

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2013 - 2014

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Ivana Kozelková**

**Problematika vzdělávání Romů v ČR**

Praha 2014

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Milena Krislová

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR COMBINED STUDIES**

**2013 - 2014**

**BACHELOR THESIS**

**Ivana Kozelková**

**Education of the Roma in the Czech Republic**

Prague 2014

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PhDr. Milena Krislová

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Lomu dne 9.3.2014

Ivana Kozelková

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat za odborné vedení mé bakalářské práce PhDr. Mileně Krislové za její trpělivost a mnoho cenných rad, které mi v průběhu zpracování této práce poskytla.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá problematikou vzdělávání Romů v České republice, analyzuje příčiny jejich problematičkého vzdělávání. Cílem práce je přispět ke zjištění, do jaké míry se na problémech ve vzdělávání podílí specifika romského etnika, odlišná kultura, způsob života, výchova v rodině a současný vzdělávací systém. V teoretické části práce jsou uvedeny významné historické souvislosti romského národa, jejichž znalost je předpokladem pochopení tohoto etnika. Jednotlivé kapitoly se věnují nejen hodnotám Romů, mezi které patří život v přítomnosti, rodina, děti a romství, ale i vzdělávání romských dětí a jejich vztah ke vzdělávání. Další kapitola je zaměřena na současný vzdělávací systém v ČR a na základní pojmy spojené se školstvím. Ve stručnosti je popsána struktura českého školství a jeho jednotlivé stupně vzdělávání. Předpokládané příčiny problémového vzdělávání Romů jsou zkoumány kvantitativním průzkumem pomocí dotazníkové metody. V závěru je zhodnocen podíl romských specifíků na problematičném vzdělávání romské menšiny.

## **Klíčová slova**

Asimilace, hodnotový systém, integrace, mentalita, minorita, přístup, rodina, romství, školní úspěšnost, vzdělání, vzdělávací systém.

## **Annotation**

Bachelor thesis elaborates on the education of Roma in the Czech Republic and analyzes the causes of unsettled education. The goal is to determine to what extent the educational problems of Roma ethnic group deal with different culture, way of life, family education, and current educational system. Theoretical part describes significant historical context of Roma people which is essential to understand Roma ethnic group. Individual chapters are devoted to not only the values of Roma, including life in the presence of family, children, and Roma ethnicity, but also the education of Roma children and their attitude. The thesis focuses on the current education system in the Czech Republic and basic education concepts. Briefly describes the structure of the Czech education system and its levels. Expected causes of the problem of Roma education are examined via quantitative research using questionnaires. In conclusion, the share of Romany specifics on difficult education of the Roma minority is evaluated.

## **Key words**

Acces, assimilation, education, education system, family, integration, mentality, minority, Roma ethnicity, school success, value system.

## Obsah

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 HISTORIE ROMŮ.....	10
1.1 Úvod do historie Romů.....	10
1.2 Příklad Romů přes Evropu na české území.....	11
1.3 Romové v Československé republice.....	12
1.4 Romové po roce 1989.....	14
2 SPECIFIKA ROMŮ.....	16
2.1 Základní hodnotový systém Romů a jejich mentalita.....	16
2.2 Postavení dítěte v romské rodině.....	17
3 SOUČASNÝ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČR.....	20
3.1 Základní pojmy.....	20
3.2 Struktura školského systému.....	21
3.3 Romové a škola.....	24
3.4 Postavení Romů v současném vzdělávacím systému.....	25
PRAKTICKÁ ČÁST.....	28
4 SOCIÁLNÍ PRŮZKUM.....	28
4.1 Cíl průzkumu a stanovení hypotéz.....	28
4.2 Metodologie průzkumu.....	28
4.3 Prezentace výsledků dotazníkového šetření.....	30
4.4 Shrnutí a vyhodnocení hypotéz.....	43
ZÁVĚR.....	45
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	47
SEZNAM GRAFŮ A TABULEK.....	50
SEZNAM PŘÍLOH.....	52

## ÚVOD

Předložená bakalářská práce se zabývá problematikým vzděláváním Romů, které se stalo závažným, často diskutovaným tématem, jehož aktuálnost nelze zpochybňovat. Jedná se o jev, který je podmíněn situací romských komunit z hlediska jejich statutu národnostní menšiny a naplňování jejich kulturních potřeb. Rozvoj romské kultury a budování respektu k romské historii a zvyklostem je třeba vnímat nejen jako legitimní právo romské národnostní menšiny, ale i jako prostředek ke zlepšení vztahů mezi romskou menšinou a majoritní společností. Posílením povědomí české společnosti o romské historii, kultuře a prioritách v hodnotovém systému Romů lze bojovat proti stereotypům a předsudkům, které jsou uplatňovány vůči příslušníkům romské menšiny. Oblast vzdělávání je pro změnu společenského postavení romské menšiny velmi důležitá, neboť je předpokladem úspěšné integrace romských občanů do většinové společnosti. V tomto procesu ale dochází ke střetu specifik romského etnika a požadavků současného školského systému v České republice.

Cílem bakalářské práce je přispět ke stanovení příčin problematičkého vzdělávání Romů v České republice, tj. v jaké míře se na vzdělávacích problémech podílí rodinné zázemí, hodnotový systém Romů, jejich mentalita a odlišnosti a v jaké míře požadavky současného českého školství.

Romové se v současné době prezentují jako nekvalifikovaná nebo málo kvalifikovaná pracovní síla. Chybí jim dostatečná kvalifikace k výkonu zaměstnání vůbec, natož k výkonu lépe ohodnocených zaměstnání. Z tohoto důvodu jim nezbývá jiná možnost než vykonávat podřadné práce, které jsou finančně velmi podhodnocovány, a tak se jednotlivci i celé rodiny ocitají na úřadech práce a na jejich úsecích výplat dávek hmotné nouze. Současný trh práce požaduje stoupající úroveň kvalifikačních předpokladů, což dále snižuje šance Romů na jejich začlenění na trh práce a zvyšuje riziko k vylučování jejich komunity na okraj společnosti. Početná romská komunita na úřadech



práce vyvolává zamyšlení a pozastavení se nad skutečností, proč převážná většina romských klientů disponuje nízkým vzděláním, a v čem spočívají příčiny tohoto stavu.

Teoretická část je věnována romskému společenství v historických souvislostech, základnímu hodnotovému systému Romů, jejich mentalitě, odlišnostem a postavení romského dítěte v rodině. Znalost hlubokých historických kořenů romského národa přispívá k pochopení romského etnika a jeho současných problémů se vzděláváním. Nízké vzdělání Romů je důležitý problém, jehož význam stoupá a je velmi pravděpodobné, že se s tímto problémem budou potýkat i další generace. Další kapitola je věnována současnému školskému systému a základním pojmům souvisejících se školstvím. Ve stručnosti je popsána struktura školského systému a jednotlivé stupně vzdělávání. Další část práce je zaměřena na vztah Romů ke škole a na postavení Romů v současném vzdělávacím systému.

V praktické části jsou stanoveny hypotézy, k jejichž ověření je použit kvantitativní průzkum formou dotazníku. Průzkum je zaměřen výhradně na rodiny s dětmi, které jsou v současné době zaregistrovány na Úřadu práce v Litvínově a pobírají dávky v hmotné nouzi.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 HISTORIE ROMŮ

### 1.1 Úvod do historie Romů

Dějiny Romů jsou dle Šiškové (2008, s. 123) z velké části rekonstrukcí. Romové svou historii nezapisovali, hmotných památek se zachovalo minimum jen z posledních dvou století, zprávy v letopisech a kronikách ostatních národů o nich jsou jen kusé. Nemají ani žádné slavné panovníky, data, bitvy, stavby či státy a univerzity. K pochopení jinakosti Romů nám však může pomoci znalost jejich dostupné historie.

Hübschmannová (2000, s. 20–21) uvádí, že podání pravdivého obrazu romských dějin je nesnadný úkol. Nejprve je třeba obtížně vyhledat zmínky o Romech z archívů a dokumentů – a pak tyto poznatky správně interpretovat. Důležitý pro národ bývá původ jeho lidu a samotný počátek dějin. A o Romech se zcela jistě ví jen to, že pocházejí z Indie. K tomuto objevu dovedla historiky lingvistika, kdy při srovnávání romštiny s novindickými jazyky vyšlo najevo, že romština má s indickými jazyky více než 60 % společných etymonů (prvotních významů slov). Jedná se o pojmenování většiny částí těla, základních domácích zvířat, základních psychických a fyzických vlastností, hlavních příbuzenských vztahů, hlavních dějů a vztahů vyjádřených slovesy, totožná jsou i zájmena a příslovce místa a času. Všechny tyto výrazy mají v romštině indický původ. Historie Romů na území Indie byla velmi dlouhá, nepochybně prodělala mnoho zvrátů a peripetií. Předkové Romů, stejně jako každý jiný národ, prošli různými formami společenského bytí, jednou byli nahoře, jednou dole. Jednou se snad lingvisté, historici a etnologové dopátrají o tom, kdo byli předkové Romů na půdě Indie, proč a kdy svou pravlast opustili (Hübsmannová 2000, s. 28).

Říčan (1998, s. 13) považuje historii Romů za úchvatný, dojemný a děsivý příběh, který nelze číst bez pocitů lítosti a viny za své dávné i nedávné předky.

## 1.2 Příchod Romů přes Evropu na české území

Sekyt (2001, s. 119–120) popisuje historii Romů po jejich odchodu z Indie jako velmi pohnutou. Jejich putování do Evropy trvalo staletí, což dokazovali zápisy v archívech a kronikách středověkých měst a klášterů. Jejich příchod byl zprvu vítán, neboť přinášeli zajímavé informace o vzdálených zemích, krásnou hudbu, byli vyhlášenými zvěrolékaři a léčiteli, ženy uměly věštit budoucnost. Brzy je však církev začala vinit z nevěrectví a čarodějnictví, světská moc jim podsouvala špionáž, loupežnictví a nekalou konkurenci řemeslnickým cechům. Právě z tohoto období pochází velká část dosud tradovaných předsudků k Romům. Pronásledování a útlak se táhne celým dalším pobytem Romů v Evropě, byli vyháněni pod pohrůžkou smrti i beztrestně zabíjeni, což vedlo k jejich kočovnému životu.

Za první zmínku o Romech na našem území se do roku 1242 často vydává zápis v Dalimilově kronice (Miklušáková 2002, s. 267–268), kde jsou Romové označovány za vyzvědače ve službách Tatarů. Další zmínka o Romech na českém území pochází z Popravčí knihy pánů z Rožmberka a datuje jejich přítomnost do roku 1399. Tyto zmínky jsou však sporné, neboť nelze s jistotou tvrdit, zda se skutečně jednalo o Romy či spíše o zbožná přání některých badatelů, jak uvádí Miklušáková (2002, s. 268). Jistá je až zmínka z roku 1417 o třísetčlenné skupině, která se vykazovala ochrannými listinami, jež jim zaručovaly příznivé přijetí. Postupně však dochází k protiromským náladám, které se vyostřily po požáru v Praze v roce 1541, z jehož založení byli Romové obviňováni. A poprvé v roce 1545 byli glejtem

Ferdinanda I. vypovězeni ze země, taktéž Leopoldem I. v roce 1688, který je navíc roku 1697 prohlásil za psance. Represemi pokračoval Josef I. i císař Karel IV., jež nařídil tresty i pro ty, kteří by Romům poskytovali jakoukoliv pomoc. Až Marie Terezie nahradila otevřenou represí asimilační politikou, ovšem výměnou za mnohá omezení (Miklušáková 2002, s. 271). Docházelo k potlačování romštiny, zákazu tradičního odívání, snahám o převýchovu romských dětí v neromských

rodinách a k zákazu některých tradičních povolání. Syn Marie Terezie Josef II. v asimilaci Romů pokračoval důrazem na povinnou školní docházku, vyučení romské mládeže, povinnou návštěvu bohoslužeb a zlepšení hygienických podmínek.

Jak Miklušáková (2002, s. 271) uvádí: „*Přístup Marie Terezie a Josefa II. však bezpochyby znamenal historický zlom, neboť po dlouhých staletích se s Romy poprvé počítalo jako se skutečnými obyvateli daných území*“.

I nadále však dle Miklušákové (Tamtéž, s. 271) dochází k vydání nového přísného nařízení, které se týkalo navracení Romů, kteří překročili nelegálně hranice a zákazu potulky.

### **1.3 Romové v Československé republice**

Vznik první Československé republiky zpočátku nepřináší pro Romy žádnou podstatnější změnu, stále se proti nim uplatňují rakousko-uherské právní normy. Řešení tzv. cikánské otázky vyústilo přijetím zákona č.117/27 Sb. o potulných cikánech, který se vztahoval na kočovné Romy, tuláky a osoby žijící po cikánském způsobu života, kteří se museli podrobit soupisu (Miklušáková 2002, s. 272). Následně se stali držiteli tzv. Cikánských legitimací, měli zákaz kočování a táboření ve větších skupinách, zákaz vstupu na určitá místa, byli pod neustálým policejním dohledem, atd. Lhotka (1999, s. 25) však poukazuje na fakt, že první republika byla dobou, kdy někteří Romové získávají střední i vysokoškolské vzdělání. Také došlo k založení první školy pro romské děti v Užhorodě a ke vzniku hudební školy pro Romy v Košicích. I přes diskriminující zákon o potulných Cikánech a jiná zákonná opatření v tomto období dochází k postupné integraci Romů do společnosti, což bylo evidentní hlavně v oblasti vzdělávání. Zákon o potulných Cikánech byl zrušen až v roce 1950 (Lhotka 1999, s. 26).

Období druhé světové války se stalo vrcholem pronásledování Romů, kdy politika třetí říše usilovala o vyhlazení Romů. „*Druhá světová*

*válka je nejkrutějším obdobím v historii Romů. Po nástupu Adolfa Hitlera k moci začalo Německo provádět rasovou politiku. V roce 1935 byli Romové – právě tak jako Židé – prohlášeni za občany druhé třídy a byli již od počátku existence Národně socialistické strany Německa považováni za rasové nebezpečí pro německý národ.“* (Šotolová 2000, s. 9). Celkem bylo dle Šotolové (2000, s. 14–15) v evropských zemích okupovaných nacisty usmrceno více jak 500 000 Romů.

Také Říčan (1998, s. 17) popisuje holocaust za vlády nacistů jako strašnou kapitolu historie českých Romů, neboť tehdy zahynulo téměř pět tisíc Romů pocházejících pouze z českých zemí. K vraždění docházelo hlavně ve vyhlazovacích táborech mimo naše území, např. v Polsku v Osvětimi. Nečas (1999, s. 173) uvádí, že skutečný počet českých Romů, kteří se stali oběťmi hromadného vyvražďování, nedovoluje dnešní stav dokumentace přesně určit. Jisté je pouze to, že se do vlasti po osvobození vrátilo pouze 583 romských vězňů a vězněných žen.

Další období v letech 1945 – 1989 charakterizuje Šotolová (2000, s. 18) jako období snah o asimilaci a integraci Romů. V roce 1958 byl vydán zákon č. 74/1958 Sb., o trvalém usídlení kočovných a polokočovných osob (Šotolová 2000, s. 19), který v životě Romů znamenal významnou změnu. Právě od tohoto období se datuje koncepce „sociální asimilace Romů“, jejímž cílem bylo splnutí Romů

s majoritní společností. Zákon měl vést nejen k násilnému usazení olašských Romů, kteří jako jediní dosud žili kočovným způsobem života, ale i k rozptylu slovenských Romů mezi české a moravské obyvatelstvo. Dle Davidové (2000, s. 73) mělo dojít k odstranění tzv. starého přežívajícího myšlení, tradičního způsobu života i jazyka. Žádat od Romů změny ze dne na den či v krátkém časovém úseku bylo nejen nere realizovatelné, ale také nesprávné, nehumánní, popírající lidská práva a etnickou identitu romské minority. Na základě nereálnosti koncepce „řízeného rozptylu“, kdy docházelo i k masivní averzi gádžů vůči Romům v celé republice (Říčan 1998, s. 26), byla koncepce „sociální asimilace“ a „řízeného rozptylu“

nahrazena koncepcí „společenské integrace“ romského obyvatelstva a v roce 1969 byl jak v Bratislavě, tak v Brně ustaven Svaz Cikánů – Romů v ČSR. Šotolová (2000, s. 21) konstatuje, že Romové tímto okamžikem přestávají být řešeni a začínají se sami podílet na řešení vlastních problémů, jsou spoluodpovědnými za rychlost a způsob jejich integrace. Z tohoto období pochází směrnice o nutnosti zřizovat třídy pro adaptaci romských dětí při mateřských školách, speciální třídy pro prospěchově opožděné děti, stanoven maximální počet dětí ve třídě při počtu více než pět romských žáků, zařazování romských dětí do škol a tříd pro cikánské děti jen po nezbytně nutnou dobu. Šotolová (2000, s. 22) dále poukazuje na Metodický návod MŠ z roku 1972, který obsahoval preferenci předškolní výchovy, tělesné, hudební, pracovní, výtvarné výchovy včetně pěstování správných hygienických návyků. Dále byl důraz kladen na význam přitažlivosti školy nejen pro děti, ale i pro rodiče a na přístup učitelů k romským žákům. Oba svazy byly bohužel v roce 1973 po nástupu normalizačního období zrušeny. Výsledkem tohoto období je skutečnost, že naprostá většina romských mužů byla zaměstnána, děti chodily do školy, část mládeže studovala, ale za cenu postupné ztráty své identity, za potlačování svého jazyka, tradic a kultury (Davidov 2000, s. 75).

#### **1.4 Romové po roce 1989**

Říčan (1998, s. 29) popisuje listopad 1989 jako velký předěl i pro české Romy, kteří hleděli do budoucnosti s nadějí, že konečně budou uznána jejich lidská práva, a jejich jazyk a kultura přestanou být potlačovány. Skutečnost však byla jiná. Jejich situace se výrazně zhoršila, neboť předlistopadový komunistický paternalismus vystřídal liberalismus, kdy se každý musí postarat sám o sebe a následky svých činů či nečinnosti sám za sebe také nést. Tato změna byla pro Romy tak náhlá, že se s ní převážná většina romské komunity nedokázala vyrovnat. Uhlová (2004, s. 246) konstatuje, že si Romové zvykli na stav, kdy jim paternalismus prikazoval za prvé, co musí dělat, a za druhé, že to musí dělat. S příchodem tržního hospodářství nebyli však Romové nároky nového společenského zřízení schopni

zvládnout. Davidová (2000, s. 76) vidí v období po roce 1990 pro Romy na jedné straně pozitivní přínos v oblasti společenského uplatnění a rozvíjení kultury, na straně druhé i negativa v oblasti ekonomické, kdy se objevila nezaměstnanost a spolu s ní řada nových sociálních problémů. Z dalších problémů je to zhoršující se veřejné mínění o Romech, vzrůstající intolerance a v neposlední řadě narůstající rasismus.

## 2 SPECIFIKA ROMŮ

### 2.1 Základní hodnotový systém Romů a jejich mentalita

Romské hodnoty dle Sekyta (2001, s.121–122):

- život a vše, co vede k jeho zachování, zmnožení a pokračování je pro Romy nejvyšší hodnotou,
- úcta k předkům, kteří se zasloužili o postavení Roma v romské společnosti má vyšší hodnotu než profese, vzdělání, postavení v majoritní společnosti či majetek,
- děti, v nichž vidí Romové pokračování rodu a jejichž počet určuje míru rodinné prestiže (i když v současnosti některé romské matky ponechávají své děti v kojeneckých ústavech, aniž by k tomu byly přinuceny); Hübschmannová (1997, s. 10) vidí důvod tohoto jednání ve ztrátě etiky Romů, aniž by došlo k přijetí etiky gádžů,
- romství má zvláštní hodnotu a v každém rodu svá specifika (charakteristický vzhled, znalost jazyka, zvyků, slušné vychování), ale pro všechny platí již zmíněná úcta ke stáří, zdvořilost, pohostinnost a solidarita,
- peníze, které jsou nutné v dnešní době pro přežití, a bez kterých by nemohl být zajištěn život, úcta k předkům ani láska k dětem,
- přítomnost a minulost jsou pro Romy důležité, neboť jsou jisté, zatímco budoucnosti se nezabývají, např. školní vzdělání pro ně není důležité, protože to je otázka mnoha let než přinese své plody.

Že jsou Romové jiní, je pochopitelné. Vždyť, jak uvádí Sekyt (2008, s. 123): *„Mají jiný jazyk, jinou soustavu pojmů, vlastní kulturu, jiné hodnoty, k tomu odlišný vzhled, jinou historii, jiné zdroje obživy, jim vlastní rodinné vztahy, odlišný způsob života. A za sebou staletí pronásledování, vyvražďování, ponižování, segregace a diskriminace“.*



Bakalář (2004, s. 75–83) uvádí tyto archetypy romské mentality:

- prožívání času a prostoru, který se omezuje pouze na přítomnost,
- preferování prožitku, což se projevuje nutností uspokojovat všechny momentální fyziologické nebo psychické potřeby i za cenu osobních ztrát,
- zvnitřnění snu, kdy jsou schopni se ztotožňovat se svou osobní představou a povýšit ji na realitu což může vést až k neschopnosti rozlišovat fikci a realitu,
- sociální komunikace se projevuje empatií a vysoce vyvinutým smyslem pro nonverbální komunikaci za pomoci mimiky, haptiky, gestiky, atd. Velmi typické je nárazové afektované jednání,
- negace individualismu, kdy je individualismus chápán jako projev odvrácení se od romství,
- výbušný temperament značné hloubky, ale krátkého trvání, agresivita,
- hádavost, vyplývající ze živějšího temperamentu. Spory se neobejdou bez štavnatých nadávek a hrozivě vypadajících gest. K opětovnému smíru ale dochází poměrně snadno,
- neschopnost Romů racionálně hospodařit je důsledkem neschopnosti odkládat uspokojení potřeby (např. dny hojnosti se střídají se dny naprosté nouze),
- nízká hladina odpovědnosti ke svému okolí (šíření infekčních chorob),
- lhavost je velmi výrazným znakem, každý údaj sdělený Romem, je dobré si ověřovat.

## **2.2 Postavení dítěte v romské rodině**

Havlík (2002, s. 68) předpokládá, že rodina je primární skupinou, která poskytuje emocionální zázemí, pocit jistoty a bezpečí, podnětné prostředí, základní zkušenosti a připravuje jedince na vstup do společnosti.

Život romského dítěte byl dle Říčana (1998, s. 103) velmi těžký, dítě často hladovělo a umíralo na základě nedostatečné zdravotní péče. Jeho vzdělání bylo velmi nízké, ale navzdory těmto problémům, žilo zpravidla v pevné rodině, ve které platila vzájemná solidarita a ochota dělit se s ostatními. Dítě obklopovala vřelá, přirozená a živě projevovaná láska velkorodiny, v níž panovala hierarchie, ze které, jak zmiňuje Šišková (2008, s. 215), vyplývala i nezbytná úcta ke starším členům rodiny. I přes přísnou hierarchii, jak a komu udělovat poctu, mělo slovo každého, tj. i malého dítěte, stejnou váhu.

Děti byly považovány za bohatství rodiny. Jejich výchova v často velmi početné rodině byla v prvních letech života plně na matce, ale jak přicházeli další sourozenci, byly starší děti odkazovány na svou samostatnost. Děti se učily v životě komunity vše od dospělých jejich nápodobou, učení probíhalo každodenním kontaktem s nimi. Děvčátka byla zapojena velmi brzy do chodu domácnosti, úklidu a vaření jednoduchých jídel včetně obstarávání obživy a samostatné péče o mladší děti (Danielová 2001, s. 76). Synové zpravidla pokračovali v řemesle svého otce, zejména kovářů a hudebníků, jak se zmiňuje Lázničková (1999, s. 54–55). Mimo to uvádí, že normy rodinného a společenského života byly odlišné u různých skupin, přesto si byly základní rysy rodinných obyčejů podobné, což svědčí o jejich dlouhé tradici.

V postojích romských rodičů k výchově svých dětí upozorňuje Hájková (2001, s. 139) na výrazný rys odlišné mentality Romů, kterým je výrazně větší emocionálnost. Rodiče více respektují dítě v jeho pocitech a přáních. Romské rodiny i nadále vychovávají své děti k osvojení tradičních romských hodnot, k poslušnosti ke starším členům rodiny. Rozhodování i nadále probíhá kolektivně, někdy za bouřlivých diskuzí, jejichž výsledek je pro všechny zúčastněné závazný. Jak Sekyt (2004, s. 205) upozorňuje, mladý Rom z tradiční rodiny se proti rodině nikdy nebouří, a pokud odmítá autority, jsou to především autority školy. Pro rodinu je také podezřelá každá individuální činnost, neboť dle Sekyta (2004, s. 199) je v individuální činnosti spatřována cesta k odpadnutí od rodiny. Proto záliba dětí

v učení nemá v rodině podporu. A pokud Rom vystuduje střední či vysokou školu a začne se realizovat v jiné než tradiční romské profesi, ztrácí svou pozici v rodině. Rodinná výchova v romských rodinách podle Sekyta (Tamtéž, s. 207) vychovává jedince, kteří jsou na rodině závislí po celý život nejen materiálně, ale i fyzicky, a brání jejich osamostatnění.

## 3 SOUČASNÝ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČR

### 3.1 Základní pojmy

Vzdělávací systém Průcha (1995, s. 273) definuje jako: „*soubor všech školských a jiných vzdělávacích institucí, jejich fungování a prostředky (včetně legislativních), které v zemi zajišťují vzdělání.*“

Vzdělání Průcha (Tamtéž, s. 270) chápe jako součást socializace jedince, zatímco Mužík (2011, s. 25) popisuje vzdělání jako výsledek vzdělávacího procesu v jednotlivých složkách vzdělávacího systému. Čábalová (2011, s. 29) charakterizuje vzdělání jako soubor dovedností, vědomostí, názorů, postojů, norem a hodnot, který upravuje chování jedince v životních a sociálních situacích.

Dalším úzce souvisejícím termínem je pojem vzdělávání, které pro Průcha (1995, s. 272) znamená totéž, co výchovně-vzdělávací či pedagogický nebo didaktický proces, naproti tomu Mužík (2011, s. 24) charakterizuje vzdělávání jako komunikační proces, jehož hlavní součástí je vyučování a učení. Čábalová (2011, s. 29) chápe vzdělávání na rozdíl od pojmu vzdělání jako proces osvojování a metod dalšího získávání poznatků.

Škola je dle Jandourka (2001, s. 247) instituce, jejíž funkcí je vzdělání a výchova jedinců a řídí se zákonnými normami. Škola dále hodnotí výkony jedince a podle nich směřuje jeho další profesní dráhu.

Učení je, jak uvádí Jandourek (2001, s. 265), základní psychologický proces, je činností učícího se subjektu a pojem výchova je dle Průchy (2006, s. 16) předávání duchovního majetku z generace na generaci, zprostředkování vzorců a norem chování prostřednictvím rodinné výchovy již od nejučtějšího věku.

### 3.2 Struktura školského systému

Vzdělávací systém má na českém území dlouhou tradici, a to již od roku 1774, kdy byla Všeobecným školním řádem Marie Terezie zavedena všeobecná vzdělávací povinnost pro děti poddaných (Váňová 2007, s. 69).

Současný vzdělávací systém se do dnešní podoby postupně vyvíjel a od roku 1990 se do koncepce školství a systému vzdělávání promítly politické a ekonomické změny ve společnosti po roce 1989. Dle Váňové (Tamtéž, s. 88) se jednalo o získání právní subjektivity škol, na financování škol se vedle státu začaly podílet obce, rodiče, zaměstnavatelé i zřizovatelé nestátních škol. Začaly vznikat nové druhy škol, např. víceletá gymnázia, navazující na domácí tradici, nové odborné školy a nové studijní obory respektující trh práce. Proběhla strukturace vysokoškolského studia na bakalářské a navazující magisterské studium. Schéma současného vzdělávacího systému v ČR nabízí Průcha (2006, příloha) a je uváděn taktéž v příloze této práce. Mimo dosud výhradně státní školy vznikají i školy zřizované soukromými osobami, společnostmi a církvemi. V oblasti kurikula došlo k posílení autonomie škol v možnosti vytvářet vlastní vzdělávací program, učební plány a osnovy. Nově dochází k důrazu na výuku cizích jazyků. K zásadní změně však nedošlo, současný školský systém je ve své podstatě systémem předpřevratovým (Váňová 2007, s. 88).

Školská legislativa je zakomponována v zákonu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákonu), v tomto případě se jedná o právní úpravu tzv. regionálního školství. Vysoké školství má svou vlastní právní úpravu v zákoně č. 111/1998 Sb., o vysokých školách (Valenta 2013, s. 14–15).

Dnes jsou v České republice zastoupeny všechny stupně vzdělávání. Počínaje vzděláváním předškolním, přes základní, střední, vysoké,

postgraduální až po vzdělávání celoživotní (Švarcová 2005, s. 66–83):

**Předškolní vzdělávání** – jeho realizace probíhá v mateřských školách, speciálních mateřských školách a v přípravných třídách pro děti se sociálním znevýhodněním. Požadavky na výchovu a vzdělávání definuje Rámcový program pro předškolní vzdělávání, který vytváří u dětí elementární vzdělanostní základ, na který může navazovat nejen povinné vzdělávání, ale i další celoživotní rozvoj a učení (Švarcová 2005, s. 66–67).

**Základní vzdělávání** – probíhá na různých typech škol v průběhu devítileté povinné školní docházky a trvá obvykle od 6 let do 15 let věku dítěte. Patří sem základní škola, kde je povinná školní docházka rozdělena do dvou cyklů, obecná škola, národní škola, dále gymnázium osmileté nebo šestileté, konzervatoř pro umělecky nadané děti, speciální škola pro děti se zdravotním postižením, zvláštní a pomocné školy pro děti s mentálním postižením. Mimo tradiční školy existují alternativní školy, které odmítají některé postupy škol tradičních, jako je nátlak na výkon, soutěživost, kázeň, dominantní postavení učitele a prosazují příznivé klima školy, spolupráci, tvořivost a individualizaci. U nás je nejznámější Waldorfská škola a Mateřská a základní škola Marie Montessoriové. Cílem základního vzdělání je osvojení strategií učení, na jejichž základech by žáci byli motivováni k celoživotnímu učení, tvořivé myšlení, komunikace, spolupráce, tolerance, sebepoznávání a reálné rozhodování o své další životní dráze včetně profesního uplatnění (Švarcová 2005, s. 68–72). O přípravných třídách se zmiňuje Váňová (2007, s. 88). Jsou určeny pro děti sociálně znevýhodněné a pro děti, u kterých lze předpokládat, že jim zařazení do této třídy umožní vyrovnat jejich vývoj.

**Střední vzdělávání** – umožňuje získat střední vzdělání vysvědčením o závěrečné zkoušce nebo střední vzdělání s výučním listem či maturitou. Do středních škol jsou zahrnuty gymnázia, střední odborné školy, střední odborná učiliště (Váňová 2007, s. 88). Pro výkon uměleckých činností v oboru hudba, zpěv, tanec a hudebně

dramatické umění žáky připravují konzervatoře. Jazykové vzdělání v cizích jazycích umožňují jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky (Tvrzová 2007, s. 92).

**Terciální vzdělávání** – navazuje na úplné střední vzdělání s maturitou a zařazuje se sem vyšší odborné a vysokoškolské vzdělání. Vyšší odborné vzdělání je zakončeno absolutoriem (Váňová, 2007, s. 89), absolvent získává titul diplomovaný specialista (zkratka DiS. je uváděna za jménem). Studium je dle Švarcové (2005, s. 78) orientováno na využitelnost teoretických poznatků v praktickém uplatnění. O jeho přiblížení vysokoškolskému vzdělávání nasvědčuje dle Valenty (2013, s. 183) členění školního roku na zimní a letní období, výkaz o studiu jako doklad o vzdělávání, atd.

**Vysokoškolské vzdělávání** – probíhá na univerzitách, které mají akreditované programy bakalářské, magisterské, inženýrské. Tyto lze dále prohloubit doktorským programem. Činnost vysokých škol upravuje zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách. V souvislosti se zvyšujícím se zájmem lze také v ČR absolvovat studijní program, který vede k získání titulu MBA (Master of Business Administration).

**Celoživotní vzdělávání** – spadá mezi pět hlavních priorit vzdělávací politiky Evropské unie, které byly formulované v roce 2000 na Lisabonské konferenci. Potřeba celoživotního vzdělávání vystupuje do popředí na základě změn na trhu práce a zavádění nových technologií.

Porovnání českého školského systému se školskými systémy jednotlivých zemí umožňuje **Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání – ISCED**, která je uvedena v příloze. Tato norma byla vypracována experty UNESCO a přijata v roce 1977 na zasedání UNESCO (Švarcová 2005, s. 63).

### **3.3 Romové a škola**

Podle Jedličky (2011, s. 115) je dovršení šesti let u dítěte spojeno se zásadní změnou. Dítě už není členem pouze své rodiny, ale stává se současně členem nové sociální skupiny – stává se žákem školy. Lukášová (2010, s. 67) vstup do školy charakterizuje jako sociálně podmíněnou změnu ve způsobu života dítěte, která dítě stimuluje specifickým způsobem. Škola je však Romy chápána víceméně jako represivní instituce, jak se vyjádřil Říčan (1998, s. 109), a nemají k ní důvěru. Vzdělání není pro Romy důležité. Obešli se bez něho v dávných kočovných dobách i za komunistické vlády, kdy si fyzickou prací dokázali vydělat více než učitel a často i lékař. A v současnosti na ně obvykle zbývají pouze místa kopáčů a uklízeček. A k životu na sociálních dávkách není přece vzdělání také důležité. Mimo to dochází u rodičů k obavám, že by se získáním vzdělání mohli děti rodičům odcizit a připravit jejich děti o pocit příslušnosti k romskému národu. Důsledkem těchto obav jsou pak časté absence dětí ve škole z malicherných důvodů, neboť rodiče nemají snahu o dodržování pravidelné školní docházky, dále nedostatečná domácí příprava a minimální spolupráce se školou (Říčan 1998, s. 110). Vztah romských dětí ke škole odráží vztah jejich rodičů ke škole. Ve vzdělání nevidí žádný význam, neboť jim chybí pozitivní vzor v rodině. Školní úspěšnost romských dětí bývá dle Nedělníkové (s. 72) velmi nízká, neboť mají minimální podporu v rámci rodiny, často povinnou školní docházku zanedbávají, potýkají se s nedostatečnou znalostí českého jazyka a s problémy při zvládnutí požadavků základní školy. Jejich následné přeřazování do speciálních škol nemusí však plynout pouze z osobních neúspěchů žáka, příčinou může být i diskriminující chování pedagoga.



Chování romských dětí ve škole je ovlivněno nejen výchovou v rodině, ale i odlišnostmi v chování. Bakalář (2004, s. 78) upozorňuje na velmi nápadnou složku osobnosti Roma, což je výbušný temperament, emocionalita, citová vzrušivost neobvyklé hloubky, ale poměrně krátkého trvání, sklon k afektu i depresivnímu ladění, k mimovolným motorickým reakcím. Tyto jevy samozřejmě ovlivňují chování dětí ve škole. Romské děti se jeví jako živější, temperamentnější, s nižší schopností se ukázat, vykřikují. Hůře se soustředí, jejich úmyslná pozornost je slabá. Potřebují tak častější přestávky s možností zacvičit si, zazpívat si či zakřičet. V prvních ročnících základní školy popisuje Říčan (1998, s. 115) chování romských dětí jako milé až přítulné, děti bývají poddajné a ochotné, dokonce se rády učí. Asi tak v páté třídě základní školy dochází k tzv. „volání krve“ a dítě začne být vzpurné, zhoršuje se mu prospěch a ztrácí zájem o školu. Tato změna je částečně připisována nastupující pubertě a zvýrazňujícím se typicky romským fyzickým rysům, které dítě stigmatizují. Učivo probírané ve vyšších ročnících je náročnější na domácí přípravu, která nebývá v mnoha rodinách umožněna. A v neposlední řadě přistupuje i vnímání potřeby vzdělání jako zbytečné. Poslední roky ve škole jsou pro romské děti a jejich učitele trápením. Romské děti opakují ročníky, jsou svými neúspěchy frustrováni, cítí se poníženi a chovají se výbojně nejen k učitelům, ale jsou agresivní i ke svým spolužákům. Po absolvování základní školy, případně zvláštní školy, vzdělání Romů obvykle končí. Pokud někdo nastoupí do učebního oboru, případně na střední školu, obvykle studia nedokončí. Důvodem bývá šikana rasisticky laděné většiny a nesouhlas vlastní rodiny s jeho studiem, která nejenže jej nepodporuje, ale snaží se i jeho snahu překazit (Říčan 1998, s. 116). A tak se další generace stávají závislými na sociálních dávkách.

### **3.4 Postavení Romů v současném vzdělávacím systému**

Současný stav romské populace v oblasti vzdělání je značně neuspokojivý a přináší nepříznivé důsledky v oblasti kulturní, ekonomické i sociální. Šotolová (2000, s. 36) poukazuje na nutnost akceptovat ve výchovně-vzdělávacím procesu etnické, sociální

a kulturní odlišnosti romských dětí, kdy je nutné čelit neúspěšnosti romských dětí na základě celkové sociální situace a nedostatečných jazykových dovedností, volit formy a metody práce, které povedou k pozitivnímu postoji žáka ke vzdělání a využívat přirozeného potencialu romského žáka pro přípravu na povolání a občanský život. Současně je nutné ovlivňovat postoje romských rodičů zvyšováním jejich informovanosti o přínosu předškolní výchovy na školní úspěšnost jejich dětí (Kocáb 2009, s. 23).

Škola, jak se zmiňuje Navrátil (2003, s. 126), se stává prvním místem, kde dochází ke konfliktnímu střetávání individualistického a kolektivistického způsobu uvažování. Postoj rodičů ke škole jako místu, které jejich dítě vychovává a vzdělává, je rozdílný. A v tom také spočívá problematické postavení romských dětí v současném školském systému.

Majoritní rodiče se zaměřují především na výkon dítěte ve školní instituci, na jeho výsledky ve škole a snaží se svým dětem pomáhat, hlavně v oblasti školní přípravy, kde mohou pomoci zlepšit výkon dítěte. Děti pomáhají se školní přípravou, reagují na jeho potřeby a aktuální nedostatky. Mimo to aktivně vedou děti k samostatné školní přípravě. Tyto děti vyrůstají v atmosféře jasných pravidel, učitele chápou jako autoritu, kterou by měli poslouchat. Pro dítě, které je dle Navrátila (Tamtéž, s. 127) vychováváno a oceňováno za dodržování pravidel, je školní role přirozená a pochopitelná.

Zatímco pro romské rodiče jsou důležité vztahy ve škole, to jak učitelé reagují na jejich dítě, jak se dítě ve škole cítí, a jak se učitelé chovají k nim, k rodičům. Školu a učitele romské rodiče hodnotí s ohledem na reakce dítěte, výkon dítěte pro ně není považován za klíčovou oblast. Romské dítě má problémy v roli podřízené bytosti, neboť sice vyrůstalo v přísné hierarchii vztahů, ale hlas každého v romské rodině má svou váhu. Romské děti nemají zábrany říct spontánně svůj názor bez vyzvání, to je však ve škole vnímáno jako drzost, upozorňuje Navrátil (Tamtéž, s. 128). Rozhodování v romské

rodině je kolektivní, všichni se rozhodování zúčastňují a se závěrem se ztotožňují, ne podřizují. Tyto postoje však nekorespondují se školními požadavky a romské dítě zažívá pocity nepřijetí.

Velký význam klade Průcha (2005, s. 412) na spoluzodpovědnost rodičů za školní vzdělávání dětí, a to tak, že se rodiče stávají přímými pomocníky učitele. Romští rodiče však předpokládají, že školní příprava je záležitostí dětí samotných a záležitostí učitelů (Navrátil 2003, s. 126).

Průcha (1997, s. 113) nabízí ještě otázku rozdílu v inteligenci v české populaci mezi romským a ostatním obyvatelstvem. Zda vzdělávací potíže romských dětí spočívají pouze v jejich sociálních, jazykových a kulturních odlišnostech nebo zde hraje úlohu i inteligence. A konstatuje, že v této problematice nelze udělat ani hypotetické závěry, neboť dosud nebyla provedena žádná empirická zjištění.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 4 SOCIÁLNÍ PRŮZKUM

#### 4.1 Cíl průzkumu a stanovení hypotéz

Cílem praktické části je přispět ke zjištění příčin problematického vzdělávání Romů v ČR. Úspěšné absolvování základní školy je výchozím předpokladem pro následné další vzdělávání a získání kvalifikace, která je v současnosti nezbytná při uplatnění se na trhu práce. Co je tedy příčinou neúspěchu romských žáků na jejich cestě za vzděláním a profesním uplatněním? Pojmenování příčin neúspěchu by mohlo být podkladem pro vyvarování se chyb a hledání řešení.

K vymezení hypotéz došlo na základě studia teoretických pramenů k romské problematice jako takové. Při studiu došlo k poznání historie romského národa, jeho původu a vývoje až do současnosti, k poznání romské mentality a romských odlišností, k poznání hodnot uznávaných Romy. Při stanovení hypotéz bylo přihlédnuto k současnému vzdělávacímu systému a jeho struktuře. Potvrzení nebo vyvrácení následujících hypotéz se stalo dalším cílem této odborné práce.

#### **Hypotézy:**

**Hypotéza č. 1:** Nízká úroveň vzdělání romských rodičů má většinou negativní vliv na přístup ke vzdělávání jejich dětí.

**Hypotéza č. 2:** Většina romských rodičů nepokládá vzdělávání svých dětí za důležité.

**Hypotéza č. 3:** Většina romských rodičů nemá zájem o to, aby jejich děti prošly předškolní výchovou.

#### 4.2 Metodologie průzkumu

Ke splnění cíle a k vyhodnocení hypotéz byl zkonstruován dotazník, který je uveden v příloze. Dotazníková metoda je technika, kterou lze získat informace od většího množství respondentů stejným způsobem. Přednost této metody spočívá v malé časové náročnosti.

Dotazník použitý v této práci obsahuje třináct otázek, jejichž cílem je získat názory a fakta od respondentů. Při sestavování dotazníku byly využity uzavřené otázky výběrového charakteru, u nichž je možnost zvolení jedné nabízené alternativy a nasměrování respondenta na to, co nás zajímá. Další otázky použité v dotazníku byly dichotomické, což jsou otázky, které umožňují pouze odpověď ano/ne a otázky trichotomické s možnostmi dále uvedených variant, jako je např. pravidelně/nepřavidelně/nikdy nebo ano/ne/občas ano, občas ne. Ve třech případech byla respondentovi nabídnuta v uzavřené otázce možnost doplnění např. věku dětí, případně další odpovědi, která v předloženém výčtu uzavřených otázek nebyla uvedena.

### **Postup sběru dat**

Dotazník byl rozdán v průběhu měsíce prosince 2013 přímo na pracovišti Úřadu práce v Litvínově.

Výběrovým vzorkem se staly romské rodiny vedené na úseku dávek v hmotné nouzi v celkovém počtu 100 respondentů. Romské rodiny byly požádány o vyplnění dotazníku a jeho předání nejpozději do 15. ledna 2014 na recepci Úřadu práce v Litvínově s upozorněním, že jde o zcela dobrovolnou záležitost. Při osobním předávání dotazníku byl každý respondent informován, že na dotazníkové otázky odpovídá pouze sám za sebe a své děti. Anonymita byla zajištěna předáním dotazníku společně s obálkou, do které respondenti mohli vyplněný tiskopis vložit. K odevzdání vyplněných dotazníků byla určena uzamčená urna s otvorem, na jejíž umístění byli respondenti upozorněni.

Z celkového počtu 100 ks rozdaných dotazníků se vrátilo 80 ks, ale zpracováno jich bylo pouze 75 ks. Rozdíl 5 ks nemohl být do zkoumaného vzorku zařazen z důvodu chybného vyplnění. Zkoumaný vzorek tudíž činí 75 respondentů (100%).

### 4.3 Prezentace výsledků dotazníkového šetření

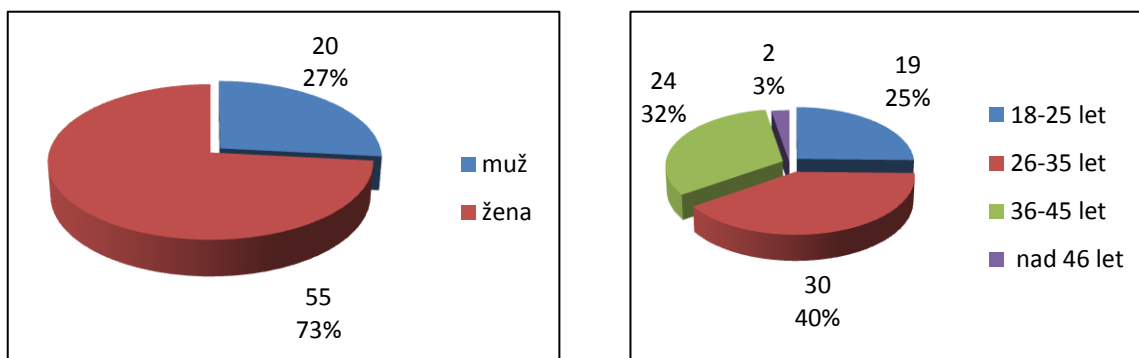
Otázka č. 1: Uveďte, prosím, jakého jste pohlaví a označte svůj věk.

Tabulka 1: Pohlaví a věkové složení

Odpověď	muž	žena	18-25 let	26-35 let	36-45 let	nad 46 let
Počet odpovědí	20	55	19	30	24	2
Vyjádřeno v %	27%	73%	25%	40%	32%	3%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 1: Pohlaví a věkové složení



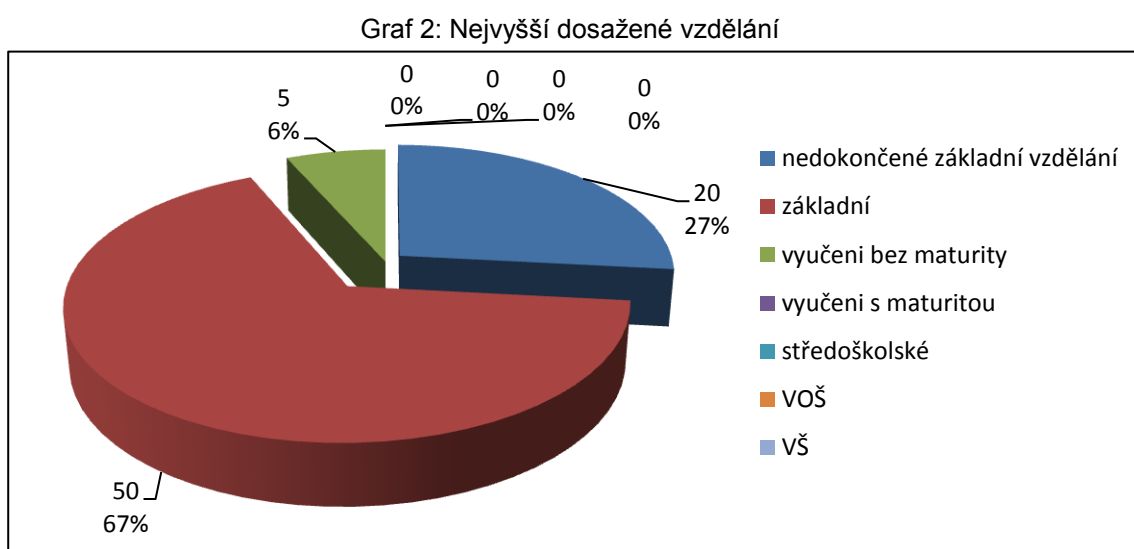
Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Otázkou č. 1 měl být prokázán poměr v zastoupení žen a mužů a jejich věková kategorie. Vzhledem k výběrovému vzorku rodin, vedených na úřadu práce, převažují ženy (73%), věková kategorie vykázala nejvyšší zastoupení dotazovaných v rozmezí 26 až 45 let. Jde o zajímavý poznatek, že se úředního jednání zúčastňují více ženy. Muži jsou vedeni jako společně posuzované osoby, ale při vyřizování administrativních záležitostí přenechávají aktivitu svým ženám a zůstávají v pozadí, kde jednání pozorně sledují. Pokud mají pocit nepochopení, neváhají zakročit (jde o poznatky z přímého úředního kontaktu s touto skupinou).

**Otázka č. 2: Uvedte, prosím, Vaše nejvyšší dosažené vzdělání.**

Odpověď	nedokončené základní vzdělání	základní	vyučení bez maturity	vyučení s maturitou	středoškolské	VOŠ	VŠ
Počet odpovědí	20	50	5	0	0	0	0
Vyjádřeno v %	27%	67%	7%	0%	0%	0%	0%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Otázka č. 2 zkoumala skutečnost, jakou vzdělanostní úroveň Romové disponují. Z výše uvedených výsledků vyplývá, že 20 respondentů (27%) ze 75 dotázaných nedokázalo dokončit základní vzdělání. Nejvyšší počet respondentů tj. 50 respondentů (67%) vykazuje základní vzdělání a pouze 5 respondentů (6%) je vyučeno. Vyššího stupně vzdělání žádný ze 75 respondentů nedosáhl. Otázka byla zaměřena na dospělou populaci a výsledky budou v další části práce porovnávány se vzdělanostní úrovní jejich dětí.

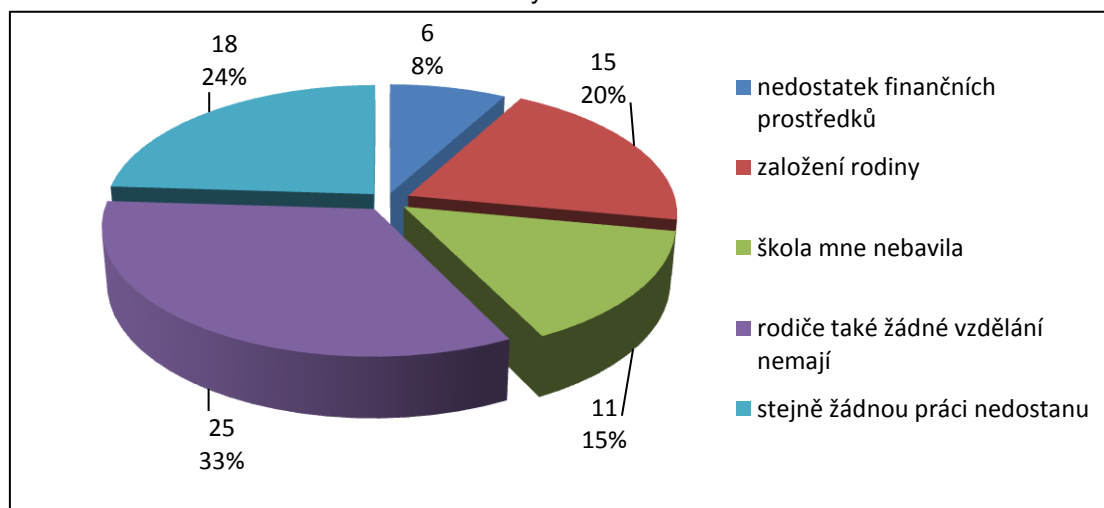
**Otázka č. 3: Uvedte, prosím, z jakého důvodu jste základní vzdělání nedokončil/a nebo nepokračoval/a v dalším vzdělávání.**

Tabulka 3: Důvody nízkého vzdělání

Odpověď	nedostatek finančních prostředků	založení rodiny	škola mne nebavila	rodiče také žádné vzdělání nemají	stejně žádnou práci nedostanu
Počet odpovědí	6	15	11	25	18
Vyjádřeno v %	8%	20%	15%	33%	24%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 3: Důvody nízkého vzdělání



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Otázka č. 3 vyhodnocuje důvody, které zapříčinily nízkou vzdělávací úroveň dotazovaných. Převážná většina 25 respondentů (33%) se odvolává na skutečnost, že rodiče také žádné vzdělání nemají, 18 respondentů (24%) tvrdí, že stejně žádnou práci nedostanou a dalších 15 respondentů (20%) jako důvod uvedli založení rodiny. Dalšími dílčími důvody byly finanční problémy, na které se odvolávalo 6 respondentů (8%) a 11 respondentů (15%) škola prostě nebavila.



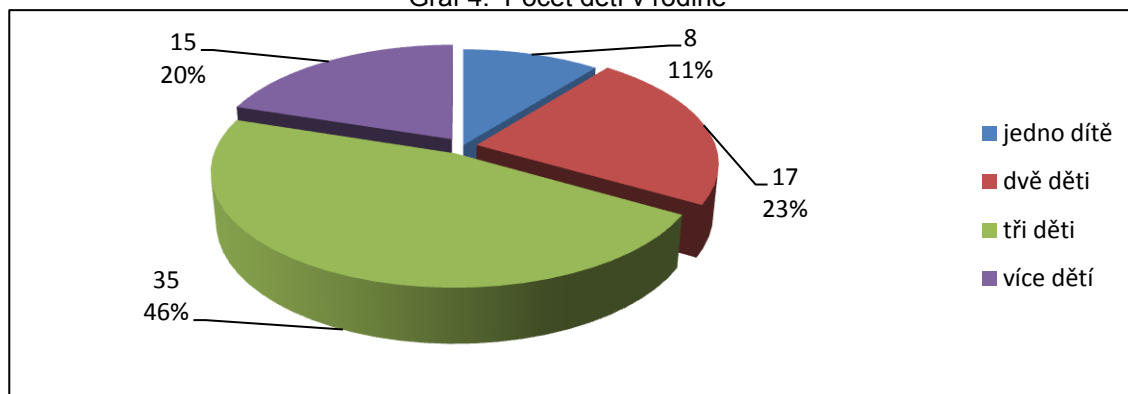
**Otázka č. 4: Uvedte, prosím, počet Vašich dětí.**

Tabulka 4: Počet dětí v rodině

Odpověď	jedno dítě	dvě děti	tři děti	více dětí
Počet odpovědí	8	17	35	15
Vyjádřeno v %	11%	23%	47%	20%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 4: Počet dětí v rodině



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

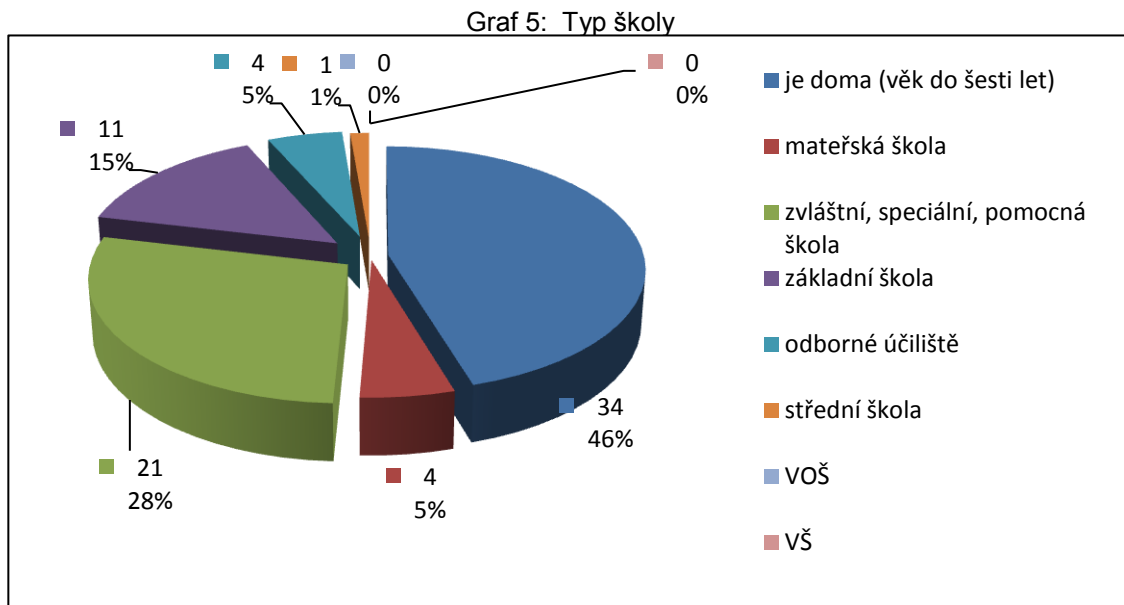
V otázce č. 4 se odráží přetrvávající hodnotový systém Romů, kdy počet dětí určuje míru rodinné prestiže. Ze 75 dotazovaných má 35 respondentů tři děti a 15 respondentů více jak tři děti, což je celkem 67%. Pouze 17 respondentů má dvě děti a 8 respondentů dítě jedno.

**Otázka č. 5: Uvedte, prosím, jaký typ školy navštěvují Vaše děti.**

Tabulka 5: Typ školy

Odpověď	je doma (věk do šesti let)	mateřská škola	zvláštní, speciální, pomocná škola	základní škola	odborné učiliště	střední škola	VOŠ	VŠ
Počet odpovědí	34	4	21	11	4	1	0	0
Vyjádřeno v %	45%	5%	28%	15%	5%	1%	0%	0%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Z odpovědí na otázku č. 5 je zřejmé, že děti předškolního věku 34 respondentů (45%) nenavštěvují žádné předškolní zařízení a zůstávají doma. Pouze děti 4 respondentů (5%) chodí do mateřské školy. Zvláštní, speciální či pomocnou školu navštěvují dle dotazníkového šetření děti 21 respondentů (28%) a základní školu děti 11 respondentů (15%). Děti pokračující ve vzdělání na odborném učilišti vykázali 4 respondenti (5%) a 1 respondent (1%) má dítě na střední škole. Vyšší odborné vzdělání či vysokoškolské vzdělání u svých dětí neuvádí ani jeden z respondentů. Přesto lze, při letmém porovnání vzdělání rodičů a jejich dětí zaznamenat, že dochází ke zvyšování úrovně vzdělání. Počet dětí na speciálních školách (28%) je odrazem chybějícího předškolního vzdělávání, které slouží jednak k vypěstování základních návyků v učení a jednak k zajištění sociálního kontaktu mezi dětmi. Docházkou do předškolního zařízení by se dalo předcházet komunikačním a adaptačním obtížím romských dětí.

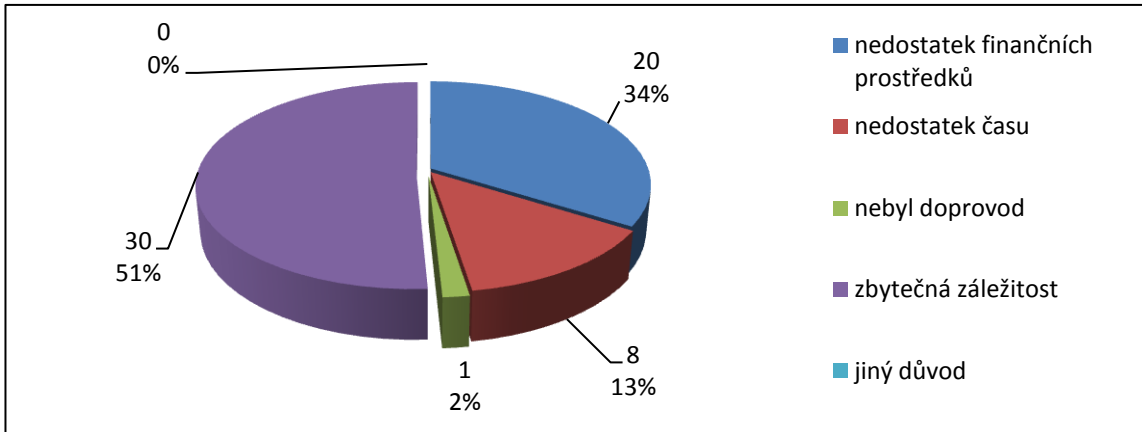
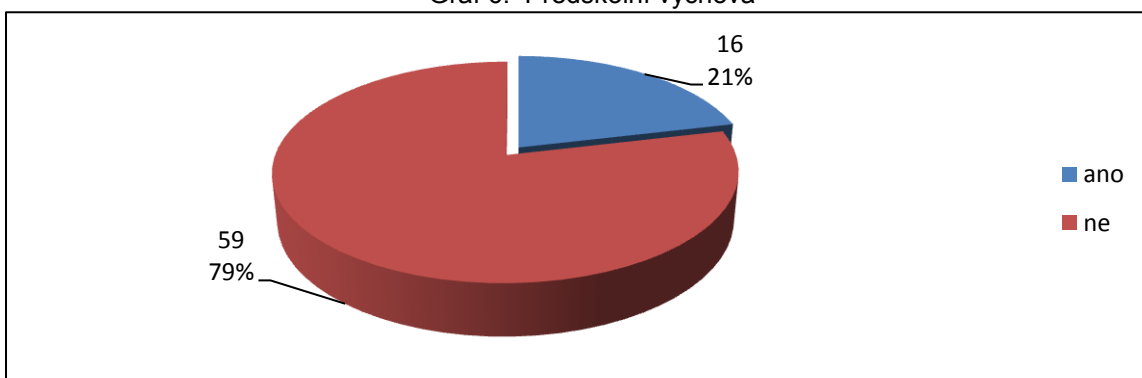
**Otázka č. 6: Uvedte, prosím, zda některé z Vašich dětí prošlo předškolní výchovou, tj. mateřskou školou či přípravnou třídou.**

Tabulka 6: Předškolní výchova

odpověď	ano	ne	nedostatek finančních prostředků	nedostatek času	nebyl doprovod	zbytečná záležitost	jiný důvod
počet odpovědí	16	59	20	8	1	30	0
vyjádřeno v %	21%	79%	34%	14%	2%	51%	0%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 6: Předškolní výchova



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Otázkou č. 6 bylo zjištěno, že zájem rodičů o předškolní výchovu je nízký, neboť 59 respondentů (79%) uvedlo, že žádné z jejich dětí předškolní zařízení neabsolvovalo. Dle 30 respondentů (51% z 59 respondentů) jde totiž o zbytečnou záležitost, 20 respondentů (34%) nemělo dostatek času a 8 respondentů (14%) nemělo dostatek finančních prostředků, neboť došlo ke zpoplatnění této služby.

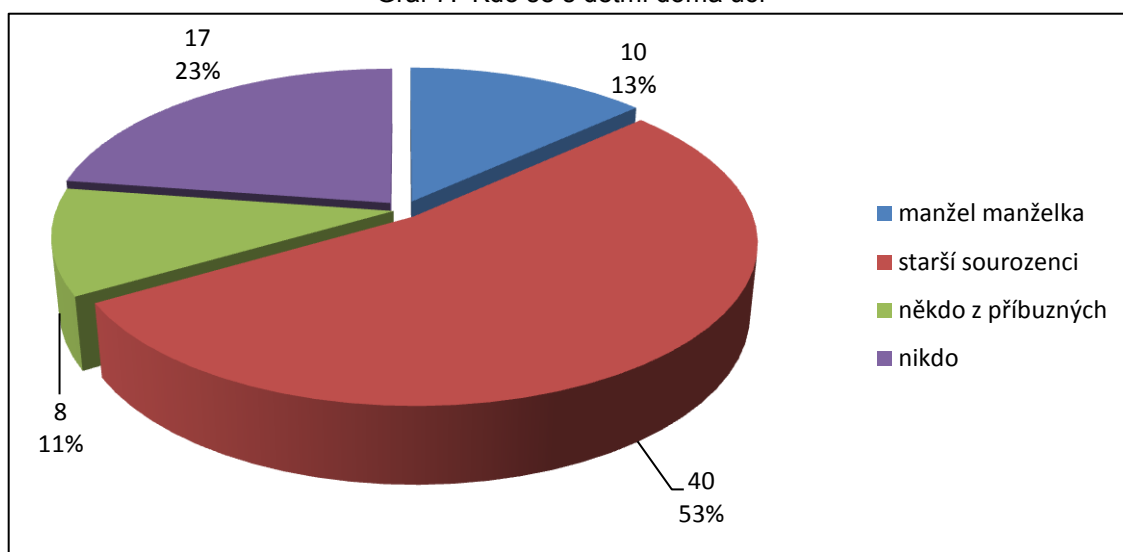
### Otázka č. 7: Uved'te, prosím, kdo se s dětmi doma učí.

Tabulka 7: Kdo se s dětmi doma učí

Odpověď	manžel manželka	starší sourozenci	někdo z příbuzných	nikdo
Počet odpovědí	10	40	8	17
Vyjádřeno v %	13%	53%	11%	23%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 7: Kdo se s dětmi doma učí



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Romští rodiče vzhledem ke svému nízkému vzdělání často sami neovládají učivo základní školy ani děti neučí soustavně se na školu připravovat. Dle odpovědí 40 respondentů (53%) se s dětmi učí sourozenci, dle 10 respondentů (13%) rodiče, dle 8 respondentů (11%) příbuzní. Počet 17 respondentů (23%) uvádí, že se s dětmi doma nikdo neučí.

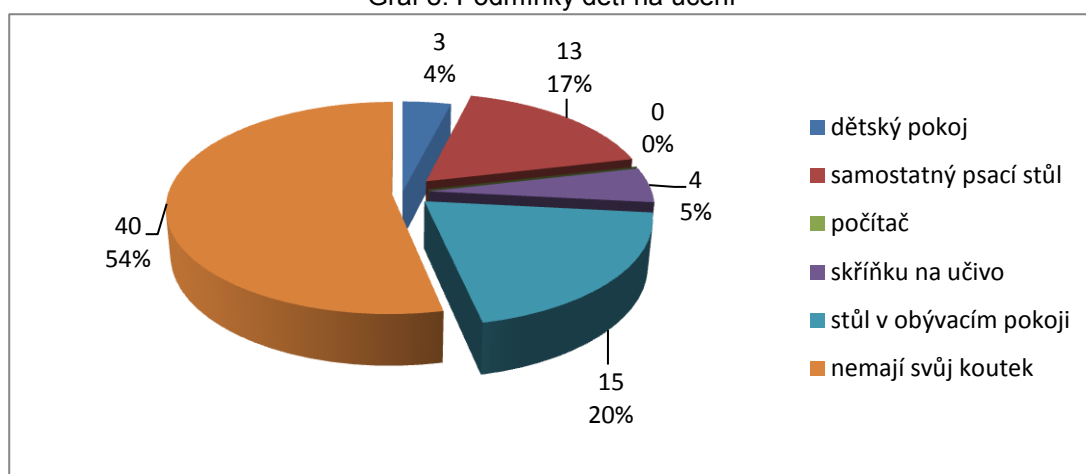
**Otázka č. 8: Uvedte, prosím, zda mají Vaše děti doma podmínky na učení?**

Tabulka 8: Podmínky dětí na učení

Odpověď	dětský pokoj	samostatný psací stůl	počítač	skříňku na učivo	stůl v obývacím pokoji	nemají svůj koutek
Počet odpovědí	3	13	0	4	15	40
Vyjádřeno v %	4%	17%	0%	5%	20%	53%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 8: Podmínky dětí na učení



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Romští rodiče nepřikládají vzdělání prakticky žádný význam, proto ani neposkytují dětem podmínky k učení. Alarmující počet 40 respondentů (53%) přiznává, že děti nemají ani svůj koutek na učení, 15 respondentů (20%) přiznává pouze stůl určený pro jiné účely, 13 respondentů (17%) samostatný psací stůl, 4 respondenti (5%) skříňku na učivo a pouze 3 respondenti (4%) dětský pokoj. Podmínky k učení lze těžko vytvářet v často přeplněných bytech či ubytovnách, kde se romské rodiny zdržují. Nepřítomnost vhodného prostředí, stimuluje dítě k učení, vede k absenci domácí přípravy romských dětí na vyučování, což lze považovat za jednu z příčin nedostatečných znalostí romských dětí. To vede k negativnímu hodnocení jejich školního výkonu, které vyvolává nespokojenost romských dětí ve škole.

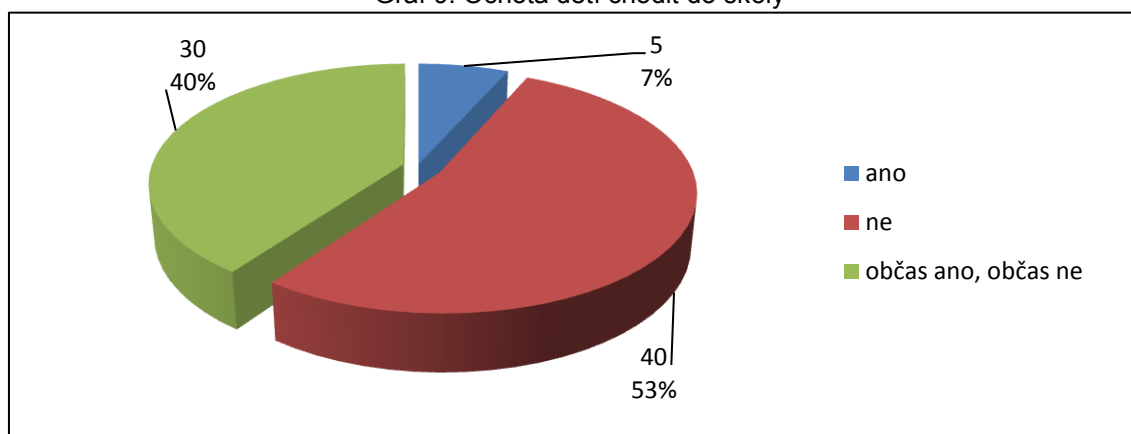
### Otázka č. 9: Uved'te, prosím, zda chodí Vaše děti do školy rády?

Tabulka 9: Ochota dětí chodit do školy

Odpověď	ano	ne	občas ano, občas ne
Počet odpovědí	5	40	30
Vyjádřeno v %	7%	53%	40%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 9: Ochota dětí chodit do školy



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Romské děti vnímají školu převážně jako nepříjemnou povinnost, což dokazují i odpovědi respondentů, kdy 40 respondentů (53%) potvrdilo, že jejich děti do školy rády nechodí, 30 respondentů (40%) potvrdilo, že jejich děti někdy ano, někdy ne a pouze 5 respondentů (7%) odpovědělo, že jejich děti chodí do školy rády.

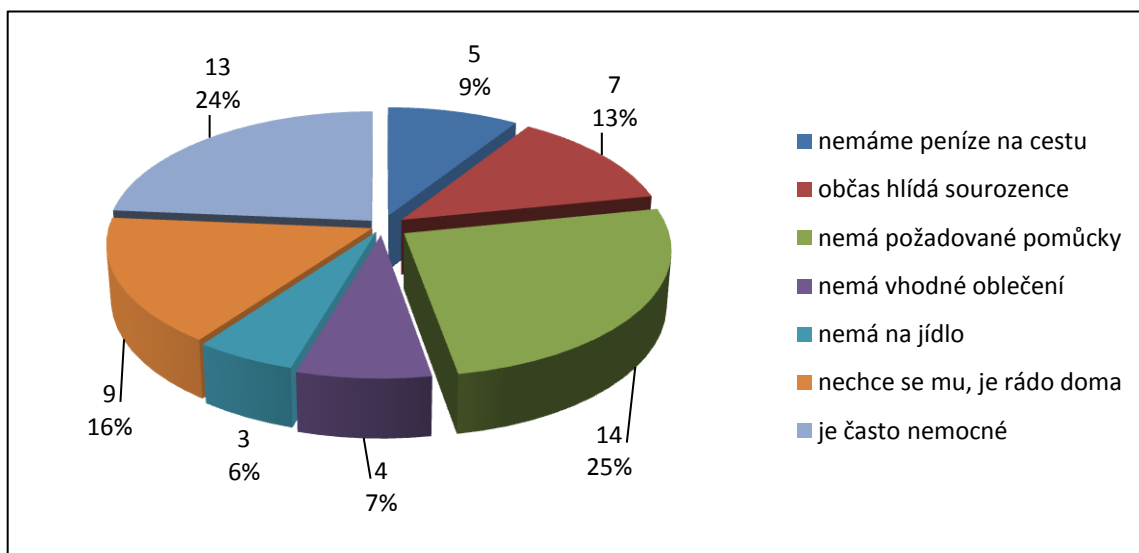
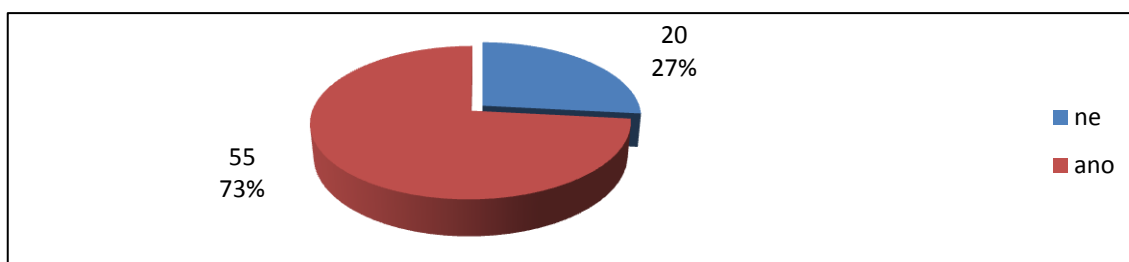
### Otázka č. 10: Uved'te, prosím, chybí Vaše děti ve škole často?

Tabulka 10: Absence dětí ve škole

odpověď	ne	ano	nemáme peníze na cestu	občas hlídá sourozence	nemá požadované pomůcky	nemá vhodné oblečení	nemá na jídlo	nechce se mu, je rádo doma	je často nemocné
počet odpovědí	20	55	5	7	14	4	3	9	13
vyjádřeno v %	27%	73%	9%	13%	25%	7%	5%	16%	24%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 10: Absence dětí ve škole



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Otázka značného počtu zameškaných hodin je velkým problémem, neboť se od absence romských dětí ve škole odvíjí jejich školní neúspěšnost. Výsledky průzkumu potvrzují, že 55 respondentů (73%) přiznává častou absenci jejich dětí ve škole, a to 14 respondentů (28%) z důvodu chybějících pomůcek do školy a 13 respondentů (26%) z důvodu časté nemocnosti. Pouze děti 20 respondentů (27%) mají pravidelnou školní docházku.

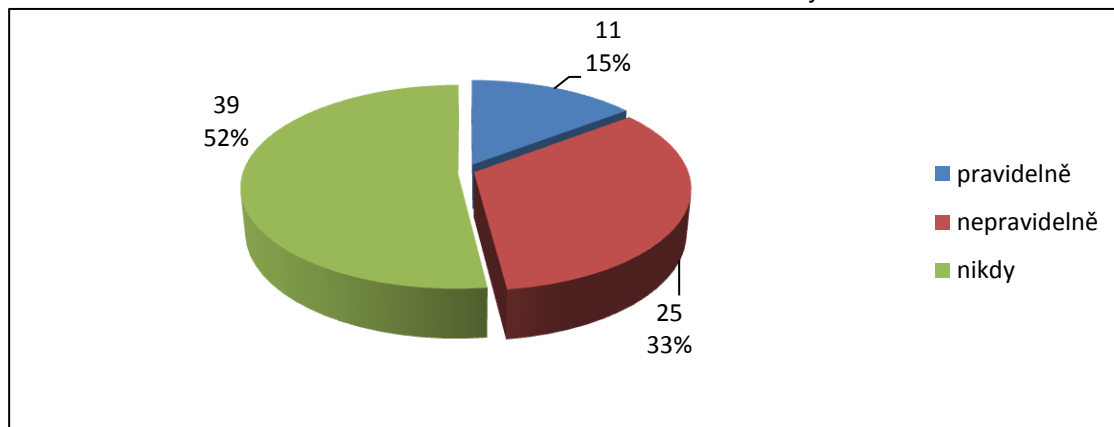
### Otázka č. 11: Uvedte, prosím, zda chodíte na třídní schůzky?

Tabulka 11: Docházka rodičů na třídní schůzky

Odpověď	pravidelně	nepravidelně	nikdy
Počet odpovědí	11	25	39
Vyjádřeno v %	15%	33%	52%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 11: Docházka rodičů na třídní schůzky



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Tato otázka se zabývá průzkumem spolupráce rodičů se školou. Na třídní schůzky se pravidelně dostavuje pouze 11 respondentů (15%), 25 respondentů (33%) nepravidelně a 39 respondentů (52%) nikdy. Nezájem romských rodičů o školu vyplývá z postoje, který ke školním zařízením zaujmají. Romští rodiče se domnívají, že škola je tu od toho, aby se o jejich děti postarala, i když je podle jejich názoru nic nenaučí. Aby došlo ke změně přístupu romských rodičů ke škole, je třeba vztah mezi školou a místní romskou komunitou budovat. Je třeba odstraňovat nedůvěru romských rodičů ke škole, ujišťovat je vlídně a trpělivě o důležitosti vzdělání a snažit se s nimi udržovat pravidelný kontakt během celé školní docházky. Jakmile rodiče význam vzdělání svých dětí pochopí a děti ke vzdělání povedou, je zde předpoklad, že dojde ke změně romských postojů ke škole.



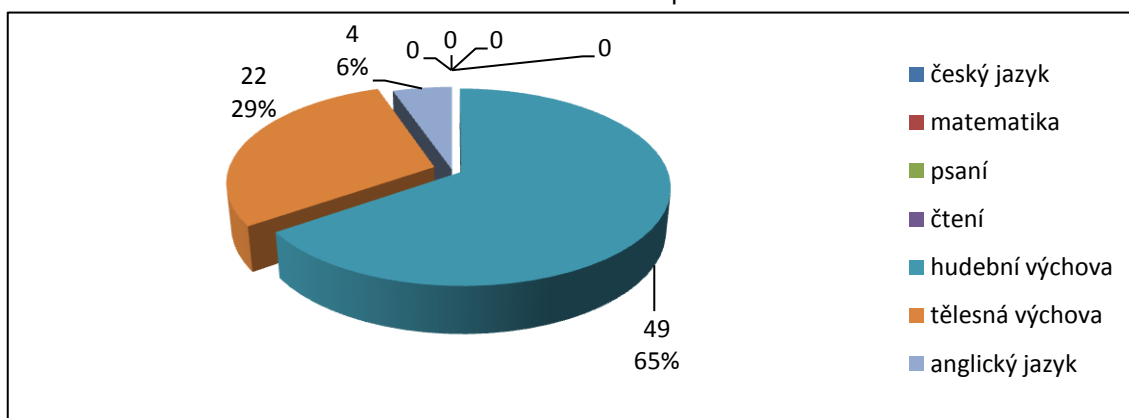
## Otázka č. 12: Jaké předměty Vaše děti baví

Tabulka 12: Obliba učebních předmětů

Odpověď	český jazyk	matematika	psaní	čtení	hudební výchova	tělesná výchova	anglický jazyk
Počet odpovědí	0	0	0	0	49	22	4
Vyjádřeno v %	0%	0%	0%	0%	65%	29%	5%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 12: Obliba učebních předmětů



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Na otázku č. 12 nejvíce respondentů tj. 49 respondentů (65%) odpovědělo, že jejich děti nejvíce baví hudební výchova, 22 respondentů (29%) uvedlo jako oblíbený předmět jejich dětí tělesnou výchovu a pouze 4 respondenti (5%) uvedli anglický jazyk. Zájem o hudební výchovu vyplývá z romské hudební tradice, kdy muzikantství patřilo mezi romské profese. Dodnes mají Romové hudbu v krvi. Většina romských dětí má určitý talent na zpěv a často hrají na nějaké hudební nástroje. Jde o oblast, ve které mají romské dítě možnost vyniknout, proto patří mezi jejich oblíbené předměty.

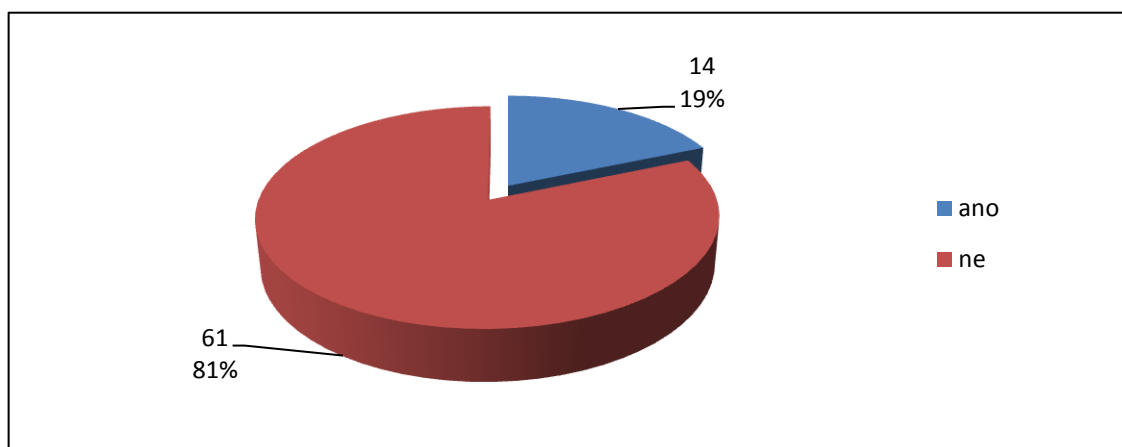
### Otázka č. 13: Pokládáte vzdělání za důležité a potřebné?

Tabulka 13: Důležitost vzdělání

Odpověď	ano	ne
Počet odpovědí	14	61
Vyjádřeno v %	19%	81%

Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Graf 13: Důležitost vzdělání



Zdroj: Kozelková Ivana, 2014 (vlastní šetření)

Tato klíčová otázka velmi vypovídá o vztahu Romů ke vzdělání, neboť 61 respondentů (81%) odpovědělo ne a pouze 14 respondentů (19%) ano. Škola je stále Romy vnímána nedůvěřivě jako represivní organizace. Jako organizace, která je vůči Romům zaujatá a usiluje o likvidaci jejich kulturní identity. Tato nedůvěra je předávána z generace na generaci, stejně tak jako životní strategie, které se týkají důležitosti vzdělání. Tím dochází k absenci pozitivních vzorů, které by jejich děti motivovali ke změně postojů ke vzdělávání. Negativní vliv na změnu postoje ke vzdělávání má i diskriminace, se kterou se setkávají Romové při přijetí do zaměstnání, i přesto, že se vykazují odbornou kvalifikací.

#### **4.4 Shrnutí a vyhodnocení hypotéz**

**Hypotéza č. 1: Nízká úroveň vzdělání romských rodičů má většinou negativní vliv na přístup ke vzdělávání jejich dětí.**

V dotazníkovém průzkumu byla položena otázka týkající se vzdělání respondentů. Z odpovědí bylo zjištěno, že je vzdelanost dotazovaných romských rodičů velmi nízká, neboť 20 respondentů (27% ze vzorku 75 respondentů), uvedlo nedokončené základní vzdělání, 50 respondentů (67%) ukončené základní vzdělání a pouze 5 respondentů (7%) je vyučeno. Další otázkou bylo zjištěno, že jejich děti dnes navštěvují většinou speciální školu, což uvedlo 21 respondentů (28% ze vzorku 75 respondentů), zatímco základní školu navštěvují děti 11 respondentů (15%). Vzhledem ke svému nízkému vzdělání, pokud se o vzdělání dá mluvit, nemohou rodiče svému dítěti pomoci. Romští rodiče nemají informace o možnostech ve vzdělání svých dětí, proto často usilují o zařazení svých dětí právě do speciálních škol, kde se romské děti cítí lépe než mezi převahou českých dětí. To ovšem přispívá k pokračující segregaci romských dětí od většinového vzdělávání. Skutečnost, že s touto školou mají romské děti mizivou šanci na možnost dalšího vzdělání, je pro jejich rodiče okrajovou záležitostí. Vliv romské rodiny na dítě je vždy silnější než vliv současného školského systému. A pokud se romští rodiče domnívají, že škola jejich děti nic nenaučí, pak děti jejich demotivující přístup přejímají.

Dle výsledků dotazníkového šetření **hypotéza potvrzena.**

**Hypotéza č. 2: Většina romských rodičů nepokládá vzdělání svých dětí za důležité.**

V dotazníkovém průzkumu byla romským respondentům položena přímá dichotomická otázka na důležitost vzdělání, zda je pro ně vzdělání důležité či ne. Výsledkem průzkumu je zjištění, že vzdělání nemá pro Romy prakticky žádnou hodnotu, neboť 81% respondentů přiznává, že pro ně vzdělání není důležité ani potřebné. A vyhodnocení dalších otázek tomu nasvědčuje. Rodiče nezajišťují pravidelnou školní docházku, podporují časté absence dětí

ve škole, což potvrzuje 55 respondentů ze 75 dotazovaných (73%). Tyto tendence mohou vycházet ze špatných vzpomínek rodičů na jejich vlastní vzdělávání, takže jsou ochotnější tolerovat nechuť dítěte ke škole (tu potvrdilo 40 respondentů ze 75 dotázaných) a jeho následnou absenci. Se školou ve většině případů nespolupracují, na třídní schůzky se buď nedostavují vůbec (52% dotazovaných) nebo nepravidelně (33% dotazovaných), pouze 15% respondentů chodí na třídní schůzky pravidelně. A v neposlední řadě nejsou dětem vytvářeny ani podmínky pro pravidelnou přípravu a plnění zadaných školních úkolů. Počet 40 respondentů (53%) přiznává, že děti nemají ani svůj koutek na učení a pouze 10 respondentů (13%) se s dětmi doma učí.

Dle výsledků dotazníkového šetření **hypotéza potvrzena.**

**Hypotéza č. 3: Většina romských rodičů nemá zájem o to, aby jejich děti prošly předškolní výchovou.**

Dotazníkovým průzkumem bylo zjištěno, že pouze 16 respondentů odpovědělo kladně na otázku, zda některé z jejich dětí docházelo do předškolního zařízení. Oproti tomu 59 respondentů (79%) potvrdilo, že jejich děti předškolní výchovou neprošly. Pro 30 respondentů (51% z 59 respondentů) je předškolní výchova zbytečnou záležitostí. V této argumentaci se odráží přístup romského etnika ke vzdělání, které pro ně i dnes nemá odpovídající hodnotu. Dávají přednost pobytu dítěte v rodinném prostředí, kde je dítě respektováno v jeho pocitech i přáních. Jako další nejčastější důvod pro absenci předškolní výchovy 20 respondentů (34%) uvádí nedostatek finančních prostředků. Od úhrady školného v zařízení byly rodiny s nízkými příjmy osvobozeny, ale i pouhá úhrada stravného představuje pro rodiče výrazné zatížení rodinného rozpočtu.

Dle dotazníkového šetření **hypotéza potvrzena.**

## ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo přispět ke zjištění, jaké jsou příčiny problematického vzdělávání Romů v České republice, v jaké míře se na vzdělávacích problémech podílí rodinné zázemí, hodnotový systém Romů, jejich mentalita, odlišnosti a v jaké míře požadavky současného školství.

V teoretické části byla ve stručnosti popsána historie romského národa od jeho odchodu z Indie až do současné doby, specifika Romů a jejich odlišnosti. Další část teorie byla věnována současnému vzdělávacímu systému v ČR. Podklady pro teoretickou část práce byly získány studiem odborné literatury.

Praktická část byla realizována dotazníkovým průzkumem, který se omezil na specifickou skupinu respondentů, a to pouze na rodiny s dětmi, kteří jsou klienty referátu dávek v hmotné nouzi ÚP v Litvínově. Došlo ke stanovení hypotéz, které byly kvantitativní metodou analyzovány.

Dotazníkový průzkum zkoumal úroveň vzdělání a vztah ke vzdělání u výše uvedené skupiny respondentů. V kontextu zvolené skupiny se ukázalo, že úroveň vzdělání oslovených romských rodičů je velmi nízká, neboť 67% dotazovaných má pouze základní vzdělání a 27% nemá základní vzdělání dokončené. Vzdělání pro ně nemá žádnou hodnotu, což potvrdilo 81% dotazovaných. Od tohoto přístupu ke vzdělání se odvíjí i další dotazníkové výsledky. Romští rodiče nevidí důležitost v předškolní výchově (79% respondentů), jejich děti navštěvují především speciální školy (28%), s dětmi se doma neučí (23% respondentů), podmínky pro učení dětem nevytvářejí a podporují je v absenci (73%). Tyto výsledky poukazují na skutečnost, že vzdělání stále není Romy vnímáno jako hodnota a tento přístup logicky přenáší i na své děti. Děti z romských rodin pak přicházejí do škol s odlišnou výbavou sociálních a komunikačních dovedností, což má za následek školní neúspěšnost a přeřazování romských dětí do speciálních škol.

Školní neúspěšnost romských žáků a žákyň patří mezi naléhavé problémy českého vzdělávacího systému, který není stále plně demokratický, má hierarchické uspořádání ve smyslu nadřazenosti a podřízenosti a je založen na autoritě. I v současné době se ve vzdělávacím systému projevuje segregace Romů, neboť je tento systém přesvědčen, že romské děti dostanou ve speciálních školách lepší péči, budou mezi svými a nebudou se trápit v normálních školách. A romští rodiče k tomuto trendu přispívají, nezřídka sami žádají o přeložení svých dětí do tohoto typu školy. Tímto však dochází k oddělení jejich dětí od většinového vzdělávání a možnost dalšího vzdělání se stává mizivou.

Východiskem z tohoto kruhu se jeví potřeba posilovat prostředí běžných škol, pracovat s dětmi v jejich předškolním věku a postupně omezovat počty základních praktických škol, které děti vylučují z hlavního vzdělávacího proudu

Odstranit problémy ve vzdělávání Romů představuje napomáhat zvyšování školní úspěšnosti romských žáků a žákyň, aby nedocházelo k jejich vyčleňování z hlavního vzdělávacího proudu. Nástrojů je k dispozici celá řada od předškolního vzdělávání přes přípravné ročníky k pedagogickým asistentům. Úspěch se však může dostavit pouze za předpokladu, že romští rodiče zařadí vzdělání do svého hodnotového systému a tento přístup budou předávat další generaci. To vyžaduje spolupráci mateřských škol a základních škol s romskými rodinami. Při spolupráci by mělo docházet ke vzájemnému poznávání a postupnému získávání důvěry, k navázání pozitivního vztahu. Je tedy na učitelích, aby jednali s romskými rodiči jako s partnery, mluvili s nimi nejen o školních problémech, ale zajímali se o celou rodinu. K získání důvěry rodičů jsou vhodné i návštěvy v rodinách, kdy se lze seznámit s jejich socio-kulturním prostředím a tak lépe pochopit obtíže romských dětí a rodiče škole více přibližovat.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- BAKALÁŘ, Petr, 2004. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia. ISBN 80-7220-180-8.
- ČÁBALOVÁ, Dagmar, 2011. *Pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-2993-0.
- DANIELOVÁ, Helena, 2001. *Paměti romských žen. Kořeny I*. Brno: Muzeum romské kultury o.p.s. ISBN 80-86656-00-4.
- DAVIDOVÁ, Eva, 2000. *Poválečný vývoj a osudy Romů v letech 1945 – 1989*. In: *Černobílý život*. Praha: Gallery, ISBN 80-86010-37-6.
- HÁJKOVÁ, Markéta, 2001. *Rodina a zvyky slovenských Romů usazených v České republice*. In: ŠIŠKOVÁ, Taťána. *Menšiny a migranti v České republice*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-648-9.
- HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav, 2002. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r. ISBN 80-7178-635-7.
- HÜBSCHMANNOVÁ, Milena, 2000. *K počátkům romských dějin*. In: *Černobílý život*. Praha: Gallery, ISBN 80-86010-37-6.
- HÜBSCHMANNOVÁ, Milena, LACKOVÁ, Eva, 1997. *Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou*. Praha: Triáda. ISBN 80-86138-47-X.
- JANDOUREK, Jan, 2001. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 80-7178-535-0.
- JEDLIČKA, Richard, 2011. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-788-6.
- KOCÁB, Michael, 2010. *Koncepce romské integrace na období 2010 – 2013*. Praha: Úřad vlády České republiky. ISBN 978-80-7440-022-3.
- LÁZNIČKOVÁ, Ilona, 1999. *Tradiční rodinné vztahy, obřady a obyčeje*. In: *Romové – O Roma*. Brno: SVAN a Moravské zemské muzeum ve spolupráci s Muzeem romské kultury. ISBN 80-85956-14-4 (SVAN), ISBN 80-7028-141-3 (MZM), ISBN 80-902476-1-X.

LHOTKA, Petr, 1999. *Romové v první Československé republice*. In: *Romové – O Roma*. Brno: SVAN a Moravské zemské muzeum ve spolupráci s Muzeem romské kultury. ISBN 80-85956-14-4 (SVAN), ISBN 80-7028-141-3 (MZM), ISBN 80-902476-1-X.

LUKÁŠOVÁ, Hana, 2010. *Kvalita života dětí a didaktika*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 978-80-7367-784-8.

MIKLUŠÁKOVÁ, Marta, 2002. *Stručné dějiny Romů v Čechách a na Slovensku*. In: FRASER, Angus. *Cikáni*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 80-7106-212-X.

MUŽÍK, Jaroslav, 2010. *Řízení vzdělávacího procesu. Andragogická didaktika*. Praha: Wolters Kluwer ČR, a. s. ISBN 978-80-7357-6.

NAVRÁTIL, Pavel a kolektiv, 2003. *Romové v České společnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-741-8.

NEČAS, Ctibor, 1999. *Holocaust českých Romů*. 1. vyd. Praha: Prostor. ISBN 80-7260-022-2.

NEDĚLNÍKOVÁ, Dana. *Metodická příručka pro výkon terénní sociální práce*. Realizátor veřejné zakázky MPSV a Rady vlády ČR: Ostravská univerzita v Ostravě.

PRŮCHA, Jan, 2006. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-944-5.

PRŮCHA, Jan, 2005. *Moderní pedagogika*. 3. přeprac. a aktualit. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-047-X.

PRŮCHA, Jan, 1997. *Moderní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eva a MAREŠ, Jiří, 1995. *Pedagogický slovník*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4.

ŘÍČAN, Petr, 1998. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-250-5.

SEKYT, Viktor, 2001. *Romové*. In: ŠIŠKOVÁ, Taťána. *Menšiny a migranti v České republice*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-648-9.



SEKYT, Viktor, 2008. Odlišnosti mentality Romů a původ těchto odlišností. In: ŠIŠKOVÁ, Taťána. *Výchova k toleranci a proti rasismu – Multikulturní výchova v praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠIŠKOVÁ, Taťána, 2008. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠOTOLOVÁ, Eva, 2000. *Vzdělávání Romů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, spol. s r.o. ISBN 80-7169-528-9.

ŠVARCOVÁ, Iva, 2005. *Základy pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Vysoká škola chemicko-technologická. ISBN 80-7080-573-0.

TVRZOVÁ, Ivana, 2007. Školský systém v českých zemích – Vývoj a současný stav. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-1734-0.

UHLOVÁ, Saša, 2004. Dopady asimilační politiky vůči Romům z období reálného socialismu jako jeden z faktorů současného vytváření enkláv sociálně vyloučených obyvatel. In: JAKOUBEK, Marek, HIRT, Tomáš. *Romové: Kulturologické etudy*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s.r.o. ISBN 80-86473-83-X.

## SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

### Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví a věkové složení	30
Graf 2: Nejvyšší dosažené vzdělání	31
Graf 3: Důvody nízkého vzdělání	32
Graf 4: Počet dětí v rodině	33
Graf 5: Typ školy	34
Graf 6: Předškolní výchova	35
Graf 7: Kdo se s dětmi doma učí	36
Graf 8: Podmínky dětí k učení	37
Graf 9: Ochota dětí chodit do školy	38
Graf 10: Absence dětí ve škole	39
Graf 11: Docházka rodičů na třídní schůzky	40
Graf 12: Obliba učebních předmětů	41
Graf 13: Důležitost vzdělání	42

## **Seznam tabulek**

Tabulka 1: Pohlaví a věkové složení	30
Tabulka 2: Nejvyšší dosažené vzdělání	31
Tabulka 3: Důvody nízkého vzdělání	32
Tabulka 4: Počet dětí v rodině	33
Tabulka 5: Typ školy	33
Tabulka 6: Předškolní výchova	35
Tabulka 7: Kdo se s dětmi doma učí	36
Tabulka 8: Podmínky dětí k učení	37
Tabulka 9: Ochota dětí chodit do školy	38
Tabulka 10: Absence dětí ve škole	38
Tabulka 11: Docházka rodičů na třídní schůzky	40
Tabulka 12: Obliba učebních předmětů	41
Tabulka 13: Důležitost vzdělání	42

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A – Dotazník .....</b>	<b>I</b>
<b>Příloha B – Schéma vzdělávacího systému v ČR .....</b>	<b>V</b>
<b>Příloha C – Mezinárodní klasifikace vzdělávání .....</b>	<b>VI</b>

# PŘÍLOHY

## Příloha A – Dotazník

Dobrý den, jmenuji se Ivana Kozelková. Jako studentka Univerzity J. A. Komenského v Praze, oboru Vzdělávání dospělých, bych Vás chtěla touto cestou požádat o vyplnění následujícího dotazníku.

Dotazník je zaměřen na problematiku vzdělávání Romů v ČR. Získané údaje z dotazníku budou využity pro mou bakalářskou práci.

Dotazník je zcela anonymní, není třeba se obávat, že by poskytnutím údajů mohlo dojít ke zneužití Vašich osobních dat či Vašich názorů.

Pokyny k vyplnění dotazníku:

- zvolené odpovědi se označují křížkem u odpovědi, která je pro Vás přijatelná
- v případě, že otázka odpovědi nenabízí, odpovězte, prosím, vlastními slovy

Vyplněný dotazník, prosím, odevzdejte na recepci v přízemí budovy Úřadu práce v Litvínově, ul. U Zámeckého parku 2000, a to nejpozději do 31.1.2014. Lze jej zalepit do obálky, kterou k dotazníku přikládám.

Předem děkuji za Váš čas a ochotu spolupracovat při vyplnění dotazníku.

### **1. Uvedte, prosím, jakého jste pohlaví a označte svůj věk:**

- muž
- žena
- 18 – 25 let
- 26 – 35 let
- 36 – 45 let
- nad 46 let

**2. Uvedte, prosím, Vaše nejvyšší dosažené vzdělání :**

- nedokončené základní vzdělání
- základní
- vyučen/vyučena s výučním listem
- vyučen/vyučena s maturitou
- středoškolské
- vyšší odborné
- vysokoškolské

**3. Uvedte, prosím, z jakých důvodů jste základní vzdělání nedokončil/a nebo nepokračoval/a v dalším vzdělávání :**

- nedostatek finančních prostředků
- založení rodiny
- škola mne nebavila
- rodiče také žádné vzdělání nemají
- stejně žádnou práci nedostanu

**4. Uvedte, prosím, počet Vašich dětí:**

- jedno dítě
- dvě děti
- tři děti
- více dětí

**5. Uvedte, prosím, jaký typ školy navštěvují Vaše děti:**

- je doma, tomto případě uveďte věk dítěte .....
- mateřskou školu
- zvláštní, speciální, pomocnou školu
- základní školu
- odborné učiliště
- střední školu
- konzervatoř
- vyšší odbornou školu
- vysokou školu

**6. Uvedte, prosím, zda některé z Vašich dětí prošlo předškolní výchovou tj. mateřskou školou či přípravnou třídou**

- ano
- ne – pokud jste odpověděl/a ne, označte níže uvedený důvod:
  - nedostatek finančních prostředků
  - nebyl vždy čas odvést dítě do mateřské školy
  - nebyl nikdo, kdo by dítě odvedl do mateřské školky
  - je to zbytečná záležitost
  - jiný důvod – vypište vlastními slovy.....

**7. Uvedte, prosím, kdo se s dětmi doma učí**

- manžel, manželka
- starší sourozenci
- někdo z příbuzných
- nikdo

**8. Mají Vaše děti podmínky na učení, lze označit více možností**

- dětský pokoj
- samostatný psací stůl
- počítač
- skříňku na učivo
- kuchyňský stůl
- konferenční stolek v obývacím pokoji
- nemají svůj koutek

**9. Chodí Vaše děti do školy rády**

- ano
- ne
- občas ano, občas ne

### **10. Chybí Vaše děti ve škole často**

- ne
- ano, v tomto případně označte níže uvedené důvody:
  - nemáme na cestu do školy
  - občas musí hlídat sourozence
  - nemá požadované pomůcky
  - nemá vhodné oblečení
  - nemá na svačinu ani oběd
  - občas se mu nechce, je rádo doma
  - je často nemocné
  - jiný důvod, dopište prosím vlastními slovy.....

### **11. Chodíte na třídní schůzky**

- pravidelně
- nepravidelně
- nikdy

### **12. Jaké předměty Vaše děti baví?**

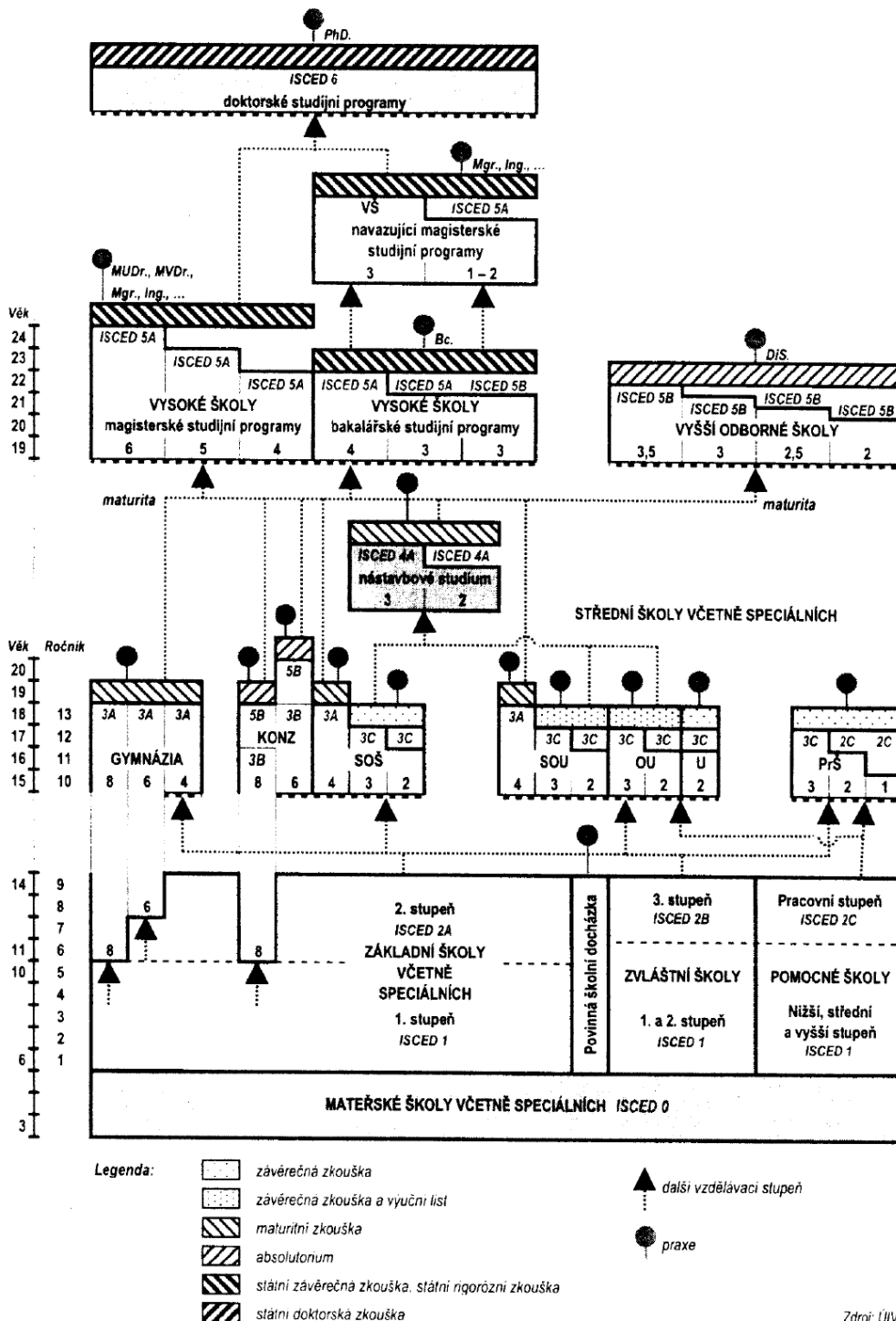
- Český jazyk
- Matematika
- Psaní
- Čtení
- Hudební výchova
- Tělesná výchova
- Cizí jazyk – dopište jaký:

### **13. Přáli byste si, aby vaše děti/dítě studovali po základní škole dále?**

- Ano
- Ne, v tomto případě označte důvod:
  - K ničemu to není
  - Sám nemá zájem
  - Nemáme dostatek finančních prostředků
  - Musel by bydlet v internátě
  - Nechceme, aby bydlelo mimo rodinu



# Příloha B – Schéma vzdělávacího systému v ČR



## Příloha C – Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání ISCED

### **ISCED 0 Preprimární vzdělávání -Preprimaryeducation**

Tyto programy jsou určeny především pro uvedení dětí raného věku do prostředí školního typu. Po dokončení těchto programů děti pokračují ve svém vzdělávání na úrovni 1. Typický věk vstupu: alespoň 3 roky. Horní věková hranice závisí na typickém věku pro primární vzdělávání.

#### **Hlavní hlediska:**

- výchovný charakter programu
- škola nebo jiné zařízení mimo rodinu
- minimální věk dětí, o které zařízení pečuje
- horní věková hranice dětí

#### **Zařazení úrovně vzdělávání v českém systému:**

- v mateřské škole
- ve speciální mateřské škole v přípravném stupni (pomocné školy)
- v přípravném ročníku speciální základní školy, zvláštní školy
- v přípravné třídě pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí

Pokud jde o zjišťování dosažené úrovně vzdělání obyvatel, zařazují se do této skupiny také osoby bez vzdělání.

### **ISCED 1 Primární vzdělávání nebo první stupeň základního vzdělávání - Primaryeducationorfirststageof basic education**

Obsah vzdělávání této úrovně je obvykle určen k zahájení základního vzdělávání. Typický věk vstupu: 5-7 let. Typická délka: 4-6 let.

**Hlavní hledisko:** Primární vzdělávání je charakterizováno jako počátek systematického studia, např. čtení, psaní a matematiky

#### **Zařazení úrovně vzdělávání v českém systému:**

- na 1. stupni základní školy (1.-5. ročník)
- na 1. stupni speciální základní školy (1.-5. ročník)
- ve zvláštní škole (stupeň 1 a 2)
- v pomocné škole

Pokud jde o zjišťování dosažené úrovně vzdělání obyvatel, zařazují se do této skupiny také osoby s nedokončeným základním vzděláním (při dokončení stupně zákl. školy)

## **ISCED 2 Nižší sekundární vzdělávání nebo druhý stupeň základního vzdělávání Lowersecondaryorsecond stageof basic education**

Obsah vzdělávání této úrovně je obvykle určen k dokončení základního vzdělávání, které začalo úrovní ISCED 1. Typický věk vstupu: 10-12 let. Typická délka: 2-4 roky.

### **Hlavní hlediska:**

- začátek předmětově uspořádaného vzdělávání s více specializovanými učiteli než pro úroveň 1
- plné vytváření základních dovedností a základů pro celoživotní učení

### **Zařazení úrovně vzdělávání v českém systému:**

- na 2. stupni základní školy, tj. v 6.-9. ročníku (2A)
- na 2. stupni speciální základní školy
- v 1.-2. ročníku šestiletého gymnázia (2A)
- v 1.-4. ročníku sedmiletého a osmiletého gymnázia (2A)
- v učebních oborech se zvlášť upravenými učebními plány v učilištích a odborných učilištích (2C)
- v praktické škole (2C)
- ve zvláštní škole (3. stupeň) (2C)
- v kurzech pro doplnění základního vzdělání (2A) nebo vzdělání poskytovaného zvláštní školou (2C)

## **ISCED 3 Vyšší sekundární vzdělávání - Uppersecondaryeducation**

Tato úroveň vzdělávání začíná obvykle po ukončení běžné povinné školní docházky v těch zemích, kde existuje. Typický věk vstupu: 14-16 let. Typická délka: 2-5 let (též i kratší).

### **Hlavní hlediska:**

- obvyklá kvalifikace pro vstup (kolem devíti let vzdělávání při plné školní docházce od začátku úrovně 1)
- minimální požadavek pro vstup (obvykle dokončení úrovně 2)

### **Zařazení úrovně vzdělávání v českém systému:**

- ve čtyřletém (pětiletém) gymnáziu (3A)
- v 3.-6. ročníku šestiletého gymnázia (3A)
- v 5.-7. ročníku sedmiletého gymnázia (3A)
- v 5.-8. ročníku osmiletého gymnázia (3A)
- v oborech středních odborných škol, středních odborných učilišť nebo středních speciálních škol ukončených závěrečnou (3C) nebo maturitní (3A) zkouškou
- ve studiu jednotlivých předmětů na střední škole (3C)
- v rekvalifikačních kurzech ukončených závěrečnou zkouškou (3C)

## **ISCED 4 Postsekundární vzdělávání nezahrnuté do terciárního Postsecondary, non-tertiaryeducation**

Tato úroveň zahrnuje programy, které jsou z mezinárodního pohledu hraniční mezi vyšším sekundárním a postsekundárním vzděláním. Typický věk vstupu: starší než při vstupu na úroveň ISCED 3. Typická délka: od několika měsíců do 2 let

**Hlavní hlediska:** tyto programy zpravidla vyžadují úspěšné zakončení úrovně 3. Obsah programu může být specializovanější nebo podrobnější a jeho realizace může být složitější než u obsahu těch programů, které jsou nabízeny na vyšší sekundární úrovni bez ohledu na to, v jaké instituci je tento program organizován. Typickými programy této úrovně jsou krátké programy odborné přípravy, předuniverzitní přípravné kurzy (obojí v zahraničí dříve vykazované na úrovni terciální), studium po absolvování středního vzdělání vedoucí k dosažení kvalifikace pro studium vyšší úrovně, další sekundární programy.

### **Zařazení úrovně vzdělávání v českém systému**

- v nástavbovém studiu (4A)
- v učebních oborech po absolvování střední školy (4C)
- v rekvalifikačních kurzech vyžadujících předchozí vzdělávání na střední škole (4C)
- v bývalém pomaturitním studiu rekvalifikačním (4A)
- v kurzech v délce od šesti měsíců do dvou let (4C)
- v pomaturitním studiu na jazykových školách s akreditací MŠMT ČR (4C)

## **ISCED 5 První stupeň terciárního vzdělávání(nesměřující přímo k vědecké kvalifikaci) - Firststageoftertiaryeducation (not leadingdirectly to advancedresearchqualification)**

### **Hlavní hlediska:**

- obvyklým minimálním požadavkem pro vstup na tuto úroveň je úspěšné dokončení úrovně ISCED 3A nebo 3B nebo úrovně ISCED 4A
- programy úrovně 5 nevedou přímo k udělení vědecké kvalifikace
- tyto programy musí mít úhrnnou teoretickou dobu trvání alespoň 2 roky od počátku úrovně 5

Typický věk vstupu: 17-20 let.

### **Zařazení úrovně vzdělávání v českém systému**

- v bakalářském studiu koncipovaném jako předstupeň magisterského studia (5A)
- ve dvouletém magisterském navazujícím na bakalářské studium (5A)
- v magisterském studiu v délce 4-6 let (5A)
- v dalším vzdělávání po absolvování vysoké školy (nesměřujícím k udělení titulu) (5B)
- ve vyšších odborných školách (5B)
- v bakalářském studiu koncipovaném jako konečném (5B)
- v bývalém pomaturitním studiu specializačním a inovačním (5B)
- v posledních dvou ročnících konzervatoře a speciální konzervatoře (5B)

<p><b>ISCED 6 Druhý stupeň terciárního vzdělávání (směřující přímo k vědecké kvalifikaci)</b> <b>Second stage of tertiary education (leading to an advanced research qualification)</b></p>
---

Programy vedoucí k získání vědecké kvalifikace. Předpokladem je úspěšné absolvování úrovně ISCED 5A.

**Hlavní hledisko:** pro programy je typické předložení doktorské nebo disertační práce publikovatelné kvality, která je výsledkem původního výzkumu a představuje výrazný příspěvek k poznání. Typický věk vstupu: studenti jsou o několik let starší než studenti vstupující na úroveň 5A. Typická délka: 3 roky

### **Zařazení úrovně vzdělávání v českém systému**

- v doktorském studijním programu ukončeném titulem PhD.
- Bývalá vědecká příprava ukončená titulem kandidát věd (CSc.), doktor věd (DrSc.)

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Ivana Kozelková

**Obor:** Vzdělávání dospělých

**Forma studia:** Kombinovaná

**Název práce:** Problematika vzdělávání Romů v ČR

**Rok:** 2014

**Počet stran textu bez příloh:** 46

**Celkový počet stran příloh:** 9

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 29

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** -

**Počet internetových zdrojů:** -

**Počet ostatních zdrojů:** -

**Vedoucí práce:** PhDr. Milena Krislová