



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra společenských věd

Bakalářská práce

Inkluzivní vzdělávání a romští žáci základních škol v Českých Budějovicích

Vypracoval: Pavel Stejskal

Vedoucí práce: PhDr. Salim Murad Ph.D.

České Budějovice 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 74b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, dne

Pavel Stejskal

Poděkování

Tuto práci věnuji své mamince, které patří srdečné poděkování a nekonečný obdiv za její lásku, podporu, trpělivost a statečnost během celého mého studia. Chtěl bych také poděkovat vedoucímu své bakalářské práce PhDr. Salimu Muradovi, Ph.D. za vstřícnost, čas, cenné rady a připomínky, které mi během psaní práce věnoval.

Anotace

Jednou z nejvíce debatovaných otázek soudobého českého školství je otázka takzvaného inkluzivního vzdělávání. To je předmětem jak odborných diskusí školské veřejnosti, tak i laických diskusí neoborníků. V bakalářské práci se autor zaměřil nejprve na vysvětlení změn v českém základním školství, které přinesla změna zákonných a dalších úprav, které směřují k inkluzi. Stručně popíše výchozí stav českého školství vzhledem k inkluzi, popíše též postoj Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR v kontextu s podporou inkluze a charakterizuje rozmanitost názorů odborné veřejnosti na inkluzi. Ve své vlastní analytické části práce se zaměří na základní školy v Českých Budějovicích a pokusí se zkoumat dopady směřování k inkluzivnímu vzdělávání pro romskou menšinu – žáky v tomto městě. Provede kvalitativní šetření jak mezi vybranými řediteli škol, tak mezi dalšími zainteresovanými odborníky z Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity a jinými vyučujícími na základních školách. Provede rozhovory na krajském úřadu (romský koordinátor), případně s dalšími zainteresovanými pracovníky.

Klíčová slova: Romové, inkluze

Abstract

One of the most discussed questions of contemporary Czech education system is the question of inclusion education. That is the subject of the discussion of both education system experts as well as laic public. The author of this Bachelor thesis is firstly focused on explaining changes in Czech elementary schools that point to inclusion and are mainly caused by legal and other adjustments. The author will briefly describe the default state of the Czech education system in terms of inclusion and the stance of the Ministry of Education, Youth and Sports of the Czech Republic on the matter in context to supporting inclusion and characterizing the various opinions of the professionals in the inclusion field of study. The aim of the original Analytical part of this thesis are elementary schools in České Budějovice and the impact of inclusion education for the Roma minority in terms of disciples of these elementary schools. Analytical part of the thesis will consist of qualitative inquiry of principals of selected elementary schools as well as other teachers of these elementary schools and other field of study professionals of the University of South Bohemia in České Budějovice, the Faculty of Education. The inquiry will also include discussion with the Roma coordinator and other employees from the Provincial Administration.

Key words: Roma, Inclusion

Obsah

1. Úvod.....	6
2. Inkluzivní vzdělávání	8
2.1 Historie přístupu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.....	8
2.2 Inkluzivní pojetí žáka.....	9
2.3 Inkluze v České republice.....	9
2.4 Kritika Inkluze.....	12
3. Romové v ČR	16
4. Vzdělávání Romů	19
4.1 Projevy rasismu k romským dětem.....	22
4.1.1 Umísťování Romů do praktických škol	23
4.1.2 Romové v Českých Budějovicích.....	24
5. Výzkumná část	26
5.1 Metodika výzkumné části	26
5.2 Je podle pedagogů a asistentů inkluze krok správným směrem?	26
5.3 Financování inkluze.....	27
5.4 Vzdělání asistentů pedagoga	27
5.5 Vztah mezi asistentem a ostatními žáky.....	27
5.6 Zkušenosti s romskými školáky	28
5.7 Problémy s romským vzděláváním	29
5.8 Vztah Romů ke škole.....	31
5.9 Pozitivní diskriminace Romů.....	32
6. Závěr	33
7. Seznam použité literatury.....	35
8. Seznam příloh	37

1. Úvod

Téma inkluze se již několik let propírá napříč médii. Postupně se ve společnosti utvořily dva tábory, přičemž oběma jde z jejich pohledu o dobro dětí. Zastánci inkluze chtějí rovné podmínky pro všechny děti, bez ohledu na jejich případný handicap. Odpůrci chtějí zase co nejlepší podmínky pro zdravé děti navštěvující běžné školy. Diskuze probíhají na všech možných úrovních.

Už tak ožehavé téma se autor ve své bakalářské práci rozhodl spojit s dalším citlivým problémem v české společnosti, a to je romské vzdělávání. Tyto dvě problematiky spolu přímo souvisí. Inkluze se týká velké části Romů, kteří před inkluzí byli diagnostikováni jako žáci s lehkým mentálním postižením a navštěvovali praktické školy.

V teoretické části se nejprve pokusím vysvětlit hlavní princip inkluze, postup inkluze v České republice a pokusím se shrnout hlavní argumenty zastánců i odpůrců inkluze. Dále se budu věnovat romskému národu na území ČR. Pro pochopení jejich chování částečně popíšu romskou kulturu a shrnu hlavní problémy, které mladí Romové ve školství mají.

Ve výzkumné části oslovím učitele a asistenty pedagoga základních škol v Českých Budějovicích, kteří mají již s inkluzí vlastní zkušenost. Metodou kvalitativního dotazníku s otevřenými odpověďmi se pokusím zjistit, jaké problémy inkluze přinesla, jaká jsou její rizika v praxi a jaké naopak přinesla benefity.

Cílem práce je utvořit si na konkrétních příkladech obrázek o tomto celospolečenském tématu.

2. Inkluzivní vzdělávání

2.1 Historie přístupu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami

Přístup k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP) se během vývoje lidstva měnil. Závisel hlavně na dvou faktorech, a to socioekonomickém a kulturně-etickém. Socioekonomický faktor byl závislý na množství prostředků, které lidé měli k dispozici a díky nimž mohli zajistit péči o děti s SVP. Kulturně-etický faktor poté zobrazuje ochotu lidí postarat se o děti s SVP. Tato ochota se pohybuje mezi dvěma extrémy, od úplné akceptace až po represí (včetně fyzické likvidace). Velký skok v obou faktorech nastal v době průmyslové revoluce v 18. století a to zejména díky vyšším výnosům, průmyslu a také technologickému pokroku. Lidé byli lidé schopni uvolnit prostředky na větší začlenění dětí s SVP. Souběžně s průmyslovou revolucí v 18. století probíhalo osvícenství, které zase ovlivnilo kulturně-etický faktor. Osvícenství se snažilo změnit celospolečenský názor na začleňování dětí s SVP, a to podle osvícenských hesel „volnost, rovnost, bratrství“. Právě rovnost se inkluze dotýká nejvíce, protože ta má za cíl stejné podmínky ve vzdělání pro zdravé žáky i žáky s postižením. (Lechta, 2016, stránky 30-31)

Dalším zlomem pro inkluzi bylo Valné shromáždění OSN v roce 1959. Právě na něm byla schválena Deklarace práv dětí, která žákům s SVP má zajišťovat zvláštní zacházení, výchovu a péči podle toho, co vyžaduje zvláštní postavení daného jedince. (Marques, 2016)

Můžeme rozlišit minimálně dvě koncepce inkluze. Jedna říká, že by všichni lidé měli být vzděláváni. Přivádí do škol tedy ty, kteří byli z hlavního vzdělávacího procesu vinou zdravotního postižení vyčleněni. Druhá koncepce pracuje s myšlenkou, že děti z určitého území budou navštěvovat stejnou školu a v ní budou vzdělávány podle svých potřeb a možností. Tato koncepce tedy pracuje s tvrzením, že „být jiný je normální“. Školy by se podle ní měly otevřít všem dětem, tedy i postiženým, a společně s nepostiženými dětmi je vzdělávat. (Hájková & Strnadová, 2010)

2.2 Inkluzivní pojetí žáka

Inkluze je v posledních letech mediálně výrazně propírané téma. Asi každý se dozvěděl, že tento termín označuje začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol. Důležité je však specifikovat, kdo jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Když se na tento termín zaměříme, zjistíme, že je dost nepřesný. Speciální vzdělávací potřeby totiž používá i žák, který není postižený. V odborných publikacích se tedy často používají spíše termíny handicap, znevýhodnění, zdravotní znevýhodnění, zdravotní postižení nebo porucha. V legislativě ČR se používá termín „speciální vzdělávací potřeby“, proto ho i já budu používat ve své práci. (Lechta, 2016, str. 26)

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se dělí na postižené, narušené a ohrožené. U postiženého jedince je jeho handicap trvalý. Jedná se o postižení kognitivní, komunikativní, motorické nebo emocionální oblasti. Toto postižení žáka limituje při učení a sociálním chování. Narušení je svými projevy podobné postižení, avšak oproti postižení není narušení trvalé, tedy dá se odstranit. Často se projevuje poruchami chování. Posledním typem je ohrožení. Na tyto jedince působí negativní faktory (fyzikální, biologické, chemické, psychické, sociální). V krizových podmínkách pak může dojít k tomu, že se dítě stane narušeným.

Příklady ohrožených žáků mohou být například děti ze znevýhodněného sociálního prostředí, levoruké děti násilím přecvičované na praváky, děti, u nichž se nesprávně aplikuje dvojjazyčná výchova, děti imigrantů s adaptačními problémy, nadané děti bez adekvátní péče, šikanované děti. Právě ohrožených dětí se na první pohled současná vlna inkluze netýká, avšak na rozdíl od postižených a narušených dětí se ohrožené děti ve školách vyskytují v daleko vyšší míře a nevěnuje se jim pozornost. (Lechta, 2016, stránky 26-28)

2.3 Inkluze v České republice

V deklaraci OSN z roku 1959 sice bylo slibováno dětem s SVP zvláštní zacházení, výchova a péče, ale již bylo na jednotlivých státech, aby zvolily co nejučinnější formu edukace. Cílem měla být co nejefektivnější socializace dětí s SVP. V bývalém

Československu se před rokem 1989 využívalo segregované edukace. Ta fungovala na principu výuky dětí s SVP ve speciálních školách. Ty se rozdělovaly do škol podle jejich typu a závažnosti postižení či narušení. (Lechta, 2016, str. 29)

Přístupy edukace k dětem s SVP (Lechta, 2016, str. 30):

- **Exkluze:** děti, které nesplní kritéria vzdělávacího systému, jsou z něj vyloučeny
- **Segregace** - Vychází z přesvědčení, že žáci se mohou efektivně vzdělávat pouze v homogenních třídách. Je vytvořen systém skládající se z dvou typů škol – běžných a speciálních.
- **Integrace** – Duální systém, v němž nadále existují speciální a běžné školy, avšak dítě s SVP může navštěvovat běžnou školu se všemi podpůrnými prostředky, které vyžaduje. Pokud je integrace žáka s SVP neúspěšná, může se vrátit do speciální školy.
- **Inkluze** – Na rozdíl od segregovaného typu edukace inkluze odmítá tvrzení, že pouze v homogenních třídách se dá vést efektivní výuka. Naopak tvrdí, že při heterogenosti odpadá potřeba dosáhnout se všemi žáky stejného cíle, což výrazně ztěžovalo práci učitelům.
- **Různorodost je normální** – Dovězení procesu inkluze. Děti s SVP jsou součástí běžné výuky.

Podle Hájkové (2010) se inkluze snaží apelovat na právo všech lidí na vzdělání. Toto právo je přímo zakořeněné v mezinárodních úmluvách, které Česká republika respektuje. Školy by tedy místo řešení, zda danému žákovi umožnit ve škole studovat, měly řešit, jak mu studium co nejvíce usnadnit, aby bylo výhodné pro něho i okolí.

Česká republika se k inkluzi zavázala již v roce 1994, kdy se konala konference ve španělské Salamance. Tato světová konference byla pořádána Organizací OSN pro vědu, kulturu a vzdělání a španělským ministerstvem pro vědu a vzdělání. Zástupci naší země podepsali spolu s dalšími 91 zeměmi prohlášení, ve kterém se zavazují co nejrychleji zajistit přístup ke vzdělávání dětem, mladým lidem a dospělým se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci běžného vzdělávacího systému. Tímto podpisem tedy zástupci České republiky projevíli souhlas se začleněním žáků, kteří byli doposud vyučováni ve speciálních školách. (Marques, 2016)

Prohlášení ze Salamanky si dává za cíl bojovat proti diskriminaci. Žák s postižením nesmí být diskriminován kvůli svému handicapu, proto by měl mít možnost chodit do školy tam, kam by chodil, kdyby žádné postižení neměl. Tvrdí, že díky začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se bude tvořit soudržnější společnost. Jako jeden z bonusů inkluze dále uvádí větší ekonomičnost školského systému. Na druhou stranu prohlášení říká, že na inkluzivní vzdělávání se musí vynaložit maximální prostředky, které pro začlenění do běžných škol budou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vyžadovat. (Marques, 2016)

Inkluze v ČR přichází poprvé s vyhláškou č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (dále jen vyhláška o inkluzi). Vyhláška o inkluzi z roku 2005 je nápadně podobná Prohlášení ze Salamanky, avšak k uskutečnění inkluze v praxi došlo jen částečně. Hlavním problémem byly peníze, protože školám financoval pomůcky a asistenty krajský úřad, a to ne plnou částkou. Nežřídko se stávalo, že aby měl ředitel školy na výplatu asistenta, musel vzít peníze z osobního ohodnocení ostatních učitelů. (Rodiče vítáni, 2018)

Důležité je však říct, čeho se novela školského zákona (zákon č. 82/2015 Sb.) týká. Nejpodstatnější změna spočívá ve změně kategorizace žáků. V novém znění zákona se ruší rozdělování žáků podle diagnózy. Již nejsou řazeni na zdravotně postižené, zdravotně znevýhodněné nebo sociálně znevýhodněné. Od 1. září 2016 jsou žáci hodnoceni jen dle potřeby úpravy podmínek jejich vzdělávání. Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami si také mohou vybrat jednu ze tří možností:

- Navštěvovat „běžnou“ školu s využitím podpůrných opatření, pokud jim to zdravotní stav dovolí
- Navštěvovat „běžnou“ školu, která má zřízenou třídu podle §16 odst. 9, nebo
- Navštěvovat školu zřízenou podle §16 odst. 9 (speciální škola).

Důležitou roli při rozhodování rodičů hraje Pedagogicko-psychologická poradna a Speciálně pedagogické centrum. Tyto instituce mají za úkol zvážit míru, jak velké podpůrné opatření daný žák potřebuje. (Horáčková, 2016)

Dne 16. března 2009 vláda České republiky zadala Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy úkol, aby do 31. ledna 2010 předložila návrh Národního akčního plánu inkluzivního vzdělávání (NAVIP). Ten obsahoval základní rámec aktivit vedoucích k tomu, aby ve vzdělávacím systému vznikl volný přístup a volné příležitosti ke vzdělání. NAVIP měl za úkol začlenit žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a do budoucna vést společnost k větší soudržnosti (MŠMT, 2010)

Jedním z procesů inkluze je zrušení speciálních škol. K tomuto kroku se v roce 2013 pro ČT24 vyjádřil ministr Marcel Chládek. V rozhovoru uvádí, že zrušení praktických škol do roku 2017 by bylo katastrofou. Důvody jsou podle něj nedostatečné materiální i personální zabezpečení, které inkluze nezbytně potřebuje. Proto jsou zatím speciální školy nenahraditelné. (ČSSD, 2013)

2.4 Kritika inkluze

O inkluzi se v České republice začalo horlivě diskutovat od roku 2015. V té době byl ministrem školství, mládeže a tělovýchovy již zmíněný Marcel Chládek. I on současný průběh inkluze kritizoval:

„Zcela jednoznačně tady prohlašuji: inkluze bez dalších kroků, bez další podpory bude neúčinná. Naopak bude škodlivá. Pokud si někdo myslí, že inkluze je o tom, že nahneme všechny děti do jedné třídy a pak řekneme při těch třiceti dětech „dělejte si tady, co umíte, a paní učitelko, tady máte jednoho asistenta na čtvrt úvazku,“ to fungovat nebude. Proto my krom toho, že chceme lépe zaměřit finanční prostředky, které na inkluzi už nyní jdou, chceme navýšit finanční prostředky i na asistenty. A zároveň chceme, aby to bylo v rozpočtu školy a aby to nebylo tou formou, jako to děláme dnes, kdy děláme vlastně rozvojový program, kde posíláme škole peníze na asistenta, v lepším případě na celého, v horším případě na čtvrtku, a to je tak, že ten asistent samozřejmě má ty čtvrtky na různých školách. A teď různě přebíhá a podobně. Ale chceme to dát, aby ředitel jasně věděl, že tyto prostředky bude mít dlouhodobě ve svém rozpočtu, že to nebude zase jenom na rok a zase bude čekat, co s ním bude dál. Zcela jednoznačně musí být vytvořené prostředky i pro obce. My jsme připravili dva fondy. Já jen zrekapituluji, že v tom fondu, jak tady bylo řečeno, že to bude stát něco

přes dvě miliardy. V tom fondu je připraveno 12 miliard. Neočekáváme, že bychom tedy neuspokojili přípravu tak, jak je zapotřebí. A proto je tam ta různá účinnost, to znamená od září 2016, z toho důvodu, abychom to všechno stihli připravit.“ (Fusek, 2015)

Chládek v pozici ministra školství, mládeže a tělovýchovy skončil v červnu 2015. Novelizaci inkluze tedy dotáhla další ministryně školství Kateřina Valachová. Novela vstoupila v účinnost 1. 9. 2016. Již před jejím nabytím platnosti však v České republice propukly rozsáhlé diskuze o jejích dopadech na současný školský systém. Ministryně Valachová v rozhovoru pro Šance dětem (2016) uvedla, že největší obavy z nadcházející novely jsou ze strany rodičů obou skupin dětí, tedy rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami i rodičů „zdravých“ dětí. Rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se bojí, zda skutečně budou potřeby dítěte ze strany školy zaopatřeny. Rodiče žáků bez speciálních vzdělávacích potřeb se zase bojí, zda vzdělávání jejich dětí nebude nějakým způsobem zpomaleno nebo nebude méně kvalitní. (Šance dětem, 2016)

Jiří Pilař v rozhovoru pro DVTV (2018) hodnotí inkluzi jako krok špatným směrem. Podle něj ministryně Valachová spustila něco, co nebylo absolutně připraveno. Špatný byl již akční plán, který si ministerstvo školství, tělovýchovy a sportu vytyčilo. Evropská unie sice tlačila na Českou republiku, aby začala co nejdříve s inkluzí, avšak na podmínky, které si ČR vytyčila, není české školství připraveno. Otevřený dopis poslal Pilař na ministerstvo. V něm mimo jiné píše:

„Sociální inkluze je samozřejmě dobrý cíl, s nímž je třeba začít již na základní škole. Nicméně je třeba také vědět, že integrovat či inkludovat nelze pouze dle přání státních orgánů a nestátních neziskových organizací.“ (Jan Pilař - DVTV, 2018)

Právě „politickým“ neziskovkám připisuje Pilař vinu za přílišný spěch se zavedení inkluze. Konkrétně jmenuje neziskové organizace Člověk v tísni, Open society found, Emissary international, které podle něj chtějí inkluzi provést „šmahem a hned“. Ministerstvo se na neziskové organizace často až příliš ohlíží a jedná poté tak, aby se to neziskovým organizacím líbilo. Ty často ani nemusejí žádný tlak vyvíjet. (Jan Pilař - DVTV, 2018)

Špatná je podle něj současné provedení samotné inkluze. Tvrdí, že pokud je ve třídě jedno mentálně postižené dítě, tak mu napomůže ani deset asistentů. Pokud se jedná o děti se smyslovým nebo tělesným postižením, tak je problém minimální. Inkludování žáci se také často setkávají s neustálým neúspěchem. Nestačí na vyučování, mají pořád pětky, křičí se po nich a někdo jim neustále říká, že neumí. Důsledkem je ztráta motivace k navštěvování školy a tím se zvyšuje záškoláctví, které podle Pilaře následně vede k trestné činnosti. Takové děti pak končí základní školu v sedmé třídě a do učení buď nenastoupí, nebo nastoupí a nechodí tam. (Jan Pilař - DVTV, 2018)

Dalším z problémů je nepřipravenost učitelů. Pilař říká, že metodici jsou často lidé s malou nebo úplně nulovou praxí. Pedagogické fakulty nepřipravují budoucí učitele na výuku v zařízeních, ve kterých probíhá inkluze. Skoro každý učitel má tedy dnes problém s výukou dítěte, které má problémy ve vzdělávání. Čtyřicetihodinové školení, které vymyslel institut poradenství, nemůže v žádném případě stačit, následně učitel nezvládá výuku. (Jan Pilař - DVTV, 2018)

Funguje současná podoba inkluze dobře?



ZDROJ: Průzkum Základní školy z pohledu ředitelů, (Edulab, Tutor)

Zastavit proces inkluze by podle Pilaře byla chyba. Řešení vidí v jejím omezení ve smyslu smyslu, že by se jí účastnily pouze děti se smyslovým nebo tělesným postižením, se kterými je práce jednodušší a pedagogové by ji podle něj zvládli. Zapojil by školy, které mají potenciál inkluzi zvládnout, tedy školy, které nemají přeplněné třídy, jako například školy „sídlištní“. Naopak mimo inkluzi by nechal děti s mentálním postižením, které potřebují pro svou výuku perfektně vyškoleného učitele a perfektně vyškoleného asistenta. (Jan Pilař - DVTV, 2018)

Naopak velkým zastáncem současného inkluzivního vzdělávání v České republice je Klára Laurenčíková. Ta v rozhovoru pro DVTV (2018) řekla, že inkluze je nějaký proces, který zde probíhá už od roku 2006, a nyní se pouze dohánějí dluhy. Příliv peněz do inkluzivního vzdělávání je podle ní krok správným směrem. Právě novou změnou zákona o inkluzi započala systémová změna škol. Ta zahrnuje nejen změnu financování,

ale i postoj k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami nebo kvalifikaci učitelů. Tento proces je tedy dlouhodobý a na skutečnou změnu si počkáme.

Právě zde máme první rozpor mezi Laurenčíkovou a Pilařem. Laurenčíková v rozhovoru říká, že postoje a dovednosti se nemění v krátkém čase. Patrně tím myslí dovednosti učitelů. Spuštěním inkluze tak podle ní začnou dovednosti učitelů ve vztahu k vyučování inkludovaných dětí růst. Podporuje to také tvrzením, že děti se nedají zmrazit a inkluze je potřebná ihned, i když ještě není vše úplně připravené. Pilař tohle však ve svém rozhovoru razantně odmítl. Podle něj nejsou děti pokusnými králíci. Jednoznačně byl pro důkladnější přípravu před spuštěním inkluze, tedy mimo jiné pro lepší vyškolení pedagogů. Ohledně lepší výuky pedagogů na pedagogických fakultách se Laurenčíková s Pilařem shodnou. Výuka by se měla změnit a zaměřit více do praxe. V tomto konkrétně Laurenčíková viní ministerstvo školství, tělovýchovy a sportu, které mělo již dříve s univerzitami komunikovat. (DVTV - Sabina Laurenčíková, 2018)

Laurenčíková rozruch kvůli inkluzi mírní. Říká, že jejím vlivem nedošlo k žádnému většímu přesunu žáků ze speciálních škol do běžných škol. Razantně také odmítá tvrzení, že inkluze napáchala nějaké škody. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami byly podílí ní ve školách vždy, nyní se pouze zlepšilo financování jejich potřeb. Inkluze tedy chce umožnit studium všem dětem v místě jejich bydliště. (DVTV - Sabina Laurenčíková, 2018)

Podle Laurenčíkové se s inkluzí musí postupovat multidisciplinárně, tedy skloubit více věcí dohromady. Konkrétně musí například české školství doplnit na školách psychoterapeuty, sociální pracovníky nebo pedopsychiatry. V tomto ohledu Laurenčíková věří reformě, která se děje na ministerstvu zdravotnictví. Konkrétně jde o reformu týkající se duševního zdraví, která počítá s vybudováním patnácti center duševního zdraví po celé České republice. Tento projekt se podle MZCR (2019) má spustit v červenci roku 2019. V centrech budou pracovat týmy odborníků tvořeny psychology, psychiatry, speciálními pedagogy a sociálními pracovníky. S nimi by pak pracovníci škol měli možnost konzultovat jednotlivé případy. Ministerstvo práce se zase snaží doplňovat služby na podporu rodin. To se týká například zákona o sociálním

bydlení, kdy se rodiny v sociální nouzi dostanou k podpoře. (DVTV - Sabina Laurenčíková, 2018)

3. Romové v ČR

Tato práce nemá za cíl zkoumat romskou národnost do hloubky, pouze se věnuje Romům a jejich vztahu ke školství. Je nutno však zmínit souvislosti, které Romy v kontextu s jejich vzděláním ovlivnily.

Čeští a moravští Romové se vraceli po druhé světové válce z koncentračních táborů. Přežilo pouze několik desítek rodin. Odhady se pohybovaly okolo 600 až 1000 obyvatel romské národnosti na našem území. Na území Slovenska jich bylo odhadem až 80 000. To se ovšem po válce začalo měnit. Romové převážně ze Slovenska se stěhovali za prací do průmyslových center a pohraničních oblastí, jež zůstaly po válce neosídlené. Někteří přešli na polokočovný způsob života, kdy žena s dětmi zůstala na Slovensku, a muž šel pracovat do Čech, přičemž se vracel domů, jak jen to šlo. Je potřeba zmínit, že byli vítáni jako pracovní síla. (Šotolová, 2008, str. 11)

V roce 1951 se komunisté rozhodli pokusit se znovu vyřešit romskou problematiku. Ministerstvo vnitra podalo příkaz podat zprávu o počtu Romů a jejich způsobu života. V roce 1952 byla poté vydána směrnice s názvem „Úprava poměrů osob cikánského původu“. Ta měla za úkol převýchovu romské populace a obsahovala osm bodů.

1. Zapojení do řádného pracovního poměru
2. Kontrola správnosti vyplácení mezd
3. Zvýšený dohled nad docházkou do školy a zajištění umístění cikánských dětí do předškolních zařízení
4. Výchova ostatního obyvatelstva, jíž se má dosáhnout odstranění zbytků rasové diskriminace
5. Odstranění všech projevů diskriminace v úředním styku a ve veřejném životě při současné likvidaci negramotnosti
6. Zapojení uvědomělých občanů Cikánů do převýchovného procesu
7. Řádná evidence cikánského obyvatelstva
8. Usazení kočovných Cikánů

Tato směrnice však nebyla takřka vůbec dodržována a změnu v životě Romů na našem území nepřinesla. (Šotolová, 2008, stránky 19-20)

Podstatná změna nastala až v roce 1958, kdy byl schválen zákon č. 74/1958 Sb., o trvalém usídlení kočovných a polokočovných osob. To odstartovalo koncepci „sociální asimilace Romů“. Cílem Národního shromáždění, které zákon schválilo, bylo skončit s kočovným a polokočovným životem Romů. Dále také chtěli romské obyvatelstvo rozptýlit mezi Čechy a tím potlačit jejich etnické projevy. V praxi to fungovalo tak, že v roce 1959 se uskutečnil soupis kočujících a polokočujících osob. Bylo do něj zahrnuto 46 500 osob. Ty poté byly odchyťávány venku na ulicích, v restauracích apod. Následně dostaly razítko do občanského průkazu a byly monitorovány národním výborem a Veřejnou bezpečností. Bez povolení národních výborů se nesměly stěhovat a měnit zaměstnání. (Šotolová, 2008, stránky 20-21)

Roku 1966, díky usnesení vlády ČSSR č. 502 byl zřízen Vládní výbor pro řešení otázek občanů cikánského původu. Tento orgán měl vypracovat celostátní harmonogram likvidace romských osad a zařídit rozptyl romského obyvatelstva do českých krajů. Harmonogram obsahoval přesun 1 100 romských rodin ze Slovenska do Čech naplánovaný na období 1966 – 1968.

Celostátní harmonogram byl nakonec neuskutečnitelný, protože romská komunita měla mezi sebou velmi silné vztahy a ani sociální distance vůči Romům nebyla dosud překonána. V 70. letech se stát zabýval konceptem o zajištění speciální sociální péče pro sociálně slabé romské obyvatelstvo. V roce 1976 se tak tato péče stala součástí zákona o sociálním zabezpečení. Po roce 1989 se Romové začali účastnit politického života, když jejich strana ve volbách v roce 1990 kandidovala s Občanským fórem a získala 8 mandátů. V posledních letech se opět řeší romská problematika spojená s bydlením, zaměstnaností, nízkým vzděláním, vysokou porodností, kriminalitou nebo třeba s rasovou nesnášenlivostí. (Šotolová, 2008, stránky 22-23)

Romy, které můžeme na našem území potkat dnes, nemůžeme hodnotit jako jedno etnikum. Historicky sice všichni pocházejí z Indie, kde tvořili kastu takzvanou džátí.

K nám však Romové přišli z okolních zemí a rozdíly mezi nimi jsou značné. (Vojtová, 2007, str. 284)

Nejpočetnější skupinu Romů v ČR tvoří slovenští Romové. Jejich počet se odhaduje asi na 70 % z romské populace u nás. Tito Romové jsou velmi různorodí. Najdeme mezi nimi sociálně slabé, ale i takové, kteří jsou ve svých profesích uznávanými odborníky, například lékaře, učitele nebo umělce. Tato skupina původně pochází z Balkánu (Srbsko, Chorvatsko), což dokládají i příjmení, které tito Romové mají. Často se jmenují např. Horváth nebo Rátz. (Vojtová, 2007, stránky 284-285)

Další skupinou jsou Olašští Romové. Tato skupina přišla převážně z Rumunska a její příchod je spojován s tamním zrušením nevolnictví. Tito Romové jsou kočovníci. Právě je nejvíce postihl zákaz kočování v roce 1958. Olašští Romové jsou velmi specifictí. Liší se od ostatních skupin Romů tím, že se za každou cenu snaží udržet si svoji kulturu a hodnoty. Jsou velmi uzavření, mají vlastní filosofii, vlastní zákony, soud a volí si svého krále. Slovenským a maďarským Romům říkají Rumungri, protože se podle nich vzdali svého romství. V pracovním systému se vyhýbají fyzické práci, protože v ní podle jejich názoru nevyužijí svých mentálních schopností. Pracují tedy často jako prodejci automobilů nebo podnikatelé v oblasti služeb. (Vojtová, 2007, str. 285)

Německým Romům se často také říká Sinti. U nás dnes tvoří převážně starší generaci, ale v sousedním Německu jsou stále velmi početně zastoupenou skupinou. Sinti jsou stejně jako Olašští Romové velmi hrdí na své tradice a snaží se svou kulturu uchovat. Dodržují své zákony a mluví svým sintským dialektem, který je od jazyku ostatních romských skupin dosti odlišný. (Vojtová, 2007, stránky 285-286)

Další skupiny jsou například moravští Romové, jež jsou nejdéle usazení Romové žijící na našem území, a maďarští Romové, kteří tvoří asi pouze 10 % romské populace u nás, stejně jako Sinti. (Vojtová, 2007, str. 286)

Rodiče mladým Romům vštěpují své hodnoty, zvyky a postoje od nejútlejšího dětství. Ti toto vědomí příslušnosti k rodině a rodu přijímají za své a budují si k němu silný vztah. Pokud se tedy potkají dva Romové, jsou schopni podle chování a řeči těla

poznat, zda daný Rom patří k jejich skupině, nebo dokonce určit, k jaké skupině doopravdy patří. (Vojtová, 2007, str. 287)

4. Vzdělávání Romů

Romové do Evropy cestovali z indického subkontinentu. Jejich poznání při této cestě je zcela jistě změnilo, a proto můžeme jen těžko usuzovat, jaký vztah ke vzdělání měli před touto cestou. Můžeme se však domnívat, že téměř žádný, protože v Indii odpradáвна fungoval kastovní systém a Romové, jako příslušníci kasty džítí se vzdělávání neúčastnili. Pokud už se Rom dostal do vyšší kasty raja, tedy mezi vzdělané pány, pak už nebyl Romem. (Šotolová, 2008, str. 49)

Pokud řešíme romskou problematiku dnes, jednou z jejích nejbolestivějších částí je právě vzdělávání mladých Romů. Jde jak o extrémně malé číslo vzdělaných Romů, tak i o extrémně vysoké číslo negramotných Romů. Tyto problémy nejsou jen v Čechách nebo na Slovensku, ale i v jiných státech střední a východní Evropy. V Maďarsku pouze 70 % romských dětí dokončí základní školu. V Severní Makedonii je tento počet ještě žalostnější, pouze 40 %. U nás má dnes 80 % Romů pouze základní vzdělání (včetně nedokončeného). (Alinčová, a další, 2002)

Tento problém si Česká republika nese už z bývalého režimu. Za socialismu se nebraly ohledy na specifika dítěte. Kdo se odlišoval od průměru, ten měl s dokončením již základní školy problém. Toto zasáhlo nejen Romy, jež kvůli své kultuře a temperamentu zrovna nezapadali do „škatulek“, ale například i mentálně či zdravotně postižené, nadprůměrně inteligentní děti s výchovnými problémy, s poruchami či s lehkou mozkovou dysfunkcí. (Alinčová, a další, 2002)

Problémem je také jazyk. Romové po příchodu do školy ten český neuměli, nebo ho ovládali minimálně. Ve škole však měli mluvit romsky zakázáno, a to i mezi sebou (byli za to trestáni). Proto začali používat češtinu, i když to nebyl jejich mateřský jazyk. Výsledkem bylo nedokonalé myšlení. Uvažováním v romštině, přenášením její gramatické struktury do češtiny neboli kalkováním vznikl tzv. romský etnolekt češtiny, který může působit tak, že je romské dítě mentálně retardované. Tento etnolekt poté

následně jedinec naučí své dítě. Výsledkem tedy je, že Romové dnes často neumí ani jeden jazyk pořádně. (Alinčová, a další, 2002)

Mnohé analýzy problematiky romských dětí ve vzdělávacím systému přisuzují vinu Romům. Vyčítají jim například: (Alinčová, a další, 2002)

- Asociální chování ve škole – vysoká agresivita, nedostatek základních hygienických návyků
- Neznalost vyučovacího jazyka (jazyk majority)
- Nedostatek motivace ke vzdělávání (záškoláctví, předčasné vystoupení ze vzdělávacího systému)
- Nezájem rodičů romských dětí o vzdělání jejich potomků

Školní prostředí v České republice je dosti dravé, což právě romským dětem zcela nevyhovuje. Připomíná boj mezi sebou o lepší zvládnutí testů. Velmi nedostačující je i chování ostatních dětí vůči dětem romským. Často se ocitají na periferii třídy a bývají terčem narážek a posměšků. Tomu v mnohých případech nenapomáhá ani učitel, který se se situací spokojí a dítě na okraji třídní společnosti nechává (sedí vzadu, nezapojuje ho do výuky). Tyto věci pak mají dohromady za následek téměř nulovou motivaci pro aktivní se zapojení romského dítěte do výuky. Romský žák má ke škole silný odpor, a i přesto, že se dostane do vyššího školního věku, jeho znalosti čtení, psaní a počítání jsou v porovnání s vrstevníky majority chabé. (Alinčová, a další, 2002)

Velkým problémem při vzdělávání romských dětí je i jejich výchova. Od malička jsou vedeny hlavně ke kolektivitě místo k individualitě. Jejich samostatnost je tedy daleko nižší, než samostatnost dětí majority. Ve škole pak velice trpí, protože nejsou zvyklé řešit problémy samostatně. V romské rodině se totiž o problémy dělí všichni, včetně dětí. Jedinec pak ztrácí ambice po dosažení individuálního štěstí, ale naopak ho zajímá, aby se kolektiv (užší nebo širší rodina) měl dobře. Toto myšlení je v úplném protikladu od evropské kultury. Dalším z problémů mladých Romů je jejich vnímání priorit. Pravá romská kultura říká, že důležitá je přítomnost. Vzdělávání je pak dlouhodobou strategií, kterou Romové neuznávají. (Alinčová, a další, 2002)

Působení romské kultury na Romy je pak závislé na míře jejich segregace od majority. Čím větší segregace, tím více mají přijatou svou kulturu a tím větší jsou pak problémy ve školním prostředí.

Při bližším zkoumání můžeme nalézt faktory, které výuku romských dětí ovlivňují: (Schuringa, 2007, str. 17)

- Romské děti chodí často do škol hladové. Rodiče je posílají do škol s tím, že tam dostanou zadarmo najíst. Pokud po nich škola chce příspěvek na jídlo, odmítají. Zakoupení pomůcek pro své děti odmítají takéž.
- Romské děti žijí často v sociálně vyloučených lokalitách, které nejsou připojeny na plyn ani vodu. Často k nim také nevede pořádná cesta, a proto se při cestě do školy zašpiní. S těmito faktory romské dítě ani nemá možnost dodržovat základní hygienu a chodit do školy čisté.
- Romové žijí obvykle ve velmi stísněných podmínkách. Romské slumy se ve většině případů skládají pouze z jednoho pokoje, který slouží jako ložnice, jídelna i obývací pokoj zároveň. V tomto slumu žijí i tři generace. To je jeden z důvodů, proč většinou romské děti nedělají domácí úkoly. Často jim učitelé i zakazují brát si učebnice domů.
- Romští rodiče nemají dostatečné vzdělání na to, aby dětem s domácími úkoly pomohli.
- Dospělí Romové, kteří získali vzdělání na minulého režimu, jsou nyní nezaměstnaní. Nevěří tedy, že jim vzdělání usnadní najít si práci a tuto skepsi od nich přebírají i jejich děti.
- Sociální dávky v nezaměstnanosti jsou značný příjem pro romskou rodinu. Proto po absolvování základní školy své děti nemotivují k dalšímu studiu.

4.1 Projevy rasismu k romským dětem

Pro člověka je komfortní žít život obklopený tím, co zná. Pokud se k němu dostane něco neznámého, je k tomu zprvu většinou skeptický. Po seznámení se s tímto neznámým si člověk k danému udělá vztah a přijme ho do svého života. Takto by to mělo být, avšak člověku se ne vždy chce tvořit si na něco nového názor. Často se stává, že přijme již utvořený názor společností, který můžeme nazývat předsudek. Protože je nám daná věc cizí (nedělali jsme si na ni názor sami), vzbuzuje v nás nedůvěru, kterou, můžeme označit jako xenofobii. Pokud máme předsudky a nedůvěru k někomu s odlišnou fyziologií, nabývají ještě větších rozměrů. Jedná se pak o rasismus. (Šišková, 1998, str. 10)

Rasismus rozlišujeme na lidový a ideologický. Lidový je prostý. Někdo dostane značku, že nepatří mezi nás, a ta říká, že daný jedinec nepatří mezi většinovou společnost. Také si společnost myslí, že přítomnost rasově odlišného jedince znečišťuje svět většinové společnosti. Tyto projevy pak nefungují pouze jednostranně, ale i člověk, který je rasově šikanován, se začne chovat jinak. Jedinec jiné rasy se sám začne vnímat jako jiný, utvoří se v něm vůči většinové společnosti odpor, který má za důsledek nedůvěru vůči majoritě nebo normám a zákonům, jež majorita ctí. Na toto ovšem zase čekají rasisti z řad majority, kteří tento projev nevole použijí proti danému etniku (ne proti jedinci, který například porušil zákon, ale obecně proti celému etniku). Rasisté si tím utvrdí svoji pravdu, že daná menšina je přece jenom špatná, a lidé, kteří se zprvu k rasismu neuchýlili, si řeknou, že bez těchto cizinců by se jim žilo lépe. (Šišková, 1998, stránky 10-11)

Ideologický rasismus pak vytváří celou ideologii, která se tváří, že je racionálně zdůvodněná. Nabízí pak jednoduchá řešení pro rasovou a etnickou problematiku, která jsou pro lidi přitažlivá. Obvykle v sobě ukrývá mocenské rozměry a bývá násilný. Extrémní hranicí pak mohou být vyhlazovací programy, které ideologie přináší jako řešení problému. (Šišková, 1998, str. 11)

Rasismus jako takový se dá velmi těžko specifikovat. Existuje spousta forem rasismu a i u jednoho jedince se jeho projevy mohou často měnit. Za příčinu toho může být společnost, ve které se zrovna pohybuje. Například dítě majority může být doma

vedeno k tomu, že všichni jsme si rovni, bez ohledu na barvu pleti. Dané dítě tyto hodnoty může přijmout za své a uznávat je, avšak v prostředí, kde je pro něj rasismus výhodný, například v třídním kolektivu, se může přidat na stranu třídy, která má rasistické sklony. (Šišková, 1998, str. 11)

4.1.1 Umisťování Romů do praktických škol

Desítky let byli Romové umisťováni do zvláštních škol. Tyto školy byly určeny pro mentálně postižené děti. V porovnání s běžnými školami měly ty zvláštní velmi omezené osnovy. Jejich studium bylo tedy méně pracné, a proto vyhovovaly Romům, kteří měli ke škole odpor. V roce 2004 se vláda rozhodla tento problém řešit. Právní reforma obsahovala zrušení zvláštních škol, avšak v zákoně nadále stálo, že žáci s SVP mohou být vzděláváni v tzv. speciálních vzdělávacích programech. V praxi to znamenalo, že zvláštní školy nadále pokračovaly, pouze změnilly svůj název na praktické školy. Proti tomuto úzu, posílání romských dětí do praktických škol, se postavili rodiče 18 dětí z Ostravska. (Amnesty International, 2015, stránky 16-17)

Generální tajemník Amnesty International Salil Shetty v roce 2015 na ČT24 uvedl, že není důvod, proč by romští rodičové chtěli posílat své děti do praktických škol. Podle něj je prioritou každého rodiče, aby se jeho dítěti dostalo kvalitního vzdělání, což na praktických školách nejde. Když ale chce jít dítě do školy, je podrobena „mentálnímu screeningu“, který ve většině případů u romských dětí vykáže lehké mentální postižení. Další „fintou“ běžných škol je tvrzení ředitelů a učitelů, že je daná škola plná. Když ale přijde neromské dítě, škola ho přijme. Rodiče romských dětí tedy nemají možnost své dítě na běžnou školu zapsat. Diskriminace a předsudky v české společnosti, a konkrétně v českém školství, jsou tedy nepopíratelné. (Události, komentáře, 2015)

Podle Salila Shettyho má segregace Romů více typů. Existují fyzicky oddělené školní budovy nebo oddělené třídy pro oddělené předměty. Například na češtinu nebo matematiku jdou romští žáci do jiné učebny, než ti čeští. Pokud se pak Rom na neromskou školu dostane, je šikanován. (Události, komentáře, 2015)

Při přihlašování žáků do škol platí, že rodiče mohou své dítě přihlásit do jakékoliv školy. Zpráva Amnesty International (2015) uvádí, že se ve svém výzkumu setkali se školami, které jsou veřejností označovány jako „romské školy“. Toto označení se v českém školství zažilo a nepopírají ho úřady ani ministerstvo školství. Neromští rodiče své dítě na romské školy dávat nechtějí. Pokud nabydou dojmu, že na škole je více romských dětí, než uznávají za vhodné, své dítě radši přihlásí na jinou školu. Toto tvrzení dokládá ředitelka jedné romské školy.

„Během jednoho dne z naší školy odešlo 200 neromských žáků. Ve škole tehdy zůstalo okolo 260 žáků. Neromští rodiče tady nechtěli své děti nechat a jiné školy je přijaly.“

Fakt, že rodiče mohou dítě přihlásit kamkoliv, ztěžuje úřadům boj proti segregaci Romů. Na druhou stranu zpráva Amnesty International uvádí, že se Romové o nápravu ani nepokusily a situaci se přizpůsobily. (Amnesty International, 2015, str. 7)

V roce 2014 provedla Česká školní inspekce průzkum udávající procentuální zastoupení Romů, kteří studují v rámci vzdělávacích programů pro žáky s lehkým mentálním postižením. Výsledek průzkumu ukázal, že se studia v rámci tohoto programu účastní až 32,4 % romských dětí. S ohledem na počet Romů v ČR, který se v roce 2014 odhadoval mezi 150 000 až 300 000 (1,4 až 2,8 % celkové populace ČR), je toto procento velmi vysoké. Zajímavé je také srovnání počtu žáků s diagnostikovaným lehkým mentálním postižením v jednotlivých krajích a počet Romů v těchto krajích (z dat sčítání lidu). Toto srovnání nám ve většině krajích ukazuje, že čím víc je v daném kraji Romů, tím víc je v něm žáků, kteří mají diagnostikovanou lehkou mentální poruchu. (Amnesty International, 2015, str. 14)

4.1.2 Romové v Českých Budějovicích

Romové se pohybovali kolem Českých Budějovic již před druhou světovou válkou. Nikdo z nich však v Českých Budějovicích neměl trvalé bydliště. Nejbližší romská rodina žila v Hrdějovicích, což je asi 7 km od Českých Budějovic. Po druhé světové válce díky romské migraci ze Slovenska přichází do Českých Budějovic velké množství Romů, pocházející převážně z východního Slovenska. Po druhé světové válce, tedy v letech 1947 – 1950, zde žilo 110 Romů ze Slovenska. Nejprve romské obyvatelstvo osídlilo nouzové domy v Nádražní třídě a ve sběrné ubikaci v Roudenské ulici či Za Plynárnou.

Dále v Hradební ulici, později v České ulici nebo v cihelně ve Čtyřech Dvorech. V 50. letech pak počet Romů narostl na 341 příslušníků této národnosti. Dostali přidělené městské byty, nejvíce v Panské ulici, České ulici, Hradební ulici, Riegrově ulici a Chelčického ulici, na Palackého náměstí, v ulici Na Mlýnské stoce. (Davidová)

Kromě slovenských Romů v Českých Budějovicích žili i olašští Romové. Ti nejprve žili svůj kočovný život, ale po násilném usazení změnou zákonů v roce 1958 měli své sídlo na Pískárně – Dlouhé louce v Suchém Vrbném, kde v obytných vozech tábořili. V roce 1968 v Českých Budějovicích žilo již 501 Romů. V 70. a 80. letech byla zřízena komise, která měla za úkol řešit romskou problematiku. Jejím úkolem bylo monitorovat docházku romských dětí do škol, sledovat romskou kriminalitu nebo například shánět byty pro romské rodiny. Počet Romů v Českých Budějovicích neustále narůstal. V roce 2012 se pak jejich počet udával mezi 2 000 až 2 500, přičemž polovinu z tohoto čísla tvořili Romové do 18 let. (Davidová)

Od 90. let byla koncentrace Romů přenesena na sídliště Máj, hlavně v ulici Václava Volfa. Menší část dnes pak obývá byty v centru města. (Davidová)

5. Výzkumná část

5.1 Metodika výzkumné části

Výzkum jsem realizoval prostřednictvím rozhovoru s učiteli na Základní škole Máj 1, kteří mají s Romy a inkluzí zkušenosti, a s romským koordinátorem v Českých Budějovicích Bc. Romanem Slivkou. Při rozhovoru jsem použil předem připravené otázky, avšak reagoval jsem na odpovědi dotazovaných a doptával se podle toho, co mi odpověděli. V rozhovoru mě zajímaly hlavně zkušenosti z praxe a názory, které zainteresovaní respondenti na romskou problematiku a problematiku inkluze mají. Rozhovor jsem se souhlasem dotazovaných nahrával a s jejich souhlasem jsem v práci uvedl jejich pravá jména.

5.2 Je podle pedagogů a asistentů inkluze krok správným směrem?

Podle Veroniky Novotné, která pracuje na ZŠ Máj 1 jako asistentka, je myšlenka inkluze správná, ale největší problém vidí v nedostatku asistentů na školách. Podle ní by pro správné fungování výuky měl být přítomný asistent v každé třídě. Pomoc pedagogovi je nutná jak ve výuce, tak v následné administrativní činnosti. Bez asistenta je podle Novotné fungování pedagoga ve třídě na hraně zvládnutelnosti. Mgr. Olga Bahulová spolupracuje ve výuce s asistentkou Lenkou Cuřínovou. Ta má na starosti žáka s ADHD, ale s ním má pouze polovinu úvazku, druhou část úvazku má u jiného žáka. Model funguje tak, že si pedagožka Mgr. Bahulová vybrala hodiny, ve kterých bude chtít s žákem pomoci. Učební plán tvoří pedagog. K tomu si ještě domluvily, že jí asistentka pomůže při přestávkách a při přechodech, tedy když jdou žáci do kina nebo na divadelní představení. Chování žáka s ADHD se mění z minuty na minutu a podle Mgr. Bahulové se často chová nevypočitatelně, proto je alespoň takovýto rozsah asistence vyloženě nutný.

Důležitá je podle Novotné vzájemná spolupráce mezi pedagogem i asistentem. Se svým žákem nebo v rámci vlastní praxe problém nemá s pedagožkou, se kterou spolupracuje již dlouho, si na sebe již zvykly a podle jejích slov je vzájemná kooperace nyní vynikající. Pokud by si však pedagog s asistentem nesesl, spolupráce nikdy fungovat nemůže. Na vině může být například to, že pedagog bude vnímat asistenta

jako prvek kontroly hodiny, kterou vede. Přece jen jde o dalšího dospělého člověka ve výuce, a pokud jejich vztah není dobrý, nemusí se pedagog s přítomností asistenta vyrovnat.

5.3 Financování inkluze

Platy asistentů jsou podle Novotné tristní, avšak s jejich financováním doposud problém nebyl. Je to dáno tím, že jsou vedeni jako podpůrný prostředek. Platy asistentů jsou tedy mimo rozpočet na platy pedagogů. Nemůže se tak stát, že by ředitel školy byl nucen finance na jejich platy vzít z peněz na pedagogy.

Podle Cuřínové a Mgr. Bahulové nejsou dobře zaplacení ani pedagogové, a proto je jasné, že asistenti budou mít plat také nízký s ohledem na práci, kterou vykonávají. Práce asistenta spočívá většinou s asistencí u problémových dětí nebo dětí s handicapem, se kterými je práce velmi náročná. Poloviční úvazek u takhle problémového dítěte s ADHD je podle nich také problém.

5.4 Vzdělání asistentů pedagoga

Na ZŠ Máj 1 platí, že asistenti musí mít minimálně středoškolské vzdělání s maturitou. Většina také má buď pedagogické vzdělání (bakalářské) nebo absolvovali či právě absolvují asistentský kurz na asistenta pedagoga. Veronika Novotná si kurz asistenta pedagoga dodělává na vzdělávacím středisku v Českých Budějovicích, které nese jméno ZVaS (Zařízení vzdělávání a služeb České Budějovice). Tento kurz si nemůže vynachválit. Prohloubilo to její dosavadní vědomosti, které nasbírala po dobu své praxe ve školství a zároveň se dozvěděla plno věcí, které jsou k vykonávání práce asistenta pedagoga nezbytné.

5.5 Vztah mezi asistentem a ostatními žáky

Asistent bývá často ve třídě i o přestávkách. To může pro některé žáky působit nepříjemně, protože se cítí být pod neustálým dohledem. Asistentka Cuřínová tento problém v její praxi nespatřuje. Žáci se ze začátku chovali jinak, než by se asi chovali bez její přítomnosti, avšak po krátkém čase si na její přítomnost zvykli a nyní usuzuje, že se chovají zcela přirozeně. Cuřínová naopak říká, že její přítomnost je pro mnoho žáků vítaná. Bez ní by se totiž žák s ADHD mohl chovat k ostatním dětem agresivně,

s čímž už také mají zkušenosti. S její přítomností toto riziko odpadlo, protože přítomnost asistenta mu možnosti pro toto chování omezuje.

5.6 Zkušenosti s romskými školáky

S Romy mají na ZŠ Máj 1 zkušeností dostatek, protože škola se nachází na sídlišti, které je částečně obydleno romskými rodinami. Inkluze se jich také dotkla. Nezřídka můžeme ve třídách při výuce vidět asistenty. S romskou inkluzí však zkušenosti nemají. Mgr. Věra Pašková uvádí, že Romové navštěvují základní školu Máj již od první třídy. Po dotazu, zda nemají problém s jazykem či základními společenskými návyky, které mohou vést k prohlášení romského dítěte pedagogicko-psychologickou poradnou za nezpůsobilého k nástupu do běžné školy, reagovala Mgr. Pašková zápornou odpovědí.

I když už byly romské děti poslány do pedagogicko-psychologické poradny, žádný problém v ní u nich poradnou nalezen nebyl. Romové podle ní nenavštěvují školku, proto některé romské děti mají problémy s nástupem do školy, kvůli slabým řečovým dovednostem, dovednostem v kreslení, zpívání nebo v přednesu a zapamatování si básní. Právě tyto dovednosti jsou vyučovány ve školce a v romských rodinách se na ně neklade důraz. Tento problém ZŠ Máj 1 řeší pomocí přípravné třídy, kde je většinová koncentrace Romů, kde své manko doženou a díky tomu jsou na běžnou výuku ve škole připraveni.

Romský koordinátor pro České Budějovice Bc. Roman Slivka shledává největší problém právě v absenci romských dětí v mateřských školách. Podle něj hraje v tomto ohledu velkou roli finanční stránka. Některé rodiny na náklady spojené s mateřskou školou nemají. Podle něj bylo klíčové zavedení povinného předškolního vzdělávání od pěti let. Díky této legislativní změně se omezil počet dětí, které byli posílány do praktických škol.

V ZŠ Máj 1 se dostal proces inkluze již do velmi pokročilé fáze. Pašková s Novotnou říkají, že děti majority zde na Máji vnímají ty romské jako součást jejich života. Díky tomu, že spolu na sídlišti vyrůstají od malička a sdílí tedy spolu čas nejen ve škole, ale

potkávají se i mimo školu, nemají mezi sebou vybudované žádné mantinely a zcela si na sebe zvykly.

Na ZŠ Máj 1 se v práci s romskými dětmi snaží, aby se nejen oni museli přizpůsobit výuce, ale také se snaží přizpůsobit výuku Romům. Mgr. Pašková, která vyučuje hudební výchovu, dává do výuky také romské písničky, aby si romské děti mohly zazpívat píseň z jejich kultury a naopak aby české děti slyšely něco z romské tvorby. Romština je však mladým Romům čím dál více cizí, a proto texty k písním již neumí překládat. Z romštiny v současné době používají pouze nadávky. Na druhou stranu podle Mgr. Paškové a Novotné mladí Romové ovládají češtinu stejně dobře jako české děti. Nejde u nich poznat ani romský přízvuk.

5.7 Problémy s romským vzděláváním

I přes dobrou integraci Romů zde však dostuduje devátou třídu jen minimum romských žáků. Mgr. Pašková uvádí, že za dobu jejího dlouholetého působení na ZŠ Máj 1 pamatuje asi pouze tři žáky, kteří devátou třídu vychodili. Většina romských žáků končí v osmé nebo sedmé třídě. Podle Mgr. Paškové není na vině nedostatečná inteligence, ale spíš nedostatečný vztah ke studiu, který romské děti dědí od svých rodičů. Romští rodiče ve většině případů nepracují, proto do práce nenutí ani své děti. Vzdělání, jakožto prostředek k sehnání lepší práce, pro ně tedy nemá žádný význam. Romské děti jsou místo přípravy na pracovní poměr připravovány na život v invalidním důchodu. Mgr. Pašková vzpomíná na osobní zkušenost, kdy romská maminka již od páté třídy vláčela své dítě po nemocnicích s problémy jako bolesti zad, špatné slyšení, bolesti hlavy. Tedy většinou neprokazatelné problémy, které měly za úkol pouze nashromáždit co nejvíc záznamů u lékaře, aby po vychození základní školy mělo romské dítě větší šanci na získání invalidního důchodu.

Naopak Mgr. Bahulová říká, že na vině nezájmu Romů o studium může být jejich nedostatečná inteligence. Inteligenční strop mají podle ní Romové většinou v páté třídě, další vzdělávání je tak pro ně velmi obtížné. Začátek nezvládnutí učiva pak s sebou přináší další kázeňské problémy, protože snahu o porozumění učivu vzdají a začnou se

nudit a dělat nepořádek. Romský žák ví, že stejně danou látku nezvládne vstřebat, test nenapíše, proto snahu o toto vzdá.

Mgr. Bahulová vyučuje na prvním stupni první až pátou třídu. Je tedy v kontaktu s dětmi, které přijdou čerstvě do školy. Tyto děti jsou kolektivem přijati zcela přirozeně. Problém však nastává, když se romské děti začnou chovat společensky nepřijatelně. Vyrušují, jsou v hodinách hlasité, neplní zadané úkoly a ubližují ostatním dětem. Těmito projevy se samy vyřadí z kolektivu. Tento problém není podle Mgr. Bahulové individuální. Naopak říká, že ze své dlouholeté praxe na ZŠ Máj 1 si nepamatuje romské dítě, které by bez problémů dokončilo devátou třídu. Existují podle ní romské děti, které jsou více problémové, a děti, které jsou méně problémové, což záleží především na tom, z jaké pochází rodiny. Nejčastěji nastává problém v třetím ročníku, kdy si romské děti začnou uvědomovat samy sebe. Začínají se víc projevovat a prosazovat si romskou mentalitu.

Podle Bc. Slivky jsou Romové na prvním stupni základní školy bezproblémoví. Potíže nevidí v kázní ani prospěchu. Problémy s nimi začnou až na druhém stupni, kdy se chytanou party. To lze podle Bc. Slivky řešit pomocí romských asistentů pedagoga. Ti by dohlíželi na romské žáky během studia a poté by jim pomohli vybrat si školu, která by jim vyhovovala. Tento asistent pedagoga by byl ve spojení s romskými rodiči a při řešení případných problémů by byl velice nápomocen.

Velký vzor tedy Pašková s Novotnou shledávají v rodičích. Je podle nich velice znát, zda romské dítě pochází z prostředí, kde rodiče pracují, nebo z prostředí, kde se rodiče do pracovního procesu nezapojili. Děti pracujících romských rodičů jsou pak motivovanější školu dokončit, protože chtějí také pracovat, stejně jako jejich rodiče.

Když už Romové základní školu dochodí a nastoupí do učení, často se stává, že ho vzápětí zase opustí, protože právě v pubertě se vazby na rodiče oslabí a posílí se vazby na partu, jíž jsou romské děti součástí, a jejíž členové, většinou Romové, nepracují ani nestudují. Mgr. Pašková říká, že během 30 let, kdy ZŠ Máj 1 existuje, udělalo maturitu asi pouze jedno romské dítě a vyučeno je do deseti romských žáků. Mgr. Pašková odhaduje, že každé desáté dítě na škole je romské. Model, který předpokládá, že se

romské dítě alespoň vyučí, tedy absolutně nefunguje. O vzdělání mezi Romy zájem není.

Bc. Slivka shledává problém nezájmu o studiu po základní škole právě na středních a učňovských školách. Podle něj je pro Romy těžké navštěvovat tyto školy a necítí se tam dobře. Jako příklad uvádí svého syna, který ač na první pohled nevypadá jako Rom, spolužáci se o jeho původu dozvěděli a nedlouho poté musel školu opustit.

Další problém je podle něj špatná finanční situace, kdy Romové před pokračováním ve studiu volí práci nebo přihlášení se na pracovní úřad, kde za absolvování rekvalifikace dostanou finanční obnos.

Jedním z problémů specifických pro České Budějovice je takřka úplná absence vzdělaných Romů. Romové s dokončeným středním nebo vysokoškolským vzděláním v Českých Budějovicích chybí, a proto podle Bc. Slivky zde Romové nemají vzor, u něhož by viděli, že s dosaženým vzděláním se má lépe.

Velmi rozšířené na druhém stupni ZŠ Máj 1 mezi romskými dětmi je záškoláctví. Romské děti do školy chodit nechtějí a škola nemá páky na to, aby je k tomu donutila. Tyto případy se řeší se sociálními pracovníky, s výchovnými poradci, s rodiči. Využije se paragraf 50 o záškoláctví, udělá se zápis, rodina dostane pokutu, kterou ovšem stejně nezaplatí, protože je na dávkách. Mgr. Pašková tuto situaci označila jako „začarovaný kruh“.

Bc. Slivka říká, že asistent pedagoga u Romů by tento problém pomohl vyřešit.

5.8 Vztah Romů ke škole

Podle Mgr. Bahulové Romové o vzdělání nestojí. Jejich jedinou motivací jsou sociální dávky, které by stát jejich rodičům přestal vyplácet, pokud by přestaly chodit do školy. Mgr. Bahulová i Mgr. Pašková se shodují v tom, že málo Romů absolvuje školní docházku s vizí, že po ní se bude chtít zapojit do pracovního procesu. Snaha učitelů přijde většinou vniveč. Často jim je ze strany romských dětí odpovídáno, že vzdělání stejně nikdy potřebovat nebudou. Hledání motivace pro vzdělávání takovýchto dětí je pak pro pedagogy velmi náročné. Často si říkají, zda tato práce není zbytečná.

Bc. Slivka tvrdí, že Romové do práce chodí a nezaměstnanost Romů v Českých Budějovicích je takřka nulová. Naopak romští rodičové většinou zastávají dvě až tři práce a pracují i náctiletí Romové, kdy už od patnácti let chodí na brigády. Rom si podle Bc. Slivky nemůže dovolit nevydělávat, a proto si práci většinou najdou i zdravotně handicapovaní jedinci.

5.9 Pozitivní diskriminace Romů

Mgr. Bahulová vnímá zprávy o diskriminaci Romů jako velmi zavádějící. Podle ní k žádné diskriminaci Romů nedochází. Má zkušenost s výzkumníky z Británie, kteří na ZŠ Máj 1 přijeli zkoumat diskriminaci Romů, avšak při jejich odjezdu byly jejich závěry takové, že k diskriminaci nedochází a Romové se zde mají velmi dobře. Mgr. Bahulová vidí naopak problém v situaci svobodných matek, se kterými má zkušenost, protože se přestěhovaly do levných bytů na sídlišti Máj. Tyto matky prý nemají ani na obědy ve školní jídelně pro své děti, přičemž Romové mají tyto obědy, a plno dalších věcí, plně hrazeny.

Tuto problematiku zmínil i Bc. Slivka. Podle něj panuje ve věcech ohledně sociálních dávek značná neinformovanost. Romové žádné výhody oproti majoritě nemají. Na obědy buď nechodí, nebo si je zcela normálně platí. Bc. Slivka také říká, že ze sociálních dávek se vyžít nedá.

6. Závěr

Téma mé bakalářské práce se zabývá problematikou inkluze Romů z praktických do běžných škol v Českých Budějovicích. Práce je rozdělena na několik kapitol.

V teoretické části své práce popisuji nejprve co to inkluze vůbec je. Zaobírám se historií inkluze, tedy jak problematiku vzdělávání handicapovaných řešili v minulosti, poté probírám základní principy inkluze, vysvětluji termíny, které se k ní váží, a uvádím přístupy, které se v edukaci ve vztahu k handicapovaným objevují. V první kapitole dále popisuji postup a legislativní zakotvení v České republice. V další podkapitole pak uvádím konkrétní argumenty od odborníků na inkluzi, kteří své názory prezentovali v médiích. Schválně jsem vybral zastánce i odpůrce inkluze, aby v mé práci zazněly pro i proti.

V další kapitole se již věnuji Romům. Nejprve rozebírám jejich minulost na našem území, a rozděluji je do skupin, podle původu. Následně se zabývám vzděláním Romů. To беру opět od historie po současnost. Uvádím také hlavní faktory, které mohou za jejich problémy ve vzdělávacím systému. Ve své práci se dále zaobírám rasismem vůči Romům a to i segregací do praktických škol, která s mou prací přímo souvisí. Krátce se také dotknu Romů v Českých Budějovicích a popíšu jejich působení v Českých Budějovicích od prvního příchodu do města až po současnost.

Cílem výzkumné části pak bylo získat konkrétní představu o vzdělávání Romů v Českých Budějovicích a dopadu inkluze na ně. Jako metodu šetření jsem zvolil kvalitativní výzkum formou rozhovorů se zainteresovanými odborníky. Po sérii rozhovorů jsem získal několik hlavních problémů, na kterých se dotazovaní shodli a také mnoho tvrzení, které si navzájem protiřečí.

Všichni dotazovaní se shodují, že vzdělávání Romů sebou v současné situaci nese spoustu problémů. Pracovníci ZŠ Máj 1 se shodují, že vidí největší problém v rodině. Od té se podle nich vše odvíjí, a pokud romské dítě má rodiče, kteří nepracují, pak se u něj nevytvoří motivace k tomu, aby také pracovalo.

Bc. Slivka naopak tvrdí, že Romové pracují a pracovat chtějí. To platí i u romské mládeže. Problém proč nemají romské děti o studium zájem je podle něj zejména ve

špatném chování majoritních dětí na středních a učňovských školách a také ve špatné finanční situaci, která Romům brání studovat a oddálit zapojení do pracovního procesu.

Společně se pak všichni shodují, že mladá Romové nevidí ve studiích žádnou výhodu. To Bc. Slivka vysvětluje tím, že je v Českých Budějovicích málo vzdělaných Romů, kteří by pro ostatní fungovali jako vzor

7. Seznam použité literatury

1. HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: Teorie a praxe*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.
2. LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.
3. SCHURINGA, Leida. *Komunitní práce a inkluze Romů*. Ostrava: Radovan Goj, 2007.
4. ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Druhé, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.
5. ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Vyd. 4. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1909-5.
6. VOJTOVÁ, Petra. *Pohledy etnické marginalizace u Aboriginal People v Kanadě a Romů v České republice a Slovenské republice*. České Budějovice: Jihočeská univerzita (České Budějovice). Zdravotně sociální fakulta, 2007. ISBN 978-80-7394-019-5.

Další zdroje:

1. Aktuálně.cz. (5. Prosinec 2018). *DVTV - Sabina Laurenčíková*. Načteno z Aktuálně.cz: <https://video.aktualne.cz/dvtv/je-absurdni-chtit-od-vsech-deti-stejny-vykon-inkluze-je-prin/r~20914784f80411e8bf040cc47ab5f122/>
2. Aktuálně.cz. (3. Prosinec 2018). *Jan Pilař - DVTV*. Načteno z Aktuálně.cz: <https://video.aktualne.cz/dvtv/pribyva-zaskolaku-a-deti-selhavaji-ucitele-nebyli-na-inkluzi/r~65e83550f61e11e8a1900cc47ab5f122/?redirected=1557396019>
3. Alinčová, M., Moravec, Š., Balabánová, H., Kamenická, V., Buryánek, J., & Kamenický, J. (2002). *Vzdělávání Romů v ČR*. Načteno z Interkulturní vzdělávání: <https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove/18.pdf>
4. Amnesty International. (Duben 2015). *Chce to více snahy*. Načteno z Amnesty International: <https://www.amnesty.cz/data/file/497-report-czech-version-merged.pdf?version=1428086177>

5. ČSSD. (4. ÚNOR 2013). *M.Chládek: Rušit praktické školy by bylo katastrofou - 4.2.2013.*
Načteno z Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=Er9trfp1CTk>
6. ČT24. (22. Duben 2015). *Události, komentáře.*
Načteno z ceskatelevize.cz: <https://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1096898594-udalosti-komentare/215411000370422>
7. Davidová, E. *Romové.*
Načteno z Encyklopedie Českých Budějovic: <http://encyklopedie.c-budejovice.cz/clanek/romove>
8. Fusek, D. (19. březen 2015). *Stenozáznam z jednání Senátu ČR ve věci novelizace školského zákona (19.3.2015) - 3. část.*
Načteno z Vzdělávací služby: <http://www.vzdelavacisluzby.cz/blog/blog-88>
9. Horáčková, J. (23. listopad 2016). *Novela školského zákona od 1.9. 2016.*
Načteno z Šance dětem: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-specialnimi-potrebami/novela-skolskeho-zakona-od-1-9-2016.shtml#jine-hodnoceni-zaku>
10. Marques, K. (17. říjen 2016). *Prohlášení ze Salamanky.*
Načteno z Open society fund: <https://osf.cz/cs/blog/prohlaseni-ze-salamanky/>
11. MŠMT. (25. květen 2010). *Proměny školy - inkluzivní vzdělávání.*
Načteno z Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy:
<http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/promeny-skoly-inkluzivni-vzdelavani>
12. Rodiče vítáni. (17. leden 2018). *Co je vlastně ta inkluze? Základní fakta v kostce.*
Načteno z Amnesty international: <https://www.amnesty.cz/news/4140/co-je-to-vlastne-ta-inkluze-zakladni-fakta-v-kostce>

8. Seznam příloh

Příloha 1: Graf fungování inkluze

Funguje současná podoba inkluze dobře?



ZDROJ: Průzkum Základní školy z pohledu ředitelů, (EduLab, Tutor)