní knihu, záznam o postupu práce s klientem (problém, strategie, dílčí řešení) a terénní deník
- dopomáhá svou činností všem klientům k získání dokumentů, které jim umožní využívat v plném rozsahu obligatorních a fakultativních sociálních dávek, pokud splňují podmínky nároku
- působí jako poradce a prostředník pro klienty při vyřizování úředních záležitostí, pro uplatňování nároků a při jednání s institucemi, a to i doprovázením klientů asistencí při těchto jednáních
- vede komunitu k udržení optimálních hygienických podmínek v místě jejich bydliště a jeho bezprostředním okolí

- zajišťuje specifickými metodami sociální práce docházku dětí do školy
 - zvyšuje kvalitu trávení volného času dětí klientů tím, že pro ně organizuje (formou nabídky) hry a jiné volnočasové aktivity
 - soustavně pracuje s mladistvými klienty, zejména v oblastech vzdělávání (motivace k dalšímu vzdělávání), zdravotní a protidrogové prevence
- (Čerpáno z personálních podkladů na Městském úřadě v Náchodě.)

Cíl práce terénních pracovníků v Náchodě

- zvýšení zaměstnanosti klientů, finanční soběstačnosti a gramotnosti
- nabízet více volnočasových aktivit pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí - pro romské i neromské děti a mládež formou vzdělávací kampaně
- podněcovat zájem rodičů o prospěch dětí, zapojení rodiny do různých kulturních a společenských aktivit
- zapojit romské obyvatele do projektu Městské knihovny a Domu dětí a mládeže – „Živá knihovna“ – odbourávání předsudků mezi majoritou a minoritou
- zapojit romské děti do každoroční akce Městské knihovny pro žáky 1. tříd – Pasování na čtenáře rytířem Hronem – zvýšit zájem dětí o čtení knih, a tím si rozšiřovat slovní zásobu českého jazyka
- informovat klienty o možnosti dalšího vzdělávání či rekvalifikace v určité profesní oblasti

1.3.1 Finanční zajištění terénní práce na Náchodsku

Terénní práce je primárně hrazena z rozpočtu Města Náchoda. Jak bylo uvedeno, terénní pracovníci jsou zařazeni pod úsek kanceláře tajemníka, jehož vedoucí je přímo tajemnice úřadu. Tajemnice jako nadřízená terénních pracovníků určuje i jejich finanční ohodnocení.

Tím, že jsou terénní pracovníci zaměstnanci města, jsou standardně odměňováni v souladu s platnými právními předpisy. Platový tarif se určuje v souladu s § 123 zákona č. 262/2006 Sb., zákoník práce (dále jen "zákoník práce"): zaměstnanec je zařazen do platové třídy (na základě nejnáročnější vykonávané práce) v souladu s Nařízením vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách - platový stupeň se určí na základě započitatelné praxe dle Nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě. Příslušný platový tarif je pak stanoven ve stupnici platových tarifů uvedené v příloze č. 4 k zmíněnému Nařízením vlády č. 564/2006 Sb., neboť se jedná o zaměstnance uvedené v § 303 odst. 1 zákoníku práce.

Dále může být terénnímu pracovníkovi na základě velmi dobrých pracovních výsledků, nebo na základě plnění většího rozsahu pracovních úkonů, přiznán osobní příplatek (dle § 131, odst. 1 zákoníku práce).

Pro činnost terénního pracovníka je dále podle Nařízení vlády č. 564/2006 Sb., přílohy č. 10 stanoven zvláštní příplatek za práci se zvýšenou mírou neuropsychické zátěže nebo jiným možným rizikem ohrožení zdraví nebo života. Zvláštní příplatek pro výkon terénní práce se pohybuje v částce do 1 000,- Kč.

V minulosti byla terénní práce z větší části hrazená z projektů. Největší realizovaný projekt spojený s financováním terénní práce byl zaměřený na „Podporu sociální integrace obyvatel vyloučených lokalit v Královéhradeckém kraji“ v prioritní ose „Sociální integrace a rovné příležitosti“. Tento projekt byl realizován dvakrát od roku 2009 do roku 2012. Realizace probíhala prostřednictvím Královéhradeckého kraje, který získal finanční prostředky z Operačního programu Lidské zdroje a zaměstnanost. Poskytovatelem dotace bylo Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. Od roku 2013 byla částečně terénní práce na Náchodsku podporována prostřednictvím dotace z Úřadu vlády ČR.

V současné době je terénní práce hrazena pouze z městského rozpočtu. Zároveň jsou aktivně sledovány výzvy z Evropského sociálního fondu, které by se svým obsahem zaměřovaly na činnosti terénní práce.

1.3.2 Nejčastěji řešené problémy terénních pracovníků v Náchodě

Terénní pracovníci v Náchodě navštěvují zejména sociálně vyloučené lokality, vyhledávají potencionální klienty, kteří jsou např. dlouhodobě nezaměstnaní, závislí na systému sociálního zabezpečení a v důsledku těchto skutečností je snížena jejich socioekonomická úroveň. V těchto lokalitách je zaznamenán zvýšený výskyt výchovných problémů a trestné činnosti, např. problém neplnění povinné školní docházky, který je následně řešen pracovníky sociálně - právní ochrany, toxikománie, prostituce, gangy mladistvých, lichva či drobná trestná činnost. Problémy jsou zaznamenávány i s užíváním a údržbou bytového fondu (i bezprostředního okolí). Častým problémem je zejména neplacení nájemného a následný vznik dluhů na nájemném, či neplacení služeb městu. Tyto problémy se snaží terénní pracovníci zmírnit alespoň vyjednáváním s vedením města a s klientem, případně se snaží terénní pracovníci zajistit splátkové kalendáře a pomoci klientovi s případnou administrativou s tím související. Terénní pracovníci kontrolují plnění splátkového kalendáře.

Terénní práce je zaměřená také na předcházení nežádoucích problémů. Pracovníci se snaží s klientem zvýšit jeho schopnost efektivně nakládat se svými příjmy i s domácím rozpočtem. Vysvětlují svým klientům důležitost vzdělávání dětí. Terénní pracovníci nárazově kontrolují školní docházku, řeší problémy související se záškoláctvím dětí, intenzivně spolupracují se základními i středními školami, kurátorem pro mládež i školských psychologem. Spolupracují s neziskovými organizacemi zaměřující se na doučování dětí (Komunitní centrum v Náchodě, Archa). V oblasti bydlení poskytují pracovníci klientům asistenci, pomáhají jim se zlepšováním podmínek k bydlení, vyjednávají s vedením města možnosti zlepšení nevyhovujících hygienických podmínek, aj.

Pracovníci se snaží podporovat matky s malými dětmi ze znevýhodněného sociálního prostředí, které jsou ochotny změnit svoje zvyky, mají zájem rozvíjet nové sociální dovednosti a zajímají se o dění v místě svého bydliště. Pracovníci s nimi hledají vhodné způsoby a možnosti dalšího vzdělávání formou kurzů (domácí práce, péče o dítě, aranžování...). Matkám žijícím v Azylovém domě v Náchodě pomáhají hledat vhodné bydlení v blízkém okolí, jelikož dle současných pravidel Azylového domu můžou matky s dětmi využít jejich služeb maximálně jeden rok. Těmto ženám

pomáhají hledat zaměstnání a volnočasové aktivity pro jejich děti (v rámci základních škol a neziskových organizací).

Práce terénních pracovníků je velmi rozsáhlá. Mezi nejčastější problémy, které při výkonu své práce terénní pracovníci převážně řeší, patří:

- Neodpracované obecně prospěšné práce.
- Zdravotní problémy, hygienická situace.
- Gangy mladistvých - spolupráce s drogovým koordinátorem takovou formou, která nepředstavuje pro klienta ohrožení. Spolupráce s Městskou policií a Policií ČR v Náchodě.
- Vysoká nezaměstnanost klientů – spolupráce s Úřadem práce v Náchodě a personálními odděleními společností v Náchodě a okolí (Ametek elektromotory, s.r.o., Náchod; SaarGummi Czech s.r.o., závod Hronov a Červený Kostelec; Sněžka, výrobní družstvo Náchod; Technické služby Náchod s.r.o., masokombinát Pejskar & spol., spol. s r. o., závod Police nad Metují, aj.)
- Zdravotní problémy - monitoring hygienické situace v bytech 4. kategorie, asistence pro invalidní občany, zprostředkování pomoci u příslušných organizací poskytující zdravotní, sociální péči a poradenství pro mladé matky s novorozenci a malými dětmi.
- Řešení akutních případů, kdy se matka s dětmi ocitne na ulici - spolupráce s Azylovým domem pro matky s dětmi v Náchodě, v Hradci Králové a Trutnově.
- Vyplácení sociálních dávek - řešení situace, kdy rodině nejsou vypláceny zákonné dávky, vysvětlování podmínek pro splnění nároků na dávky sociální podpory a na dávky v hmotné nouzi.
- Konflikty mezi rodinami, klientem a okolím, vyjednávání a mediace konfliktu.
- Alternativní tresty, obecně prospěšné práce - spolupráce s Probační a mediační službou ČR a neziskovými organizacemi, s katolickou a husitskou církví.

- Dluhy z úvěrů, půjček, leasingů (např. Home Credit a.s., CETELEM ČR, a.s., ESSOX s.r.o.), exekuce, dlužné platby za používání mobilních telefonů - vyjednávání splátkových kalendářů.
- Užší spolupráce s občanským sdružením Dokořán (nízkoprahové zařízení) v projektu vzdělávání romských dětí a mládeže, výukové programy na PC – cca 25 dětí ve věku od 10 let do 18 let.
- Absence informací mezi mládeží z oblasti bezpečného sexu a předcházení pohlavním chorobám.

(Zpracováno autorkou pro účely podávání grantových žádostí, upraveno pro účely diplomové práce.)

2 Vzdělávání v názorech romské rodiny

Podle dostupných informací a autorských přístupů (např. Ladislav Horňák, 2010, s. 386) jsou Romové ve větší míře spojováni s pojmem „sociálně vyloučené prostředí“. Tento pojem označuje místo, ve kterém se nachází velmi početné romské obyvatelstvo. *„Sociální vyloučení nastává v okamžiku, kdy člověk čelí komplexu problémů, jako jsou nezaměstnanost, diskriminace, nízká kvalifikace, nízké příjmy, špatná kvalita bydlení, špatný zdravotní stav či rozpad rodiny. Vzájemná a provázaná kombinace těchto problémů pak vytváří bludný kruh, ze kterého je pro osoby v podmínkách sociálního vyloučení obtížné až nemožné se vymanit“.* (Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR, 2015, s. 11)

V souvislosti s vyloučenými lokalitami je často diskutovaným tématem vzdělávání. Je všeobecně známé, že úroveň vzdělání v těchto lokalitách je velmi nízká a do budoucna se ani nikterak nelepší. *„V delším časovém období je zřejmé, že vzdělanostní úroveň romských obyvatel sociálně vyloučených lokalit se nelepší. Generace otců má obecně spíše vyšší vzdělání než generace synů, kteří získali vzdělání po roce 1989“.* (Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR, 2015, s. 74) Podle výzkumu prováděného v roce 2015 je v etnicky homogenních lokalitách nižší úroveň vzdělání. Tamní obyvatelé dosahují ve značné míře pouze základního vzdělání.

2.1 Vzdělávání Romů

Romové si důležitost vzdělání uvědomují, ale zároveň neví (často ani nechtějí), jak úspěšnosti ve vzdělání dosáhnout. „*Nemají dostatečné předpoklady pro to, aby tuto cestu otevřeli svým dětem a tak na možnosti vzdělávání dětí rezignují*“. (Uherek, Bělohradská, Pojarová, 2010, s. 81)

Romové mají tendenci dosáhnout všeho teď hned. Pokud je cesta k získání nějakého užitku delší a složitější, danou věc rychle vzdávají. To samé platí pro přístup ke vzdělání. „*Na jedné straně roli vzdělání přeceňují a představují si za ukončenou školou okamžitý přístup k bohatství a moci, na druhé straně si zdůvodňují nedostupnost vyššího vzdělání pro ně samotné*“. Jakmile prochází náročností a zdoluhavostí vzdělávacího procesu mají pocit, že je jim křivděno a že není možné takového vzdělání dosáhnout. (Uherek, Bělohradská, Pojarová, 2010, s. 82)

Je známou skutečností, že se učíme celý život, od narození až do smrti. Pokud bychom měli srovnat vzdělávání českých dětí a dětí romských, můžeme sledovat velké rozdíly jak v samotném pojmání vzdělávání, tak jeho realizaci. Pro romskou rodinu není vzdělání důležitým atributem, nestojí u Romů v základním žebříčku hodnot.

Rodina a socializace

Pro správný vývoj dítěte je důležité podnětné působení ze strany rodiny. Je třeba učit dítě osvojovat si životní pravidla, normy i pravidla chování. „*Opoždění v oblasti socializace bývá spjato s nevhodnými způsoby výchovy, které brzdí dětskou iniciativu, neposkytují dost příležitostí k sociálnímu učení a vedou tak v konečném důsledku i izolaci dítěte...*“ (Lechta, 2010, s. 83)

Mateřská škola

Dlouhodobým problémem u romských dětí zůstává návštěvnost mateřských škol. Šotolová (2008, s. 53) uvádí, že v současné době vysoké procento romských dětí nenavštěvuje mateřské školy, což se později projevuje v negativním smyslu při nástupu na běžnou základní školu. U romských dětí přetrvává celková nepřipravenost, problém se zvládnutím českého jazyka, špatné soustředění či různé výchovné problémy. Dále Šotolová zmiňuje i odklad školní docházky u romského

dítěte, což považuje za rizikové. „*Dítě zůstává i nadále doma, v prostředí, které je pro přípravu na školní docházku někdy velmi málo podnětné*“.

Základní škola

Při nástupu na základní školu provází romské dítě hned několik problémů. Setkává se s neznámým a někdy až nepřátelským prostředím. „*Tradiční rodinná romská výchova nedává dítěti takový základ, který učitel u průměrného žáka první třídy předpokládá, a tak od počátku školní práce vzniká nedorozumění, které se může rychle odrazit ve školní neúspěšnosti dítěte*“. (Člověk v tísní, Romové, 2002, s. 84, [online])

Nejčastěji uváděným problémem romského dítěte při nástupu na základní školu je zejména jazyková bariéra. „*Jejich slovní zásoba českého jazyka je proti ostatním dětem poloviční a navíc i chápání slov je méně přesné. Česká škola, taková jaká je, zpravidla nedokáže tento nedostatek napravit, a tak je dítě, byť inteligentní přerazeno do zvláštní školy, kde se jeho vývoj zpomalí a problém se reprodukuje na další generace*“. (Romové v České republice, Dětství, 2000, [online])

Pokud už romské dítě nastoupí na běžnou základní školu (ne na praktickou) jeho šance, že se na škole udrží, je poměrně malá. Výzkum prováděný v roce 2008 uvádí, že „*šance romských žáků ukončit základní školu se svými vrstevníky, s kterými ji začali, je přibližně poloviční*“. (GAC – vzdělanostní dráhy, 2009, [online])

Možnosti dalšího vzdělávání

Pod pojmem „další vzdělávání“ si můžeme představit různé formy profesního nebo odborného vzdělávání, které je možno realizovat buď po ukončení vzdělávacího systému, nebo po vstupu do pracovního života. Zajímavé výsledky udává Maturová (2014, [online]) ve výzkumné části své diplomové práce. Mimo jiné se autorka zajímala o důvody (motivy), které vedou romské osoby k tomu, aby ve vzdělávání pokračovali, nebo si vzdělání doplnili. Autorka zmínila 3 hlavní důvody: „*nebýt jako ostatní Romové, získání lepší šance při uplatnění na trhu práce a uznání v rodině*“. Nutno ale zmínit, že Maturová při výběru respondentů určila kritéria výběru, mimo jiných, účast na formálním vzdělávání. Nelze tudíž odhadnout, nakolik je možnost dalšího vzdělávání pro Romy zajímavá.

2.1.1 Vliv sociálně vyloučeného prostředí na vzdělávání romských dětí

Jak již jsem předeslala v předchozích kapitolách, nižší vzdělání u romských dětí je mnohdy závislé od prostředí, ze kterého děti pocházejí. Dalším faktorem je nízká vzdělanostní a kulturní úroveň rodiny. Rodiče nekladou dostatečný důraz na školní docházku, připouštějí, že svým dětem neumí mnohdy s učivem pomoci. Nedostatkem se jeví také materiální zázemí (školní potřeby, vlastní stůl, knihy). Romové mají ve většině případů odlišný názor na vzdělávání svých dětí, někteří si důležitost vzdělání uvědomují, jiní mu nepřikládají dostatečný význam. Romské děti, které vyrůstají v běžném prostředí mnohdy ani speciální pomoc při vzdělávání nepotřebují, někteří ji vyloženě odmítají. K nejpotřebnější skupině patří právě romské děti ze sociálně vyloučeného prostředí. Faktorů podílejících se na této skutečnosti je několik. Můžeme zmínit např. nedostatečný vzor v rodině, nedostatečné domácí zázemí, neznalost jazyka, nedostatečná zainteresovanost rodičů, apod.

Další faktory, které ovlivňují vzdělávání Romů, budou uvedeny v následující kapitole, ovšem do jisté míry souvisí i s vlivem sociálního prostředí na vzdělávání romských dětí.

Je všeobecně známo, že sociálně vyloučené prostředí nepatří k hodnotnému a podnětnému prostředí, které by bylo vhodné pro správnou výchovu a vzdělávání dítěte. Sociálně vyloučené prostředí se vyznačuje zejména nezaměstnaností, chudobou, zadlužeností, nízkou funkční gramotností, nízkou vzdělaností, často neuspokojivým zdravotním stavem, dlouhodobou hmotnou nouzí, aj. (Uherek, Bělohradská, Pojarová, 2010, s. 5)

Prostředí, ve kterém vyrůstáme, nebo ve kterém vychováváme svoje dítě, by mělo být zejména bezpečným a podnětným místem. V současné době je rozšířeným trendem začleňovat děti ze sociálně vyloučeného prostředí do běžných základních škol. Vhodným nástrojem k takovému začleňování může být např. tzv. inkluzivní vzdělávání. *Ve svém základním významu může být vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu chápáno jako fyzická koexistence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků bez speciálních vzdělávacích potřeb na jednom místě*“ (Watkins, 2007, s. 16, [online]). Dalším vhodným pomocníkem je např. asistent pedagoga (více např. Hájková, Strnadová, 2010, s. 17)

2.1.2 Faktory ovlivňující vzdělávání Romů

Vedle samotného prostředí, ze kterého romské dítě pochází a které má nepochybně významný vliv na jeho vzdělání, se autoři různých příspěvků a publikací zabývají i detailnějším popisem faktorů, které vzdělání romských dětí ovlivňují.

Ladislav Horňák (2010, s. 387 – 391) se ve svém příspěvku zamýšlel nad typickými osobnostními rysy romského dítěte ze sociálně vyloučeného prostředí ve spojitosti se vzděláváním a znevýhodněními, které z těchto osobnostních rysů vyplývají:

Pozornost – romské děti mají oproti ostatním dětem sníženou míru soustředění a koncentrace. Většinou jsou rychleji unaveni a ztrácí tak potřebnou míru pozornosti. Je třeba adekvátně reagovat na začínající nezájem a nepozornost např. pohybem, pestrostí, novostí, atraktivitou, rytmem, aj.

Paměť – romské děti mají často snížený intelekt, hůře si osvojují určité znalosti a dovednosti a častěji zapomínají. Důležité je časté procvičování, opakování, vysvětlování na názorných ukázkách z praxe, aj.

Myšlení – opět se potvrzuje výše zmíněná skutečnost (Uherek, Bělohradská, Pojarová), že se romské děti zaměřují na bezprostřední užitek a prožívání. Umí snadno „vyřešit běžné praktické situace, související s uspokojením aktuálních potřeb buď vlastních, nebo členů rodiny. Cokoliv, co je mimo rámec osobní užitečnosti, však často bývá obtížněji pochopitelné“. S ohledem na místo, ve kterém romské dítě vyrůstá, souvisí úzce i úroveň jeho myšlení. Dalším důvodem pomalejšího myšlení bývá nedostatečná znalost českého jazyka. Myslíme na základě pojmů a „čím více jich děti ovládají, tím kvalitnější může být jejich myšlení“.

Vůle – souvisí s předáváním hodnot a znalostí od svých rodičů. Většina romských dětí vyrůstá „pod slabším vlivem rodičovské autority“ a tudíž získávají negativní návyky ve volní oblasti.

Emoce a temperament – je všeobecně známo, že většina romského obyvatelstva disponuje intenzivnějším prožíváním a emocemi. Jsou hlučnější, rychle se vzruší, vybuchnou, jsou agresivnější. Děti jsou často hravé, temperamentní, bezprostřední a vzdorovitě. Neobjevují se u nich tak často vyšší emoce, jako odpovědnost, svědomí, pocit seberealizace, soucítění, aj.

Vnímání – u romských dětí je vnímání často pomalejší s ohledem na časté poškození zrakového a sluchového orgánu, ale také sníženého intelektu.

(Horňák, 2010 s. 387 – 391)

Ladislav Horňák do svého výčtu zanesl také specifika související s motorikou a motivací romských žáků k učení a v neposlední řadě také jazykovou bariéru.

Právě jazyková bariéra je u romského dítěte při nástupu do školy velmi svazující. Často se v romských rodinách mluví romštinou, či romským etnolektem češtiny. Děti nejsou jazykově vybaveni zvládnout nástup do běžné základní školy. *„Romské děti jsou znevýhodněny ve srovnání s dětmi ostatními především tím, že neovládají dobře češtinu. V důsledku rychlého školního tempa se jazyková bariéra u dětí prohlubuje. Dítě, které ztratí kontakt s učitelem, protože mu nerozumí, se přestane brzy zajímat o školní práci.“* (Poláčková, 2008, s. 410)

Ve své bakalářské práci jsem se mimo jiné zabývala důležitostí **mateřských škol či přípravných tříd** v souvislosti s lepším zvládnutím jazyka při běžném nástupu do základní školy. Potvrzuje se skutečnost, že pokud romské dítě navštěvuje mateřskou školu či přípravný ročník, je daleko lépe připraveno, ať už jazykově či rozumově, zvládat počáteční problémy při nástupu na běžnou základní školu. *„Romské děti například nechodí do školky a při nástupu do první třídy mají strašné problémy s češtinou. To je začátek a pak se to prostě veze. Účinné by bylo, když by do těchto rodin chodil někdo, kdo by ty rodiče přesvědčoval, aby děcka chodily do přípravného ročníku nebo mateřské školy.“* (Bubeníčková, bakalářská práce 2012, rozhovor s romským asistentem pedagoga)

Analýza prováděná v rámci projektu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (GAC, 2009, [online]) se zabývá tzv. vzdělanostními nerovnostmi, které jsou chápána ve spojitosti s romskou rodinou a školou. Za hlavní mechanismy vzdělanostních nerovností označují:

Méně rozvinutý kulturní kapitál – v porovnání s běžnými dětmi, mají romské děti omezenější kulturní rozhled a s tím spojené kulturní znalosti, schopnosti a zážitky.

Méně jazykově stimulující prostředí – souvisí úzce s kulturním kapitálem, jelikož málo podnětné kulturní prostředí sehrává roli také v rozvinutí jazykových dovedností. Tento fakt se projevuje jak v rovině mluveného, tak i psaného slova.

Nížší podpora rodiny – autoři v dostupných publikacích se shodují na skutečnosti, že romská rodina nepřikládá vzdělávání dostatečný význam. Romské rodiče (ve větší míře) nepodporují své potomky, ať už v přípravě do školy, tak v zabezpečení základních vzdělávacích pomůcek. *„...v neposlední řadě nerealizují a neprobouzí*

v dětech mobilní aspirace k dosažení vyššího vzdělanostního a společenského postavení, než mají samotné rodiče“.

Neexistence pozitivních pracovních vzorů – jak již sám název vypovídá, romským dětem chybí motivace jak ke vzdělání, tak v hledání zaměstnání. Příčinou je malá „ukázka“ v rodině. Rodiče romských dětí sami často nepracují a nejsou tak pro své děti příkladným vzorem.

„...chybí jim jak profesní, tak mobilní vzory, které by je motivovaly ke studiu a posilovaly jak jejich vzdělanostní aspirace, tak i vzorce způsobu života založeného na zaměstnání a mzdě spjaté s profesní kariérou a kvalifikací“.

Materiální vybavení a podmínky – nedostatečné a nevyhovující materiální zázemí je spojeno zejména s rodinami žijící v sociálně vyloučeném prostředí. Mezi základní jev, který k sociálně vyloučenému prostředí patří, je chudoba. V jedné domácnosti často žije několik generací a je skoro nemožné zabezpečit dítěti samostatný kout s psacím stolem a ostatním vybavením, které k běžnému vzdělávání potřebuje.

(GAC, 2009, s. 8 – 9, [online])

V neposlední řadě bychom mohli do výčtu faktorů ovlivňujících vzdělávání romských dětí zařadit i etnický původ. V české společnosti se často mluví o předsudcích a zároveň špatných zkušenostech s romskou menšinou. Na jedné straně stojí překážky a omezení u romských dětí a na straně druhé musíme vzít v potaz i problémy vystávající na straně společnosti. *„Sociálně znevýhodněné děti romské děti představují ve výchově a vzdělávání samostatný problém, protože specifická jejich psychického vývoje vyžaduje i specifická edukačního působení“.*

(Horňák, s. 392, 2010)

2.1.3 Výchovné cíle, vzdělávací potřeby a individuální přístup

Výchova je všeobecně vnímána jako záměrné působení na rozvoj osobnosti člověka. Jde při tom o dlouhodobé, organizované a soustavné působení. (Průcha, 2002, s. 56) Na základě zaměření této práce můžeme zmínit ještě pojem „multikulturní výchova“, která si klade za cíl *„dosažení takových kognitivních a afektivních změn osobnosti žáka, aby jeho jednání dosáhlo požadavkům na fungující a pozitivní soužití v multikulturní společnosti“.* (Hladík, 2006, s. 20) Zároveň Hladík uvádí, že se často úsilí multikulturní výchovy zaměřuje na vztahy mezi majoritou a minoritou, v České

republiky převážně na zlepšení vztahů mezi romskou minoritou a většinovou společností.

Romské děti bychom mohli převážně označit za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Právě tento pojem zmiňuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Zákon rozlišuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do tří skupin: žáci se zdravotním postižením, žáci se zdravotním znevýhodněním a žáci se sociálním znevýhodněním.

Za vzdělávací potřeby pak podle § 16 školského zákona považujeme zejména uzpůsobení vzdělávání potřebám dětí. Škola má povinnost vytvořit adekvátní podmínky, které umožní jejich vzdělávání. Na základě vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných se tyto podmínky vytvářejí za využití tzv. **vyrovnávacích opatření**. Ty v sobě zahrnují zejména:

- a) Pedagogické nebo sociálně pedagogické metody a postupy, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáků
- b) Poskytování individuální podpory rámci výuky a přípravu na ní
- c) Poskytování poradenských služeb
- d) Individuální vzdělávací plán
- e) Asistent pedagoga

„Vyrovnávací opatření poskytuje škola na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka, průběhu a výsledků jeho vzdělávání, popřípadě ve spolupráci se školským poradenským zařízením“. (Na co všechno má nárok dítě se sociálním nebo zdravotním znevýhodněním, 2013, [online])

Za velmi rozšířené opatření na základních školách je přítomnost Asistenta pedagoga. U romských dětí se pak osvědčil romský asistent pedagoga, který v případě potřeby dochází do výuky, pomáhá dotyčnému dítěti s probíranou látkou. Asistent dále řeší otázky spojené s výchovou romského dítěte i s případným doučováním. Zároveň funguje jako prostředník mezi rodinou romského dítěte a školou. Individuální vzdělávací plán je sestavován ve škole za účasti učitele, rodičů, odborného pracovníka z poradenského zařízení a je za něho odpovědný ředitel školy. Obsahuje zejména cíle vzdělávání v jednotlivých vyučovacích předmětech, strategii začlenění žáka do školního kolektivu, zvolení strategie na základě osobnostních rysů dítěte. Plán může být doplňován, upřesňován a upravován. (Individuální vzdělávací plán, 2010, [online])

Se vzdělávacími potřebami souvisí také **individuální přístup**, který je chápán jako působení podpůrných nástrojů ke zlepšení kvality vzdělávání. Individuální přístup na úrovni školského zařízení se vyznačuje především myšlenkami inkluzivního vzdělávání (více např. Hájková, Strnadová nebo Lechta). „*Bez uplatňování individuálního přístupu nelze v jedné třídě úspěšně vzdělávat děti různých akademických schopností a docílit toho, aby se všechny tyto děti maximálně rozvíjely*“. (Straková, 2008, s. 14)

Individuální přístup u romských dětí je velmi specifický a klade vysoké nároky na dovednosti, znalosti i osobnost učitele. U individuálního přístupu je důležité, aby spočíval zejména v prolínání se výše zmíněných vyrovnávacích opatření.

2.1.4 Vzdělanostní dráhy a šance

Podle analýzy GAC (2009, s. 63) existuje řada nerovností a odlišností ve vzdělanostních šancích u dětí romských a dětí majoritních. Má na to vliv několik faktorů. Šance romských dětí ve vzdělávání jsou od samého začátku nižší než u českých dětí. Je to způsobeno odlišným způsobem života, uvažováním, přístupem rodiny ke vzdělání, hodnotami, které rodina sdílí a v neposlední řadě i předsudky, ať už ze strany samotných Romů, nebo majoritní společnosti. Romští rodiče volí pro své dítě často rovnou speciální školu, aniž by se zajímali o možnost individuálního přístupu na běžných základních školách (velkou roli hraje neinformovanost). Už na základě tohoto jednání je dítě postaveno do omezené role, která jeho vzdělanostní šance určitým způsobem demotivuje. Když už romské dítě na běžnou základní školu nastoupí, jeho šance, že se na škole udrží, je také poměrně nízká.

Na vzdělanostní dráhy a šance má velký vliv rodina. „*Romské žákyně/žáky provází řádově vyšší nezaměstnanost rodičů, a to jak otců, tak matek. V tomto ohledu se romské děti nejvíce odlišují od svých neromských spolužaček a spolužáků, a v této oblasti je zřejmě největší kumulace znevýhodňujících faktorů*“. (GAC, 2009, s. 63) Sociálně-ekonomická a kulturní úroveň romských rodin výrazným způsobem ovlivňuje vzdělanostní šance dítěte. Dítě většinou nepřekračuje tuto sdílenou a nastavenou úroveň života.

Další faktory, které analýza popisuje, jsou ambice, nadšení a kuráž. Konstatuje, že romské děti mají nižší ambice i kuráž směrem k lepšímu vzdělávání se.

Vzdělanostní dráhy a šance u romských dětí bychom mohli hledat na úrovni samotné rodiny a na druhé straně i na úrovni školy. Dle provedené analýzy v roce 2009 je velmi důležitým „*hnacím motorem*“ k lepším vzdělanostním šancím právě přístup rodiny. Na druhé straně také záleží na vytvořených podmínkách školy, která je v dosahu daného dítěte (zda nabízí individuální přístup, zda je nakloněna k začleňování romských dětí, aj.).

2.2 Hodnotová orientace Romů

Jak již bylo vícekrát zmíněno, život romských rodin je odlišný od života rodin majoritních. Podílí se na tom řada faktorů, zejména prostředí, ve kterém se většina Romů pohybuje, dále životní situace, převážně chudoba, která je pro tuto skupinu obyvatel typická a v neposlední řadě také odlišná hodnotová orientace.

2.2.1 Hodnoty Romů

Mnozí autoři se shodují v názoru, že největší romskou hodnotou je láska k rodině a s tím související úcta. „*Romové jsou velmi hrdí na velikost a soudržnost své rodiny. Úcta jako další z hodnot je pro Roma velmi důležitá, nicméně při přílišném projevu úcty a vstřícnosti vůči Romům může docházet z jejich strany k účelovému využití*“.
(Poláčková, 2008, s. 412)

Mezi další významné hodnoty, které Romové uctívají, patří např. svobodný život, láska k dětem, pohostinnost, láska k hudbě a tanci, peníze jako základní potřeba nebo sexuální život. Nejvyšší hodnotou je rodina a v případě romské rodiny je to rodina velmi početná, která se vyznačuje soudržností. „*Na druhé straně způsob života v romské rodině vede u jednotlivce ke ztrátě pocitu zodpovědnosti za svůj život*“. Tím, že romská rodina rozhoduje o všem kolektivně, nemá jednatel potřebu „*vlastních individuálních ambicí a to velmi citelně poznamenává školní práci i budoucí profesijní orientaci*“.
(Muzeum romské kultury, 2012, [online])

Naopak k málo uctívaným hodnotám v romské rodině patří vzdělávání, zaměstnání, jazyk (v současné době je romština na ústupu) a psané slovo.

2.2.2 Postoje romských rodin a jejich vliv na vzdělávání dětí

Romské děti jsou vychovávány prostřednictvím „*účasti na společenském dění a napodobováním starších*“. (Muzeum romské kultury, 2012, [online]) Jak vyplývá z mnoha autorských přístupů, které byly v práci zmíněny, Romové nepatří k té části společnosti, u které by důležitost vzdělání hrála v jejich životě zásadní (důležitou) roli. Rodiče romských dětí nemají často vyšší vzdělání než základní a nejsou tudíž dostatečným vzorem pro své děti.

Další překážkou ve vzdělávání romských dětí je nedůvěřivost romské rodiny směrem ke škole. Romští rodiče se bojí určitého odcizení dítěte školou. Tato nedůvěřivost může mít za následek následné odloučení se od školy, nezájem o školní prospěch, nulové návštěvy školních schůzek, apod.

Svoji roli v malé důležitosti přikládání vzdělání může hrát také romské pojetí plánování a vnímání času. „*Časové plánování na týden či dokonce déle kupředu není většinou dodnes Romy praktikováno, a to i u těch, kteří žijí ve městech a jejichž práce či jiné aktivity by určitý režim potřebovaly*“. (Davidová, 1995, s. 139) Jelikož rodina nemá často nastavený pevný časový režim, dětem dělá velké problémy vstávat do školy, přichystat si potřebné věci, udržovat pozornost ve výuce, apod. Jestliže je na tento (pro nás zvláštní) režim nastavená celá rodina, je pochopitelné, že dodržování určitých pravidel spojených s docházkou do školy a vyučováním, je pro většinu Romů málo podstatné.

Přesto se spousta autorů shoduje na tom, že pro Romy je vzdělání budoucností. (Urban, Kajanová, [online])

2.2.3 Postoje romských dětí ke vzdělávání

Pokud mluvíme o postoji jako o hodnotícím smyslu, můžeme ho charakterizovat jako „*ustálený způsob, jak reagovat na předměty, osoby, instituce a na sebe sama*“. (Hartl, Hartlová, 2000, s. 431)

Romské děti nejsou orientované na výkon, význam vzdělání si sice uvědomují, ale nepřikládají mu příliš velký význam. Negativní přístup ke vzdělání vidí velmi často ve své rodině a nejsou tudíž motivováni k získávání lepších studijních výsledků. Jak bylo zmíněno výše, Romové často neplánují věci dopředu, budoucnost pro ně není v momentální situaci důležitá, spíše bychom mohli říci, že je

pro ně až tak vzdálená, že je nezajímá. Romské děti chtějí všeho dosáhnout hned, a jakmile je cesta k získání určité věci delší, ztrácejí motivaci. Stejně je to i se vzděláním. Vzdělání je věcí dlouhodobou, potřebnou pro další uplatnění v profesním životě. V rámci výzkumu prováděného k této diplomové práci je zřejmé, že spojitost mezi vzděláním a následným uplatněním v profesním životě Romové spatřují, ale je to záležitostí tak dlouhodobou, že mnohdy ztrácí na významu.

2.3 Vliv prostředí a vzdělávání na kvalitu života

Při hledání základní definice pro pojem „Kvalita života“ můžeme narazit na nesčetné množství charakteristik a přístupů. Je to způsobeno tím, že kvalitu života sleduje spousta vědních disciplín v různých souvislostech.

Řehulková, Řehulka (2008, s. 16) se ve svém příspěvku opírají o definici Světové zdravotnické organizace, která vysvětluje pojem kvality života jako „*stav plné tělesné, psychické a sociální pohody, a ne jen jako nepřítomnost nemoci nebo vady*“. Dále pak uvádí, že kvalita vyjadřuje to, „*jak lidé vnímají své místo v životě, v kontextu kultury a hodnotových systémů, ve kterých žijí, a ve vztazích ke svým cílům, očekáváním, standardům a zájmům*.“

Křivohlavý (2002, [online]) se věnuje zejména subjektivní stránce kvality života, kdy si člověk sám hodnotí svůj život a jeho kvalitu. Jedinec se vlastně zabývá životem v celkové rovině ze svého pohledu. Řadí do něho svůj zdravotní stav, spokojenost, i osobní hodnoty. Kvalita sama je hodnotou, výsledkem zamýšlení nad vlastní existencí. Křivohlavý se opírá o poznatky Engela a Bergsma v rozsahu pojetí kvality života. Pokud nebudeme o kvalitě života uvažovat pouze z pohledu samotného jedince (individua), musíme do celého rozsahu kvality života zahrnout tři části (roviny): makro, mikro a personální rovinu.

Makrorovina pak definuje jako kvalitu života velkých společenských celků a přitom jde o absolutní smysl života. „*Život je v tomto pojetí chápán jako absolutní morální hodnota a kvalita života musí tento závěr ve své definici plně respektovat*“.

Mezorovina je charakterizována jako kvalita života v malých sociálních skupinách (rodina, škola, nemocnice, zaměstnání...). Do kvality zahrnujeme vzájemné vztahy a potřeby, morální hodnoty i sdílené hodnoty, aj.

Rovina personální je definována nejjednoznačněji. Jde o samotného jedince a jeho životní potřeby, hodnoty (viz výše).

(Křivohlavý, Psychologická pojetí a způsoby zjišťování kvality života, 2002, [online])

Pokud bychom jednotlivé názory, myšlenky a přístupy zjednodušili, mohli bychom kvalitu života chápat jako souhrn různých faktorů (sociální, ekonomické, zdravotní, kulturní, enviromentální), které se určitým způsobem prolínají a ovlivňují tak život jedince i celé společnosti.

Stručně jsme si charakterizovali význam slov „kvalita života“ a jaké faktory se na kvalitě života podílejí. Pro zaměření této diplomové práce a s ohledem na romské osoby je stěžejní zejména oblast prostředí a vzdělávání a proto si kvalitu života rozebereme na základě těchto faktorů.

Prostředí

Rodinné, kulturní, sociální, životní, vyloučené, podnětné, málo podnětné, nevyhovují – to jsou přídavná jména, která bychom mohli spojovat s prostředím. S jejich výčtem bychom mohli pokračovat. Prostředí, ve kterém žijeme, ovlivňuje zásadním způsobem kvalitu našeho života. Do určitého prostředí se rodíme, některá prostředí si přímo vytváříme, některá měníme v návaznosti na průběh našeho života. Intuitivně vyhledáváme podnětná a pozitivní prostředí, která by nám v kvalitě našeho života mohla určitým způsobem pomoci.

Pokud budeme mluvit o prostředí v souvislosti s romskými osobami, často narazíme na pojmy vyloučené prostředí, chudé prostředí, nepřátelské prostředí, nepřizpůsobivé prostředí. Abychom ale nezmiňovali pouze negativní pojmy, zmíníme rodinné prostředí, které je pro Romy typické. Jedná se především o početné romské rodinné prostředí – pro romskou domácnost je typické, že jí sdílí i více generací. Právě rodinné prostředí je pro Romy důležité, rodina je pro Romy základem všeho ostatního.

Sociálně vyloučené prostředí

Prostředí, ve kterém Romové nejčastěji žijí, nebo se zdržují, je nazýváno jako prostředí sociálně vyloučené. Šetření z roku 2015 uvádí, že více než jedna třetina romských obyvatel v České republice žije právě v sociálně vyloučeném prostředí. (Romové v České republice, 2014, s. 3, [online])

Toto prostředí je charakteristické tím, že je izolováno od okolního prostředí. Romové žijící ve vyloučeném prostředí mají *výrazně znesnadňován či zcela*

zamezován přístup ke zdrojům, pozicím a příležitostem, které umožňují zapojení do sociálních, ekonomických a politických aktivit majoritní společnosti“ (Gabal, 2006, s. 9, [online]).

Toto prostředí se stává dlouhodobě nevyhovujícím a má za následek odklon od běžného každodenního fungování. Romové žijící „na okraji společnosti“ často nemají tendenci s touto nepříznivou situací bojovat, nebo na ní cokoliv měnit. Odpověď proč tomu tak je, bychom mohli nejspíše hledat v jejich historii, v jejich odlišném smýšlení, v jejich hodnotách i tradicích. Nečas (2002, s. 94) ve svém příspěvku tento problém charakterizoval jako přehodnocování starých a vytváření nových hodnot, kdy Romové upustili od kladného způsobu chování a jednání a „*ty nahrazovali jen některými prvky životního standardu majoritní společnosti, ústíciemi někdy do asociální a sociálně patologické činnosti*“.

U romských osob bychom mohli zmínit ještě termín **prostorového vyloučení**, které označujeme jako „*dobrovolné bydlení na samotě nebo v domě na okraji města*“. Toto vyloučení sebou přináší „*nižší kontrolu a nižší míru udržování společenských prostor, což vede k další izolaci, uzavírání lidí do svého soukromí*“. (Poláčková, 2008, s. 415)

Pro osoby žijící v sociálně vyloučeném prostředí je zejména charakteristické to, že se jedná o prostředí s nevyhovujícími podmínkami pro život. Je to prostředí celkově chudé. Osoby zde žijící jsou spojovány s nezaměstnaností, zadlužeností, nedostatečným vzděláním a chudobou. Prostor, ve kterém Romové žijí, je nepříliš podnětné a negativně se tak podepisuje na celkové kvalitě života. Děti vyrůstající v často nepříznivém prostředí si tuto skutečnost mnohdy neuvědomují, berou toto prostředí jako samozřejmé a pro ně typické. Často nejsou vychovávány k tomu, aby na svém prostředí cokoliv měnily.

Vzdělávání a vzdělání

Vzdělávání „*představuje proces, který je možno pojímat jako vzdělávání (činnost edukátora) a vzdělávání se (činnost exulanta) a má podobu vyučování a sebevzdělávání*.“ Vzdělání je potom „*určitý stav, kterého žák v procesu vzdělávání dosáhl, je jakýmsi finálním produktem procesu vzdělávání*.“ (Janiš, Kraus, Vacek, 2010, s. 24) Se vzděláváním úzce souvisí i výchova jako proces záměrného výchovného působení ať už ze strany rodiny, tak školského zařízení. Jak bylo v práci několikrát zmíněno, v romských rodinách je otázka vzdělávání považována za méně

důležitou a na základě této skutečnosti je následně ovlivněn vývoj dítěte v této oblasti. Zejména nedostatečné působení v oblasti vzdělávání ze strany romské rodiny vede k omezenému vnímání důležitosti vzdělání dítětem.

Je zřejmé, že se na kvalitě života podílí významnou částí právě vzdělávání. Machalová (2012, [online]) se ve své diplomové práci opírá o poznatky autorek Karáskové a Brožové, když tvrdí, že právě vzdělávání je nejdůležitější prvek lidského kapitálu, pomocí kterého si v budoucnu zvyšujeme šanci na lepší profesní zařazení, což ve svém důsledku vede k zvýšení kvality života.

Vzděláváním romských dětí se věnuje řada autorů a existuje několik šetření zaměřených na zjišťování vzdělanosti romských obyvatel. Jak bylo popsáno výše, Romové se vyznačují především nízkým dosaženým vzděláním, především pouze základním. V posledních letech dochází k zavádění inkluzivního vzdělávání na školách a existují neziskové organizace, které romským žákům pomáhají s přípravou do školy. Na školách se začínají objevovat romští asistenti pedagogů, kteří romským žákům pomáhají v začleňování do běžného vzdělávacího proudu. Všechna tato opatření jsou zaměřená na zvýšení vzdělanosti romských žáků. Jak bylo zmíněno, právě ve vzdělávání je spatřována většinou společností lepší budoucnost Romů.

Otázkou zůstává, jak kvalitu života v souvislosti se vzděláváním vnímají samotní Romové. Jelikož podle zjištěných poznatků není pro Romy v jejich historii i současnosti vzdělání až tak důležité, nemohou ve své podstatě zhodnotit kvalitu života v této souvislosti. Na jejich kvalitě života se podílejí spíše jiné faktory, než vzdělávání, např. rodina, soudržnost, zdraví, apod.

3 Metodologická část

Tato část se zabývá stanovením hlavní výzkumné otázky a dílčích výzkumných otázek, jejich stručnou charakterizací s důrazem na zkoumaný obsah. V této části je pozornost věnována technice sběru dat, jednotce zjišťování, určení respondentů, včetně výběrových kritérií, omezení výzkumu i samotnému zpracování a analýze dat.

3.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem mé práce je zjistit, jaký má terénní práce na Náchodsku vliv na utváření postoje ke vzdělávání v romských rodinách. Výzkum bude prováděn na Městském úřadu v Náchodě, konkrétně v kanceláři terénních pracovníků.

Hlavní výzkumná otázka, na kterou hledám odpověď, tedy zní:

HVO Jaký vliv má terénní práce na Náchodsku na utváření postoje ke vzdělávání v romských rodinách?

Jako oporu při hledání odpovědi na hlavní výzkumnou otázku, jsem si stanovila šest dílčích výzkumných otázek. Získané odpovědi z dílčích výzkumných otázek mi pomohou najít cestu k zodpovězení hlavní výzkumné otázky.

Dílčí výzkumné otázky zní:

DVO 1 - Jak dotazování Romové vnímají důležitost vzdělávání?

DVO 2 - Jakým způsobem pomáhají terénní pracovníci v Náchodě svým klientům v oblasti vzdělávání?

DVO 3 - Vyhledávají klienti sami terénní pracovníky a řeší s nimi problémy související se vzděláváním?

DVO 4 - Spolupracují terénní pracovníci s institucemi zaměřenými na vzdělávání?

DVO 5 - Navštěvují terénní pracovníci domácí prostředí romských klientů a zajímají se o domácí přípravu dětí do školy a vytváření správných podmínek potřebných ke studiu?

DVO 6 - Vnímají romští klienti vzdělání jako nástroj pro budoucí uplatnění v zaměstnání?

První dílčí otázka se zaměřuje na přístup romských rodin ke vzdělávání. Pomocí rozhovoru je zjišťováno, jaký význam má pro Romy vzdělání, zda je pro ně důležité a jaký názor v této oblasti zastávají. Zaměřím se také na přístup rodičů ke vzdělávání svých dětí, zda je ve vzdělávání podporují, či se naopak příliš neangažují. Při hledání odpovědi na tuto dílčí otázku budu ponechávat prostor respondentům k jejich vlastnímu vyjádření a na základě jejich odpovědí budu rozšiřovat či naopak usměrňovat jejich výpovědi.

V případě získávání odpovědí od terénních pracovníků bude kladen důraz na jejich osobní zkušenosti se svými klienty v oblasti vzdělávání. Bude zjišťováno, jaké jejich klienti mají priority a jaké jsou nejčastěji řešené problémy v oblasti vzdělávání u romských klientů.

Druhá výzkumná otázka bude sloužit k tomu, aby se respondenti rozovídali o spolupráci mezi nimi a terénními pracovníky. Bude zjišťováno, jak často terénní pracovníky navštěvují, co s nimi nejčastěji řeší, zda jim poskytují nějaké rady ohledně vzdělávání svých dětí a zda, když má jejich dítě nějaký problém, obrací se s pomocí právě na terénní pracovníky. U pokládání otázek terénním pracovníkům se zaměřuji na podobné okruhy otázek.

Třetí výzkumná otázka je koncipována tak, abych zjistila podrobnější informace o nastavené spolupráci mezi terénním pracovníkem a klientem a zda i klienti sami vyhledávají terénní pracovníky, pokud mají nějaký problém. Opět jsou pokládány otázky zaměřené spíše na oblast vzdělávání.

U čtvrté výzkumné otázky je kladen důraz na spolupráci terénních pracovníků se vzdělávacími institucemi. Romští klienti budou osloveni v souvislosti s tím, zda si jsou vědomi toho, že terénní pracovníci spolupracují se zmíněnými institucemi a zda vědí o tom, že by terénní pracovníky kontaktovaly v souvislosti s jejich dítětem přímo tyto instituce. Dále je zjišťováno, zda se rodiče účastní schůzek ve škole, nebo dávají přednost tomu, že se za ně spíše zajímá terénní pracovník. U terénních pracovníků je zjišťováno, jakou spolupráci mají mezi vzdělávacími institucemi nastavenou, v jakých případech se na ně školy obrací a jaké problémy nejčastěji řeší. U terénních pracovníků je navíc také zjišťováno, zda jsou v Náchodě vytvořené neziskové organizace, které by se určitým způsobem podíleli na lepším přístupu dětí ke vzdělávání.

Pátá výzkumná otázka se zaměřuje na to, zda terénní pracovník navštěvuje klientovu domácnost v souvislosti s tím, aby zjistil, zda jsou vytvářené správné podmínky pro domácí přípravu dítěte do školy.

Šestá otázka zjišťuje, jestli oslovení romští klienti vnímají vzdělání jako nástroj k tomu, aby se později mohli lépe uplatnit v profesním životě. U terénních pracovníků je zjišťováno, zda se jejich klienti zajímají o možnost dalšího vzdělávání či rekvalifikace.

3.2 Technika a metodika sběru dat

Vzhledem ke zkoumané problematice jsem zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru, který je nejvíce rozšířenou metodou, která „*dokáže řešit řadu nevýhod jak nestrukturovaného interview, tak plně strukturovaného interview*“. (Miovský, s. 159, 2006)

Rozhovor jsem volila z důvodu lepšího zachycení všech souvislostí a snažila se tak proniknout do hloubky zkoumaného problému.

Předem jsem si stanovila okruh otázek, které jsem si označila jako otázky závazné, na které se klientů budu ptát, a na které budu striktně chtít znát odpověď (názor respondenta). Současně ponechám prostor samotným respondentům, aby se mohli v případě zájmu svobodně vyjádřit. Pokud otázku nepochopí v takové míře, kterou pro výzkum potřebuji, budu se snažit přeformulovat otázku jiným způsobem. U rozhovorů počítám s tím, že se nebudu striktně držet předem stanoveného scénáře, ale že se v případě nutnosti budu respondentů ptát i na otázky jiné, které by mi mohly pomoci v pozdějším rozklíčování problematiky. Znamená to, že rozhovory budou přizpůsobeny individuální osobnosti respondenta.

3.3 Jednotka zjišťování při výběru respondentů

Jako jednotku zjišťování jsem použila tzv. metodu účelového (záměrného) výběru. „*Účelový výběr je založen pouze na úsudku výzkumníka o tom, co by mělo být pozorováno a o tom, co je možné pozorovat*“. (Disman, s. 112, 2002)

Právě užití účelového výběru je v některých případech jediným možným řešením. V souvislosti se zkoumáním romského etnika právě tuto skutečnost Disman přímo uvádí. O účelovém (záměrném) výběru hovoří také Miovský (s. 135, 2006), který ho charakterizuje jako postup, pomocí kterého cíleně vyhledáváme respondenty podle jejich určitých vlastností.

Jelikož se ve své práci zaměřuji na romské obyvatele, byla tato skutečnost hlavním kritériem při výběru respondentů. Dalším kritériem byla existence dětí v romské rodině. Aby byla nastavená kritéria splněna, informovala jsem se předem u terénních pracovníků, který z jejich klientů by byl potencionálně vhodným respondentem pro můj výzkum. Jelikož jsem byla upozorněna terénními pracovníky, že někteří jejich klienti nejsou vhodnými kandidáty na účast ve výzkumu (z důvodu

jejich nezájmu, velmi nízké inteligenci, špatné komunikaci, či z možného nepochopení otázek), pomohli mi na základě výše uvedených kritérií vybrat vhodné kandidáty.

Aby byl můj výzkum co nejvíce obsáhlý a důvěryhodný, zařadila jsem k osloveným respondentům také samotné terénní pracovníky. Pomocí jejich výpovědí (odpovědí na stanovené otázky) jsem se na terénní práci mohla „podívat“ očima těch, co terénní práci sami vykonávají. Jelikož je jejich praxe v terénní práci několikaletá, беру jejich výpovědi jako přínosný prvek k zodpovězení hlavní výzkumné otázky.

3.3.1 Etická stránka výzkumu, respondenti

Z důvodu zachování anonymity romských respondentů nebude nikde v textu zmíněno jejich jméno, ale bude pracováno pouze s označením respondenta. Výjimku tvoří terénní pracovníci, kteří souhlasí s tím, že jejich jméno může být v práci použito. V této souvislosti jsem informovala (a požádala o souhlas) i tajemnici Městského úřadu v Náchodě, že se ve své práci budu věnovat problematice terénní práce na Náchodsku a že terénní pracovníci budou zapojeni do výzkumné části této práce.

Do výzkumu jsem chtěla zařadit i mužské romské respondenty, ale ti terénní pracovníky nenavštěvují v souvislosti se vzděláváním svých dětí. Tuto úlohu zastává v romské rodině nejvíce žena. Snažila jsem se nalézt takové respondentky, které by dosáhly různých stupňů vzdělání. Uskutečnila jsem celkem 6 rozhovorů s romskými klientkami terénních pracovníků, ale ve dvou případech nebyly poskytnuté odpovědi adekvátní pro můj výzkum (nedostatečné vyjadřování, stručné odpovědi, celkový nezájem).

Tabulka č. 1 – Základní údaje romských respondentů

<i>Označení respondenta</i>	<i>Pohlaví</i>	<i>Věk respondenta</i>	<i>Vzdělání</i>	<i>Počet dětí</i>	<i>Věk dětí</i>
<i>R1</i>	žena	50 let	vyučena (textilní zaměření)	1	24 let
<i>R2</i>	žena	39 let	základní	2	17, 21 let
<i>R3</i>	žena	46 let	základní	3	14, 16, 19 let
<i>R4</i>	žena	43 let	základní	3	12, 17, 25 let

Tabulka č. 2 – Základní údaje terénních pracovníků

<i>Označení respondenta</i>	<i>Věk respondenta</i>	<i>Vzdělání</i>	<i>Kurzy</i>	<i>Délka praxe</i>
<i>TP1 (žena)</i>	49 let	Vyšší odborné vzdělání v sociální oblasti	Dvoustupňový vzdělávací systém pro terénní pracovníky	12 let
<i>TP2 (muž)</i>	51 let	Základní	Dvoustupňový vzdělávací systém pro terénní pracovníky, Kvalifikační kurz v oblasti vzdělávání pracovníků v sociálních službách	12 let

3.4 Scénář a průběh rozhovorů

Všechny respondenty jsem předem požádala o poskytnutí rozhovoru. Vysvětlila jsem jim, z jakého důvodu je výzkum uskutečňován a na co se budu v rozhovoru nejvíce zaměřovat. Respondenty jsem ujistila, že rozhovor je anonymní, že se je nebudu ptát na jméno a pokud nebudou chtít na některou otázku odpovídat, nemusí. Současně jsem respondenty požádala, zda si rozhovor můžu nahrát do mobilního telefonu, abych si získané odpovědi mohla později v klidu vyhodnotit. Nikdo z oslovených respondentů s tím neměl problém, ale vyloženě chtěli zachovat anonymitu.

Rozhovory probíhali v kanceláři terénních pracovníků. Tento postup se respondentům zamlouval, jelikož toto prostředí znají a cítí se tu dobře. Nabízela jsem jim možnost, že bych je mohla navštívit osobně u nich v domácnosti, ale schůdnější a optimálnější pro ně byla kancelář terénních pracovníků. Během rozhovorů s romskými respondenty byli terénní pracovníci ve vedlejší místnosti, aby nebyla nijak ovlivňována výpověď respondentů.

V úvodu rozhovorů jsem se respondentů ptala na základní informace a zároveň jsem se snažila navodit příjemnou atmosféru. U jedné respondentky jsem cítila strach z toho, že neví, jestli bude na otázky umět správně odpovídat. Proto než jsem začala s pokládáním otázek, otázky jsme si prošly, nastínila jsem jí, jakým směrem se výzkum ubírá, a ujistila jsem jí, že pokud si nebude vědět rady, nebo nepochopí otázku, budu se snažit položit jí otázku srozumitelněji.

Rozhovory s romskými respondenty trvaly zhruba okolo 20 – 30 minut. Rozhovor jsem přizpůsobovala výpovědím respondentů, občas jsem ho usměrňovala, aby se zbytečně neodchylovalo od tématu. Měla jsem připravené otázky, na kterých

jsem s výpovědí trvala a dále tzv. záchytné otázky, abych v průběhu rozhovoru nemusela příliš přemýšlet, jakých témat by mělo být ještě dosaženo. Někdy byly otázky v průběhu rozhovoru přidávány v závislosti na výpovědi, jindy připravené záchytné otázky nebyly použity vůbec, protože na ně bylo odpovězeno v rámci jiné otázky.

Pro terénní pracovníky jsem sestavila jiný okruh otázek než pro romské respondenty, ale přesto byly koncipovány tak, aby souvisely s hledáním odpovědi na hlavní výzkumnou otázku. Dílčí výzkumné otázky v případě prováděných rozhovorů s terénními pracovníky zůstaly stejné jako u rozhovorů s romskými respondenty. Rozhovory s terénními pracovníky trvaly zhruba 35 – 40 minut.

Během všech rozhovorů jsem se snažila udržovat oční kontakt s respondenty, aktivně jsem jim naslouchala a zároveň dávala najevo své porozumění. Snažila jsem se také ujasňovat a třídit jejich myšlenky v případě, že se respondenti nebyli schopni dostatečně vyjádřit. (*Myslíte si, že ..., chápu Vás správně, že jste měl(a) na mysli..., mohl(a) byste svoji myšlenku trochu rozvinout?, klidně v klidu přemýšlejte, počkám...*)

V závěru rozhovoru jsem respondentům poděkovala za jejich čas a ochotu podílet se na mém výzkumu.

3.5 Omezení výzkumu

Při provádění kvalitativního výzkumu jsem musela vzít v úvahu fakt, že někteří respondenti nebudou schopni či ochotni mně rozhovor poskytnout. A pokud už rozhovor poskytnou, nemusí se podařit získat relevantní informace, které by mi pomohli najít odpověď na výzkumné otázky. Některé informace může klient (ať už záměrně nebo nezáměrně) zkreslovat, jiné zatajit. „*Ke změnám (zkreslením) může docházet také v důsledku snahy účastníků výzkumu vyhovět výzkumníkovi, nebo naopak v důsledku snahy něco skrýt*“. (Miovský, 2006, s. 80)

Z realizovaných rozhovorů jsem měla pocit, že romští respondenti často vypovídají účelně. Z původně čtyř plánovaných rozhovorů s romskými respondenty jsem byla nucena uskutečnit ještě dva další, jelikož výpovědi některých respondentů nebyly pro práci použitelné. I tak jsou odpovědi romských respondentů krátké, vyskytovaly se časté problémy s formulacemi vět a s rozvinutím svého postoje. Důležitou oporou pro můj výzkum byly uskutečněné rozhovory s terénními

pracovníky, kteří mají romské klienty a jejich problémy velmi důkladně zmapované. Z jejich výpovědí je cítelné, že své práci rozumí a za dvanáctiletou praxí se skrývá hodně zkušeností v práci s romskou komunitou.

3.6 Zpracování a analýza získaných dat

Všechny rozhovory jsem si nahrávala do mobilního telefonu a následně přepisovala do elektrického dokumentu. Výpovědi romských respondentů sčítaly při přepisování zhruba 2 strany textu, u terénních pracovníků pak zhruba čtyři až pět stran. Použité výpovědi respondentů v empirické části jsou v nezměněné podobě i s určitými jazykovými a spisovnými chybami.

Metoda zvolená pro interpretaci výsledků z výzkumu je nazývána jako kódování. Pomocí kódování „*jsou zjištěné údaje analyzovány, konceptualizovány, a opět skládány novými způsoby...*“ (Miovský, 2006, s. 228) V samém začátku jsem velmi pečlivě prozkoumala přepsané rozhovory a pomocí otevřeného kódování jsem pro jednotlivé dílčí výzkumné otázky zvolila několik kategorií. Miovský to nazývá jako „*seskupování dílčích pojmů*“. Jedná se o to, že po prostudování jednotlivých rozhovorů jsem se snažila najít takové pojmy, kterými bych nahradila často zmiňované skutečnosti. „*Kategorie mají tzv. pojmovou přitažlivost, tj. vážou k sobě různé podskupiny pojmů neboli subkategorie*“. (Miovský, 2006, s. 229)

K jednotlivým dílčím otázkám jsem tedy přiřazovala určité kategorie pojmů, které svým obsahem korespondovaly se zjištěnými poznatky z výpovědí respondentů. Názvy kategorií jsem volila nejen s ohledem na výstižnost a charakterizaci jednotlivé dílčí výzkumné otázky, ale také s ohledem na prvotní dojem. Ve své podstatě mně šlo o to, abych pomocí zvolených kategorií byla schopna popsat skutečnosti, které respondenti ve svých výpovědích zmínili a abych získala takové informace, které povedou jak k shrnutí jednotlivých dílčích výzkumných otázek, tak k zodpovězení hlavní výzkumné otázky. V tomto případě se lze opřít o obsahovou analýzu, která je ve svém základu chápána jako souhrn metod a postupů „*sloužících k analýze jakéhokoli textového dokumentu s cílem objasnit jeho význam, identifikovat jeho stylistické a syntaktické zvláštnosti, případně určit jeho strukturu*“. (Miovský, 2006, s. 238) Zároveň autor dodává, že se obsahová analýza zaměřuje na námět, obsah a formu. Ty označuje „*za základní východiskové kategorie, jejichž prostřednictvím výzkumník pomocí klasifikace a kategorizace*

získává a zpracovává jednotky analýzy, aby je následně mohl statisticky zpracovat a získaný výsledek interpretovat“. (Miovský, 2006, s. 239)

Každá dílčí otázka má i svůj dílčí závěr, ve kterém jsem shrnula získané poznatky z jednotlivých kategorií. V závěru empirické části, jsem na základě dílčích závěrů z jednotlivých dílčích otázek, hledala odpověď na otázku hlavní.

4 Výsledky empirického šetření

Tato část je věnovaná samostatné interpretaci výsledků z uskutečněného výzkumu. Slouží k zhodnocení jednotlivých stanovených dílčích otázek a na základě tohoto zhodnocení k zodpovězení hlavní výzkumné otázky.

4.1 Vnímání důležitosti vzdělávání

DVO 1 - Jak dotazování Romové vnímají důležitost vzdělávání?

Kategorie č. 1 - Význam vzdělávání

Romským respondentům jsem pokládala otázky, které se svým obsahem týkaly důležitosti vzdělávání. Jednou z otázek bylo: „Myslíte si, že je vzdělání důležité?“ Odpovědi u tří ze čtyř dotázaných zněly kladně.

„Jo, to si myslím“. R1

„Určitě, v dnešní době určitě“. R4

„Určitě je důležitý“. R3

Pokud jsem chtěla odpověď na otázku specifikovat a rozvinout, nastaly u respondentek určité rozpaky. Docházelo k špatnému formulování slov a zdlouhavému vyjadřování.

„...asi je to pro toho člověka lepší, když má větší vzdělání, když člověk má vzdělání, líp se mu uplatňuje, no, jako v tom, v týhle republice, že jo, když má práci, jde všechno líp, ten život probíhá líp, když má vzdělání.“ R1

...já sama nemám žádné vzdělání a nemůžu sehnat práci, tak bych chtěla, aby děti aspoň se něčemu vyučily a třeba pracovaly.“ R3

Jedna z respondentek nespatovala ve vzdělávání žádnou výhodu a byla vnitřně přesvědčená o svém přístupu.

„...gádžové nás nikdy nebudou brát, vždycky budeme cigáni.“ R2

Terénním pracovníkům byly pokládány podobné otázky jako romským respondentům: Myslíte si, že je pro Romy vzdělání důležité, proč si to myslíte? Jaké mají Romové priority?

V odpovědích na uvedené otázky se terénní pracovníci více méně shodli. Vzdělání pro Romy není prioritní, nepřikládají mu velký význam. V popředí romských zájmů je především rodina, zábava, zdraví, aj. Vzdělání je na žebříčku hodnot hluboko v podprůměru.

„Pro Romy je vzdělání ve své celý historii a i v dnešní době na šestém, sedmém místě, není pro ně důležité. Absolutně. Pro ně je důležitý ten život dneska, co bude příště, co bude zítra, za týden, to už je tak nezajímá, neuměj to“. TP1

„...vzdělávání je hodně pozadu.“ TP2

Kategorie č. 2 – Podpora rodiny

Často zmiňovaným slovním spojením byla „podpora rodiny“. Z výpovědí jak romských respondentů, tak terénních pracovníků vyplývá, že v přístupu ke vzdělávání a vytváření vhodných podmínek pro vzdělávání hraje důležitou a nezastupitelnou roli právě podpora v rodině.

„To, co sem neměla já, nebo jsme se nemohli vyučit, tak vedu děti k tomu v dnešní době, aby byly vyučený... Já si myslím, že ty rodiče, jestli je budou vést k tomu učení, tak si myslím, e s tím ta šance tam je a není to o tom, jestli je to Rom nebo bílej...“

R4

„...mluvím s nima o tom, že je dobrý, kdyby měli nějaký lepší papír, že je důležitý, aby se učili, že je to hlavně pro jejich dobro.“ R1

„Všechno je to o tom, že se musí změnit přístup té rodiny. Je to o tom jestli chci, aby se mé děti měly líp než já“. TP2

Respondentky uváděly, že se snaží, v rámci svých možností, vytvářet takové prostředí, které bude vhodné pro děti a pro jejich vzdělávání. Sami terénní pracovníci dodávají, že ve většině případů jsou romské domácnosti vybaveny základním nábytkem (psací stůl a dětský koutek) a pomůckami potřebnými ke studiu.

„Většinou tam mají, dejme tomu, ten psací stůl, maj tam plno hraček, ale nikde nevidíte žádnou knížku. Většina Romů totiž nečte. Jako prostor pro učení to má, ale jako nemá čas se učit“. TP1

Na otázku, jak rodiče pomáhají svým dětem v oblasti vzdělávání, se odpovědi mírně rozcházejí. Některé respondentky spatřují v pomoci spíše oblast finanční, jiné se zaměřily spíše na výčet prací, které v domácnosti samy vykonávají.

„Tak já jim uvařím, vyperu, úkolům do školy nerozumím, tak to s nima ani nedělám.“

R3

„...no tak obědy jsem zaplatila, co potřebovali do školy, jsem koupila, ale domácí úkoly jestli si dělaly nebo ne, to mi bylo jedno.“ R2

„...prostě jsem chtěla, ať se učí a věděla jsem, že na to má, aby prostě to učení uplatňoval, aby měl dobré vzdělání...“ R1

Pod pojmem „podpora rodiny“ si nemusíme nutně představit pouze podporu spojenou se vzděláváním. Rodina je totiž u romského obyvatelstva vysoko ceněna a dá se říci, že rodina je tou nejvyšší hodnotou, kterou Romové uctívají (viz také teoretická část práce). Tuto skutečnost uváděli i samotní terénní pracovníci v odpovědích na otázku: Jaké mají Romové priority. U obou výpovědí byla na prvním místě rodina.

Kategorie č. 3 - Překážky a problémy v získávání vzdělávání

Vedle důležitosti a významu vzdělávání pro Romy jsem se také zajímala o to, jestli vnímají romské rodiče nějaké problémy se vzděláváním u jejich dětí. Respondentkám jsem ponechala volnost v odpovědi na otázku: Myslíte si, že mají Romové problémy se získáváním vzdělání?

...moje dítě nemělo nikdy problémy ve škole jako, ani nikdo mu nenadával, jak vypadal, prostě mu to učení od začátku šlo...“ R1

„No maj, protože nemají na to peníze. Všude se musí všechno platit a je to drahý.“

R3

„Češi nás neberou a ani nechtěj, abysme chodili do školy.“ R2

Jak je z výpovědí zřejmé, problémy se získáváním vzdělání jsou patrné. V některých případech oslovené respondenty připouštějí, že problémy pramení zejména ve špatném přístupu rodiny, ve špatných návycích, některé tyto problémy spatřují zejména ve spojení s vysokými náklady za studium. Do otázky případné diskriminace ze strany majoritní společnosti jsem se ve svém výzkumu nepouštěla, neboť zaměření práce je odlišné.

Terénní pracovníci připouštějí, že nižší finanční příjmy rodiny souvisí s nižší kvalitou vzdělávání, ale také uvádějí, že Romové mají rozdílné výchovné přístupy v oblasti vzdělávání.

„...my vychováváme děti k výkonu a zodpovědnosti a romské rodiče vychovávají děti vlastně k spokojenosti toho dítěte, takže dítě si vstane, kdy chce, nají se, kdy chce, když je třeba starší a nechce se mu do školy, tak ho tam prostě nepošlou, aby se netrápilo.“ TP1

Závěr DVO 1

Oslovení Romové si v podstatě uvědomují, že vzdělání je pro budoucnost důležité, ale pokud mají definovat význam vzdělávání a poskytnout vlastní názor, jejich výpovědi jsou poměrně neuspořádané a významově chudé. Problémy doprovázené se vzděláváním jejich dětí spatřují zejména ve financích a v tom, že si myslí, že podmínky jsou pro jejich děti ve školách složitější než pro běžné děti. Terénní pracovníci naproti tomu striktně uvádějí, že vzdělávání není pro Romy důležitým atributem a nepřikládají mu význam.

...pro ně je to takový nutný zlo, protože oni mají jiné sociální dovednosti k životu a přežití...“ TP1

Zároveň ale terénní pracovník dodává, že jejich postoj ke vzdělání není zapříčiněný sníženou inteligencí. Jejich vnímání života je odlišné od vnímání majoritní společnosti.

„Jejich inteligence není snižena, je jenom jiná... Jejich společenské normy jsou opravdu odlišné od našich, takže u nich když se řekne „nanelove nanapativ“, tak to znamená „žádné peníze, žádná čest“ a ono to samo o sobě dost vypovídá.“ TP1

4.2 Pomoc v oblasti vzdělávání

DVO 2 – Jakým způsobem pomáhají terénní pracovníci v Náchodě svým klientům v oblasti vzdělávání?

Kategorie č. 1 – Proč právě pomoc u terénních pracovníků?

Terénní práce v Náchodě je mezi romskou komunitou velmi známá, což se potvrdilo i z výpovědí respondentek. Spolupráce mezi oslovenými respondentkami

a terénními pracovníky je dlouhodobě nastavená a je hojně využívána od samého vzniku této služby.

...terénního pracovníka znám už několik let a vím, že tu práci dělá, tak vždycky, když mám problém, tak za ním zajdu...“ R2

...znám ji už dříve od kamarádky, ta mě zavedla k nim...když jsem si s něčím nevěděla rady, tak jsem se jí zeptala a ona mně poradila...“ R1

Zajímala jsem se také o tom, zda respondentky terénním pracovníkům důvěřují, a jak by vztah k nim charakterizovaly.

„Kdykoliv jsem za ní přišla, tak mě poradila a dobře mě poradila, co jak se vyřizuje a šla se mnou, nešla jsem nikdy sama, furt si pro mě udělala čas a šla.“ R4

„Kdykoliv mě prostě pomůžou.“ R4

„Já myslím, že v cajku, známe se několik let.“ R2

Kategorie č. 2 – četnost spolupráce

Zajímala jsem se o skutečnost, jak často jsou oslovené respondentky s terénními pracovníky v kontaktu a jak často využívají jejich pomoci.

„No jak potřebuju, někdy třeba víckrát do měsíce, jindy třeba ne, jak kdy prostě.“ R2

„Asi jednou nebo dvakrát za měsíc, prostě jak to tak potřebuju.“ R3

Terénní pracovníci uvádějí, že jejich klientela se skládá většinou z osob, které jejich služeb využívají dlouhodobě, obracejí se na ně s jakýmkoli problémem. Většina klientů využívá těchto služeb už roky a navštěvují terénní pracovníky i několikrát do měsíce.

...jako až to není hezké, ale já jsem tady furt, protože furt něco potřebuju.“ R1

Kategorie č. 3 – jednorázová pomoc nebo dlouhodobá závislost?

Respondentky uváděly, že jakmile si s něčím nevědí rady, obracejí se na terénní pracovníky. V souvislosti s touto skutečností mě napadla otázka, zda klienti neberou pomoc ze strany terénních pracovníků za samozřejmou a zda se na ně ve většině případů neobracejí mnohdy s problémy, které by ve své podstatě zvládli vyřešit sami. Na tuto otázku jsem hledala odpověď přímo u terénních pracovníků v jejich výpovědích. Zajímalo mě, jak vnímají samotní terénní pracovníci práci se svými klienty, jestli vidí posun v tom, že by se klienti v určitých věcech osamostatnili a řešili své problémy sami.

„Oni se tomu prostě nenamáhají rozumět, fakt ne. Oni vědí, že když přijdou, tak jim s tím pomůžeme“. TP1

„Berou nás automaticky, ale berou nás až tak moc, že nerespektují třeba ani úřední hodiny, ani naše víkendy a mají pocit, že my tu jsme pro ně 24 hodin denně a že budeme řešit jejich problémy a budeme to řešit za ně, pro ně.“ TP2

Terénní pracovníci si uvědomují, za jakým účelem byla jejich práce zřízena a jaká by měla být z jejich strany snaha klientům pomoci. Přiznávají ale, že mnohdy s klienty řeší problémy, které jsou za hranicí jejich náplní práce.

„My jim vlastně máme jako ukázat cestu a záleží na nich, jak si to zařídí, protože my za ně život žít nebudeme.“ TP2

Kategorie č. 4 – Oblasti vzdělávání, podpory a pomoci

V této kategorii jsem se zajímala o to, v čem terénní pracovníci klientům nejvíce pomáhají, s čím jim radí, co s nimi nejčastěji řeší. Tato část byla zaměřena všeobecně pro zmapování všech činností, které se dostávají do popředí zájmu a se kterými chtějí klienti pomoci.

„...tak asi dluhy na nájemném, co mám...“ R2

„...mně jako hodně pomáhá jako, vyplňovat dotazníky, jako poradit kam mám jít a jde se mnou.

„ted' jsem vyřazená z pracáku...spletla jsem si datum, kdy jsem tam měla přijít. To jsem s nima taky řešila, aby jim to na pracáku vysvětlili, že jsem se spletla, že moc nerozumím číslům.“ R3

V druhé části jsem se zaměřila na pomoc spojenou se vzděláváním v romských rodinách, přesněji řečeno v čem terénní pracovníci pomáhají osloveným respondentkám v otázce vzdělávání u jejich dětí.

„No tak třeba, když Nikolas (syn respondentky) propadnul v tý šestý třídě, tak jsme se domlouvali na tom doučování, že to právě dělá ta Archa, takže mě tam dovedli a všechno vysvětlili, no a zařídili a do dnešního dne tam chodí...“ R3

„Řešili jsme jako nějakou dotaci, když šel kluk na střední školu, ale jako protože jsme pracovali, tak jsme to nedostali.“ R1

„Syn potřeboval pomoci s angličtinou, tak mě třeba poradili, kam mám zajít a koho si mám vyhledat.“ R4

Stejně otázky jsem pokládala i terénním pracovníkům, kteří za nejčastěji řešené problémy označovali zejména dluhy a exekuce. Ve vzdělávání romských dětí

jsou to převážně výchovné problémy, špatná docházka a nedostatečné finanční prostředky na základní učební pomůcky.

„Jsou to dluhy, dluhy a exekuce.“ Ve škole jsou to *„bud' finance, že nemaj na obědy, výlety, pomůcky, no a pak jsou teda ty problémy s výchovou. Hlavně záškoláctví, šikanování jiných dětí, sem tam i ty krádeže, nezáměr jako vůbec o nějakou docházku nebo učení.“* TP2

U druhého terénního pracovníka jsou názory podobné.

„Nejčastěji to jsou dluhy. Dluhy třeba vůči městu, na nájemným, dluhy vůči bankám, dluhy z automatů...“ Při zaměření se na problémy se vzděláváním dětí je to *„většinou docházka, dluhy na obědech, chybějící pomůcky, dluhy třeba na těch pomůckách, co koupí škola, nevhodné chování, pak to záškoláctví a ničení školního majetku.“* TP1

Závěr DVO 2

Je zřejmé, že terénní práce v Náchodě je pro mnoho klientů nezastupitelnou pomocí při řešení jejich osobních a rodinných problémů, ale i problémů týkající se vzdělávání jejich dětí. Klienti se naučili terénní pracovníky kontaktovat vždy, když mají jakýkoliv problém. Podle terénních pracovníků je mnohdy jejich poskytovaná služba za hranicí jejich rozsahu pracovní náplně. Sami terénní pracovníci přiznávají, že mnohdy nemají čas řešit i jiné problémy, které by ve městě byly potřeba řešit, jako například bezdomovectví. Nejčastěji řešenými problémy u romských klientů jsou převážně dluhy, lichva, exekuce, vyplňování různých formulářů. V oblasti vzdělávání romských dětí je řešena převážně docházka dětí do školy, výchovné problémy a omezené finanční prostředky potřebné pro základní učební pomůcky. Terénní pracovníci se samozřejmě snaží poskytovat klientům také určité poradenství, ať už v jejich osobních záležitostech, tak i v oblasti vzdělávání.

„Snažíme se ukázat klientovi, že je i jiná cesta, ale že za úspěchem je hodně práce a že taky jdou věci řešit poctivě a ne trestnou činností a ne si všechno vyřvat.“ TP1

Terénní pracovníci vnímají svoji práci jako důležitou a zejména se snaží *„o uhlazení těch ostřejích hran, aby třeba nedocházelo k ostrým střetům a nějakým násilným trestným činům.“* TP2

4.3 Iniciativa romských klientů v oblasti vzdělávání

DVO 3 - Vyhledávají klienti sami terénní pracovníky a řeší s nimi problémy související se vzděláváním?

Kategorie č. 1 – Taký ale ...

Název této kategorie byl zvolen záměrně z toho důvodu, že romští klienti navštěvují terénní pracovníky v souvislosti se vzděláváním jejich dětí, ale v omezených případech. Jak vyplynulo z předchozích výpovědí a zjištění, vzdělávání pro převážnou část romské klientely není v popředí zájmu. Pokud se klient obrátí na terénního pracovníka s problémy týkající se vzdělávání jeho dítěte (dětí), je převážně tato návštěva účelná. Účelná v tom smyslu, že má rodina pocit, že je jejich dítě ve škole diskriminováno nebo je mu určitým způsobem křivděno.

„Když už teda náhodou ty romští rodiče přijdou, tak to je jako v úplně jiné fázi s tím, že si přijdou stěžovat, že ten učitel nebo ta škola je rasistická vůči dětem, což v podstatě ve spoustě není pravda. Takže ta jejich reakce je naprosto neadekvátní.“

TP1

I druhý pracovník připouští, že je romští rodiče navštěvují „...když maj pocit, že jejich dítě ve škole šikanujou.“ *TP2*

Řešení většinou nebývá snadné, je zapotřebí v klidu si klienta vyslechnout, mnohdy i vyslechnout samotné dítě, zeptat se na názor také školy a následně vysvětlit rodině dané zjištění.

„My to pak řešíme tak, že si sedneme v rodině, musíme jim to vysvětlit, pak to řešíme se školou, no ta je většinou v právu, že tam k tý šikaně nedochází...“ *TP2*

I samotná respondentka ve své odpovědi zmínila, že v souvislosti se vzděláváním jejího dítěte se na terénní pracovníky obrací z toho důvodu, že „oni jsou v tý škole zaměřený na máho kluka, protože je cigán. Oni (terénní pracovníci) maj jinou moc než já, takže to spíš nechám na nich.“ *R3*

Závěr DVO 3

Jak z výpovědí vyplývá, klientův hlavní účel návštěvy terénních pracovníků nespočívá v zájmu o oblast vzdělávání klientových dětí. Pokud se ale na poskytovanou pomoc podíváme více do hloubky, zjistíme, že i poskytování jiných informací, a řešení různých problémů, které byly detailněji rozebrány v DVO 2, kategorii č. 4, souvisí s určitým rozvojem a vzděláváním klienta. Tím, že pracovník

s klientem vyplňuje různé formuláře, poskytuje rady v řešení dluhů a exekuci klienta, určitým způsobem klienta obohacuje a vzdělává.

„My je vlastně vzděláváme pořád a ve všem, ale je to pořád o tom samým.“ TP1

4.4 Spolupráce s institucemi zaměřenými na vzdělávání

DVO 4 - Spolupracují terénní pracovníci s institucemi zaměřenými na vzdělávání?

Kategorie č. 1 – Nastavená spolupráce

Otázky zaměřující se na spolupráci terénních pracovníků a vybraných škol na Náchodsku byly kladeny jak respondentkám, tak i terénním pracovníkům. U respondentek jsem zjišťovala, zda si jsou vědomy skutečnosti, že terénní pracovník spolupracuje se školou, do které chodí jejich dítě. Respondentky si této skutečnosti uvědomovaly.

„Vím, že pan ředitel, když je nějaký problém s tím mladším Petřkou, nějaký výchovný problém, tak že si zavolaj teréňákům, maj tam schůzku a pak na další jdou třeba i se mnou.“ R3

„...když kluk něčemu nerozuměl, nebo tam měli nějakou, dejme tomu, rozepři, tak tam šli, vyslechli a pomohli nám.“ R4

Terénní pracovníci připouštějí, že již dlouhodobě spolupracují s místními školami, ale i školkami, středními školami i dětskými lékaři. Terénní pracovníci také zmínili, že jsou i samotné školy zvyklé kontaktovat v mnoha případech terénní pracovníky místo romské rodiny.

„Kontaktují přímo nás, protože když už teda ta škola vyzve písemně rodiče, tak rodiče absolutně nikdy nepřijdou. Takže potom vyzývají nás.“ TP1

„...prostě už o sobě víme, když je třeba zavoláme my, když oni potřebují, tak zavolaj nám a třeba se sejdem a rozebereme celý problém.“ TP2

Kategorie č. 2 – Co se řeší?

Po zjištění, že spolupráce mezi místními školami a terénními pracovníky je dlouhodobě nastavená a i samotné respondentky jsou si vědomy té skutečnosti, že terénní pracovníci spolupracují se školou v souvislosti s jejich dítětem, zaměřila jsem svoji pozornost na nejčastěji řešené problémy mezi školou a terénním pracovníkem.

„Jde třeba o to, že když to dítě nastoupí a jde vlastně z té sociálně slabý rodiny, takže tu školu na to upozorníme. Oni, když volaj nám, tak kvůli záškoláctví, dluhy a problémy s výchovou“ TP2

Na otázku, jak konkrétně řeší určitý problém, sdělují: *„my s tím naložíme tak, že zajdeme do rodiny, tam tu rodinu informujeme, mluvíme s tím dítětem, nějak se prostě pokusíme o nápravu, pokud ta náprava není do těch čtrnácti dní, tak to si pak dáváme schůzku ve škole všichni, rodiče, my a škola a tam to rozebíráme dál.“ TP1*
„Ono to většinou proběhne, že si nás zavolá ředitel, ale přijdou k tomu i třeba učitelé toho žáka, každý si řekne ten svůj problém...pak kontaktujeme rodiče...takže pak je ještě další schůzka, kde jsme všichni společně i s rodičema.“ TP1

V rozhovorech s terénními pracovníky jsem se také zajímala o to, s jakými dalšími institucemi či osobami spolupracují a jaké s nimi řeší v souvislosti se svými klienty problémy. TP1 uvádí, že spolupracuje s bytovým oddělením i vedením města zejména v možnostech žádosti o bydlení pro klienty.

„...dohodla jsem si schůzku u pana starosty, vysvětlila jsem mu jak to je, že i když má klient romské příjmení, tak že nespadá do žádné problémové rodiny. Takže třeba jako doporučuju...“ TP1

Druhý pracovník zmínil dvě neziskové organizace (Archa, Komunitní centrum) v Náchodě, které se zaměřují na doučování romských dětí a dětí ze sociálně slabých rodin. V těchto organizacích pracují většinou studenti dobrovolníci, kteří se dětem věnují, pomáhají jim s přípravou úkolů do školy, pořádají pro děti různé vzdělávací akce a snaží se dětem příjemně vyplnit odpolední čas.

„Spolupracujeme s tou Archou, kde část dětí chodí na doučování a na ty jejich akce a aktivity a pak tady máme to Komunitní centrum, kde dělá vedoucího asistent pedagoga z místní základní školy, kterej se doučuje s dětmi a pak dělaj i jiný akce, třeba tancujou.“ TP2

Sama respondentka uvedla, že její děti využívají možnosti navštěvovat zmíněnou Archu.

„Vím, že ve škole jim to moc nejde, choděj na doučování do Archy. To je odpoledne doučování, když se tam ty lidi s nima doučujou a dělaj s nima ty domácí úkoly, protože já to neznám, takže jim pomáhaj.“ R3

Kategorie č. 3 – Škola nebo terénní pracovník?

Název kategorie není chápán v tom smyslu, že by se romské dítě spíše vzdělávalo u terénního pracovníka než ve škole, ale že rodiče romských dětí mají tendenci problémy spojené se vzděláváním u jejich dětí řešit spíše s terénním pracovníkem, než se samotnou školou.

„No já jsem ve škole dala číslo rovnou na TP1, aby volali jí.“ R2

Jiná respondentka připouští, že ví o skutečnosti, že jsou terénní pracovníci se školou domluveni, že v případě problémů s jejím dítětem, bude škola kontaktovat přímo terénní pracovníky.

„No vím, že se školou byli jako nějak domluvená, že kdyby byl no nějaký problém, tak že zavolaj.“ R1 Zároveň, ale respondentka uvedla, že k takové situaci nikdy nedošlo, že by škola vyzvala terénní pracovníky ke spolupráci.

Na druhou stranu terénní pracovníce vypověděla, že ne vždy je pro romské rodiče příjemné, že jsou terénní pracovníci přítomni při schůzkách se školou, kdy se řeší výchovné problémy dítěte.

„Není to pro ně milé, berou to jako ostudu, protože my nestojíme na jeho straně v tomhle případě.“ TP1

Závěr DVO 4

Terénní práce v Náchodě je známá nejen mezi osobami, které potřebují z nějakého důvodu pomoci, ale také mezi institucemi zaměřenými na vzdělávání dětí. Spolupráce mezi místními mateřskými, základními i středními školami je dlouhodobě nastavená. Pokud se v některé škole vyskytnou problémy se žáky ze sociálně vyloučených lokalit nebo problémy s žáky romskými, často škola kontaktuje přímo terénní pracovníky, kteří slouží jako tzv. prostředníci mezi školou a dotčenou rodinou. Na základě výpovědí se můžu domnívat, že rodiče těchto dětí spíše důvěřují terénnímu pracovníkovi, nežli škole a informace spojené s problémy jejich dítěte lépe zpracují, když jim je „přednese“ přímo terénní pracovník.

Dle výpovědí mezi nejčastěji řešené problémy v rámci školy patří záškoláctví, špatná docházka, dluhy a v neposlední řadě výchovné problémy. Tyto problémy jsou většinou řešeny přímo ve škole na společných schůzkách, kterých se účastní jak terénní pracovníci, tak samotní rodiče.

4.5 Domácí prostředí romských klientů

DVO 5 - Navštěvují terénní pracovníci domácí prostředí romských klientů a zajímají se o domácí přípravu dětí do školy a vytváření správných podmínek potřebných ke studiu?

Kategorie č. 1 – Návštěvy? Na denním pořádku.

Terénní pracovníci navštěvují domácnosti svých klientů velmi často. Tato činnost je součástí jejich pracovní náplně a vyplývá i ze samotného slova „terénní“. Nejenže terénní pracovníci mapují prostředí, které je svým způsobem rizikové, ale také navštěvují svoje klienty v jejich domácnosti a zaměřují se na vytváření správných podmínek ve spojitosti s přípravou dětí do školy, ale také pomáhají klientům s běžnými denními činnostmi.

„Když jsme v rodině, tak se vždycky podíváme, jestli aspoň to dítě něco má, nějaký klid na učení, jestli má psací stůl a potřebné věci. Ve většině případů mají, ale třeba nevyužívají.“ TP2

Dalším důvodem návštěvy bývá apel ze strany školy, kdy se škola obrátí na terénního pracovníka s tím, že dítě do školy dlouhodobě nechodí.

„...třeba když škola nahlásí, že dítě nebylo ve škole týden a neví, co s tím dítětem je, tak jdeme na šetření do rodiny...“ TP1

Všechny respondentky uvádějí, že je terénní pracovníci v jejich domácnosti navštěvují. Na otázku, co s nimi řeší nejčastěji, uvádějí:

„...když jsem dostala nový byt, tak ho vyfotili v jakém to je stavu a spíš mě poradili, jak mám topit, jak mám větrat a tak.“ R3

„...jak mám dluhy na bytě, tak mě město dalo poslední šanci, takže mi dali jednu místnost a třeba vybavení bytu, zapojení elektriky, tak s tím mi pomohli.“ R2

Pokud jsem se při otázkách zaměřila, z jakého důvodu je doma navštěvují v souvislosti s jejich dětmi, odpověděly:

„...tak třeba počítač pro kluka, to mě vlastně TP1 pomáhala jako zařídit.“ R1

„...oni mi pořád říkají, abych chodila na rodičáky...“ Zároveň respondentka přiznává, že terénní pracovnice se jejímu dítěti věnuje již dlouhodobě. „Ona se mu hodně věnovala TP1 už odmalinka, ona s námi jako dělá už dlouho, já mám od dcery v péči dítě, tak to s ní řeším.“ R2

Kategorie č. 2 – Docházka dětí do školy

Ve výpovědích jak respondentek, tak terénních pracovníků se objevila zmínka o docházce dětí do školy, zejména pak problémy s ní spojené. Zajímala jsem se proto, jakým způsobem, zejména, terénní pracovníci tyto problémy řeší. Terénní pracovníci uváděli, že kontrola docházky dětí do školy již není jejich prioritní činností, ale že se na ní samozřejmě také zaměřují.

„My už to nemáme v pracovní náplni, to řeší asistent pedagoga...ale když toho je hodně, tak i ta škola nám zavolá, že prostě dítě má hodně neomluvených hodin a že by byli rádi, aby sme jim pomohli.“ TP2

Druhý terénní pracovník dodává, že se často stává, že při pohybu v terénu narazí na dítě, které by v té době mělo být ve škole.

„...třeba se někdy stane, že když jsme v terénu, tak vidíme děti, že teda evidentně venku lítaj, tak to zjišťujeme, proč nejsou ve škole. Nebo když já jdu ráno a vidím, že to dítě jde úplně jiným směrem než je škola, tak to si s ním třeba promluví, nebo ho dotáhnu do té školy, ale to je mimořádně.“ TP1

Oslovená respondentka naopak docházku svých dětí dostatečně řešila, zajímala se, zda děti chodí pravidelně do školy, a i ona sama chodila na rodičovské schůzky.

„...já chtěla vidět, jestli chodí řádně do školy, tak jak má bejt, byla jsem spojená s učitelama, jestli je všechno v pořádku, chodila jsem pravidelně na schůzky.“ R4

Kategorie č. 3 – Dlouhodobé sledování klienta

Své otázky jsem zaměřila také na délku sledování klienta terénním pracovníkem. Zajímalo mě, zda se terénní pracovníci zajímají s odstupem času o své bývalé klienty, zda vědí, jak se jim daří, popřípadě, zda se u nich vyskytují nějaké problémy.

„Jsem z Náchoda, takže je vidím denně a aniž bych se chtěl někdy dozvědět nějaký informace, tak se je dozvím a vidím. Některý se plácá ve svém způsobu života dál a nenechaj si poradit no a pak se nám taky některý vracej ze zahraničí, tak mám přehled.“ TP2

Terénní pracovnice také zmínila skutečnost, že její klienti se často vyskytují venku a tudíž je při své práci v terénu často potkává a má tedy zpětné vazby.

„Tam je výhoda, že oni veškerý svůj život jakoby žijou venku, takže já je vidím...“ TP1

Současně dodává, že její klienti využívají její pomoci dlouhodobě a navštěvují ji pravidelně. Přiznává, že u málokterých klientů se jedná pouze o jednorázovou pomoc.

„...jsou zvyklí, že tady jsme a že kdykoliv můžou přijít...“ TP1

Závěr DVO5

Součástí terénní práce je i návštěva klientovy domácnosti. Při této návštěvě se terénní pracovníci zaměřují nejen na způsob vedení běžného života a běžného fungování rodiny, ale také na uzpůsobené podmínky pro správný rozvoj dítěte. Důraz je kladen také na vybavení domácnosti, zejména na vytvořené podmínky pro dítě spojené s přípravou do školy. Terénní pracovníci kontrolují běžné vybavení domácnosti, sledují, zda má dítě k dispozici učební pomůcky, základní nábytek pro přípravu do školy a také sledují vytvořené hygienické návyky rodiny.

Všechny respondentky se shodly na tom, že terénní pracovníci jejich domácnosti navštěvují, i když u každé s jiným účelem. Způsobem popsaným výše také sledují školní docházku dětí, i když to již není primárně jejich úkolem.

Terénní pracovníci své klienty sledují dlouhodobě, mají přehled o svých klientech i s odstupem času, i v době, když už klienti terénních služeb nevyužívají.

4.6 Vzdělávání jako nástroj pro získání zaměstnání

DVO6 - Vnímají romští klienti vzdělání jako nástroj pro budoucí uplatnění v zaměstnání?

Kategorie č. 1 – Uvědomění si

Název kategorie jsem volila s ohledem na skutečnost, že oslovené respondentky jsou si vědomy toho, že vzdělání je důležité pro budoucí uplatnění v zaměstnání.

„No já myslím, že když je vyučenej v nějakým řemeslu, takže jo.“ R3

„Ale jo, to asi určitě.“ R2

Terénní pracovník potvrzuje, že klienti si většinou důležitost vzdělání ve spojitosti se zaměstnáním uvědomují.

„Jako vědí, že třeba když budou mít nějaký vzdělání, tak budou mít lepší místo, který by měli lepší zaplacený, ale oni pro to nejsou jako něco udělat. Jakmile nemaj okamžitý úspěch, tak to vzdávaj.“ TP1

TP2 je v této věci poněkud skeptičtější, myslí si, že klienti takto o dané problematice moc nepřemýšlí, a když už si důležitost vzdělání uvědomí a podaří se jim něčeho dosáhnout, často se od své komunity „odtrhnout“ z důvodu: „*bude muset žít velkou širokou rodinu*“. TP2

Kategorie č. 2 – Proč si to myslíte?

Jelikož respondentky na otázku týkající se souvislosti vzdělání a zaměstnání odpovídaly kladně, zajímala jsem se o to, proč si myslí, že je zaměstnání závislé od vzdělání. Odpovědi respondentky přirovnávaly ke svým úspěchům a neúspěchům, nebo se vztahovaly na jejich děti.

„*No já si myslím, že kdyby kluk chtěl a ty škole se věnoval, tak by si mohl udělat třeba maturitu, než někde skončit u koštěte a lopaty.*“ R2

„*Já sama nemám žádné vzdělání a nemůžu sehnat žádnou práci, tak bych chtěla, aby děti aspoň se něčemu vyučily a třeba pracovaly.*“ R3

„*To, co jsem neměla já, nebo nemohli jsme se vyučit, tak vedu děti k tomu...aby byly vyučený a si myslím, že tu práci seženou lepší, pokud budou mít nějakou školu.*“ R4

Kategorie č. 3 – Děti a jejich přístup ke vzdělávání

Na terénní pracovníky jsem se obrátila také s otázkou, jak si myslí, že romské děti vnímají vzdělávání a zda je i ony samy navštěvují se svými studijními problémy.

„*Já si myslím, že jim to je tak nějak jedno. Je to přístupem té rodiny, ale oni nemaj zájem, nechtěj ničím být. Jako vím, že tam jsou nějaký sny, že dítě ve druhý třídě řekne, že chce bejt lékařem, ale pak už za pár roků nechce být ničím a chce být na úřadu práce, poněvadž dostane peníze a nemusí dělat.*“ TP2

„*Nebaví je to...*“ TP1

TP1 dodává, že jakmile děti ke vzdělávání nevede samotná rodina a neposílá děti do mateřské školky, jejich problémy se následně na základní škole prohlubují, neznají řádně český jazyk, nezvládají učivo a stávají se neúspěšnými.

Na otázku, zda je navštěvují samotné děti, TP1 odpovídá:

„*Jako samotný děti ne. Mají možnost, můžou přijít, ale ne, teda co se týče základního vzdělávání. Pokud je třeba středoškolské dítě, tak jsem měla jednoho nebo dva co měly problémy, přišly za mnou...*“ TP1 Jaké problémy jste s nimi řešila? „*Byla tu jedna, co si dodělávala maturitu, ona za mnou dojížděla, probíraly jsme ty její seminární práce...*“ TP1

Kategorie č. 4 – Zvýšení kvalifikace

Respondentky jsem oslovila s otázkou, zda ony samy se snaží určitým způsobem vzdělávat, zvyšovat si kvalifikaci, nebo se snažily využít možnosti rekvalifikace. Na respondentkách jsem pozorovala lehkou nervozitu, nevěděly, jakým způsobem na otázku odpovědět. Ve většině případů byla odpověď negativní.

„Já se snažím se učit, ale hlava mě to nebere, dřív jsem jako hodně četla a po tý operaci (krevní výdut' v mozku) se mně všechno otočilo a jakoby mě přestalo všechno bavit, všechno šlo bokem. Tak s tím já teď bojuju, že jsem na tohle nebyla zvyklá. Jde to strašně pomalu.“ R1

Terénní pracovníci poměrně striktně, až na jednu výjimku, uvedli, že o další vzdělávání nemají jejich romští klienti zájem.

„Ne, absolutně ne, i když nabízíme, že jsou ty možnosti rekvalifikace, ale absolutně není zájem.“ TP1

Druhý pracovník uvedl, že jeden romský klient si udělal rekvalifikaci a získal osvědčení řídit a obsluhovat vysokozdvizný vozík, ale na jiný případ si nevzpomněl.

„Jo, jednomu jsem pomáhal to jako vyřídít na pracáku, aby si mohl udělat ten, ten vysokozdvizný vozík, ten kurz, on to jako potřeboval do práce. Dodělal to a v tý práci pořád pracuje.“ TP2

Závěr DVO6

Oslovené respondentky si uvědomují a vědí, že získání vzdělání je důležité pro budoucí uplatnění v zaměstnání. Svým dětem se snaží zdůrazňovat, že je třeba mít dobré vzdělání, aby se v životě uplatnily. Na druhou stranu samy respondentky uvádějí, že ony samy vzdělání nemají a svým dětem s přípravou do školy pomoci neumí.

Ze zkušeností terénních pracovníků vyplývá, že samotné děti o vzdělání nemají příliš velký zájem, ve většině případů nemají důležitou oporu v rodině a nemají tak vytvořený pozitivní přístup ke vzdělávání. Případů, kdy romské dítě řádně studuje a má vyšší cíle, kterých se snaží dosáhnout, je velmi málo.

„Mám tu jednu holčinu, která je v současné době ve druhé třídě reálného gymnázia v Broumově, ta je v pěstounské péči u babičky. Zajistili jsme jí počítač, aby holka mohla pracovat a je teda fakt, že holka funguje, jako jedna z velice mála.“ TP1

Z výpovědí terénních pracovníků vyplývá, že ani jejich klienti nemají zájem se dále vzdělávat, nebo se účastnit nějakého kurzu, který by jim mohl pomoci zvýšit si šanci najít si zaměstnání.

4.7 Vliv terénní práce na utváření postoje ke vzdělávání

HVO - Jaký vliv má terénní práce na Náchodsku na utváření postoje ke vzdělávání v romských rodinách?

Na základě stanovených dílčích výzkumných otázek a jejich rozčlenění do několika kategorií jsem se snažila získat podrobnější informace, které by mi pomohly nalézt odpověď na hlavní výzkumnou otázku.

Shrnutí poznatků:

Terénní práce na Náchodsku je ve svém specifickém poskytování služeb nepochybně nezastupitelnou jednotkou v poskytování pomoci nejen romským osobám, ale také osobám sociálně vyloučeným.

Terénní pracovníci poskytují cílové skupině osob své služby od roku 2003 a v současné době se aktivně věnují zhruba 110 rodinám, které jejich pomoc potřebují. Nejčastěji řešenými problémy jsou zejména dluhy, ať už na nájemném, na svozu komunálního odpadu, dluhy z bankovních i nebankovních půjček a dluhy z automatů. Další významnou činností, které se pracovníci věnují, je předcházení rizikovým jevům, např. alkohol, drogy, bezdomovectví či jiné drobné trestní činnosti. V neposlední řadě se terénní pracovníci věnují problematice vzdělávání, ať už u samotných klientů, tak zejména u jejich dětí. Kontrolují zázemí vytvořené pro běžné fungování rodiny, zaměřují se na vybavení domácnosti také v souvislosti s přípravou dětí do školy. V mnoha případech pomáhají klientům zabezpečit běžné pomůcky pro jejich děti tak, aby se mohly řádně připravovat do školy.

Nezastupitelnou úlohu plní jako prostředníci mezi školou a rodinou. Spolupráce s místními školskými zařízeními je dlouhodobě pozitivně nastavená a vzájemně si obě zúčastněné strany vycházejí vstříc. Ředitelé škol jsou v mnohých případech zvyklí obracet se s pomocí na terénní pracovníky, např. se školní docházkou dětí do školy, při výchovných problémech a špatnou komunikací s rodiči. Respondentky také samy uváděly, že se v mnohých případech, kdy má jejich dítě

nějaký problém ve škole, který nejsou schopni řešit vlastními silami, obrací se na terénní pracovníky, aby jim s daným problémem pomohli.

Dále se terénní pracovníci snaží klienty zapojit do různých vzdělávacích akcí, monitorují možnosti rekvalifikace či kurzů např. na Úřadě práce v Náchodě. Bohužel se neseťkávají ze strany svých klientů s pozitivním přístupem.

Z výsledků výzkumu dále vychází, že mnohdy je pomoc terénních pracovníků vnímána klienty jako pomoc samozřejmá. Klienti se na terénní pracovníky spoléhají ve všech ohledech a řeší s nimi jakýkoliv problém, který by si mnohdy mohli vyřešit vlastními silami.

Otázka týkající se vzdělávání není pro romské klienty ve většině případů důležitá. Uvědomují si sice, že kvalitní vzdělání je úspěchem pro získání zaměstnání, ale jejich způsob života a jejich vnímání priorit je nepřesvědčující o tom, že by to pro ně mohl být krok správným směrem. Jak vychází z některých autorských přístupů, tak ze zkušeností terénních pracovníků, Romové svůj život žijí teď a tady, nehledí při tom na budoucnost a často neumí plánovat. To vše vede k tomu, že vzdělání je pro ně zdoluhavé a než z něho zažijí nějaký užitek, vzdělávání vzdají.

Abych nebyla pouze kritická, existují výjimky. Například respondentka, se kterou jsem uskutečňovala rozhovor, uvedla, že svého syna vždy vedla k zodpovědnosti a pozitivnímu přístupu ke vzdělání. Její syn úspěšně tento rok dokončil středoškolské vzdělání s maturitou, nastoupil do lukrativního zaměstnání, kde jsou s ním, i podle slov terénní pracovníce, velmi spokojeni.

„Já jsem pro svého syna žila, všechno pro něho. První byl syn a pak to ostatní.“ R1

Výzkumem se potvrdila skutečnost, že vzdělání u romských dětí by mělo především vycházet z pozitivního přístupu rodiny. Důležitým krokem je také návštěva mateřských škol či přípravných ročníků.

Závěr

V teoretické části diplomové práce jsem se na základě autorských přístupů, poznatků získaných od terénních pracovníků a vlastních zkušeností zabývala problematikou terénní práce, zejména základními pojmy s terénní prací související. Vymezila jsem výhody a úskalí, které k terénní práci patří, uvedla jsem základní dokumentaci, která je k výkonu terénní práce nutná vést a v neposlední řadě se zabývala terénní prací ve spojení s romskými osobami. Právě romské osoby se

nejčastěji stávají klienty terénních pracovníků. Terénní pracovníci působící na Městském úřadě v Náchodě pracují také převážně s romskými klienty. V práci jsem se zabývala, jak jsou terénní pracovníci v Náchodě zařazeni v organizační struktuře městského úřadu, jak je terénní práce financována a jaké jsou nejčastěji řešené problémy v rámci celého Náchodska. V další teoretické části jsem se věnovala vzděláváním, zejména ve spojitosti s romskými osobami a osobami sociálně vyloučenými. Popsala jsem faktory, které vedou k odlišnostem v přístupu ke vzdělání v romských rodinách a vymezila vzdělanostní dráhy a šance. Zabývala jsem se také odlišným hodnotovým žebříčkem Romů a jejich postoji ke vzdělávání. Tuto část jsem zakončila zamyšlením se nad vlivem prostředí a vzděláváním na kvalitu života romských rodin.

Ve výzkumné části diplomové práce jsem se zabývala terénní prací na Náchodsku a tím, jak jsou terénní pracovníci vnímáni svými klienty, jaké s nimi nejčastěji řeší problémy a zejména, jaký vliv mají terénní pracovníci na vzdělávání svých klientů.

Cílem mé diplomové práce, pomocí rozhovorů s vybranými respondenty, bylo zjistit, jaký vliv má terénní práce na Náchodsku na utváření postoje ke vzdělávání v romských rodinách. Stanoveného cíle se podařilo dosáhnout na základě získaných výpovědí respondentů a následného rozklíčování těchto výpovědí.

Terénní práce na Náchodsku plní dlouhodobě nezastupitelnou funkci v pomoci osobám sociálně vyloučeným a především osobám romským. Terénní pracovníci vyhledávají své potencionální klienty v jejich přirozeném prostředí, ale také samotní klienti navštěvují terénní pracovníky s problémy, které se jim nedaří zvládnout. Otázka vzdělávání u romských respondentů je sice vnímána jako důležitá, ovšem ze zkušenosti a praxe terénních pracovníků vyplývá, že se neseťkává s příliš velkým významem. Z autorských přístupů i získaných výsledků empirického šetření není vzdělávání pro romské osoby umístěné na prvních příčkách jejich hodnotového žebříčku.

Terénní pracovníci jsou svými klienty vnímáni jako osoby, na které je možno se spolehnout za každé situace. Pracovníci jsou zvyklí řešit široké spektrum klientových problémů, které vyvstávají z odlišného způsobu vedení života, nebo z podmínek, ve kterých klient žije. Terénní pracovníci na základě vykonávaných činností v oblasti vzdělávání, se snaží podněcovat zájem romských klientů o tuto oblast, spolupracují s dotčenými institucemi zaměřenými na vzdělávání a pomáhají

svým klientům získat potřebné informace, mnohdy i vybavení, které se studiem jejich dětí souvisí. Terénní pracovníci nejenže spolupracují s místními základními školami, ale také s doučovacími centry, které pomáhají zejména romským dětem v přípravě do školy. Pracovníci nabízejí tuto možnost doučování dětí svým klientům a v poslední době je dle výpovědí terénních pracovníků tato služba stále více využívána.

Odpověď na hlavní výzkumnou otázku bych shrnula dle získaných informací následovně:

Terénní pracovníci vkládají do své práce velké úsilí a to i v otázce vzdělávání romských klientů. Z výsledků šetření vyplývá, že oblasti vzdělávání romských osob se pracovníci věnují poctivě a mnohdy i nad rámec své pracovní náplně, ale jak sami terénní pracovníci připouštějí, za dobu jejich pracovní působnosti se přístup romských rodin ke vzdělání nijak výrazně nezlepšil. Jejich pomoc v oblasti vzdělávání je pro romské osoby spíše samozřejmá, než důležitá a primárně vyhledávaná. Významný vliv na utváření postoje ke vzdělávání u romských respondentek jsem spatřovala ve skutečnosti, že jsou terénní pracovníci považováni za určitý vzor toho, že lze v životě něco dokázat a něčím být. Jelikož je jeden z terénních pracovníků sám romské národnosti, tuto skutečnost to ještě více umocňuje. Terénní pracovníci mají určitý vliv na vytváření postoje ke vzdělávání v romských rodinách, kdy se snaží klienta „postrčit“ správným směrem, kdy mu poradí, jakým způsobem by mohl zlepšit vzdělanostní úroveň především svého dítěte, jak by měl pracovat na vytváření vhodných podmínek ke vzdělávání u jeho dítěte a jak by se měl o své dítě zajímat. Právě ve správně nastavených pravidlech v romské rodině může dojít k postupnému zlepšování vzdělanostního postoje.

Pokud bych měla zhodnotit poznatky získané při studiu k dané problematice, zejména pak autorské přístupy, nezbyvá mi nic jiného, než souhlasit s myšlenkami uvedenými v teoretické části diplomové práce. Problematika vzdělávání Romů je dlouhodobě řešenou záležitostí, která sice přináší výsledky v přijímání vzdělávacích opatření (zmíněných v teoretické části práce) na základních školách, ale v konečném důsledku se tato opatření nesetkávají s příliš velkým zájmem na straně romských rodin. Oblast vzdělávání Romů je natolik obsáhlým tématem, zahrnuje nespočetné množství faktorů, které se na vzdělávání podílí, že není možné v rámci této diplomové práce všechna témata zmínit.

Dle provedeného výzkum jsou sice terénní pracovníci určitými pomocníky při utváření částečného postoje ke vzdělávání v romských rodinách, ale v konečné podstatě musí postoj ke vzdělávání zaujmout především samotná romská rodina. Z výpovědí terénních pracovníků i romských respondentek jsem nabyla přesvědčení, že se romští klienti na pomoc terénních pracovníků nejen v oblasti vzdělávání spoléhají, ale sami nekladou dostatečnou iniciativu při řešení svých problémů. Na závěr bych chtěla podotknout, že rozsahem své práce jsem nemohla zmapovat postoje ke zvolené problematice u více respondentů a tudíž mohou mít získané výsledky omezenější charakter.

Seznam použité literatury

BUBENÍČKOVÁ, Lenka. *Inkluzivní vzdělávání u dětí ze sociálně vyloučených lokalit*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2013. 54 s. Bakalářská práce.

DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: cesty Romů: 1945-1990: změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, 245 s. ISBN 80-7067-533-8.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2000, 374 s. ISBN 80-246-0139-7.

DOSOUDILOVÁ, K., FRANCUCHOVÁ, M. *Typická dilemata v terénní sociální práci pro terénní pracovníky*. In: JANOUŠKOVÁ, Klára a Dana NEDĚLNÍKOVÁ. *Profesní dovednosti terénních pracovníků: sborník studijních textů pro terénní pracovníky*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, s. 327 - 352, ISBN 978-80-7368-503-4.

GAC spol. s.r.o. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha, 2009, 69 s.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: Teorie a praxe*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. 217 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., v Portálu 1. Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.

HAWKINS, Peter a Robin SHOHET. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 202 s. ISBN 80-7178-715-9.

HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006, 73 s. ISBN 80-731-8424-9.

HORŇÁK, Ladislav. *Romské etnikum*. In: LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, s. 386 - 399. DOI: 978-80-7367-679-7. ISBN 978-80-7367-679-7.

JABŮRKOVÁ, Vendula. *Základní činnosti terénního pracovníka*. In: JANOUŠKOVÁ, Klára a Dana NEDĚLNÍKOVÁ. *Profesní dovednosti terénních pracovníků: sborník studijních textů pro terénní pracovníky*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, s. 327 - 352, ISBN 978-80-7368-503-4.

JANIŠ, Kamil, Blahoslav KRAUS a Pavel VACEK. *Kapitoly ze základů pedagogiky: studijní text*. 5. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, 163 s. ISBN 978-80-7435-083-2.

LÁSKOVÁ, Andrea. *Psychohygiena terénního pracovníka a možnosti profesionální podpory*. In: JANOUŠKOVÁ, Klára a Dana NEDĚLNÍKOVÁ. *Profesní dovednosti terénních pracovníků: sborník studijních textů pro terénní pracovníky*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, s. 327 - 352, ISBN 978-80-7368-503-4.

LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

MACEČEK, Rostislav. *Kvalita sociálních služeb*. In: JANOUŠKOVÁ, Klára a Dana NEDĚLNÍKOVÁ. *Profesní dovednosti terénních pracovníků: sborník studijních textů pro terénní pracovníky*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, s. 327 - 352, ISBN 978-80-7368-503-4.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, 287 s. ISBN 8071785490.

NEČAS, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002, 129 s. ISBN 8024404974

NEDĚLNÍKOVÁ, Dana. *Metodická příručka pro výkon terénní sociální práce*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, 201 s.

NEDĚLNÍKOVÁ, Dana. *Příručka pro obce: Vzdělávání*. 1.vyd. Praha: Úřad vlády ČR, 2012. ISBN 978-80-7440-068-1.

JANOUSHKOVÁ, Klára, NEDĚLNÍKOVÁ, Dana: *Profesní dovednosti terénních pracovníků: sborník studijních textů pro terénní pracovníky*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, 550 s. ISBN 978-80-7368-503-4.

PAVLISKOVÁ, Kateřina. *Základy strukturované práce s uživatelem*. In: JANOUSHKOVÁ, Klára a Dana NEDĚLNÍKOVÁ. *Profesní dovednosti terénních pracovníků: sborník studijních textů pro terénní pracovníky*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, s. 251 - 268. ISBN 978-80-7368-503-4.

POLÁČKOVÁ, Lýdie. *Somatologie a základy ochrany zdraví*. In: JANOUSHKOVÁ, Klára a Dana NEDĚLNÍKOVÁ. *Profesní dovednosti terénních pracovníků: sborník studijních textů pro terénní pracovníky*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, s. 297 - 306, ISBN 978-80-7368-503-4.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika. 2.*, přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002, 481 s. ISBN 80-717-8631-4.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. 2. vyd. Praha: Triton, 2011. 168 s. ISBN 978-80-7387-502-2.

PŘÍRUČKA PRO OBCE. *Jak na sociální služby v oblastech: sociální služby, bydlení, zaměstnanost, vzdělávání, rodina a sociálně-právní ochrana dítěte, bezpečnost a prevence kriminality, dluhy*. 1. vyd. Praha, 2012. ISBN 978-80-7440-068-1.

Příručka pro sociální integraci. 1. vyd. Praha: Odbor pro sociální začleňování v romských lokalitách, Úřad vlády ČR, 2010. ISBN 978-80-7440-014-8.

ŘEZNÍČEK, Ivo. *Metody sociální práce*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2000. Studijní texty. 80 s. ISBN 80-85850-00-1.

STRAKOVÁ, Jana. *Otevírání školy všem dětem: Možnosti a příklady práce se sociálně a kulturně znevýhodněnými dětmi*. Praha: O.S. AISIS, 2008, 61 s.

ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2008, 123 s. ISBN 978-802-4615-240.

UHEREK, Zdeněk; BĚLOHRADSKÁ, Kateřina; POJAROVÁ, Tereza. *Průzkum potřeb v sociálně vyloučených lokalitách Královéhradeckého kraje*. Praha: Etnologický ústav AV ČR, v. v. i., 2010. 110 s. ISBN 978-80-87112-32-8.

VÁVROVÁ, Soňa. *Doprovázení v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-80-262-0087-1.

Zpráva o stavu romských komunit v České republice 2004: Koncepce romské integrace. Praha: Úřad vlády ČR, Kancelář Rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity, 2005, 91 s. ISBN 80-86734-49-8.

Seznam použitých elektronických zdrojů

Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR. 1. Praha: GAC spol, s.r.o., 2015.

Dostupné také z:

http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/Analyza_socialne_vyloucenych_lokalit_GAC.pdf

Česká republika. Nařízení vlády č. 564/2010 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě. 2010. Dostupné také z:

http://www.mpsv.cz/files/clanky/3273/NV_plat.pdf

Česká republika. Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. 2010. Dostupné také z: <http://www.sbirkazakonu.info/zakonik-prace/>

Česká republika. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra, 2006. Dostupné také z:

http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/108_2006_2015.pdf

Česká republika. Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce. 2006. Dostupný také z:
<http://www.sbirkazakonu.info/zakonik-prace/>

Česká republika. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). 2004. Dostupný také z:
<http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

ČLOVĚK V TÍSNĚ. Romové [online]. Praha, 2002 [cit. 2015-10-12]. Dostupné z:
<http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove.pdf>

GABAL, Ivan. *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti*. [online]. Praha: Gabal Analysis & Consulting, [cit. 2015-10-12]. Dostupné z:
http://www.mpsv.cz/files/clanky/3043/Analyza_romskych_lokalit.pdf

Individuální vzdělávací plán. *Inkluze.cz* [online]. 2010 [cit. 2015-10-15]. Dostupné z:
<http://www.inkluze.cz/clanek-13/individualni-vzdelavaci-plan>

KRÁSA, Václav. *Historie terénní sociální práce: Seminární práce*. Praha, 2008. Dostupné také z: <http://www.vaclavkrasa.cz/historie-terenni-socialni-prace--54.html>

KROČIL, Michal. 2002. Spolupráce terénního sociálního pracovníka s institucemi. In: *Úvod do terénní sociální práce*. Brno: DROM, romské středisko, s. 23 – 27. Dostupné také z: http://www.icmck.cz/DOC/uvod_do_ter.soc.pr..pdf

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologická pojetí a způsoby zjišťování kvality života* [online]. [cit. 2015-10-09]. Dostupné z:
http://mujweb.cz/j.krivohlavy/clanky/c_kvalita.html

MACHALOVÁ, Renáta. *Vzdělání jako předpoklad zaměstnatelnosti Romů v sociálně vyloučených lokalitách*. Brno, 2012, 77 s. Dostupné také z:
http://is.muni.cz/th/350996/fss_b/dipl_Machalova.pdf

Masarykova univerzita. Vedoucí práce PhDr. Markéta Horáková, Ph.D.

MATUROVÁ, Andrea. *Dospělí Romové ve formálním vzdělávání*. Brno, 2014, 73 s.
Dostupné také z: http://is.muni.cz/th/322231/ff_m/Diplomova_prace.pdf.
Masarykova univerzita. Vedoucí práce Doc. PhDr. Dana Knotová , PhD.

MUZEUM ROMSKÉ KULTURY. *Romové*. Brno: Pdf MU, 2012. Dostupné také z:
http://www.ped.muni.cz/kvv/svv/archiv/content_cz/studijni_opora_rom_2011.pdf

Na co má ve škole nárok dítě se sociálním a zdravotním znevýhodněním. *COSIV*
[online]. 2013 [cit. 2015-10-15]. Dostupné z: <http://www.cosiv.cz/pro-rodice/na-co-ma-ve-skole-narok-dite-se-socialnim-a-zdravotnim-znevuhodnenim/>

Romové v České republice: Dětství [online]. 2005 [cit. 2015-10-12]. Dostupné z:
<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18389>

Skupinová supervize v pomáhajících profesích: Supervize skupin a týmů [online].
[cit. 2015-10-26]. Dostupné z: <http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=477>

URBAN, David a Alena KAJANOVÁ. *Vzdělávání jako klíčová oblast integrace Romů v České republice* [online]. [cit. 2015-10-15]. Dostupné z:
<http://www.antropoweb.cz/cs/vzdelani-jako-klicova-oblast-integrace-romu-v-ceske-republice>

WATKINS, A. *Hodnocení v inkluzivních podmínkách: Klíčové otázky pro vzdělávací politiku a praxi*. [online]. Brusel: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání,
[cit. 2015-09-23]. Dostupné z:
www.european-agency.org/site/info/publications/agency/index.html

Příloha A – Rozhovor s terénními pracovníky – základní okruh otázek

- 1) Myslíte si, že je pro Romy vzdělání důležité? Proč si to myslíte?
- 2) Jaké si myslíte, že mají Romové priority?
- 3) S kolika rodinami v současné době zhruba pracujete?
- 4) Jaké s nimi řešíte nejčastěji problémy?
- 5) Pokud se zaměříme na oblast vzdělávání romských dětí, jaké problémy nejčastěji řešíte?
- 6) Spolupracujete s místními školami?
- 7) Kontaktuje škola v některých případech přímo Vás? V jakých případech?
- 8) Obracují se na Vás romští rodiče při řešení problémů v rámci vzdělávání?
- 9) Pokud zjistíte, že se romská rodina potýká s nějakými problémy, navštěvujete jejich domácnost?
- 10) Zaměřujete se i na školní docházku romských dětí?
- 11) Zajímáte se o domácí podmínky vytvářené pro dítě v souvislosti se školní přípravou?
- 12) Jak podle Vás romské děti přistupují ke vzdělávání?
- 13) Spolupracujete s nějakými organizacemi (kromě škol), zaměřující se na pomoc v romských rodinách?
- 14) Myslíte si, že romští klienti vnímají důležitost vzdělávání pro budoucí uplatnění v zaměstnání?
- 15) Setkal(a) jste se při své práci s tím, že by si romský klient chtěl zvýšit vzdělání nebo kvalifikaci?
- 16) O co mají podle Vás romští klienti zájem? (ve všeobecné rovině)
- 17) V čem je podle Vás terénní práce důležitá?
- 18) Co se Vám v poslední době ve vaší práci podařilo významného dosáhnout při práci s klientem?
- 19) Sledujete své klienty dlouhodobě? Zajímáte se (i odstupem času) o to, jak se klientům daří, kam se posunuli?
- 20) Vzdělávat se dá v mnoha oblastech a je všeobecně známo, že se učíme celý život. Co vy osobně učíte své klienty nejčastěji? Na co při své práci kladete důraz?

Příloha B – rozhovor s romskými klientkami terénních pracovníků – základní okruh otázek

- 1) Jaký význam přikládáte vzdělání?
- 2) Myslíte si, že je vzdělání důležité? Proč si to myslíte?
- 3) Jak podporujete Vaše dítě ve vzdělávání?
- 4) Myslíte si, že mají Romové problémy se získáváním vzdělání? Proč si to myslíte?
- 5) Jak jste se dozvěděla o možnosti vyhledat pomoc u terénních pracovníků?
- 6) Jak často terénní pracovníky navštěvujete? Jak často jste s nimi v kontaktu?
- 7) Jak byste charakterizovala vztah mezi Vámi a terénním pracovníkem?
- 8) Důvěřujete mu?
- 9) V čem Vám terénní pracovníci nejvíce pomáhají?
- 10) Když se zaměříme na oblast vzdělávání, jakou pomoc Vám terénní pracovníci v této oblasti nabízejí?
- 11) Pokud má Vaše dítě ve škole problém, obracíte se spíše na terénní pracovníky nebo přímo na školu?
- 12) Je Vám známo, že by terénní pracovníci spolupracovali se školou, do které chodí Vaše dítě?
- 13) Co si myslíte, že se školou nejčastěji řeší?
- 14) Navštěvují Vás terénní pracovníci u Vás doma? Z jakého důvodu?
- 15) Radí Vám terénní pracovníci, jak byste se měla věnovat Vašemu dítěti v přípravě do školy?
- 16) Jste za jejich rady vděčná, nebo Vám někdy vadí?
- 17) V čem nejvíce Vám v této souvislosti radí?
- 18) Jak se Vašemu dítěti věnujete doma, připravujete se s ním do školy?
- 19) Myslíte si, že má doma vytvořené dobré podmínky pro přípravu do školy?
- 20) Myslíte si, že člověk se vzděláním má vyšší šanci najít si později práci? Proč si to myslíte?
- 21) Máte ve svém okolí nějaký vzor, který ve vzdělání něčeho dosáhl a daří se mu?
- 22) Vysvětľujete Vašemu dítěti, že je důležité studovat, aby se později lépe uplatnil?
- 23) Co mu nejčastěji říkáte? Na co se zaměřujete?