

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií



Diplomová práce

Bc. Marcela Vaňková

Podmínky a předpoklady vzdělávání Romů v České republice

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že k jejímu vyhotovení jsem čerpala ze zdrojů, které jsou uvedeny v závěru této práce.

V Olomouci dne

Podpis:

Poděkování:

Děkuji především PhDr. Jitce Plischke, Ph.D. za její pomoc, odborné vedení, trpělivost a cenné rady při vypracování této diplomové práce. Taktéž děkuji všem respondentům, kteří byli ochotni zodpovědět otázky rozhovoru k praktické části. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za podporu při tvorbě této práce.

Jméno a příjmení:	Bc. Marcela Vaňková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Jitka Plischke, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Podmínky a předpoklady vzdělávání Romů v České republice
Název práce v angličtině:	Conditions and prerequisites for education of Roma in the Czech Republic
Anotace práce:	<p>Tématem diplomové práce jsou podmínky a předpoklady vzdělávání Romů v České republice. Cílem práce je objasnit, jaké podmínky a předpoklady romští žáci ke vzdělávání mají.</p> <p>Teoretická část diplomové práce se zaměřuje na specifika učení a vzdělávání Romů, objasňuje pojmy jako je exkluze, inkluze a integrace. Dále se zabývá konkrétními podmínkami a předpoklady vzdělávání romských žáků, objasňuje zařazování romských dětí do speciálních škol a také důležitost předškolního vzdělávání. V praktické části jsou realizovány rozhovory s Romy, kteří mají středoškolské nebo vysokoškolské vzdělání. V rozhovorech jsou zjišťovány právě podmínky, které žáci ke vzdělávání měli.</p>
Klíčová slova:	romský žák, základní vzdělávání, předškolní vzdělávání, rodič žáka, inkluze, škola, pedagog, asistent pedagoga
Anotace práce v angličtině:	The topic of the thesis are the conditions and prerequisites for education of Roma in the Czech Republic. The aim of this work is to clarify, what conditions and assumptions of education Roma pupils have. The theoretical part of the thesis focuses on the specifics of

	<p>learning and education of Roma, explains concepts such as exclusion, inclusion and integration. It also deals with the specific conditions and prerequisites for the education of Roma pupils, clarifies the inclusion of Roma children in special schools and the importance of pre-school education. In the practical part are interviews with Roma, who have high school or university education. In the interviews were examined the conditions of the students for education.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Roma pupil, primary education, preschool education, parent of pupil, inclusion, school, teacher, assistant teacher.
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Vlajka Romů Příloha č. 2: Rozhovory s respondenty
Rozsah práce:	84 stran
Jazyk práce:	český

OBSAH

OBSAH	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 ÚVOD	8
2 ROMSKÁ MINORITA	10
2.1 Romské etnikum	10
2.2 Historie romské minority	11
2.3 Specifika romské kultury	13
3 VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ	15
3.1 Předškolní výchova	15
3.2 Základní vzdělávání	17
3.3 Specifika učení a vzdělávání Romů	20
3.4 Exkluze a inkluze	22
3.4.1 Bariéry vzdělávání Romů	24
3.4.2 Dekáda Romské inkluze ve vzdělávací oblasti	25
3.5 Shrnutí problematiky vzdělání romských dětí	26
4 PODMÍNKY A PŘEDPOKLADY VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ	29
4.1 Výchova dětí v romských rodinách	29
4.2 Jazyková problematika	30
4.3 Bytové prostory	31
4.4 Zaměstnání a finanční problematika	33
4.5 Postoj romských rodičů ke vzdělávání	34
EMPIRICKÁ ČÁST	38
5 METODOLOGIE EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ	38
6 VÝZKUMNÉ CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	39
6.1 Výzkumné cíle	39

6.2	Výzkumné otázky	39
7	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	40
7.1	Výběr výzkumného vzorku.....	41
8	VOLBA VÝZKUMNÉHO DESIGNU A VÝZKUMNÉ METODY	42
8.1	Polostrukturovaný rozhovor	42
9	ANALÝZA A INTERPRETACE ÚDAJŮ	46
9.1	Otevřené kódování	46
9.2	Axiální kódování.....	51
9.3	Selektivní kódování	52
10	SHRNUTÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI PRÁCE	54
11	DISKUZE	55
12	ZÁVĚR	57
13	LITERATURA	58
	Seznam zkratk.....	62
	Přílohy	63

TEORETICKÁ ČÁST

1 ÚVOD

V prvním ročníku bakalářského studia si autorka práce zvolila povinně volitelný předmět zabývající se problematikou menšin. Obsah vyučovacích hodin se zabýval zejména romskou menšinou a jejich současnou problematikou s odkazem na historii. Autorka si tehdy uvědomila důležitost historického kontextu a rozhodla se zaměřit svou bakalářskou práci na sociální postavení Romů během celého 20. století. Při psaní práce ji velmi zaujalo téma týkající se vzdělávání Romů a rozhodla se na toto téma napsat svou diplomovou práci, jejímž tématem jsou podmínky a předpoklady vzdělávání Romů v České republice. Cílem práce je objasnit, jaké podmínky a předpoklady romští žáci ke vzdělávání mají, jak je během školní docházky ovlivňuje rodina, jazyk, postoj rodičů a další. Cílem je také objasnit význam předškolního vzdělávání, přípravných tříd a popsat jednotlivá specifika a bariéry ve vzdělávání Romů. Za hlavní cíl praktické části si autorka stanovila zjistit, jaké podmínky měli romští žáci během vzdělávání na středních či vysokých školách.

Teoretická část diplomové práce se zabývá podmínkami a předpoklady vzdělávání Romů v České republice. Na začátku práce, v první kapitole, se autorka krátce zmiňuje o romské minoritě, o historii romské minority a o specifických romské kultury – o jejich zvyklostech, tradicích, prioritách apod.

Druhá kapitola se zabývá vzděláváním Romů a dělí se do několika podkapitol. První podkapitola se zabývá problematikou předškolního vzdělávání romských dětí, jeho významem a zmiňuje se také o posledním předškolním ročníku, který je v současné době povinný. Jmenuje také konkrétní cíle předškolní výchovy u romských dětí. Druhá podkapitola rozebírá již základní vzdělávání, na které se práce zaměřuje. Autorka zde uvádí možnost využití přípravných tříd, potřebu individuálního přístupu k romským žákům a užitečnost asistenta pedagoga. Jmenuje cíle základního vzdělávání romských dětí a také rozebírá situace častého zařazování romských žáků do praktických škol i přesto, že tito žáci nemají žádné postižení. Další podkapitola popisuje jednotlivá specifika vzdělávání Romů, mezi která patří např. mateřský jazyk, odlišnost hodnot od majoritní společnosti, finanční problematika, přijímání romských žáků majoritními dětmi atd. Čtvrtá podkapitola upozorňuje na bariéry ve vzdělávání Romů a zabývá se exkluzí, inkluzí a integrací, které s tématem vzdělávání Romů nepochybně

souvisí. Poslední podkapitola shrnuje problematiku vzdělávání romských dětí a uvádí argumenty, které se přiklánějí jak k pokračování inkluzivního vzdělávání, tak argumenty, které inkluzi nepodporují. Krátce se zmiňuje také o tom, že inkluze má v praxi největší dopad právě na pedagogy.

Poslední, třetí, kapitola teoretické části práce se zabývá jednotlivými podmínkami a předpoklady, které romští žáci ke vzdělávání mají. Kapitola se dělí na 5 podkapitol. V první autorka upozorňuje na odlišnost výchovy v romských rodinách, která má v praxi největší dopad na vzdělávání těchto žáků – více potomků, způsob výchovy ad. V druhé podkapitole hovoří o nedostatečné znalosti českého jazyka, což je ve vzdělávání velkou překážkou, jelikož žáci neznají význam slov a tím pádem nerozumí výkladu. Vysvětluje také důvod, proč není možné vyučovat romské žáky v romském jazyce. Třetí podkapitola se zaměřuje na bytové prostory. Zde jde zejména o to, že romské rodiny bydlí často v přeplněných bytech – mnohdy bydlí pospolu i několik generací. Jindy zase mají problémy se sháněním bydlení a potom jim nezbývá nic jiného, než žít v sociálně vyloučených lokalitách nebo v ubytovnách. Předposlední podkapitola se zmiňuje o zaměstnání a o financích v romských rodinách, protože i přesto, že vzdělávání je zdarma, vyžaduje nemalé výdaje na školní pomůcky. Poslední, pátá, podkapitola poukazuje na postoj romských rodičů ke vzdělávání svých dětí. Autorka práce zde hovoří o tom, že romští rodiče nepovažují vzdělání za tolik stěžejní a je proto důležité, aby mezi pedagogem a rodiči romského žáka fungovala komunikace. Hovoří také o možnostech, jak rodiče žáků zapojit aktivně do chodu školy nebo se zmiňuje o možnostech a zásadách komunikace pedagoga s rodiči.

V praktické části autorka prezentuje výsledky výzkumného šetření, tedy rozhovorů s Romy, kteří mají středoškolské nebo vysokoškolské vzdělání. Autorka se snaží zjistit, jaké podmínky Romové ke vzdělávání měli. Kdo je ke vzdělávání motivoval, kdo je podporoval, jaké měli vztahy se svými spolužáky a pedagogy, jak se k jejich vzdělávání stavělo okolí, jak rodina žáka spolupracovala se školou atd. Ke zmíněnému kvalitativnímu výzkumu použila autorka design zakotvené teorie a za nástroj sběru dat si zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru. Zjištěné informace byly zpracovány pomocí kódování. Očekávaným přínosem práce je možnost jejího využití například studenty pedagogických škol nebo pedagogy, kteří s romskými žáky pracují.

2 ROMSKÁ MINORITA

Minoritu popsat a charakterizovat není snadné, protože její definice je odlišná s ohledem na osobní názor a odbornost autorů. Menšina může být např. charakterizována jako „*skupina, jejíž příslušníci mají významně méně kontroly nebo moci nad vlastními životy, než mají příslušníci dominantní nebo většinové skupiny*“. (Navrátil, 2003, s. 16) Takto lze tedy shrnout obecně jakýkoliv typ menšiny, bez ohledu na danou konkrétní odlišnost. Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů ve znění pozdějších předpisů (tzv. menšinový zákon) uvádí v § 1 následující definici národnostní menšiny: „*společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo.*“ (Zákon č. 273/2001, §1)

Romskou minoritu zkoumala celá řada historiků se snahou najít jejich původ a objasnit jejich historický vývoj. Romové se již od příchodu z jejich domoviny, tedy Indie, rozptýlují po celé Evropě, jde o specifické etnikum hovořící romským jazykem, který má více dialektů. Romové mají svou vlastní hymnu i vlajku (viz příloha č. 1). (Hübschannová, 1998, s. 22,23,24)

2.1 Romské etnikum

Etnikum je možno obecně definovat jako společenství, které je rozvinuto na úroveň národa, členové vykazují tělesnou i kulturní odlišnost od většinové společnosti, spojuje je pocit sounáležitosti a víra ve stejné hodnoty. Členové etnik se často stávají obětí znevýhodnění, protože většinová společnost odmítá přijmout jiná etnika plně do své společnosti bez diskriminací. S tím souvisí předsudky a stereotypy, které jsou velmi časté a mají významný vliv na to, jak jsou etnické skupiny vnímány. (Kuzníková, 2011, s. 150)

Název „Romové“ je možno označit jako souhrnný název pro členy národnostní menšiny, kteří se sami hlásí k romské příslušnosti. Romové mají indický původ. K romské národnosti se hlásí více etnických skupin:

- čeští Romové – jde o romské etnikum, které žilo na území Čech již před druhou světovou válkou,
- moravští Romové – jde o romské etnikum, které žilo na území Moravy již před druhou světovou válkou,
- maďarští Romové – etnikum žijící na území Maďarska a jižního Slovenska (které bylo dříve územím Maďarského státu) již před druhou světovou válkou,
- slovenští Romové – etnikum žijící na území Slovenska do období roku 1945,
- Olašští Romové – etnikum kočující po střední Evropě do roku 1959, nemělo nikde svůj domov,
- Sintové – etnikum, které žije rozptýleně na území západní Evropy. Až do období druhé světové války žila významná část tohoto etnika v pohraničních oblastech Čech, avšak v průběhu historie většina z nich území ČR opustila,
- Cikáni – skupiny Romů a Sintů bez konkrétního etnického zařazení, sami Romové považují toto označení za hanlivé. (Kukla, 2016, s. 284)

Sami Romové mají velmi silné etnické vědomí a pocit sounáležitosti je u nich na vysoké úrovni. Společně sdílené objektivní i subjektivní pocity společného původu, kultury, postojů k životu jsou pro ně velmi důležité. Sounáležitost jedinců k etnické skupině Romů je pro ně klíčově důležitá, v jejich hodnotovém systému je na vysokém stupni žebříčku. Občané české majority často necítí tak silnou národní identifikaci s českou společností, jako je tomu u romské menšiny. (Kutnohorská, 2013, s. 19, 20)

Podle různých průzkumů, které byly provedeny mezi občany českého původu, jsou Romové nežádoucí jako spolupracovníci, spolužáci dětí i sousedé. Konkrétně 75 % lidí by v žádném případě nechtělo bydlet vedle rodiny Romů. (Gabriel, Novák, 2008, s. 38)

2.2 Historie romské minority

Za jeden z důvodů, proč je úroveň vzdělání romské minority neuspokojivá, je odlišný historický vývoj. Ten hraje významnou roli, protože stvořil romské etnikum tak, jak ho známe v dnešní době, tedy s jeho typickými vlastnostmi a specifiky, ke kterým patří odlišný přístup ke vzdělání. Romové žili odlišným stylem života než běžná většinová společnost, jejich způsob života byl kočovný, z toho důvodu se romské děti nezařazovaly do formálního vzdělávání, nepředávalo se řemeslo napříč generacemi rodin, mladí lidé se neučili obhospodařovat půdu, protože žádnou

nevlastnili. Vzdělávací systém byl Romům vzdálen nejen jazykově, ale i hodnotově, neodpovídal jejich představám a požadavkům. (Socioklub, 1999, s. 23) V české společnosti je naprosto běžná povinná školní docházka, již od dob Marie Terezie chodí české děti povinně do školy a je naopak odmítané, když někdo své děti do školy neposílá a volí alternativní způsob vzdělávání. Jde o významné zpoždění, jehož eliminace bude trvat další desítky let, pokud vůbec bude mít romské etnikum zájem. (Socioklub, 1999, s. 325)

Předkové Romů pochází z Indie, což bylo potvrzeno mnohými odborníky s ohledem na jazykovou příbuznost řeči a mnohé další indicie. Toto zjištění je důležité, protože napomáhá určit, že na životní styl Romů a jejich hodnoty a kulturu měla zásadní vliv staroindická společnost. (Davidová, 1995, s. 14)

Romové obvykle v historii zastávali funkce řemeslníků, kovářů a po jejich výrobcích byla poptávka. Avšak aby našli odbyt pro své produkty, museli putovat a zboží nabízet více lidem. Romští řemeslníci kočovali v pravidelných okruzích. Dále Romové zastávali pozice muzikantů, tanečníků, kejklířů apod., ti kočovali po neurčitých trasách, pokud si nevydělali dost peněz na živobytí svým uměním, pak se uchýlovali ke krádežím, žebrotě. Romové netvořili tedy již ani v dávné historii homogenní společenství, stále migrovali, patřili spíše do nižších sociálních a společenských vrstev. Postupem času se z Indie Romové vydávali na západ. Kočování neprobíhalo systematicky, ale šlo o různě velké skupiny v různých dobách. (Nečas, 1993, s. 11)

Do Evropy Romové doputovali před rokem 1000, v tomto období také vzniklo označení „Cikán“, protože evropští obyvatelé měli potřebu Romy nějak pojmenovat, a to dle vlastního úsudku. (Nečas, 1993, s. 11) Konkrétně v českých zemích se první skupiny Romů objevily kolem 13. století. Romové si v té době ještě zachovali původní způsob obživy, i zde se živilo hlavně jako kováři a hudebníci. Obyvatelé českých zemí vnímali skupinu Romů jako tajemnou a velmi zvláštní, neměli potřebu je žádným způsobem diskriminovat nebo odmítat. Proto integrace Romů mezi 13. – 16. stoletím probíhala klidně a pozitivně. Až v 17. století s ohledem na nově vznikající ekonomickou strukturu místního obyvatelstva začali být Romové odmítáni a vznikly první neshody a známky nesnášenlivosti. Naopak 19. století bylo typické snahou pochopit mentalitu Romů, poskytnout jim svobodu a nabídnout jim možnost zapojení do společnosti. Zde je možno nalézt první významnější snahy zvýšit úroveň vzdělání Romů, avšak tato snaha byla naprosto neúspěšná. Až do první světové války byla významná část Romů negramotná a vědomostně silně zaostalá. Se vznikem demokratické Československé republiky

v roce 1918 vešla v platnost ústava zaručující základní lidská práva, součástí bylo i právo na vzdělání. Stát proto začal aktivně řešit vzdělání romských dětí, s cílem významně zvýšit a zlepšit jejich znalosti. Na základě toho byla v roce 1926 založena první romská škola, která se nacházela v Užhorodě. Romové však v tomto období neměli chuť řešit vzdělání svých dětí, průmyslová revoluce způsobila naprostou neprodejnost jejich výrobků a Romové tak přišli o veškeré své příjmy. Začali se uchýlovat k drobným krádežím nebo podvodům, bezcílně se potulovali, neměli zájem o zapojení se do společnosti. (Daniel, 1994, s. 125) Způsob života a obživy Romů začal vadit českým obyvatelům, rostla nesnášenlivost a stát se musel k problému nějakým způsobem postavit. Proto vznikl v roce 1927 zákon č. 117, o potulných cikánech, který byl v rozporu s platnou ústavou. (Nečas, 1993, s. 29 – 31) Tento zákon se vztahoval na kočující Romy, ale také české občany žijící tuláckým stylem života, a přinesl Romům omezení. Museli se evidovat do kočovnických listů, zavedeny jim byly tzv. cikánské legitimace. (Daniel, 1994, s. 128) Následující období válek bylo pro Romy velkou tragédií, Romové byli považováni za nebezpečné, byli vězněni a vyhlazováni, otázka vzdělání naprosto upadla do pozadí, stejně jako v období po ukončení druhé světové války. (Nečas, 1993, s. 45) Pozitivní významný zlom pro Romy žijící na území České republiky je možno nalézt až po roce 1989, kdy byli Romové uznáni jako národnostní menšina s právem svobodně užívat svého jazyka, zakládat organizace, pěstovat svou kulturu. Mohli se zapojit do společnosti, a to včetně systému vzdělávání. Ač se počet romské populace významně zvyšuje, jejich postoj ke vzdělání se za celou dobu příliš nezměnil, zájem o umístění dětí do institucionálního systému vzdělání je na nízké úrovni. (Davidová, 1995, s. 22 – 23)

2.3 Specifika romské kultury

Jak zde již bylo nastíněno, rodina, ale i širší rodová skupina a vzdálení členové rodiny jsou pro Romy nejdůležitější hodnotou. Toto specifikum vychází z minulosti a zachovalo se i do současnosti, přestože se společnost, a to především západní společnost, silně změnila a společenské a životní podmínky lidí jsou jiné, než tomu bylo v minulosti, pro Romy byla rodina na prvním místě ve všech historických epochách. Rodina, tradice a zvyky mají klíčový a primární vliv na děti, na jejich psychický rozvoj, vlastnosti, návyky, dovednosti a schopnosti. Tradiční romská rodina je velká a silně soudržná, rodové uskupení a hierarchie má pevný řád, platí nepsaná pravidla. V čele rodiny stojí obvykle nejstarší muž rodu, který je schopen komunikovat nejen s Romy, ale také s neromským okolím. (Davidová, 2004, 99 – 103) Ženy

plní funkci výchovy dětí, starají se o domácnost a mají obvykle podřízené postavení pod muži v rodině. (Horvátová, 2002, s. 24) Rodina plní mnoho funkcí, jde o funkci ekonomickou (tedy obživa všech členů rodiny), ochrannou (rodina se postará o všechny své členy) a psychologickou (problémy jednotlivce se řeší v kruhu rodiny). (Davidová, 2004, 99)

Romové jsou hrdí na svou minulost a tradice, jejich duchovní bohatství si generace po staletí předávaly vyprávěním a příběhy. Avšak vzhledem k tomu, že valná většina Romů byla v průběhu vývoje celé historie negramotná, příběhy se předávaly pouze ústní formou, nikoliv písemně. Z toho plyne vysoká míra nedůvěryhodnosti těchto příběhů. Romové byli často izolováni od okolní společnosti, tato izolace byla spojena s nízkými vědomostmi a znalostmi, z toho důvodu Romové chápali velmi zjednodušeně přírodní i společenské jevy, obecné znalosti zůstaly velmi zaostalé. Pro Romy je zásadní jejich duchovní kultura, ta byla formována na základě indického původu, křesťanství a lidové okolní kultury. (Davidová, 2004, s. 130)

V oblasti náboženství je možno rozdělit Romy do tří skupin, jedna část patří k ateistům, tedy osobám bez víry; druhá část jsou vyznavači přírodních sil a duchů; třetí část patří mezi křesťany. Podle odborníků je však vysoce pravděpodobné, že Romové ve skutečnosti náboženství, ke kterému se sami hlásí, příliš neznají. Spíše se k němu uchylují ze strachu, protože s ohledem na nízkou vzdělanost si nedokáží vysvětlit některé základní přírodní úkazy apod. (Rybář, 2000, s. 19)

Romové silně dbají na pověry, na duchovno a nadpřirozeno. Po staletí se drží různorodých pověr, věří na věštění z karet a z ruky, také jsou přesvědčení, že duchové zemřelých členů rodiny je přichází navštěvovat. (Davidová, 2004, s. 150)

3 VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ

Vzdělávání Romů má s ohledem na specifika tohoto etnika různé odlišnosti, jde o složitý proces, který se dostává do popředí již po mnoho let. Snahou státu i mnoha organizací je integrovat romskou komunitu do majoritní společnosti. Protože je zásadním problémem romské komunity nízké dosažené vzdělání, vyvíjí se tlak právě v této oblasti velmi aktivně. Díky lepšímu vzdělání si Romové osvojí znalosti a dovednosti, kterými doposud po generace nedisponovali, budou lépe uplatnitelní na trhu práce a společnost je postupně začne přijímat mezi sebe.

3.1 Předškolní výchova

Předškolní vzdělávání v rámci mateřských škol se snaží rozvíjet osobnost dítěte v mnoha oblastech, tedy tělesné, citové, sociální, rozumové. Dítě by si zde mělo začít osvojovat základní pravidla chování a mezilidských vztahů, trénuje si dovednost řešit konflikty, dokázat si nalézt přátelství, umět se přizpůsobit stanovenému řádu, dodržovat hygienická pravidla. Některé děti se v určitých oblastech nevyvíjí dostatečně, mateřská škola hledá tyto nedostatky a následně i cestu na jejich eliminaci (logopedická náprava, rozvoj jemné motoriky). Také zde pedagog může nalézt děti, u kterých doporučí odklad školní docházky nebo speciální vzdělávací potřeby, kterými může být absolvování praktické nebo speciální základní školy. Předškolní vzdělávání se nabízí dětem od tří do šesti let, od školního roku 2017/2018 je předškolní ročník pro pětileté děti povinný a je zdarma. (Kaleja, 2011, s. 81)

Cílem předškolní výchovy u romských dětí je především:

- *„podpora zvyšování účasti romských dětí v předškolním vzdělávání,*
- *podpora aktivit zlepšujících připravenost romských dětí na úspěšné zahájení školní docházky,*
- *podpora aktivit směřujících k zapojení romské rodiny do předškolního vzdělávání s cílem zvýšit informovanost rodičů o přínosech předškolního vzdělávání pro jejich děti, uplatnit komplexní přístup k předškolnímu vzdělávání romských dětí a provázat aktivity s činností ostatních klíčových aktérů,*

- *zvýšení spolupráce pedagogů mateřských škol a základních škol, příslušných odborných pracovníků z oblasti vzdělávání a rodičů pro zajištění snazšího přechodu dětí z mateřské školy na základní školu,*
- *podpora aktivit zaměřených na zvyšování kompetencí pracovníků veřejné správy, zřizovatelů a odborných pedagogických i nepedagogických pracovníků v oblasti inkluze romských dětí a žáků.“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Podpora integrace romské menšiny v roce 2018, 2018, s. 3)*

U dětí, které pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí, kam patří i romské děti, je dostatečně dlouhá, pravidelná a včasná příprava na nástup do základní školy stěžejní. Mateřská škola má možnost pozitivně ovlivnit vývoj dítěte po všech stránkách. I přesto romské děti často přichází na základní školu nepřipravené, jejich znalosti a dovednosti jsou na mnohem horší úrovni, než je tomu u dětí z majoritních rodin. Nejčastější nedostatky romských dětí, se kterými se setkávají pedagogové v mateřské škole v předškolním ročníku, jsou následující:

- hygienické návyky romských dětí jsou mnohdy na velmi špatné úrovni, nezvládají ani základní hygienické návyky, které by děti již měly znát,
- psychosociální vývoj, romské dítě se neumí přizpůsobit pravidlům, kolektivu, běžným zvykům a zásadám chování,
- slovní zásoba je na špatné úrovni, děti mluví velmi málo, nedokáží komunikovat, některé rozumí češtině jen minimálně,
- špatná jemná motorika v důsledku chybějících pomůcek doma,
- chybí základní akademické poznatky, které již dítě má mít, jako znalost čísel do 10, barev, dovednost napsat velkými tiskacími písmeny své jméno,
- chybí i všeobecné poznatky, kdy děti neumí vyjmenovat druhy ovoce, zeleniny, zvířata. (Kaleja, 2011, s. 82)

Romské děti, které navštěvovaly mateřskou školu, jsou mnohem úspěšnější na základní škole než děti, které do mateřské školy nechodily. Ani přípravné třídy nemají tak významný vliv, jako právě mateřské školy. (Kaleja, 2011, s. 82)

Podle statistických šetření ve školním roce 2017/2018 navštěvovalo poslední povinný předškolní ročník vzdělání na mateřské škole 4 449 romských dětí, z toho mělo 992 dětí odklad povinné školní docházky. Ostatních nepovinných ročníků mateřské školy se účastnilo 3 055 dětí. (Úřad vlády České republiky, Zpráva o stavu romské menšiny v České republice za rok 2017, 2018, s. 29)

3.2 Základní vzdělávání

Kromě předškolního vzdělávání, tedy mateřských škol, je možno využívat také přípravné třídy, které bývají zřizovány na některých základních školách. Jde o třídy speciálně zřízené pro předškoláky, kteří následující školní rok nastoupí do první třídy. Velmi často využívají tuto možnost sociálně slabé rodiny, rodiče dětí s odkladem povinné školní docházky apod. V této třídě si děti postupně a bez zbytečného nátlaku a stresu zvykají na školní prostředí, na školní hodiny a přestávky, adaptují se. V přípravné třídě si aktivně procvičují znalosti, které jsou důležité pro následující školní docházku. (Beníšková, 2007, s. 28)

V okamžiku, kdy romské dítě má být přihlášeno do institucionálního základního vzdělávání, je třeba velmi pečlivě a zodpovědně vyhodnocovat připravenost tohoto dítěte na nástup do základní školy. Není ale správné uplatňovat na romské děti testy běžné pro majoritní populaci, protože tyto děti mají mnohá specifika a odlišnosti, a proto je třeba k nim přistupovat individuálně. Pokud je rozhodnuto, že dítě má nastoupit do základní školy, je třeba s romskými dětmi pracovat již od počátku školní docházky velmi aktivně. Optimální by bylo, kdyby si pedagog zjistil informace o historii a kultuře Romů, o jejich odlišnostech a specifikách, o emocionálním citění apod. Jen tak může vytvořit správnou atmosféru, která napomůže rozvoji a vzdělání romského dítěte. Ve školách, ve kterých se nachází více romských žáků (což je typické pro školy v blízkosti sociálně vyloučených oblastí, především velkých sídlišť, kde žije vysoký počet Romů) je možno zřizovat třídy pro romské žáky a vypracovávat pro ně speciální vzdělávací projekty s rozšířenou tělesnou a hudební výchovou. Pokud romské děti navštěvují i školní družinu, pak je možné zařazovat specifické zájmové činnosti, které jsou pro romské děti vlastní, jako je hudba a tanec. Romština by měla být zařazena jako nepovinný výukový předmět, docházet na ni mohou jak děti romského původu, tak i neromského. V současné době je již zaváděn do škol princip multikulturalismu, tedy pochopení ostatních kultur, které jsou odlišné od kultury české, děti by měly být seznamovány i s romskou kulturou a historií, aby romské děti přijaly mezi sebe jako rovnocenné. (Šotolová, 2011, s. 51)

Ve třídách, ve kterých je vyšší počet romských žáků, může působit asistent pedagoga (ten může být nazýván také jako romský asistent), což je pomocník učitele na základní škole. (Kolář, 2012, s. 17) Asistent pedagoga má ve třídě s romskými žáky nezastupitelnou úlohu, má celou řadu funkcí a důležitou roli, bez jeho přítomnosti by sám pedagog měl významné problémy se vzděláváním všech žáků. Asistent pedagoga je jedním z nástrojů vyrovnávacích šancí pro romské děti. Ty jakožto členové sociálně znevýhodněné skupiny potřebují odlišný

a individuální přístup, který jim jeden pedagog při plném počtu dětí ve třídě nemůže nabídnout. Sami asistenti pedagoga uvádí, že vzdělání romských dětí brzdí sociální znevýhodnění, jejich rodinné prostředí je nepodnětné, společnost proti nim má předsudky (i přesto, že jsou to jen děti), vzdělávací systém je standardní a často se neumí přizpůsobit novým trendům a potřebám stávající společnosti. Asistenti někdy dochází i do rodin dětí, kde se snaží působit pozitivně na rodiče a celou rodinu v oblasti vzdělávání. (Gulová, 2011, s. 26, 27)

Cílem vzdělávání romských dětí na základní škole je:

- *„podpora aktivit, které pomáhají romským žákům při překonávání obtíží v průběhu základního vzdělávání,*
- *podpora aktivit zaměřených na prevenci předčasného ukončení vzdělávání romských žáků,*
- *podpora aktivit poskytujících informační a poradenskou podporu romským rodinám při volbě povolání nebo dalšího vzdělávání žáků základních škol,*
- *podpora aktivit pro úspěšný přechod romských žáků základních škol na střední školy,*
- *podpora aktivit k předcházení či řešení šikany na školách z důvodu etnicity,*
- *podpora aktivit zaměřených na zvyšování kompetencí odborných pedagogických pracovníků v oblasti inkluze romských dětí a žáků“.* (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Podpora integrace romské menšiny v roce 2018, 2018, s. 4)

Nejvíce škol, ve kterých počet romských žáků přesahuje 30 %, se nachází v Moravskoslezském a Ústeckém kraji. Celkem se jedná o 86 škol v České republice, ve kterých je podíl romských žáků alespoň třetinový. Z toho je 28 škol na území sociálně vyloučených lokalit. Zde je možno předpokládat mnohem vyšší podíl romských žáků než pouze třetinový. Počet škol v oblastech je vyobrazen v následující tabulce 1.

Tabulka 1 Přehled škol s alespoň 30% podílem romských dětí (Úřad vlády České republiky, Zpráva o stavu romské menšiny v České republice za rok 2017, 2018, s. 29)

obec s rozšířenou působností	celkový počet škol s procentem romských žáků vyšším 30 %	z toho počet škol v SVL
hl. m. Praha	6	0
Jihočeský	3	0
Jihomoravský	4	4
Karlovarský	0	0
Královéhradecký	0	0
Liberecký	3	0
Moravskoslezský	19	11
Olomoucký	15	6
Pardubický	7	0
Plzeňský	0	0
Středočeský	4	0
Ústecký	20	5
Vysočina	3	1
Zlínský	2	1

Jak již bylo zmíněno, mnohé romské děti nedokončí základní vzdělání, jen minimum z nich pokračuje dál na střední školy. Samozřejmě lze však nalézt výjimky, kdy jsou romští studenti úspěšní i na vysokých školách.

Sektor speciálního vzdělávacího systému nabízí dětem možnost vzdělávat se, i přesto, že mají speciální vzdělávací potřeby. Vzdělávat se mohou děti na speciálních školách (ty jsou mateřské, základní i střední), tento typ škol je určen pro děti se zdravotním postižením. Další možností je praktická škola (dříve se nazývaly zvláštními školami), kam dochází děti s lehkým mentálním postižením. Bohužel se zde vzdělávají i romské děti, aniž by měly mentální postižení. (Průcha, Veteška, 2014, s. 256) V této oblasti tedy dochází k dobrovolné segregaci, která je důsledkem předsudků a xenofobie. Romští rodiče v důsledku vlastního nedostatečného vzdělání umísťují své děti do speciálních nebo praktických škol, protože je to pro ně běžné řešení, určitý rodinný standard, protože do takové školy chodila celá rodina. (Gulová, 2011, s. 28) Jako hlavní důvody umísťování dětí do praktických škol uvádí romští rodiče tyto body: pomalejší tempo, kde mají děti dost času na úkoly a pedagog má dost času na dítě i rodiče; příjemní a chápaví pedagogové; příznivé hodnocení dítěte; možnost aktivně zapojovat celou rodinu; pochopitelná a přizpůsobená forma komunikace; chápající prostředí a klima. (Charvát, 2011, s. 45)

Hlavním cílem inkluze bylo podpořit děti se zdravotním znevýhodněním, které se za pomoci inkluze účastní běžného systému vzdělávání. Po časovém odstupu zavedení inkluze a s tím souvisejících změn ve školství, lze konstatovat, že inkluze zapříčinila vysokou

administrativní zátěž, která pro pedagogy znamená čas strávený vyplňováním dokumentů. Pedagogové poukazují na zhoršení kvality vzdělávání, protože v důsledku zařazení žáků s lehkým mentálním postižením do tříd se zdravými dětmi je nutno často zpomalit tempo výuky, věnovat více pozornosti a péče tomuto žákovi, i přítomnost asistenta. Mnozí z pedagogických pracovníků také poukazují na nízké platy, finanční zdroje investované do inkluze by měly být dle některých investovány spíše do růstu platů. Inkluze, jakožto významná novinka v českém školství, by měla být dle některých pedagogů zrušena, nebo alespoň přepracována. Také mnozí z rodičů žáků s postižením kritizují inkluzi, protože s odstupem času vidí, že jejich dětem lépe vyhovoval systém výuky na speciálních školách, kde se přistupovalo mnohem individuálněji a pečlivěji k potřebám dětí. Individuální vzdělávací plány, které je nutno pro žáky se speciálními potřebami vypracovávat, významně nabraly na významu, zatímco v roce 2008 bylo vypracováno 6 tisíc těchto plánů, v roce 2018 už se jednalo o 53 tisíc plánů. Administrativní zátěž, která zde již byla jako nevýhoda inkluze zmiňována, je tedy nepopiratelná. Ač je myšlenka inkluze moderní a její snahou je potírat diskriminaci

a odmítání odlišností, faktem je, že počet nevýhod je vysoký, a proto by bylo vhodné celý systém inkluze přepracovat a upravit s ohledem na zápory, které byly po zkušenostech s inkluzí v praxi nalezeny. (Štech, 2019)

3.3 Specifika učení a vzdělávání Romů

Jak bylo v této práci již několikrát uvedeno, Romové si velmi váží svých předků a své minulosti, tradic a kultury a z toho se odvíjí jejich chování a jednání. Také odmítavý postoj k institucionálnímu vzdělávání pramení z historie. Tehdy romští muži předávali svá řemesla a znalosti svým dětem, znalosti šly z generace na generaci, Romové se nespolehali na majoritní společnost, že je něco naučí. Vzhledem ke kočovnému životu romské komunity děti neměly stabilní prostředí, neměly vhodné podmínky k učení, a to nepřispívalo rozvoji vzdělanosti. Postupem času začala majoritní společnost, ve které Romové žili, vyžadovat plnění povinné školní docházky po romských dětech. To vyvolalo mnohé konflikty, asimilační tlak narušoval klidný život Romů, nabourával jejich zažité zvyky a jistoty, ničil jejich identitu. Postupem času začala upadat i tradice předávání řemesla z generace na generaci, dokonce i matky přestaly aktivně předávat dcerám dovednost pečovat o domácnost a děti. Změna v myšlení romské

komunity bude trvat několik dlouhých generací, dříve nelze vylepšení vztahu Romů ke vzdělávání očekávat. (Lazarová, Pol, 2002)

Pedagog se u romského dítěte obvykle setkává s nízkým sebevědomím, které ústí z postavení romské komunity v majoritní společnosti. Z toho důvodu by měla být vyvinuta snaha, aby romské děti ve škole zažívaly především pozitivní vjemy, příjemné zkušenosti a byly akceptovány i se svými odlišnostmi a individualitou. (Národní program Phare 2000, Metodická příručka pro druhý stupeň ZŠ, 2000, s. 69)

Osobnost dítěte je neukončená a nehotová, díky tomu je dostatečně otevřená, aby bylo možno ještě změnit postoje ke vzdělávání. U romských dětí je nutno dbát na aktivní učení, to vychází z konkrétní činnosti, za pomoci které se dítě učí správně myslet, hledat souvislosti, zákonitosti a dedukovat závěry. To romské děti často neumí. Konstruktivistický přístup znamená, že žák se stává aktérem poznání, je plnohodnotným partnerem v procesu učení. (Národní program Phare 2000, Metodická příručka pro druhý stupeň ZŠ, 2000, s. 75)

Romské děti čerpají nejvíce příležitostí k učení na základě chápání vztahů, tedy propojování znalostí a informací napříč jednotlivými předměty. Není tedy vhodné učit děti izolovaně, aniž by jim byly vysvětleny souvislosti a závislosti. Je třeba teoretická data vhodně propojovat s reálným životem, jen tak děti pochopí látku správně a aplikují ji na každodenní poznávání světa. (Národní program Phare 2000, Metodická příručka pro druhý stupeň ZŠ, 2000, s. 77)

Specifika, na která je třeba při výuce romských dětí brát ohled, je tedy možno přehledně shrnout do následujících bodů:

- mateřský jazyk je odlišný od vyučovacího, což vždy způsobuje problémy,
- předškolní příprava je na špatné úrovni, z toho důvodu byl zaveden povinný předškolní ročník vzdělávání pětiletých dětí v mateřských školách, mnozí odborníci se však domnívají, že tento krok nebude mít žádný efekt,
- bydlení na špatné úrovni, často špatně vybavené byty, v některých případech i neuklizené a špinavé, bez podnětů pro rozvoj dětí,
- životospráva, která dětem nevstřípí žádný řád a režim, který je pro školní docházku nezbytný,
- rodiče dětí necítí motivaci ke vzdělání svých dětí, tento postoj přenáší na své děti,

- majoritní děti mezi sebe odmítají přijmout romské spolužáky,
- jiné životní cíle a hodnoty,
- romské dítě není samostatné, což plyne z kolektivismu romské společnosti,
- děti většinou necítí žádné ambice, nejsou soutěživé,
- nemají při nástupu na základní školu dostatečně rozvinutou jemnou motoriku, aby se mohly začít učit psát, to je způsobeno tím, že do té doby nekreslily,
- romským rodičům se mnohdy nechce investovat své omezené finanční zdroje do školních potřeb a pomůcek,
- pedagogové nejsou dostatečně připraveni a proškoleni pro práci s romskými dětmi, někdy nemají ani chuť s nimi pracovat.

Tento výčet plyne z výše uvedených kapitol a z analýzy romského etnika a historického vývoje.

3.4 Exkluze a inkluze

Exkluze je opakem inkluze, je důvodem jejího vzniku, jádrem, ze kterého plyne nesnášenlivost menšin. Jejím principem je vyloučení některé skupiny obyvatel ze společnosti, míra sociálně vyloučených občanů se mění s ohledem na změny ve společnosti, na ekonomickou a mezinárodní situaci apod. Cílem dnešní doby je exkluzi eliminovat. Sociální exkluze má vysoký dopad na vyloučené osoby, protože jejich nezapojení do společenského života na ně má dalekosáhlé důsledky v mnoha oblastech života: rodinný život, systém produkce, trh práce a redistribuce, politika, komunitní život, kultura. (Giddens, 1998, s. 104) Exkluze selektuje lidi z horizontálního hlediska, rozděluje tlustou čarou občany do množin a rozlišuje, kdo se nachází uvnitř a kdo vně. (Sirovátka, 2008, s. 273) Tato exkluze se vztahuje na proměnlivé faktory, vyloučené osoby se nemohou účastnit běžných činností a práv, které moderní společnost nabízí. Zásadním a prvotním faktorem vyloučení je chudoba, která se odráží ve všech ostatních oblastech života. (PercySmith, 2000, s. 3) S tímto názorem se ztotožňuje taktéž další odborník, podle kterého jsou nízké příjmy a chudoba příčinou neexistující sociální sítě, špatného stavu bydlení, vyloučení ze služeb, mezi které patří i vzdělávání. (Navrátil, 2003, s. 33)

Laická veřejnost často zaměňuje pojmy integrace a inkluze, ač integrace a inkluze znamenají něco jiného. Opět, stejně jako u menšiny, je nutno uvést, že i mezi jednotlivými odborníky panují neshody definic těchto pojmů.

Inkluzi lze definovat jako určitý koncept, podle něhož by měly navštěvovat všechny děti školní třídy vzdělávacího zařízení, a to bez ohledu na jejich odlišnost, specifičnost. Inkluze je vyšší úrovní integrace, prakticky se jedná o model, ve kterém vůbec nedochází k vyčleňování, proto posléze nemusí docházet k náročnému začleňování. (Hájková, 2010, s. 12) Z toho tedy logicky vyplývá, že inkluzi lze považovat za spravedlivý, rovný a nerozlišující systém, který neselektuje bezdůvodně nebo předčasně některé děti. Inkluzi lze také definovat jako nikdy nekončící proces, ve kterém se zapojují lidé s postižením nebo odlišností do různých aktivit, do kterých se zapojuje zbytek běžné společnosti, tedy lidé, kteří žádný handicap nemají. (Slowík, 2007, s. 32)

Integrace se snaží začlenit minoritu do společnosti, je třeba, aby na tomto procesu pracovala jak minorita, tak i většinová společnost, při nespolupráci jedné ze stran nemůže úspěšně dosáhnout cíle. Integrace je kvalitativně lepší v tom, že respektuje právo daného člověka zachovat svou odlišnost a specifičnost. Zapojena do procesu musí být kognitivní i emotivní stránka zúčastněných. Za pomoci integrace se začlení člověk s odlišností do majoritní společnosti a je jí respektován, obě strany se za pomoci integračního procesu mění a vzájemně přibližují, sounáležitost roste. (Vágnerová, 2008, s. 651)

Platná legislativa stanovuje, že právo na vzdělání je Listinou základních lidských práv a svobod přiřknuto všem: „*rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana*“. (Zákon č. 561/2004 Sb., § 2)

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v § 14 hovoří o vzdělávání příslušníků národnostních menšin. Romským žákům s ohledem na fakt, že bývají zařazeni do skupiny sociálně znevýhodněných, umožňuje speciální vzdělávání, které odpovídá jejich potřebám a schopnostem. Na základě zvláštního předpisu je pak možnost v obci zřídit výbor pro národnostní menšiny, z jehož existence plyne obci, kraji nebo ministerstvu povinnost zřídit mateřskou, základní nebo střední školu pro národnostní menšinu. (Zákon č. 561/2004 Sb., § 14, § 16)

3.4.1 Bariéry vzdělávání Romů

Faktem však je, že i přestože legislativa nabízí Romům vzdělávací systém pro jejich děti, který respektuje jejich potřeby, vzdělávací instituce běžného typu, které navštěvují české děti, nejsou připraveny na přijetí desítek nebo stovek romských žáků. Další bariérou je funkčnost systému, kdy s ohledem na demografické změny, tedy nárůst počtu malých dětí, není dostatek míst pro další děti. To platí zejména u mateřských škol, které nejsou schopny přijímat další děti, protože na to nemají dostatečnou kapacitu. Rodiče romských dětí sami nejsou přesvědčení o tom, že vzdělání jim pomůže zlepšit jejich život, nalézt dobrou práci a zajistit tak dobré bydlení. Sami rodiče souhlasí s tím, aby jejich děti absolvovaly jen nižší vzdělání, aby navštěvovaly jen praktické školy, protože to pro ně znamená mnohem méně domácí přípravy, učení, domácích úkolů a finančních nákladů. Nemusí řešit konflikty s pedagogy na běžné škole ani s rodiči českých spolužáků. Tato bariéra nejspíše plyne z jazykové bariéry, kdy sami romští rodiče nemají chuť dělat něco navíc. Romské děti jsou pak automaticky segregovány do speciálních škol i přesto, že nemají žádnou poruchu učení nebo mentální postižení. (Roma Education Fund, 2007)

Mnoho romských dětí opravdu není na vstup do povinné školní docházky připraveno, nejsou schopny plnit požadavky a nestačí tempu ostatních dětí. V důsledku toho jsou přerazeny do základní školy praktické, i když to nemusí být bezpodmínečně nutné. Nutné je s dětmi více pracovat, na což pedagog nemá čas ani prostor. Toto bylo právě jedním z důvodů, proč zákonodárci schválili povinný předškolní ročník, který musí absolvovat všechny děti, které budoucí školní rok čeká nástup do první třídy základní školy. Romské děti často do základní školy nastupovaly bez příslušných dovedností, schopností a znalostí, což má právě vyřešit povinný ročník mateřské školy. Za další bariéru je možno považovat také přirozený tržní mechanismus, kdy i mezi školami probíhá konkurenční boj. Pokud rodiče volí školu pro své dítě, může být zápornou stránkou fakt, že do dané školy chodí příliš mnoho romských dětí. Rodiče dětí české národnosti pak budou považovat školu za romskou a bude pro ně méně atraktivní než jiné školy. (Monitorovací zpráva občanské společnosti, 2012)

3.4.2 Dekáda Romské inkluze ve vzdělávací oblasti

Na období let 2005 – 2015 vznikl Národní akční plán Dekáda romské inkluze, který se zaměřil na mnoho oblastí týkající se romské problematiky. Cíle jednotlivých oblastí se prolínají, jsou navzájem kompatibilní. V oblasti vzdělávání byly stanoveny tyto cíle:

- vytvořit komplexní systém předškolního výchovně vzdělávacího programu zaměřeného na znevýhodněné skupiny,
- aplikace mechanismů, které usnadní přístup ke vzdělávání romským dětem, např. bezplatná docházka do mateřské školy v posledním povinném ročníku,
- revize financování škol,
- podpora vzdělávání romských studentů na vysokých školách, zavedení nových mechanismů pro motivaci vysokoškolských romských studentů,
- vznik nové vzdělávací agentury,
- zvyšování způsobilosti pedagogů, kteří budou proškoleni tak, aby byli schopni multikulturního vzdělávání. (Národní akční plán Dekády romské inkluze ČR)

Naplnění všech těchto úkolů a cílů je složitou záležitostí, znamená realizaci mnoha různých změn a jejich implementaci do praxe, což znamená mnohé finanční náklady a časovou náročnost. Celý proces přirozeně zasahuje v průběhu mnohé problémy a neshody, které znesnadňují realizaci. (Národní akční plán Dekády romské inkluze ČR)

Nástroje, které byly uvedeny do praxe, jsou tyto:

- zavedení přípravných tříd, díky jejichž absolvování romští žáci nemají po nástupu do základní školy potíže se začlenit do kolektivu a zvládat tempo výuky,
- přítomnost asistenta pedagoga, který mu pomůže s romskými dětmi, které potřebují větší péči a více času pro pochopení a osvojení nových dovedností a znalostí,
- bezplatná předškolní docházka, kdy rodiče nemusí platit povinný poplatek (ten je u každé školky individuální, obvykle kolem 500 Kč měsíčně),
- vytváření individuálních vzdělávacích plánů a programů, které jsou speciálně zaměřené na romské děti a řeší jejich problémy plynoucí z jejich nelehké sociální situace,

- vznik středisek pro integraci menšin,
- agentura pro sociální začleňování,
- zvyšování způsobilosti pedagogů, kteří se dále vzdělávají, absolvují semináře a studijní programy, je jim k dispozici odborná literatura, aby byli schopni správně vzdělávat romské děti,
- změny školských norem, díky kterým nebudou moci být romské děti žádným způsobem diskriminovány,
- vznik Centra podpory inkluzivního vzdělávání,
- existence stipendií pro romské vysokoškolské studenty. (Národní akční plán Dekády romské inkluze ČR)

Výsledek tohoto projektu bohužel nebyl příliš kladný, ač se do Dekády zapojilo osm států Evropy, které měly upřímnou snahu začlenit romské spoluobčany do společnosti, faktem je, že mnoho cílů naplněno nebylo. Důvodem byl nedostatek finančních zdrojů, za pomoci kterých by se bezezbytku výše popsané nástroje uvedly do praxe. Za další uváděný důvod je považováno to, že problematika segregace Romů je natolik hluboká, že její vymýcení je otázkou dalších desetiletí a mnoha snah a dalších projektů. Zde opět mnoho odborníků argumentuje Vietnamskou minoritou, která byla českou majoritní společností přijata, a to relativně rychle. (Jandourek, 2015)

3.5 Shrnutí problematiky vzdělání romských dětí

Vzdělávání jakožto nástroj a současně úkol inkluze romské národnosti do společnosti je v současné době aktuálním tématem, které však rozhodně prozatím nedosáhlo svého cíle. Pokud chce vláda dosáhnout vzdělávání romských dětí na kvalitní úrovni, pak musí do tohoto procesu zapojit rodiče. Právě ti jsou zásadní bariérou, která vzdělávání těchto dětí zastavuje. Jejich rodiče nevidí důvod, proč by měli každý den pravidelně vodit své děti do školy, kupovat jim drahé pomůcky, doma se s nimi učit, dělat s nimi úkoly. Je tedy třeba působit především na rodiče a na komunikaci s nimi. Pedagog by měl s romskými rodiči svých žáků především mluvit, vysvětlovat jim důvody nutnosti vzdělávání, pečlivě je zasvěcovat do vzdělávacího procesu, ukazovat jim cestu, jak se s dětmi učit a pomáhat jim. Pro pedagogy je to rozhodně práce navíc, která je stojí mnoho úsilí a času. Mnoho z nich bohužel nemá chuť ani sílu se o toto snažit, protože mají mnoho špatných zkušeností a minimum těch dobrých. Pokud má

pedagog ve třídě romského žáka, který nespolupracuje, neučí se a jen vyrušuje, na učitele je drzý, pak tímto citelně narušuje hodinu a výuku, ti žáci, kteří se chtějí učit, pak nemohou, snižuje se důvěra v pedagoga a pocit spravedlnosti. Nezřídka také bohužel romští žáci napadají své spolužáky, šikanují je, kradou. Pedagog nemá příliš mnoho možností, jak tento problém řešit. Jako výchovný prostředek může udělit poznámku, zhoršenou známku z chování, důtku, bohužel si z toho však romský žák ani jeho rodiče většinou větší ponaučení nevezmou. Pedagog pak pracuje pod tlakem a stresem, což se odráží na jeho celkovém výkonu. Opět zde neplatí, že každý romský žák je špatným žákem, je možno nalézt i mnoho snažících se dětí.

Argumenty, které hovoří pro aktivní a v budoucnu sílící inkluzi romských dětí do vzdělávacího systému, jsou následující:

- rovné příležitosti pro všechny,
- ukončení diskriminace,
- začlenění romské národnosti do majoritní společnosti,
- výchova dětí do budoucna,
- pro romské občany možnost volby, která je důležitá pro jejich osobní pocit důležitosti,
- systém inkluze v této podobě v jiných zemích funguje,

Naopak je možno také nalézt argumenty, které hovoří proti tomu, aby bylo v inkluzivním procesu pokračováno:

- momentální situace ve školství není příliš příznivá, samotné školství potřebuje investice v mnohých jiných oblastech, jinak nebude schopno do budoucna nabídnout trhu práce požadované odborné pracovníky,
- kvalita výuky ve třídě, ve které bude více romských dětí, klesne, protože pedagog bude muset čekat na ně, na to, až si osvojí chybějící dovednosti, ostatní děti zatím nebudou moci plnit vzdělávací plány a postupy,
- inkluzivním vzděláváním byly začleněny do běžných škol v relativně nedávné době postižené děti – české školství není připraveno na další zásadní změny,
- možný růst šikany, nesnášenlivosti mezi dětmi,
- vysoká finanční náročnost,
- složitá implementace systému do praxe,

- mnoho romských dětí nemá znalost českého jazyka na takové úrovni, aby byly schopni se začlenit do běžného systému vzdělávání.

V praxi bude mít tato inkluze největší dopad na pedagogy, protože právě ti budou každodenně s takovými dětmi a také jejich rodiči pracovat, komunikovat, řešit problémy. Učitel musí mít nejen odborné a pedagogické dovednosti, ale musí být také silnou osobností, která psychicky zvládne takové žáky.

Závěrem nelze jednoznačně konstatovat, zda je inkluze romských dětí do institucionálního vzdělávání České republiky bezezbytku pozitivním nebo negativním krokem. Má celou řadu příznivců i odpůrců, kteří trvají na svém a názory proti strany argumenty vyvrací.

4 PODMÍNKY A PŘEDPOKLADY VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ

Vzdělání je spojeno s celou řadou předpokladů, kterými musí dítě disponovat, aby bylo vzdělatelné a celým procesem učení se a osvojení si nových znalostí a dovedností prošlo úspěšně. K tomu, aby mohlo tyto předpoklady rozvinout, musí k tomu mít vhodné podmínky. Jde o správné rodinné zázemí, materiální a sociální podmínky, správně nastavený výchovný styl a režim, prostředí poskytující dostatek podnětů pro rozvoj dětské mysli.

4.1 Výchova dětí v romských rodinách

Nejdůležitější součástí rodiny jsou děti. Romové považují své děti za bohatství a štěstí, proto si dlouhodobě pořizují více dětí než členové majoritní společnosti. Podle romského přísloví bez dětí není štěstí, čímž se Romové řídí. (Hübschmannová, 1991, s. 9) Děti nemají téměř žádný režim, rodiče jim většinou povolují vše, co chtějí, sami si řídí svůj den. Jedinou povinností starších sourozenců je pomáhat svým mladším sourozencům, děti nepomáhají v domácnosti, s úklidem, nemají většinou žádné povinnosti. Jedí tehdy, když dostanou hlad, ne tehdy, kdy matka uvaří oběd. Vstávají tehdy, kdy se jim chce, rodiče je nebudí v určitou dobu; stejně tak chodí spát tehdy, kdy se jim chce, rodiče jim nestanovují žádnou večerku. Stejně tak děti nemusí prosit, děkovat apod. Tak je tomu ve většině romských rodin. (Pape, 2007, s. 17) Výchova dětí probíhá spontánně, živelně, bez výchovného stylu a systému. Děti mají volnost, samostatnost v rozhodování, prožívají vše společně se svými rodiči (což je jedním z důvodů jejich předčasné vyspělosti). Rodiče před nimi nemají žádné tajnosti, a to ani v sexuální a intimní oblasti. (Davidová, 2004, s. 105) V oblasti dětí však prošla romská historie určitým vývojem a změnami. Zatímco dříve byla neplodnost dívky pro rodinu velkou hanbou; potrat byl hříchem a byl naprosto nepřipustný a odložení dítěte nepřicházelo v úvahu v žádném případě; v současné době je v dětských a kojeneckých ústavech velmi mnoho romských dětí. A to i přesto, že děti jsou pro Romy štěstím a nejvyšší hodnotou. Posun v tradičním hodnotovém systému je oproti minulosti význačný, jde o klíčový bod změny postoje Romů k rodině. Romským dětem, kromě vlastností již výše zmíněných, chybí především ctižádostivost. Z toho důvodu nemají motivaci ke vzdělání a snahu dosahovat nejlepších, nebo jen dobrých výsledků. Výborné školní výsledky pro ně převážně nemají naprosto žádnou hodnotu. To plyne z toho, že ve velkých rodinách není a z praktických důvodů ani nemůže být veškerá pozornost určena jedinici. České rodiny mají jedno nebo dvě děti a pak mají dostatek času, síly a příležitostí se

dětem naplno věnovat, oceňovat jejich výsledky, chválit je, pomáhat jim a pracovat s nimi. Romské rodiny mají mnoho dětí, rodiče jim pak nemohou věnovat dostatek pozornosti, chválit je za jejich snahu, děti se tedy od malička učí, že žádné jejich kvalitní výkony nebudou oceněny. Tím, že Romové si nevypěstovali životní stereotypy a pevnou vůli, chybí jim trpělivost a úsilí, se značně komplikuje snaha se vzdělávat. Děti nejsou schopny překonávat překážky, nemají vytrvalost začínat po neúspěchu znovu a opakovat proces učení, než pochopí danou látku. Při neúspěchu okamžitě opustí svůj cíl a snahu něčeho dosáhnout. Mají jen slabou pozornost, nepozornost není často způsobena poruchami učení, ale bývá neúmyslná. Jsou vznětlivé, netrpělivé, mají chuť vykonávat jakoukoliv činnost navíc. (Říčan, 1998, s. 83 – 89)

4.2 Jazyková problematika

Jazyk, kterým Romové mluví je indoevropským jazykem a je velmi podobný jednomu z nejstarších starých jazyků sanskrtu. Ovšem s ohledem na kočovnost Romů se v jejich jazyce nachází také slova perská, arménská, řecká, slovanská. Romský jazyk je velmi složitý, gramatická pravidla jsou podobná českým, romština má jedenáct slovních druhů, rozlišuje pády, časuje slovesa, rozeznává se i rod. Slovní zásoba je tvořena původními, přejatými i nově vytvořenými slovy. (Mann, 2001, s. 25) Důležité je ale zmínit, že ač je slovní zásoba romštiny obsáhlá, není možno romské děti na školách vyučovat v romštině. A to z toho důvodu, že jazyk nemá pojmenování pro mnoho složitějších procesů, jevů a pojmů ve vědách jako je fyzika, chemie, biologie, ekonomie, technika apod. Dětem by tedy chyběla výuka v těchto předmětech, protože romština není schopna tyto jevy pojmenovat. Ač je na Romy žijící na území České republiky vyvíjen tlak, aby se učili česky, Romové český jazyk nezvládají příliš dobře. (Říčan, 1998, s. 40)

Pro přijetí dítěte do školy a jeho úspěšné vzdělání je jazyk zásadní. Patří mezi hlavní ukazatele a činitele, protože bez správné znalosti významu slov, pochopení textu, schopnosti komunikovat a vyjadřovat své myšlenky nemůže být dítě vzděláváno. Velká část romských dětí, které přichází do první třídy základní školy, umí mluvit jak romsky, tak i česky. Bohužel ale ani v jednom jazyce nejsou děti na takové úrovni, aby se mohly kvalitně dorozumívat a vzdělávat. To je způsobeno tím, že v rodinách spolu jednotliví členové hovoří romsky, někteří používají spojení romských a českých slov, což znamená pro děti špatné osvojení slov a zhoršené podmínky ke vzdělávání. Předávaný jazykový kód nepodněcuje v dětech rozvoj

rozumových schopností, děti se totiž učí především nápodobou. (Říčan, 1998, s. 112) Romské dítě, které nastupuje do české školy, zažívá obvykle velký šok. Ve školách se používá spisovná čeština, která je pro romské dítě velkým problémem. Výuka na 1. stupni základních škol má verbální charakter, a pokud dítě výkladu pedagoga nerozumí, pak si ho logicky nemůže osvojit a vzdělávat se. (Balvín, 1996, s. 37 – 39)

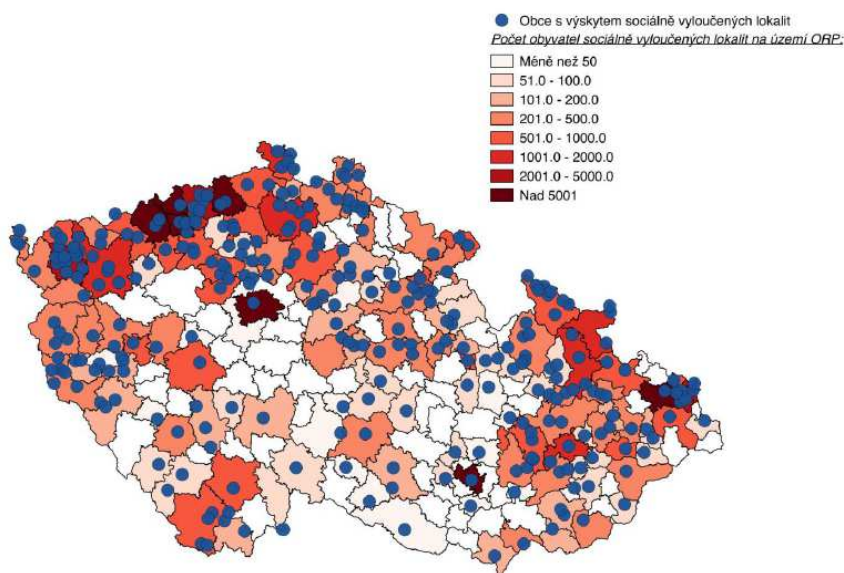
4.3 Bytové prostory

Podle současných průzkumů žijí velmi často Romové v České republice ve velkých průmyslových nebo městských aglomeracích. Velmi často jde o bytové panelové domy s vysokým počtem bytů, které se obvykle spravují jako celek. Zde je problémem fakt, že poplatky a služby za daný dům se rozpočítávají mezi jednotlivé byty a v případě, že jeden byt neplatí tyto poplatky, musí to za něj zaplatit ostatní obyvatelé domu. Právě z tohoto důvodu velká část majoritní společnosti odmítá za souseda Roma – obávají se, že kromě narušování pořádku a nočního klidu nebude romská rodina platit tyto poplatky a oni to budou doplácet. Z daných důvodů mnozí pronajímatelé bytů nemají zájem pronajímat byty romským rodinám, ač se může jednat o slušnou rodinu, ve které rodiče pracují, děti chodí do školy a nikdo z nich nepáchá žádné přestupky ani trestné činy. Proto začaly postupem času vznikat buď spontánně a neorganizovaně, nebo naopak cíleně a řízeně, rezidenční segregace. Jde o rozdělené bydlení Romů a obyvatel s českým původem, romská komunita se stěhuje do určitých lokalit ve městě. Často se jedná o větší a zřetelně ohraničené městské části, kam se soustředí minoritní obyvatelstvo. Může jít o stará sídliště, ve kterém již majoritní členové společnosti nemají zájem bydlet, o staré městské byty, průmyslové zóny, které již neslouží svému původnímu účelu. Romská komunita zde tvoří až 80 % obyvatel, pokud zde žijí jiní obyvatelé, jde obvykle o sociálně slabé občany. Tato uskupení mají někdy až podobu ghett. Tyto oblasti se často nazývají sociálně vyloučenými oblastmi, jejich současná mapa v České republice je vyobrazena na následujícím obrázku 1. (Ministerstvo práce a sociálních věcí. Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR, 2015)

V některých případech Romové s ohledem na svůj životní styl a silně omezené finanční příjmy nepečují o byty a domy, ve kterých žijí. To je často spojeno i s jejich typickými vlastnostmi, které zde již byly popsány. Typickou vlastností některých Romů je, že neumí

racionálně zacházet s hmotnými statky, jejich finanční gramotnost je na nízké úrovni. (Bakalář, 2004, 128, 129)

Obrázek 1 Mapa sociálně vyloučených oblastí (Ministerstvo práce a sociálních věcí. Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR, 2015, s. 1)



Samotné sociální vyloučení Romů je zásadním problémem, protože majoritní společnost odmítá Romy přijmout a zaměstnavatelé nechtějí přijímat romské zaměstnance (ač je v současné době vysoká poptávka po zaměstnancích a nedostatek pracovních sil), děti odmítají mezi sebe přijmout romské spolužáky, sousedi nechtějí bydlet vedle Romů. Sociální vyloučení je tedy vyloučením ze standardního života společnosti a od běžných aktivit majoritních občanů. To vše je v důsledku nepříznivé sociální situace, ve které se sociálně vyloučená osoba ocitla. Nepříznivá sociální situace je dle § 3 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách „oslabení nebo ztrátu schopnosti z důvodu věku, nepříznivého zdravotního stavu, pro krizovou sociální situaci, životní návyky a způsob života vedoucího ke konfliktu se společností, sociálně znevýhodňující prostředí, ohrožení práv a zájmů trestnou činností jiné fyzické osoby nebo z jiných závažných důvodů řešit vzniklou situaci tak, aby toto řešení podporovalo sociální začlenění a ochranu před sociálním vyloučením“. (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách)

4.4 Zaměstnání a finanční problematika

Vzhledem k výše uvedenému sociálnímu vyloučení je vhodné poukázat na souvislost se zaměstnáním Romů. Pro většinu občanů tvoří příjmy ze zaměstnání zásadní finanční příjem domácnosti, ze kterého platí bydlení, stravu, ošacení, drogerii a v neposlední řadě vzdělání dětem. Ač je státní institucionální vzdělání poskytováno bezúplatně, faktem je, že docházka do mateřských i základních škol je vždy spojena s určitými finančními výdaji. Jde o příspěvky kulturních fondů, placení různých kulturních akcí dětem, nakupování pomůcek, vhodného oblečení a obuvi apod. Hlavním zdrojem sociálního vyloučení je právě život bez pravidelného zaměstnání, což v důsledku vede k zásadním životním potížím těchto osob. Romští rodiče buď svou pracovní pozici ztratili, nebo ani neměli zájem ji hledat, jsou dlouhodobě nezaměstnaní a žijí ze sociálních dávek. Děti tento model vidí a přenáší se přirozeně i na ně, z čehož plyne i nulová nebo velmi malá motivace ke vzdělání. Při pohledu do nedávné historie je třeba uvést, že velká část Romů ztratila zaměstnání v důsledku ekonomické transformace, kdy v továrnách a stavebních podnicích nahradili lidské síly stroje. Muži – Romové pracující v dělnických profesích s charakterem nulové kvalifikace tak nyní nejsou schopni nalézt práci. Navíc hodnota jejich mzdy by byla často totožná, jaký je souhrn sociálních dávek, které získají od státu. (Kukla, 2016, s. 286) Romové obvykle získají pouze základní vzdělání, významná část z nich nedokončí ani toto základní vzdělání. Romové většinou nemají zájem se dále jakkoliv vzdělávat nebo se učit. Stejně tak rozsah a kvalita jejich sociálních dovedností nejsou na vysoké úrovni. Neumí vycházet se svými spolupracovníky, nedokáží řešit konflikty, mnohdy nevědí, jak se chovat k zákazníkům. (Buchtová, 2013. s. 91)

Zhruba 47 % romské populace žije pouze z veřejných zdrojů, tedy z dávek od státu, které čerpají. Jde o různorodé sociální příspěvky, jako dávky v hmotné nouzi, příspěvek na bydlení, příspěvek na děti apod. Stát se snaží za pomoci aktivní politiky zaměstnanosti zapojovat Romy do trhu práce co nejvíce. Avšak tyto snahy se ukázaly být neúčinné. V rámci těchto nástrojů se Romové zapojují do veřejně prospěšných prací. I zde je možno poukázat na skutečnost, že mnozí z nich veřejně prospěšné práce nedokončí, zhruba 30 % Romů ukončí výkon těchto prací do jednoho měsíce, přibližně 50 % Romů je ukončí do dvou měsíců, jen velmi nízký počet cca 7 % Romů dokončí pracovní dohodu až do konce. Romové mnohdy nedokáží pracovat soustavně celých 8 hodin, časté jsou absence a vysoký podíl (který činí až polovinu zaměstnanců Romů) nemocnosti. (Bakalář, 2004, s. 90 – 92)

Faktem však je, že Romové jsou poměrně často zaměstnavateli diskriminováni, ač je to jasně zakázáno zákonem. Mnozí drobní živnostníci nebo společnosti, které potřebují přijmout nového zaměstnance pro styk se zákazníky, se obávají přijmout romského zaměstnance, protože mají strach ze ztráty zákazníků. Ač sám zaměstnavatel rasista není, tak si je vědom toho, že mnozí lidé rasisté jsou, a pokud umístí jako obsluhu romského zaměstnance, poklesnou mu tržby, což si nemůže dovolit. Stejně tak se zaměstnavatelům nechce řešit stížnosti pracovníků na nízkou pracovní morálku, nespolehlivost a nevhodné chování romských spolupracovníků. (Bakalář, 2004, s. 90 - 92)

Styk s úřady je častou součástí života Romů, a tak jsou Romové velmi dobře informovaní a vědí, které argumenty a jaká fakta v dané situaci použít. Tak se jim daří čerpat maximum ze systému. (Bakalář, 2004, s. 90 – 92)

Finanční prostředky jsou v oblasti vzdělání velmi důležité a je možno je považovat za zásadní předpoklad. Je tedy možno konstatovat, že finanční bariéra zde hraje velkou roli. (Bakalář, 2004, s. 90 – 92)

4.5 Postoj romských rodičů ke vzdělávání

Každé etnikum má jiný kulturní vzorec, jiný styl výchovy a jiný hodnotový žebříček. Dospělí nahlíží na děti a na mládež z určitého úhlu pohledu, který je dán nejen generačně, ale také právě etnikem. Romové nepovažují vzdělání za hodnotu. Nejvyšší hodnotu pro ně tvoří stáří, o své staré příbuzné a rodiče velmi kvalitně pečují, starají se o ně, cítí k nim vysokou úctu a respekt. Učí se z jejich životních zkušeností, respektují jejich názory a nejdou proti jejich vůli. Starší jim poskytují moudra, vedou je jejich životní cestou a jsou pro ně vzorem. Na další příčku hodnotového žebříčku Romové staví rodinu, ta je pro ně velmi důležitá a velká rodina je základem romských tradic. Následuje zdraví a posléze vlastnictví hmotných statků. Vzdělání zaujímá až velmi nízký stupeň hodnotového žebříčku, oproti majoritní společnosti, která vzdělání považuje za velmi důležité. Takový postoj rodičů zásadně ovlivňuje postoj jejich dětí. Pokud rodiče, v tomto případě celá široká rodina, přátelé, známí, komunita (v podstatě všichni, koho romské dítě zná) neuznávají vzdělání jako hodnotu a vklad do života, pak dítě vnímá školu jako zbytečnou námahu. Rodiče toto podporují tím, že často neprojevují žádný zájem o to, jak se dítě ve škole mělo, jaké má známky nebo domácí úkoly, co se zrovna ve škole učí, nenabízí dětem pomoc s domácími úkoly nebo s učením. Dítě pak chápe školu a učení jako

bezvýznamnou podřadnou činnost, která nemá žádný smysl. Romští rodiče dětem neposkytují dostatečnou stimulaci po stránce intelektové, citové, morální, nepodněcují v nich přiměřený citový, sociální a mentální vývoj, který je pro děti nezbytný pro jejich vzdělání. (Kaleja, 2011, s. 38, 39)

Dále je nutno uvést, že ač romští rodiče nerespektují školu jako klíčovou instituci a nepovažují vzdělání za důležité, nepocitují k pedagogovi žádnou úctu a často ignorují pravidla školy, chtějí, aby škola přebrala za děti plnou zodpovědnost a postarala se o ně. Jde o sporný přístup, pro děti, které ho vnímají, je velmi demotivující. Romští rodiče mají také pocit, že jim škola dětí určitým způsobem odcizí, odtáhne od rodiny. Je proto zásadní budovat vztah nejen mezi pedagogem a dítětem, ale i mezi pedagogem a romskými rodiči. S tím je třeba začít již při zápisu, kdy je nezbytné romským rodičům ukázat vlídnost, trpělivost a dostatečnou pozornost. Kontakt musí být následně aktivně udržován po celou dobu docházky. Jak již bylo nastíněno, rodiče dětem nepomáhají se školou a učním. Někdy to není zapříčiněno důvodem, že nechtějí pomoci a nemají zájem, ale často toho ani nejsou schopni, protože sami danou látku neovládají. Mnozí romští rodiče absolvovali zvláštní školu a mnoho základních informací nemají osvojených. Dětem často ani nekupují pomůcky, které je rozvíjí a připravují na nástup do školy. Nemají knížky, omalovánky, skládačky apod. Protože děti nejsou dostatečně připravené (což se stávající legislativa snaží napravit povinným vzděláním v mateřské škole, kdy je pro pětileté děti povinná docházka do mateřské školy každý pracovní den na minimálně 4 hodiny denně) jsou zbytečně umísťovány do speciálních a praktických základních škol. Jejich rodičům to nevadí, sami nevidí rozdíl mezi normální a speciální školou, naopak uvítají, když jejich dítě nastoupí do speciální školy, protože ta je značně snazší a pro rodiče to znamená méně práce. (Lazarová, Pol, 2002)

Romští rodiče spolupracují se školou obvykle jen pod určitým tlakem, kdy na ně vyvíjí nátlak některá ze státních institucí. Rodiče pak slibují, že celou situaci napraví, budou své děti dávat pravidelně do školy a pomáhat jim ve vzdělávání. Obvykle tyto sliby nejsou naplněny, jde pouze o snahu vyhovět úřadům, efekt tohoto nátlaku bývá však minimální. I když by rodiče chtěli, aby jejich dítě ve škole prospívalo a oni nemuseli řešit problémy, nepomáhají dětem v tom, aby se vzdělávaly. Rodiče sami ve škole nepospívali, a proto nemají ambice vést ke vzdělání své děti, jejich očekávání ani nejsou optimistická, automaticky předpokládají, že jejich dítě skončí stejně, jako oni. (Vágnerová, 2008, s. 688)

Spolupráce romské rodiny je při vzdělávání dětí klíčově důležitá, zapojení rodičů jakožto aktivního účastníka vzdělávání hraje zásadní roli pro rozvoj vzdělání celé romské komunity, nikoliv jen daného dítěte. Čím více rodičů se zapojuje, tím více dětí je podpořeno a situace do budoucna tak může být pozitivnější. Škola by měla romské rodiče aktivně zapojovat a to např. za pomoci volnočasových aktivit. Rodiče totiž nesou odpovědnost za výchovu a vzdělání svých dětí, z toho důvodu je třeba je zapojovat. Aby však spolupráce rodičů a pedagogů probíhala na kvalitní úrovni, je třeba zachovat zásadní pravidla:

- rodiny mají právo na ochranu osobních informací a informací o vzdělání dítěte, proto je třeba zachovat důvěrnost, ta posiluje vzájemný vztah,
- je třeba s rodiči komunikovat a mluvit o jejich očekáváních a názorech, společně hledat cestu k vývoji dítěte,
- rodičům je třeba nabízet různé možnosti spolupráce a komunikace,
- pedagog musí respektovat rozhodnutí rodičů, nemůže ho ignorovat nebo měnit,
- vhodné je se zaměřit na silnou stránku rodiny, tu je třeba nejdříve ale nalézt,
- poskytování zpětné vazby o postupech dítěte. (Národní program Phare 2000, Metodická příručka pro druhý stupeň ZŠ, 2000)

Komunikace může mít různé formy, může jít o písemnou nebo osobní konverzaci. V rámci písemné komunikace se může jednat o dopisy, písemné smlouvy mezi pedagogem a dítětem a rodiči, hodnocení dětí, třídní noviny, nástěnka, e-mailové nebo SMS zprávy, telefonické rozhovory. Při osobní konverzaci může jít o konzultace s rodiči (dítě může, ale nemusí být přítomno), dobrovolnické mimoškolní aktivity, třídní schůzky. (Národní program Phare 2000, Metodická příručka pro druhý stupeň ZŠ, 2000, s. 41)

Po shrnutí všech předchozích faktů je možno popsat, jak by měl pedagog postupovat při komunikaci s rodiči a při snaze vybudovat si s romským žákem a jeho rodinou osobní pozitivní vztah plný důvěry. Aby se celkově zkvalitnily vztahy mezi romskými rodiči a školou, je nezbytné, aby pedagog jednal velmi citlivě a opatrně. Při komunikaci je třeba dbát na tradice romské kultury a na jejich hodnoty. Pokud romští rodiče budou důvěřovat pedagogovi, pak budou mít lepší přístup ke vzdělávání dítěte. Pedagog by měl členům rodiny projevovat respekt a úctu, a to jak verbálně, tak i neverbálně.

Celou schůzku s rodiči je vhodné zahájit vřelým přivítáním a stiskem ruky. Je třeba věnovat rodičům naprostou pozornost, trpělivost, dát jim najevo, že rozhovor s nimi není

ztrátou času, ale je pro pedagoga důležitý. Pedagog by měl aktivně používat neverbální komunikační prostředky, ty jsou pro Romy důležité. Stěžejní je dítě před rodiči stále chválit, vyzdvihoval jeho úspěchy, uvádět i maličkosti, které je možno hodnotit pozitivně a které by pedagog u jiného dítěte nechal bez povšimnutí. Je také třeba dát najevo, že si pedagog váží snahy a práce rodičů, těžkosti, které romští rodiče pedagogovi vypráví, musí pedagog uznávat. Výtky a nedostatky by měly být sdělovány šetrně, nikoliv agresivně nebo se snahou poučovat a povyšovat se. Jako hlavu rodiny je třeba vnímat otce, ten dělá závažná rozhodnutí a je v rodině autoritou, matky v rodině takovou roli nehrají.

Požadavky rodiny je třeba brát v úvahu, avšak neoprávněné výhody pro dítě je nezbytné citlivě odmítat, nepodléhat tlaku ze strany rodičů. Je třeba rodičům připomínat, že úspěchy dětí ve škole využijí v běžném každodenním životě, což nepomůže jen dětem samotným, ale celé rodině a romské komunitě. Romská kultura neschvaluje individualismus a soutěživost, naopak jde o kolektivní komunitu, která drží při sobě, tudíž není vhodné romské dítě srovnávat s jinými. Stejně tak je nutno respektovat fakt, že starší sourozenci v romských rodinách hrají důležitou roli, pro mladší sourozence jsou jejich pečovateli a přirozenou autoritou, váží si jich a pro rodiče by bylo nepříjemné, kdyby pedagog vyzdvihoval úspěchy mladšího sourozence nad staršího, kterého by kritizoval.

Velmi často ve školách s vysokým počtem romských žáků pomáhá pedagogovi také asistent pedagoga, který se snaží žákům přiblížit a který má ve vyučovacím procesu stěžejní úlohu a roli. Asistent nevystupuje v roli pedagoga. Pokud má asistent pedagoga snahu spřátelit se s rodinou a proniknout do celé komunity, pak by se měl postupně citově sblížovat s dítětem a vytvořit si tak podmínky pro vstup do rodiny a komunity. Pozvání do domu a do rodiny může probíhat často nepřímou formou, tu používají hlavně děti, může jít např. o podobu pozvání na ukázání domácího mazlíčka. V okamžiku, kdy asistent pedagoga opravdu vstupuje do domova romské rodiny, musí pochválit interiér, přijmout nabízené pohoštění (i když na něj nemá chuť) a zajímat se o rodinu. Nevhodné a urážlivé je chválit uklizený a čistý byt, to by pro rodinu bylo urážlivé, vyznělo by to nevhodně. Na návštěvě je třeba nespěchat, postupovat v klidu, především naslouchat, klást otázky je možno až v okamžiku, kdy je to opravdu vhodné. Nepřípustné je také kritizovat jiné Romy. Rodičům musí asistent pedagoga vykazovat patřičnou úctu, obzvláště před dětmi je třeba se k rodičům chovat vhodně, pokud je třeba sdělit něco kritického, pak pouze mezi čtyřma očima, nikdy před svědky.

EMPIRICKÁ ČÁST

Teoretická část práce se zabývala tím, jaké podmínky a předpoklady mají romské děti ke vzdělávání na základních školách. Praktická část práce se zabývá tím, jaké podmínky měli ke vzdělávání romští žáci, kteří absolvovali střední školu s maturitou nebo vysokou školu. Bylo provedeno empirické šetření, které je popsáno v kapitolách níže.

5 METODOLOGIE EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ

Pro potřeby výzkumu v praktické části práce bylo použito kvalitativního přístupu. Původně chápali někteří autoři tento druh výzkumu pouze jako doplňující, a to k výzkumu kvantitativnímu. Postupně však získal rovnocenné postavení s jinými druhy výzkumu. Jednotlivé druhy výzkumů lze kombinovat. (Hendl, 2016, s. 45, 46)

Kvalitativní výzkum není snadné definovat, svědčí o tom i fakt, že existuje řada takových definic. (Hendl, 2016, s. 45, 46) Creswell jej definuje následovně: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách*“. (Creswell in Hendl, 2016, s. 46) Kvalitativní výzkum je také možno definovat jako: „*Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu*“. (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 17)

Na začátku výzkumu je třeba zvolit jeho téma a také určit výzkumné otázky. K dobrému provedení kvalitativního výzkumu je zapotřebí intenzivního a dlouhodobého kontaktu s jedincem či skupinou jedinců. K získávání dat se užívá poměrně málo standardizovaných metod. Typy dat, jako jsou přepisy terénních poznámek z pozorování nebo rozhovorů, osobní komentáře, fotografie, jsou zahrnuty do typů dat kvalitativního výzkumu. Pro tento druh výzkumu je typický malý počet respondentů, a právě to je také hlavní rozdíl mezi kvalitativním a kvantitativním výzkumem. (Hendl, 2016, s. 46 – 48)

6 VÝZKUMNÉ CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

6.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem praktické části je zjistit, jaké podmínky ke vzdělávání měli romští žáci, kteří úspěšně absolvovali střední či vysokou školu.

Díličními cíli práce jsou:

- zjistit, zda pedagogové romským žákům uzpůsobovali výuku a jakým způsobem,
- objasnit vztahy spolužáků a pedagogů s romskými žáky,
- zjistit, kdo respondenty během vzdělávání podporoval,
- zjistit, kdo respondenty ke vzdělávání motivoval,
- prozkoumat, jak rodiče romských žáků spolupracovali se školou,
- odhalit, jak na vzdělávání Romů nahlíželo jejich okolí.

6.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké podmínky měli romští žáci během vzdělávání na středních nebo vysokých školách?

Díličí výzkumné otázky:

1. Kdo podporoval romské žáky během vzdělávání?
2. Kdo romské žáky ke vzdělávání na střední nebo vysoké škole motivoval?
3. Jaké vztahy měli romští žáci se svými spolužáky a s pedagogy?
4. Jak na vzdělávání respondentů reagovalo jejich okolí?
5. Jak rodiče romských žáků spolupracovali se školou?
6. Jak pedagogové přizpůsobovali výuku romským žákům?

7 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

K výzkumnému šetření bylo osloveno celkem osm Romů, kteří mají středoškolské nebo vysokoškolské vzdělání. Z toho celkem dva respondenti dosáhli vzdělání vysokoškolského a šest respondentů má maturitu, tedy středoškolské vzdělání. Čtyři respondenti byli muži a čtyři respondentky byly ženy. Vysokoškolsky vzdělání respondenti byli pouze muži. Oba tito dotazovaní dosáhli bakalářského vzdělání.

Z důvodu zachování anonymity byla jména respondentů po předchozí domluvě s nimi změněna, respektive bylo jejich jméno nahrazeno pojmem respondent nebo respondentka (dle pohlaví) a každému z nich bylo přiřazeno číslo. Ze stejného důvodu není uveden název obce, ve které respondent během školní docházky žil a navštěvoval školu – pro představu je uveden alespoň přibližný počet obyvatel dané obce.

Seznam respondentů a jejich stručná charakteristika:

1. Respondentka č. 1 – absolvovala obor zdravotní sestra na střední zdravotnické škole a dosáhla tak středoškolského vzdělání. Nyní pracuje jako zdravotní sestra v nemocnici.
2. Respondentka č. 2 – se nyní věnuje svému podnikání. Navštěvovala obor zdravotnický asistent na střední zdravotní škole a dosáhla tedy středoškolského vzdělání.
3. Respondent č. 3 – se vzdělával na osmiletém gymnáziu, po kterém se rozhodl pokračovat na vysokou školu. Na vysoké škole absolvoval obor Finance a řízení, kde získal bakalářský titul. Nyní se věnuje svému podnikání v IT oboru.
4. Respondent č. 4 – dosáhl středoškolského vzdělání. Absolvoval obor obchodník. Nyní pracuje jako dělník ve velké výrobní firmě.
5. Respondentka č. 5 – je v současné době na mateřské dovolené. Předtím absolvovala obor kosmetička. Dosáhla středoškolského vzdělání.
6. Respondent č. 6 – absolvoval obor strojírenství a dosáhl středoškolského vzdělání. Nyní pracuje jako policista.
7. Respondent č. 7 – navštěvoval gymnázium a poté se rozhodl pro vysokou školu se sportovním zaměřením, konkrétně pro studium vojenské tělovýchovy. Dosáhl tak bakalářského diplomu. Nyní je vojákem z povolání.
8. Respondentka č. 8 – získala maturitu na střední sociální škole, kde absolvovala obor sociální pracovník. V současné době je na mateřské dovolené.

Tabulka 2 Ucelené informace o respondentech

	Pohlaví	Dosažené vzdělání	Studijní obor	Současné povolání
Respondentka č. 1	žena	středoškolské	Zdravotní sestra	zdravotní sestra v nemocnici
Respondentka č. 2	žena	středoškolské	Zdravotnický asistent	soukromá podnikatelka
Respondent č. 3	muž	vysokoškolské (bakalářské)	gymnázium (SŠ), Finance a řízení (VŠ)	soukromý podnikatel
Respondent č. 4	muž	středoškolské	Obchodník	dělník
Respondentka č. 5	žena	středoškolské	Kosmetička	mateřská dovolená
Respondent č. 6	muž	středoškolské	Strojírenství	policista
Respondent č. 7	muž	vysokoškolské (bakalářské)	gymnázium (SŠ), Vojenská tělovýchova (VŠ)	voják
Respondentka č. 8	žena	středoškolské	Sociální pracovník	mateřská dovolená

7.1 Výběr výzkumného vzorku

Pro výzkumné šetření byly hledány osoby, které dosáhly alespoň středoškolského vzdělání, tedy mají maturitu a jsou Romové. Za cíl si autorka stanovila, aby alespoň dvě tyto osoby měly vzdělání vysokoškolské. Jiné požadavky, jako je obor vzdělání, současné zaměstnání apod., nebyly stanoveny.

8 VOLBA VÝZKUMNÉHO DESIGNU A VÝZKUMNÉ METODY

Pro tento výzkum byl zvolen výzkumný design zakotvené teorie. „*Je to teorie, induktivně odvozená ze zkoumaného jevu, který reprezentuje. To znamená, že je odhalena, vytvořena a prozatím ověřena systematickým shromažďováním údajů o zkoumaném jevu a analýzou těchto údajů*“. (Strauss, Corbin, 1999, s. 14)

V zakotvené teorii můžeme najít dva přístupy, týkající se kódování, přičemž kódování je definičním znakem této teorie. Corbinová a Strauss rozlišují trojí způsob kódování: otevřené, axiální a selektivní. Glaser oproti tomu rozlišuje dva způsoby – substantivní a teoretické. (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 85) Pro tuto práci bude použit přístup Corbinové a Strausse, tedy kódování otevřené, axiální a selektivní.

Autorka práce si pro svůj výzkum zvolila metodu kvalitativního dotazování. V daném typu dotazování tvoří hlavní skupinu metod sběru dat: naslouchání, získávání odpovědí od lidí, kterým jsou kladeny otázky. Konkrétně se jedná o různé typy dotazníků, testů nebo rozhovorů. Vyjmenované metody můžeme kombinovat nebo je užívat samostatně. (Hendl, 2016, s. 168)

Existují dvě krajní formy dotazování. První z nich je forma volného rozhovoru, jehož struktura není dána předem. Na straně druhé stojí forma pevně daného dotazníku s přesně stanovenými a seřazenými otázkami, převážně uzavřenými. Jakousi střední cestou je polostrukturovaný rozhovor. (Hendl, 2016, s.168) Tento typ rozhovoru je v této diplomové práci použit.

Při kvalitativním dotazování se neužívá předem určených formulací možných odpovědí. Mezi výhody volněji utvořeného dotazování patří: lze zjistit, zda dotazovaný rozumí otázkám; dotazovaný má možnost dát najevo své osobní názory a pohledy a může navrhnout možné souvislosti a vztahy. (Hendl, 2016, s. 170)

8.1 Polostrukturovaný rozhovor

K získání dat od jednotlivých respondentů byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru, jelikož každý respondent má svá specifika a svůj příběh a předpokládá se tedy, že se rozhovor může odchýlit od osnovy (předem připravených otázek).

Polostrukturovaný rozhovor je jednou z nejpoužívanějších metod rozhovoru. Jeho oblíbenost závisí zejména na tom, že řeší nevýhody plně strukturovaného, a naopak zcela nestrukturovaného interview. K provedení tohoto typu rozhovoru je nutné vytvořit si určité schéma – okruhy otázek pokládaných respondentům. V průběhu rozhovoru je možné pořadí otázek měnit. Dané interview vyžaduje náročnější přípravu než interview strukturované. (Miovský, 2006, s. 159)

Při polostrukturovaném rozhovoru je možné nejen měnit pořadí otázek, ale některé z nich si tazatel může nechat respondentem dovysvětlit, upřesnit. Je možné si tak ověřit správnost pochopení odpovědi. Je možné klást doplňující otázky. Všechny možnosti polostrukturovaného rozhovoru jsou využitelné v závislosti na předem stanovených cílech a výzkumných otázkách. (Miovský, 2006, s. 159, 160)

U tohoto typu rozhovoru se stanovuje tzv. jádro rozhovoru, což je minimum otázek a témat, které je nutné probrat a zodpovědět. Nemalou váhu přikládáme i prostředí, ve kterém interview probíhá. Většinou se jedná o klidné prostředí. K interview užíváme určité pomůcky. Jde například o záznamový arch, osnovu interview apod. (Miovský, 2006, s. 160, 161)

Polostrukturovaný rozhovor bychom mohli považovat za ideální nástroj sběru dat. (Miovský, 2006, s. 161)

Autorka práce měla předem připravenou sadu otázek (viz. níže), skládajících se ze třech částí – z obecných otázek pro všechny respondenty, otázek pro středoškolsky vzdělané respondenty (tedy pro všechny) a z otázek pro respondenty s vysokou školou. Otázky pro vysokoškolské vzdělání byly totožné s otázkami pro středoškolské vzdělání. Celkem rozhovor obsahoval 15 otázek, přičemž většina se skládala z několika menších otázek tematicky k sobě patřících. První tři otázky měly za úkol zjistit základní informace o respondentovi – věk, velikost města, kde respondent žil a navštěvoval školu, nejvyšší dosažené vzdělání a nejvyšší dosažené vzdělání rodičů (příp. sourozenců) a také současné zaměstnání respondenta. Další 12 otázek bylo vytvořeno ke zjištění: vzdělávacího oboru, důvodu vzdělávání, motivace, podpory a vztahu romských žáků se spolužáky a pedagogy ad. Některé z těchto 12 otázek se znovu opakovaly u respondentů s vysokou školou, s přihlédnutím k vysokoškolskému vzdělávání.

Rozhovor probíhal tak, že autorka práce nejprve objasnila danému respondentovi svou práci a její základní cíle a zejména účel tohoto rozhovoru. Ujistila respondenta, že záznam

na diktafonu bude použit výhradně pro potřeby diplomové práce a po přepsání do písemné podoby bude ze záznamníku smazán. S účastníky rozhovoru se domluvila, že nebude uvádět jejich pravé jméno ani místo bydliště nebo místo, kde navštěvovali danou školu. Otázky autorka práce pokládala podle níže připravených otázek a přizpůsobovala je současné situaci během rozhovoru. Některé z otázek nebyly při dotazování použity.

Sada předem připravených otázek k polostrukturovanému rozhovoru:

Pro všechny respondenty:

1. Jaký je Váš věk? V jak velkém městě jste žil/a a navštěvoval/a školu (cca počet obyvatel)?
2. Jakého nejvyššího vzdělání jste dosáhl/a? Jakého nejvyššího vzdělání dosáhli Vaši rodiče, případně sourozenci?
3. Jaké je Vaše současné zaměstnání? Pomohlo Vám vzdělání k dosažení tohoto zaměstnání?

Pro středoškolsky vzdělané respondenty (všichni respondenti):

4. Jaký obor jste na střední škole (SŠ) navštěvoval/a? Na jaké škole? Měla škola nějaká specifika (soukromá škola apod.)?
5. Nastoupil/a jste na SŠ ihned po ukončení základní školy (ZŠ)?
6. Kdy jste se rozhodl/a na SŠ jít (přibližně v jakém ročníku ZŠ)?
Pokud později tak proč (potřeba maturity k práci...)?
7. Co bylo důvodem tohoto rozhodnutí? Co bylo Vaší motivací? Kdo Vás v tomto rozhodnutí motivoval (rodiče, přátelé, Vaše vnitřní touha)?
8. Pomáhal Vám někdo s tímto rozhodnutím? Nebo rozhodl někdo za Vás (rodiče)?
9. Přípravoval/a jste se nějak na přijímací zkoušky? Pomáhal Vám někdo s přípravou (např. učitel, doučování apod.)?
10. Podporovala Vás během vzdělávání rodina, učitelé, spolužáci? Jak se k Vašemu vzdělávání stavělo Vaše okolí?
Jaký jste měl/a vztah s třídním učitelem/učitelkou a ostatními pedagogy? A se spolužáky?

11. Pomáhal Vám někdo během vzdělávání – kdo a s čím? Kdo Vás podporoval finančně?
Nacházela se škola ve městě, kde jste zároveň i žil/a?
12. Bylo pro Vaši rodinu důležité, abyste dosáhla/a tohoto vzdělání?
Spolupracovali Vaši rodiče se školou? Chodili na třídní schůzky apod.?
13. Reflektovali učitelé nějak tvou přítomnost ve škole? Přizpůsobovali např. učivo, metody, pomůcky?
14. Řekl/a byste, že pro Vás byla základní škola a třeba učitelé v ní základním kamenem Vašeho úspěchu? Byla pro Vás dobrým „rozjezdem“ do dalšího vzdělávání?
15. Měl/a byste nějaký návrh nebo doporučení na zlepšení situace ve vzdělávání romských žáků?

Pro vysokoškolsky vzdělané respondenty:

totožné s předchozími otázkami pro středoškolsky vzdělané respondenty s přihlédnutím k vzdělání na vysoké škole (VŠ).

Schůzka pro rozhovor byla domluvena vždy na nějakém klidném místě, a to zejména kvůli tomu, aby bylo možné rozhovor nahrávat na diktafon a záznam z něj byl čitelný. Ve většině případů rozhovor probíhal u autorky doma, u respondenta doma nebo v klidné kavárně. Rozhovory byly nahrávány na diktafon a následně přepsány do písemné podoby. Písemný přepis rozhovorů lze najít v příloze č. 2.

9 ANALÝZA A INTERPRETACE ÚDAJŮ

Po nahrání rozhovorů na diktafon byly jednotlivé rozhovory přepisovány do písemné formy. Každému respondentovi byl přiřazen určitý kód, pod kterým byly odpovědi zpracovány. Tak byla data anonymizována. V následujícím kroku byla provedena metoda kódování, ve které autorka použila již zmíněné otevřené, axiální a selektivní kódování.

„Pod pojmem kódování v kontextu zakotvené teorie rozumíme operace, pomocí nichž jsou zjištěné údaje analyzovány, konceptualizovány a opět skládány novými způsoby, což je ústředním procesem tvorby nové teorie.“ (Miovský, 2006, s. 228)

Následující tři procedury ukazují, jak lze s analyzovaným textem zacházet. (Hendl, 2016, s. 251)

9.1 Otevřené kódování

Prvním průchodem daty provádí výzkumník právě otevřené kódování. V textu lokalizuje témata, kterým přiřazuje označení. Všimá si kritických míst při pročítání svých terénních poznámek nebo přepisů rozhovorů. V datech odhaluje otevřené kódování určitá témata, která mají vztah k přečtené literatuře, výzkumným otázkám atd. To vede k seznamu témat, se kterým výzkumník nadále pracuje. (Hendl, 2016, s. 251, 252)

Můžeme kódovat několika způsoby – podle celých textů, odstavců nebo po slovech. Hlavní je neztratit zřetel z cíle kódování. Cílem kódování je tematické rozkrytí textu. Po přiřazení kódů dochází k rozkrytí obecnějších kategorií, ke kterým hledáme jejich vlastnosti, pomocí kterých rozlišujeme jevy spadající do jedné z kategorií. Postupně výzkumník navrhuje stále abstraktnější kategorie, které pomáhají při návrhu teorie. (Hendl, 2016, s. 251, 252)

Autorka práce nejdříve provedla rozbor vět v přepsaných rozhovorech a označila v textu určité jevy. Jednotlivé myšlenky z daného přepisu barevně podtrhala a přidělila jim kódy. Posléze zahájila proces kategorizace a vytvořila tak kategorie – tedy nadřazené pojmy ke kódům. Kategorie pojmenovala. Ke kódování byly použity vytisknuté rozhovory s respondenty, barevné zvýrazňovače a tužka k vepisování kódů do textu.

Autorka níže uvádí výčet jednotlivých kategorií a pod každou z nich uvádí otázky, které byly v různě obměněné podobě použity při rozhovorech s respondenty. Pod každou kategorií jsou uvedeny též jednotlivé kódy.

Hlavní kategorie: podmínky během vzdělávání romských žáků na SŠ a VŠ

Mezi hlavní podmínky během vzdělávání Romů patří: podpora romských žáků během vzdělávání na SŠ a VŠ, motivace romských žáků k nástupu na SŠ a VŠ, vztahy romských žáků se spolužáky a pedagogy, reakce okolí na vzdělávání respondenta, spolupráce rodičů se školou, přizpůsobení výuky romským žákům.

Podkategorie č. 1: podpora romských žáků během vzdělávání na SŠ a VŠ

Podporovala Vás během vzdělávání rodina, učitelé, spolužáci? Jak se k Vašemu vzdělávání stavělo Vaše okolí? Pomáhal Vám někdo během vzdělávání – kdo a s čím? Kdo Vás podporoval finančně?

- rodiče
- ostatní příbuzní
- pěstounka
- kamarádi, spolužáci
- učitelé

Rodiče podporovali své děti zejména po finanční stránce. Finanční podpora se týkala hlavně nákupu školních pomůcek, učebnic atd. V některých případech se také jednalo o placení dopravy. Respondent č. 6 jako jediný uvedl, že se ho rodiče ptali na známky a dění ve škole. Zbytek respondentů převážně uváděl, že se ze strany rodičů jednalo opravdu pouze o podporu finanční, což dokládá tvrzení od respondenta č. 3: „ale ve většině romských rodin to tak bývá, že ke vzdělávání jsou vcelku benevolentní“. To potvrzuje i respondentka č. 8: „Jako rodina byla ráda, že tam chodím, to jo, ale nepomáhali mi prakticky s ničím. Jen mi mamka platila nějaké věci do školy“. Někteří absolventi, zvláště během studia na vysoké škole, byli sice finančně podporováni rodiči, ale samostatně si také přivydělávali.

Pouze v jednom případě respondentka uvedla, že ji během vzdělávání podporoval její strýc, který ji zajišťoval tisk školních materiálů, jako jsou například referáty.

Jedna respondentka také uvedla, že jí podporovala její pěstounka, u které žila.

Několika respondentům pomáhali spolužáci nebo kamarádi. Společně se učili a vzájemně se podporovali. Pouze respondentka č. 8 uvedla, že s přechodem na střední školu přišla o některé své kamarádky, jak je vidět v její odpovědi: „Moje kamarádky mě nechápaly, o hodně kamarádek jsem tak i přišla. Pomlouvaly mě, že si na něco hraju a tak“.

Tři respondenti/respondentky uvedli, že jim během školní docházky nějakým způsobem pomáhali i učitelé. Například respondentka č.8: „Učitelé mě podporovali, všechny naše učitelky se ještě třeba věnovaly charitě a tak. A hodně mě povzbuzovaly“. Stejná respondentka také uvádí, že se na pedagogy obracela, když potřebovala pomoci s učením.

Podkategorie č. 2: motivace romských žáků ke vzdělávání na SŠ a VŠ

Co bylo důvodem tohoto rozhodnutí? Co bylo Vaší motivací? Kdo Vás v tomto rozhodnutí motivoval (rodiče, přátelé, Vaše vnitřní touha)? Pomáhal Vám někdo s tímto rozhodnutím? Nebo rozhodl někdo za Vás (rodiče)?

- ředitel ZŠ
- sestřička v nemocnici
- učitelka na ZŠ
- přátelé
- rodiče
- sebe-motivace

Respondent č. 3 uvádí, že ho ke vzdělávání motivoval ředitel základní školy, který ho doporučil na gymnázium, a to zejména z důvodu vynikajících výsledků v matematice a úspěšných matematických olympiád.

Zajímavá byla odpověď respondentky č.1: „Když mi bylo asi osm tak jsem ležela v nemocnici se slepákem. A tam mě ta práce sestry hrozně zaujala. Byla tam taková moc hodná sestřička, jmenovala se Petra“. Její motivací tedy byla setra v nemocnici.

Tatáž respondentka uvedla, že ji motivovala také paní učitelka biologie na základní škole. Stalo se tak v době, kdy byla v předmětu probírána stavba lidského těla a vyučující si všimla nebývalého zájmu respondentky o toto téma a utvrdila ji v tom, že by podání přihlášky na zdravotní školu bylo vhodné.

Pouze respondentka č. 5 odpověděla, že ji ke vstupu na střední školu motivovala její kamarádka.

Stejně tak bylo pouze v jednom případě zodpovězeno, že motivací respondenta č. 7 byli rodiče.

Nejčastějším druhem motivace byla vnitřní motivace samotných žáků. Například z důvodu vidiny maturity, zájmu o obor, zvědavost, snaha odlišit se nebo touha něčeho dosáhnout. Nejzajímavější odpovědí byla odpověď respondenta č. 3: „Vždycky jsem měl touhu vystoupit z řady Romů a dokázat něco víc“. Respondent č. 7 měl o svém budoucím vzdělání jasno již na základní škole: „Bral jsem automaticky, že půjdu na gympl. Třeba o učňáku jsem vůbec neuvažoval. Chtěl jsem si najít nějakou práci a už tehdy jsem věděl, že bez maturity to půjde těžce“. Respondent č. 6, absolvent strojírenství, byl motivován na veletrhu středních škol, kde ho zaujalo programování robotů.

Podkategorie č. 3: vztahy romských žáků se spolužáky a pedagogy

Jaký jste měl/a vztah s třídním učitelem/učitelkou a ostatními pedagogy? A se spolužáky?

- bezkonfliktní vztah s pedagogy
- bezkonfliktní vztah se spolužáky
- předsudky na praxi ze strany pacientů
- ignorace ze strany spolužáků
- počáteční obavy ze strany spolužáků

Většina respondentů uvedla, že měla se spolužáky i s pedagogy bezkonfliktní vztah. Jeden z respondentů uvádí: „Když se něco dělo, jako v rámci třídy, učitelé vždy chodili za mnou. Byl jsem něco jako hlava třídy, u nás na škole byl pro každý obor nějaký reprezentant a já jsem právě reprezentoval strojaře“.

Respondentka č. 2 se nechala slyšet, že zažila diskriminační postoje ze strany pacientů, a to během praxe v nemocnici.

Respondentka č. 5 uvedla, že se s ní některé spolužačky vůbec nebavili.

Spolužáci respondenta č. 1 měli počáteční obavy, ale nakonec mezi nimi a respondentem došlo k navázání kontaktu. Dále mezi sebou udržovali pozitivní vztahy.

Podkategorie č. 4: reakce okolí na vzdělávání respondenta

Jak se k Vašemu vzdělávání stavělo Vaše okolí?

- nezájem
- podceňování respondenta
- podpora
- nepochopení

Většina respondentů uvádí, že jejich okolí se k jejich vzdělávání stavělo spíše neutrálně, s nezájmem.

Objevil se i případ, kdy byla respondentka č. 1 svým okolím podceňována: „Všichni říkali, že to stejně nedodělám, že maturita je hrozně těžká a že i kdybych to dala, stejně mě v žádný nemocnici nevezmou“.

Respondentovi č. 3 okolí fandilo a radilo mu, ať školu dokončí.

Respondent č. 7 byl pro své okolí, jak sám uvedl, spíše výjimkou potvrzující pravidlo.

Podkategorie č. 5: spolupráce rodičů se školou

Spolupracovali Vaši rodiče se školou? Chodili na třídní schůzky apod.?

- pravidelná spolupráce
- nepravidelná spolupráce
- nespolečná spolupráce

Jeden respondent uvádí, že rodiče se školou nespolečnili vůbec a třídních schůzek se neúčastnili. Rodiče třech respondentů se do chodu školy zapojovali tak, že nepravidelně docházeli na třídní schůzky. Polovina respondentů zmiňuje, že se jejich rodiče účastnili třídních schůzek pravidelně.

Podkategorie č. 6: přizpůsobení výuky romským žákům

Reflektovali učitelé nějak Vaši přítomnost ve škole? Přizpůsobovali např. učivo, metody, pomůcky?

- nereflektovali
- reflektovali

Sedm respondentů, kteří uvedli, že pedagogové jim nikterak výuku nepřizpůsobovali také zmínilo, že to nebylo nutné. Jedna respondentka uvedla, že učitelka matematiky se jí během hodiny matematiky často věnovala, ale zejména se jí věnovala individuálně mimo vyučování. Jeden respondent uvedl, že pro něj měla většina učitelů připravenou práci navíc.

9.2 Axiální kódování

Výzkumník uvažuje v průběhu axiálního kódování příčiny a důsledky, strategie a procesy, podmínky a interakce. Tak vytváří osy, které propojí jednotlivé kategorie. Nadále vyhledává nové kategorie, které spolu souvisí. Výzkumník odhaluje vztahy mezi těmito kategoriemi. To lze provést podle teoretického rámce, který nám dopomůže k smysluplnému propojení. (Hendl, 2016, s. 252, 253)

Paradigmatický model, který je v práci použit, vychází z následujícího modelu:

(A) PŘÍČINNÉ PODMÍNKY → (B) JEV → (C) KONTEXT → (D) INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY → (E) STRATEGIE JEDNÁNÍ A INTERAKCE → (F) NÁSLEDKY
(Strauss, 1999, s. 72).

Jev je název celého schématu. Drží jednotlivé části při sobě. Může to být např. sledovaný jedinec či výsledek. (Hendl, 2016, s. 255)

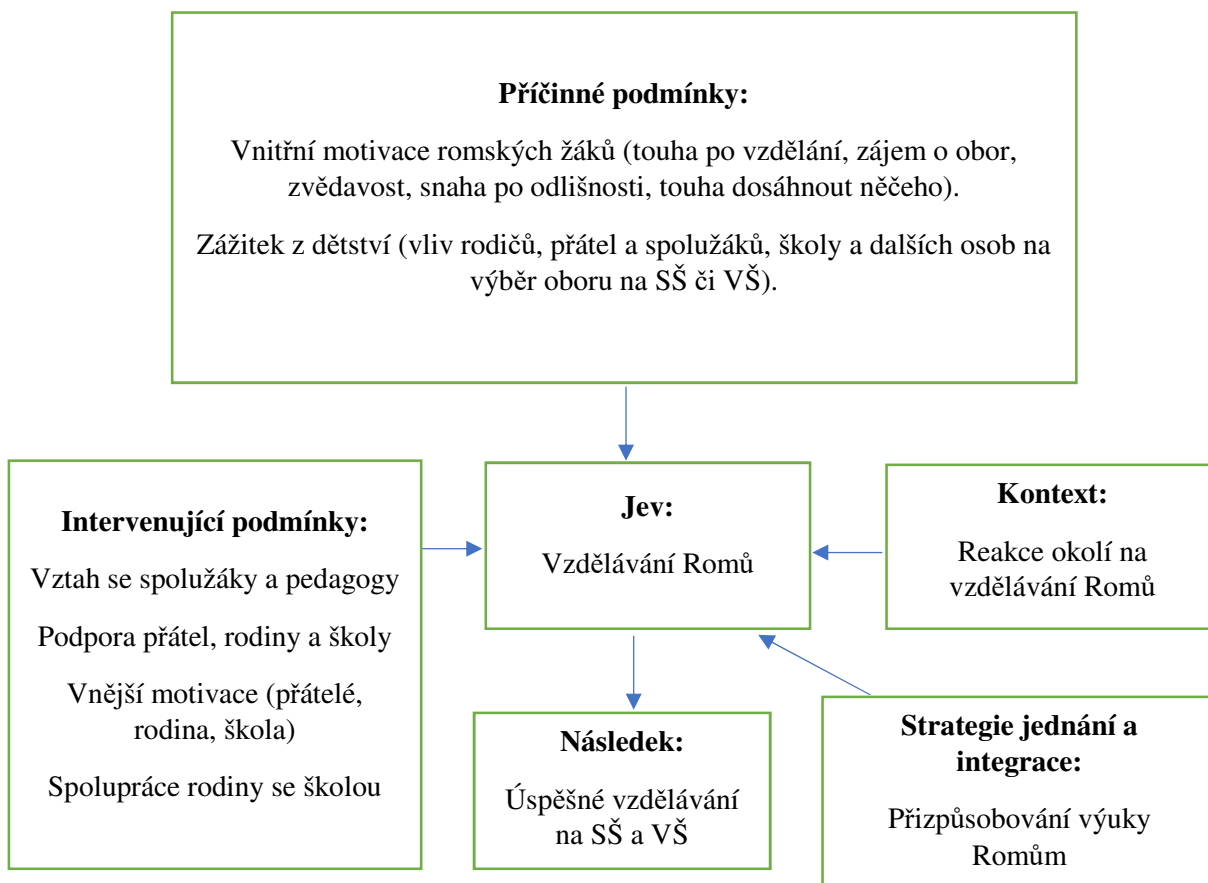
Příčinné podmínky jsou události vedoucí k jevu, příp. k jeho vývoji. Je to podmnožina příčin a jejich vlastností. (Hendl, 2016, s. 255)

Kontext „je těžké odlišit od příčinné podmínky. Záleží na volbě výzkumníka. Jedná se o specifické hodnoty parametrů prostředí. Množina podmínek, která ovlivňuje akce a strategie“. (Hendl, 2016, s. 255)

Intervenující podmínky jsou podobné kontextu. Kontext lze identifikovat jako moderující proměnné a intervenující podmínky lze identifikovat jako proměnné mediátorové. (Hendl, 2016, s. 255)

Strategie jednání a interakce jsou aktivitami, které odpovídají na intervenující podmínky a jev. (Hendl, 2016, s. 255)

Následky jsou důsledky úmyslných i neúmyslných strategií a akcí. (Hendl, 2016, s. 255)



9.3 Selektivní kódování

„Selektivní kódování je proces, kdy po výběru (identifikaci) centrální kategorie tuto kategorii systematicky uvádíme do vztahu s ostatními popsányými kategoriemi.“ (Miovský, 2006, s. 230)
Poté tyto vztahy ověřujeme a konceptualizujeme. Jejich popis a výklad nadále prohlubujeme a rozvíjíme, pokud je to potřeba. Kolem centrální kategorie se integrují všechny ostatní

kategorie. Tento proces je podobný jako proces u kódování axiálního. Rozdíl nalézáme v míře abstrakce. (Miovský, 2006, s. 230)

Kategorie a jejich vlastnosti, dimenze a vzájemné vztahy jsou propracovány otevřeným a axiálním kódováním. Další přezkoumávání dat a kódů probíhá u kódování selektivního. Výzkumník vyhledává hlavní kategorie a témata. Tyto kategorie a témata jsou základním bodem vznikající teorie, tedy integrují ostatní kategorie a témata. V těchto hlavních kategoriích má těžiště vytvořená síť konceptů a jejich propojení. (Hendl, 2016, s. 254)

Když jsou formulace vztahů k ústřední kategorii dokončeny, všechny vlastnosti a dimenze této kategorie se přezkušují, stejně tak jako navržená teorie. (Hendl, 2016, s. 254) V momentě, kdy další kódování nepřináší žádné nové poznatky, dojde k přerušení interpretace dat a jejich sběru. (Hendl, 2016, s. 254)

V závěru analýzy jde především o stále komplexnější organizaci jednotlivých částí teorie. Jde o to zjistit, kde je těžiště teorie a které dimenze, kategorie, rozlišení a vztahy jsou nejdůležitější. (Hendl, 2016, s. 255)

Centrální kategorií tohoto výzkumu jsou podmínky vzdělávání Romů na střední a vysoké škole. Tato centrální kategorie je ovlivňována dvěma kategoriemi: vnitřní motivací žáka a také vnější motivací a podporou.

K vnitřní motivaci žáka byly dle výsledků výzkumu zařazeny: touha po vzdělání, zájem o obor, zvědavost, snaha odlišit se, touha dosáhnout něčeho. K vnější motivaci a podpoře jsou zařazeny faktory jako je reakce okolí na vzdělávání daného žáka, škola a její zaměstnanci, rodina, spolužáci a kamarádi a v neposlední řadě také spolupráce rodiny se školou.

U dvou z těchto faktorů (škola a rodina) lze vysledovat vztah založený na spolupráci.

U faktorů spolužáci, škola a její zaměstnanci sledujeme jejich vzájemné vztahy: vztah mezi žákem a učitelem a vztah mezi žákem a spolužáky.

Výsledkem působení výše uvedených vlivů jsou potřebné podmínky k úspěšnému vzdělávání Romů na středních a vysokých školách.

10 SHRNU TÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI PRÁCE

Praktická část diplomové práce si kladla za cíl zjistit, jaké podmínky měli romští žáci během vzdělávání na středních nebo vysokých školách. Dílčími cíli bylo zjistit, kdo romské žáky podporoval a motivoval během jejich vzdělávání, jaký měli vztah s pedagogy a se svými spolužáky, jak na jejich vzdělávání reagovalo okolí, jak rodiče romských žáků spolupracovali se školou a jak pedagogové romským žákům přizpůsobovali výuku. Jednotlivé cíle byly splněny, jak lze dokázat v předchozích částech práce.

Pro potřeby empirické části byl použit kvalitativní výzkum a výzkumný design zakotvené teorie. K získání dat od jednotlivých respondentů byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovor byl prováděn s několika romskými respondenty, kteří měli absolvovanou střední nebo vysokou školu. Rozhovory byly nahrávány na diktafon a poté přepisovány. Zjištěné informace byly analyzovány a interpretovány pomocí metody kódování otevřeného, axiálního a selektivního.

Autorka si na počátku výzkumu zvolila nejen cíle práce, ale také hlavní výzkumnou otázku a výzkumné otázky dílčí. Všechny otázky byly výzkumem zodpovězeny.

Bylo zjištěno, že romské žáky během jejich vzdělávání podporovala zejména rodina, ale také spolužáci nebo učitelé. Další zodpovězenou otázkou dokazuje informace, že respondenti byli během vzdělávání motivováni svou vnitřní touhou. Součástí výzkumu bylo i zjistit, jaký měli romští žáci vztah se svými spolužáky a učiteli. Během rozhovorů bylo zjištěno, že vztahy mezi respondenty a učiteli byly převážně bezkonfliktní a vztahy mezi respondenty a spolužáky byly kromě bezkonfliktních i mírně konfliktní, ale pouze v malém měřítku. Autorka se dále zajímala o to, jak na vzdělávání respondentů reagovalo jejich okolí. Objevují se reakce jako je nezájem, podceňování respondenta nebo nepochopení. Jedna z výzkumných otázek se zabývala možnou spoluprací romských rodičů se školou. Z výzkumu vzešlo, že rodiče se školou příliš nespupracovali nebo se jejich spolupráce omezovala na návštěvy třídních schůzek, a to v různých časových intervalech. Poslední výzkumnou otázkou bylo, jestli pedagogové uzpůsobovali výuku romským žákům. Bylo zjištěno, že většina učitelů výuku nepřizpůsobovala nebo se žákům věnovala mimo vyučování.

11 DISKUZE

Pokud srovnám různé zdroje s výsledky výzkumu této práce, nalézám převážně shodné výsledky. Některé výsledky se ale i liší.

Šotolová (Šotolová, 2011, s. 51) uvádí, že romští žáci mají mnohá specifika v oblasti vzdělávání, a proto je potřeba přistupovat k nim individuálně. Většina respondentů během rozhovoru však uvedla, že jim učitelé výuku nepřizpůsobovali a že měli při výuce stejné podmínky jako ostatní spolužáci. Zde je ale nutné podotknout, že rozhovor byl zaměřen na výuku na středních a vysokých školách a že zmíněné přizpůsobení výuky by mělo fungovat zejména na školách základních. Zde si autorka práce pokládá otázku, bylo by více romských absolventů středních škol v případě, že by výuka na základních a středních školách byla více přizpůsobena jejich specifickým požadavkům?

Jak uvádí Ministerstvo školství, (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Podpora integrace romské menšiny v roce 2018, 2018, s. 4) zlepšit spolupráci rodiny se školou je jedním z cílů, týkajícího se oblasti vzdělávání Romů. Autorka této práce považuje tento cíl za jeden z nejdůležitějších bodů, které vedou k cestě za lepším vzděláváním těchto žáků. Většina respondentů ve výzkumu této práce uvedla, že jejich rodiče se školou nespolupracovali a pokud ano, spolupráce se omezovala na docházku na třídní schůzky, mnohdy však nepravidelně.

S tím souvisí i podpora rodiny romským žákům během jejich vzdělávání. Ti respondenti, kteří uvedli, že jejich rodina se školou nespolupracovala též většinou současně uvedla, že je ani nijak zvlášť ve studiu nepodporovala, respektive podpora se omezovala spíše na zajištění nákupu školních pomůcek. Takový postoj Romů ke vzdělávání je vcelku běžný, jelikož Romové mají jiný hodnotový žebříček a vzdělání v něm zaujímá většinou až jedno z posledních míst, jak uvádí Kaleja. (Kaleja, 2011, s. 38, 39)

Srovnání výzkumu této práce a jiných zdrojů je možné provést i u problematiky reakce okolí na vzdělávání romských žáků. Jak již bylo zmíněno, Kaleja uvádí, (Kaleja, 2011, s. 38,39) že Romové nepovažují vzdělání na stěžejní a potřebné k životu. Respondenti rozhovorů tento názor převážně potvrdili, převážná část respondentů totiž uvedla, že jejich romské okolí se k jejich středoškolskému nebo vysokoškolskému vzdělávání stavělo neutrálně, s nezájmem. Několika málo respondentům okolí fandilo a doporučovalo jim, aby školu dokončilo.

U problematiky přijetí romského žáka svými spolužáky se výsledky mého šetření liší od jiných zdrojů. Například Jandourek (Jandourek, 2015) uvádí, že majoritní žáci mezi sebe odmítají přijmout romského spolužáka, ale autorčin výzkum toto tvrzení nepotvrzuje, jelikož téměř všichni dotazovaní uvedli, že měli se spolužáky bezkonfliktní vztahy. Pouze jedna respondentka uvedla, že s ní jedna skupinka spolužaček nebavila a jedna respondentka uvedla, že její spolužáci měli počáteční obavy, ale po navázání kontaktu mezi nimi žádné napětí nebylo.

Říčan (Říčan, 1998, s. 83 - 89) uvádí, že romští žáci nemají ze strany rodičů motivaci ke vzdělávání. To potvrzují výsledky výzkumného šetření této práce. Většina respondentů uvádí, že je nikdo nemotivoval a pokud ano, v odpovědích je znatelné, že to byl někdo jiný než člen rodiny. Pouze jeden respondent uvedl, že ho ke studiu na střední škole motivovali jeho rodiče.

12 ZÁVĚR

Diplomová práce se zaměřila na problematiku vzdělávání Romů. Tématem této práce byly podmínky a předpoklady vzdělávání Romů v České republice. První kapitola se zabývá romskou minoritou a přibližuje čtenáři historii Romů a specifika romské kultury. Druhá kapitola se zabývá již vzděláváním romských žáků. Poukazuje na důležitost předškolního vzdělávání a vyjasňuje specifika učení a vzdělávání, které romští žáci oproti majoritním žákům mají. V této kapitole lze také nalézt pojmy jako je inkluze a exkluze. Dále práce zmiňuje bariéry, které romští žáci ke vzdělávání mají. Na konci ještě stručně shrnuje problematiku této kapitoly. Třetí kapitola teoretické části se snaží přiblížit jednotlivé podmínky a předpoklady vzdělávání Romů. Objevuje se zde problematika výchovy dětí v romských rodinách, jazyková problematika, bytové prostory, zaměstnání a finanční problematika a také postoj romských rodičů ke vzdělávání. Cíl objasnit podmínky a předpoklady, které romští žáci mají během vzdělávání, byl naplněn.

Cílem praktické části bylo zjistit jaké podmínky ke vzdělávání měli romští žáci, kteří úspěšně absolvovali střední, případně vysokou školu. Hlavní cíl empirické části byl rozdělen na dílčí cíle – zjistit, zda pedagogové romským žákům přizpůsobovali výuku; objasnit vztahy spolužáků a pedagogů s romskými žáky; zjistit, kdo respondenty během jejich vzdělávání podporoval; kdo je ke vzdělávání na středních nebo vysokých školách motivoval; prozkoumat, jak rodiče romských žáků spolupracovali se školou; odhalit, jak na vzdělávání Romů nahlíželo jejich okolí. Všechny tyto cíle byly naplněny. Stejně tak byly zodpovězeny všechny výzkumné otázky.

Výzkumné otázky byly zodpovězeny pomocí kvalitativního výzkumu, ve kterém autorka prováděla rozhovory s romskými absolventy středních nebo vysokých škol. K účelům této práce autorka zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru. Analýza rozhovorů proběhla pomocí kódování ve všech jeho fázích, tedy pomocí kódování otevřeného, axiálního a selektivního. Výsledky rozboru dat jsou prezentovány v kapitole týkající se analýzy a interpretace údajů.

Přínos práce autorka spatřuje v tom, že by práce mohla posloužit jako ucelený přehled o vzdělávání romských žáků na území našeho státu. Využít tuto práci by mohli například studenti pedagogických škol nebo učitelé, kteří s romskými žáky pracují.

13 LITERATURA

BAKALÁŘ, Petr. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia, 2004. 179 s. ISBN 80-7220-80-8.

BALVÍN Jaroslav a kol. *Bariéry a negativní jevy v životě a vzdělání Romů*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1996. 67 s. ISBN 80-902149-1-6.

BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada Publishing, 2007. 168 s. ISBN 978-80-247-1906-1.

BUCHTOVÁ, Božena; ŠMAJS, Josef; BOLELOUCKÝ, Zdeněk. *Nezaměstnanost*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. 187 s. ISBN 978-80-247-4282-3.

DANIEL, Bartoloměj. *Dějiny Romů*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1994. 199 s. ISBN 80-7067-395-8.

DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom – Cesty domů 1945 – 1990*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1995. 244 s. ISBN 80-7067-533-0.

GABRIEL, Zbyněk; NOVÁK, Tomáš. *Psychologické poradenství v náhradní rodinné péči*. Praha: Grada Publishing, 2008. 144 s. ISBN 978-80-247-6284-5.

GIDDENS, Anthony. *The third way: the renewal of social democracy*. Cambridge: Polity Press, 1998. 166 s. ISBN 0745622666.

GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce*. Praha: Grada Publishing, 2011. 208 s. ISBN 978-80-247-3379-1.

HÁJKOVÁ, Vanda. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Moudrá slova starých Romů*. Praha: Apeiron, 1991. 48 s. ISBN 80-900703-0-2.

HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Šaj pes dovakeras. Můžeme se domluvit*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1998. 129 s. ISBN 978-80-7067-905-0.

- CHARVÁT, Miroslav a kol. *Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. 334 s. ISBN 978-80-244-2906-9.
- JANDOUREK, Jan. *Dekáda romské inkluze 2005 – 2015* [online]. Praha: Vláda, 2015 [2019-05-01]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dekada-romske-inkluze/dekada-romske-inkluze-74018/>.
- KALEJA, Marin. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2011. 162 s. ISBN 978-80-7368-943-8.
- KELNAROVÁ, Jarmila. *Psychologie a komunikace pro zdravotnické asistenty 4. ročník*. Praha: Grada Publishing, 2009. 135 s. ISBN 978-80-247-2831-5.
- KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-7206-6.
- KUKLA, Lubomír a kol. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. Praha: Grada Publishing, 2016. 456 s. ISBN 978-80-271-9223-6.
- KUTNOHORSKÁ, Jana. *Multikulturní ošetřovatelství: pro praxi*. Praha: Grada Publishing, 2013. 160 s. ISBN 978-80-247-8582-0.
- KUZNÍKOVÁ, Iva a kol. *Sociální práce ve zdravotnictví*. Praha: Grada Publishing, 2011. 21 s. ISBN 978-80-247-3676-1.
- LAZAROVÁ, Bohumíra; POL, Milan. *Multikulturalita a rovné příležitosti v české škole*. Praha: IPPP ČR, 2002. 20 s.
- MANN, Arne. *Romský dějepis*. Praha: Fortuna, 2001. 48 s. ISBN 80-7168-762-6.
- MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2015.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Podpora integrace romské menšiny v roce 2018*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018. 13 s.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- Monitorovací zpráva občanské společnosti o plnění národní strategie integrace Romů a akčního plánu Dekády v ČR v roce 2012. 2013. ISSN 2064-0722.

- Národní program Phare 2000. *Metodická příručka pro druhý stupeň ZŠ*. Praha: Phare, 2000, 163 s.
- NAVRÁTIL, Pavel. *Romové v české společnosti*. Praha: Portál, 2003. 223 s. ISBN 8071787418.
- NEČAS, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993. 130 s. ISBN 80-7067-310-9.
- PAPE, Iveta. *Jak pracovat s romskými žáky, příručka pro učitele a asistenty*. Praha: Slovo 21, 2007. 55 s.
- PAVLOVSKÝ, Pavel a kol. *Soudní psychiatrie a psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. 226 s. ISBN 978-80-247-2618-2.
- PERCYSMITH, Janie. *Policy Responses to Social Exclusion. Towards inclusions?* Buckingham: Open University Press, 2000. 252 s. ISBN 978-0335204731.
- PRŮCHA, Jan; VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-8993-4.
- ROMA EDUCATION FUND. *Rozvoj vzdělávání Romů v České republice: Hodnocení situace v České republice a strategické směrnice Romského vzdělávacího fondu*. 2007. Praha: Fund, 2007. 61 s. ISBN 978-963-9832-00-8.
- RYBÁŘ, R. *Společenské soužití s národnostními menšinami*. Brno: CERM, 2000. 28 s. ISBN 80-7204-143-6.
- ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme - jde o to jak*. Praha: Portál, 1998. 144 s. ISBN 80-7178-250-5.
- SIROVÁTKA, Tomáš. *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Fakulta sociálních studií, 2004. 237 s. ISBN 80-210-3455-6.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
- SOCIOKLUB. *Romové v České republice (1945 – 1998)*. Praha: Socioklub, 1999. 558 s. ISBN 80-90260-7-8.

ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. 4. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 123 s. ISBN 978- 80-246-1909-5.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.

ŠTECH, Stanislav. *Inkluze, mandelinka bramborová našeho školství* [online]. Zpravodaj domov, 2019 [2019-06-13]. Dostupné z: <http://denikreferendum.cz/clanek/29338-inkluzemandelinka-bramborova-naseho-skolstvi>

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

ÚŘAD VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY. *Zpráva o stavu romské menšiny v České republice za rok 2017*. Praha: Úřad vlády České republiky, 2018. 65 s.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. 872 s. ISBN 978-80-7367-414-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. 870 s. ISBN 978-80-7367-414-4.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. § 3.

Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů ve znění pozdějších předpisů (tzv. menšinový zákon), § 1.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 2, § 14, § 16.

SEZNAM ZKRATEK

ZŠ – základní škola

SŠ – střední škola

VŠ – vysoká škola

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Přehled škol s alespoň 30% podílem romských dětí

Tabulka 2 Ucelené informace o respondentech

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 2 Mapa sociálně vyloučených oblastí

PŘÍLOHY

Příloha 1 Vlajka Romů



Příloha 2 Rozhovory s respondenty

1. Respondentka č. 1

Jaký je Váš věk?

Je mi 27.

V jak velké obci jste během studia žila?

Bydlela jsem v (město s cca 50 000 obyvatel).

A v tomto městě jste i studovala?

Ano.

Jakého nejvyššího vzdělání jste dosáhla?

Mám střední zdravotnickou školu.

Jakého vzdělání dosáhli Vaši rodiče nebo Vaši sourozenci?

Oba rodiče mají základní školu. Starší brácha chodil na učňák a pak mám ještě mladší sestru, ta je teď taky na učňáku, i když jsem se jí snažila dotlačit k tomu, aby si udělala aspoň maturitu. Třeba si jí potom dodělá.

Jaké je Vaše současné zaměstnání?

Dělám v nemocnici sestru.

Jaký obor jste na střední škole studovala? Předpokládám, že zdravotní sestru.

Přesně tak.

Měla škola nějaká specifika?

Asi ani ne, byla to normální zdrávka.

Nastoupila jste na ní hned po základce?

Hned.

V jakém přibližně ročníku ZŠ jste se rozhodla, že půjdete na SŠ.

No už někdy, když jsem byla malá. Když mi bylo asi 8 tak jsem ležela v nemocnici se slepákem a tam mě ta práce sestry hrozně zaujala. Byla tam taková moc hodná sestřička, jmenovala se Petra.

Takže by se dalo říct, že ta sestřička byla důvodem Vašeho rozhodnutí?

Přesně.

Motivoval Vás ještě někdo jiný, třeba rodina nebo přátelé nebo jenom vaše vnitřní touha?

No, moje rodina z toho moc nadšená nebyla. Řekli mi ale, at' si dělám, co chci, když jim to nebude přidělovat starosti. No a jinak kdo mě motivoval... asi učitelka biologie na základce.

Když jsme v devítce probírali člověka, všimla si, že mě to zajímá a podporovala mě v tom, abych tu zdravotku zkusila.

Takže můžeme říct, že Vám s rozhodnutím jít na SŠ pomohla paní učitelka biologie a jinak nikdo?

Asi tak, jak říkám, nikdo jiný to se mnou moc neřešil, našim to bylo celkem jedno.

Připravovala jste se na přijímací zkoušky? Pomáhala Vám s tím někdo, třeba ta paní učitelka biologie nebo chodila jste třeba na doučování?

No, já jsem se nikdy moc neučila. Asi ani na ty přijímačky jsem se nijak extra nepřipravovala.

Podporoval Vás během studia někdo (rodina, učitelé, přátelé)?

No, jak říkám, našim to bylo jedno, všechny moje starý kamarádky chodily buď na učňák nebo už spíš měly děti, ty to se mnou moc nesdílely. Ale v prváku k nám přistoupila Katka, učitelka jí posadila ke mně, protože jsem seděla sama. Začly jsme se bavit a pak jsem chodila třeba k ní a dělaly jsme třeba spolu věci do školy. Ona měla svůj pokoj a dobrý rodiče.

Co na Vaše studium říkalo Vaše blízké okolí?

Moje škola je nezajímala a když už na to přišla řeč, všichni říkali, že to stejně nedodělám, že maturita je hrozně těžká a že i kdybych to dala, stejně mě v žádný nemocnici nevezmou.

Jaký jste měla vztah s učiteli a spolužáky?

Učitelům jsem byla ukradená, chovali se ke mně normálně. A spolužáci taky. I když ze začátku se na mě moc netvářili. Ale já jsem se s nima snažila navázat kontakt. A pak to bylo v pohodě. Rozhodně mě nikdo nešikanoval nebo tak.

Pomáhal Vám někdo během studia? Nebo kdo Vás podporoval finančně?

Nó, asi strejda, on bydlel sám a měl tiskárnu, tu my jsme doma neměli, takže mi sem tam něco vytisknul do školy, třeba nějaký referáty nebo tak.

Kdo Vám kupoval učebnice a pomůcky?

Rodiče. Táta občas brblal, když šlo o něco dražšího, třeba učebnice do angličtiny, že nám to mají dát ve škole a tak, ale vždycky mi to potom zaplatil.

Bylo pro Vaši rodinu důležité, abyste tohohle vzdělání dosáhla?

Asi ani moc ne.

Chodili rodiče na třídní schůzky? Nebo spolupracovali jinak se školou?

Nechodili ani jinak. Nezapojovali se.

Přízpůsobovali Vám učitelé nějak výuku?

To asi ne. Měla jsem stejné podmínky jako ostatní, nebrali na mě žádný zvláštní ohled.

Řekla byste, že základní škola byla dobrý impuls k Vašemu dalšímu vzdělávání?

Jo, to asi jo. ... Třeba jsem dodneška moc vděčná, že mě učitelka biologie podpořila. Je fajn cítit, že Vám někdo věří.

Navrhla nebo doporučila byste něco, co by podle Vás zlepšilo situaci v dnešním vzdělávání romských žáků?

No, vím, že to někdo nerad uslyší, ale asi nějaký dávky nebo stipendia od státu. Mě třeba rodiče všechno zaplatili, ale znám takový, který by to svejm dětem neplatili. Takže i kdyby tyhle děcka chtěly jít třeba na střední tak by měly smůlu nebo by si musely hledat třeba nějaký brigády.

2. Respondentka č. 2 – s respondentkou se známe, proto se objevuje tykání.

Kolik je ti let?

Je mi 26.

Studovala jsi ve stejném městě, jako jsi žila? Jak je město velké?

Ano, ve stejném. Přibližně 50 000 obyvatel.

Jakého nejvyšší vzdělání jsi dosáhla a jakého tvoji rodiče nebo sourozenci?

Já středoškolského a moji rodiče taky.

Jaké je tvoje zaměstnání? Pomohlo ti vzdělání k tomuto zaměstnání?

Jsem OSVČ a vzdělání mi k tomu nedopomohlo. Pracuju v úplně jiném oboru, než jsem studovala.

Jaký obor jsi studovala?

Zdravotnickou školu, obor zdravotní asistent.

Byla škola něčím specifická?

Nebyla.

Nastoupila jsi na střední hned po základní škole?

Jo, jo, hned.

Kdy jsi se rozhodla jít studovat?

Asi v 9. třídě.

Co bylo důvodem rozhodnutí? Motivoval tě někdo?

Jistou dobu bylo mým snem pracovat ve zdravotnictví. Takže jsem se motivovala sama.

Takže ti s rozhodnutím nikdo nepomáhal?

Ne. Ale byla jsem podporována.

Připravovala jsi se na přijímačky?

Nepřipravovala.

Kdo tě během studia podporoval? Učitelé, spolužáci, rodina? Jak se k tvé škole stavělo okolí?

Podporovala mě moje pěstounka. Moje okolí tak normálně, většinou se o to nikdo nezajímal.

Jaký jsi měla vztah s učiteli a spolužáky?

Se všemi jsem měla dobrý vztah. Horší to bylo na praxi, tak jsem se vcelku často setkávala s rasismem ze strany pacientů. Jinak učitelé mě podporovali.

Kdo ti během studia pomáhal? Zejména finančně.

Finančně mě podporovala právě moje pěstounka.

Bylo pro tvoji rodinu důležité, abys tohohle vzdělání dosáhla?

Asi ani moc ne.

Chodili rodiče nebo tvoje pěstounka na třídní schůzky? Nebo spolupracovala jinak se školou?

Jó, to chodila. Ale jinak ne, jinak se nezapojovala, měla toho hodně.

Přizpůsobovali Ti učitelé nějak výuku?

Ne, to ne. Myslím, že to ani nebyla potřeba.

Byla základní škola dobrým startem pro tvoje vzdělání na střední škole?

Základka mi asi pomohla se spíš tak nějak socializovat. Jinak asi žádné výhody nevidím.

Co bys navrhla pro zlepšení současné situace, kterou mají romské děti nebo romští žáci ke vzdělávání?

Co se týče té základky, tam bych určitě podpořila výuku finanční gramotnosti. Hlavně na školách, na kterou chodí hlavně romský děti. V tom vidím opravdu velký smysl.

3. **Respondent č. 3** – s respondentem se známe – proto se objevuje tykáání.

Kolik je ti let?

29.

Vím, že jsi žil ve městě s asi 50 tisíci obyvateli. Zde jsi i studoval?

Žil i studoval jsem ve stejném městě, takže dojíždění jsem řešit nemusel.

Jaké je tvé vzdělání? A jakého vzdělání dosáhli tvoji rodiče a sourozenci?

Já mám vystudované gymnázium a bakaláře. Jeden rodič zvláštní školu a druhý základní.

Kde nyní pracuješ?

Podnikám v IT oboru.

Pomohlo ti k téhle práci vzdělání na střední škole?

Spíše ovlivnilo, ale hlavně vysoká mi i trochu pomohla.

Jaký obor jsi studoval a na jaké škole?

Chodil jsem na osmiletý gymnázium. Od šestý třídy.

Kdy jsi se rozhodl jít na gympl?

Už v páté třídě, naše škola měla jen pět tříd a ředitel mě doporučil na gymnázium.

Proč jsi se tak rozhodl? Motivoval tě někdo?

No, jak jsem říkal, ředitel základky. To byl asi prvotní impuls. A hlavně já sám, měl jsem dobré výsledky hlavně v matematice, dokonce jsem se účastnil matematických olympiád. Vždycky jsem měl touhu vystoupit z řady Romů a dokázat něco víc.

Pomáhal ti kromě ředitele někdo s rozhodnutím vážně ten gympl zkusit?

Ano, rodina, pro ně to byla událost. Byli na mě hrdí. Jak rodiče, tak i prarodiče. Ale rozhodl jsem se sám. Rozhodoval jsem se ze začátku mezi sportovní třídou na jiné základní škole (byl jsem hodně orientovaný na sport) a mezi gymplem. Nakonec vyhrál gympl.

Učil jsi se na přijímačky? Pomáhal ti někdo s přípravou?

Asi ani neučil. A tím pádem mi s tím nikdo ani nepomáhal – a i kdybych pomoc potřeboval, rodina by mi pomoci nemohla, v naší rodině nebyla vzdělanost na takový úrovni.

Rodina tě podporovala, to už jsi říkal. A co učitelé, spolužáci, tvé okolí, jak ti se k tomu stavěli?

Okolí mi fandilo. Všichni mi radili, myslím Romy, ať školu dodělám.

Jaký vztah jsi měl s učiteli a spolužáky?

Všichni byli perfektní. Diskriminaci jsem nikdy nepociťoval. Což třeba mí vrstevníci na jiných školách říct nemohli. Myslím, že u nás ve škole byla spousta inteligentních lidí, kteří neměli předsudky.

Pomáhal ti během studia někdo? Říkal jsi, že rodina ti pomoci třeba s učením nemohla. Ale asi tě podporovali finančně?

Finančně určitě rodina. Jinak nikdo, v tomhle jsem měl celkem volnost, moje máma byla hodně často v práci a moc času na mě neměla. Dokonce jsem toho jeden čas využíval a školu jsem docela flákal. Ale ve většině romských rodin to tak bývá, že ke vzdělávání jsou vcelku benevolentní.

Bylo pro tvou rodinu důležité, abys tohohle vzdělání dosáhl?

Ano, velmi.

Chodili rodiče na třídní schůzky? Nebo spolupracovali jinak se školou?

To moc ne, mamka hodně pracovala.

Přizpůsobovali ti učitelé nějak výuku?

Ne, myslím, že jsem zvládal to, co ostatní.

Řekl bys, že pro tebe byla základka základní kámen tvého budoucího úspěchu na střední škole?

Jo, určitě, ano. I přesto, že se rodiče rozvedli (a byl to zdlouhavý rozvod) a já jsem vystřídal kvůli častému stěhování asi čtyři základky, tak mi základka dala hodně. Poslední z nich byla malá a měla jen pět tříd. Bylo tady málo dětí a tím pádem i lepší kolektiv. Učitelé zde měli velmi rádi sport a fotbal, to já miloval. Byli fér a výuka mě bavila. Navíc jsem to měl hodně blízko (asi 50 m od bytu), to pro mě znamenalo i to, že jsem nemeškal, jeden rok jsem měl nula zameškaných hodin. Ale jak jsem říkal, že jsem na gymnáziu diskriminaci nepociťoval, tak

na prvním stupni základky se občas nějaká rasistická narážka objevila. Já jsem si z toho ale nikdy nic nedělal, to byla moje výhoda.

Jaký obor jsi studoval na vysoké škole?

Obor se jmenoval Finance a řízení.

Nastoupil jsi na vejšku hned po maturitě?

Naštěstí nastoupil. Nevím, jestli bych se ke škole ještě vrátil, kdybych si dal rok nebo i dýl pauzu.

Kdy jsi se rozhodl, že půjdeš studovat bakaláře?

Uvažoval jsem o tom delší dobu, snad i pár let, ale řekl bych, že skutečné rozhodnutí přišlo v létě před posledním ročníkem.

Co tě motivovalo?

Jak jsem říkal, moje rodina mě ve studiu podporovala a fandila mi, ale rozhodl sem se tak já, sám. Hlavně za to mohla asi ta touha, něčeho dosáhnout.

Pomohl ti s tím rozhodnutím někdo?

Ne, nikdo za mě nerozhodoval.

Připravoval jsi se na přijímačky?

Přijímací zkoušky se nedělaly. Takže nepřipravoval.

Podporovala tě rodina, učitelé a spolužáci při studiu na VŠ?

Rodina byla nadšená, že jsem to vůbec zkusil a stejně tak mi fandili i kamarádi. Učitelé a spolužáci se ke mně chovali asi stejně, jako ke komukoliv jinému. Někteří z učitelů se nám snažili se studiem pomoci, ale jiným bylo celkem jedno, jestli dostudujeme nebo ne.

Kdo ti během studia pomáhal a s čím? Kdo tě odporoval finančně?

Studoval jsem ve městě, kde jsem zároveň žil, takže jsem bydlel s mámou a ta mě finančně dost podporovala. Během studia už jsem si rozjžděl svoje současné podnikání, takže jsem si přivydělával i sám. Co se týče pomoci se studiem, tak občas spolužáci.

Řekl bys, že ti základní a střední škola pomohla dostat se na vysokou školu?

Jak jsem říkal už předtím, určitě ano. Bez pana ředitele ze základní školy bych dost možná nešel ani na gymnázium.

A poslední otázka, měl bys nějaké doporučení, jak by mohlo dojít ke zlepšení vzdělávání romských žáků? (*s respondentem jsme se domluvili, že mi odpověď sepíše a zašle elektronicky*).

Vymýtit segregaci

Přerazování romských dětí do zvláštních škol nebo typicky romských škol je nepřijatelné. Romští žáci si tak nemohou vytvořit vztahy s majoritními dětmi. Takto si romští rodiče usnadňují práci s dítětem, protože na takové škole bude dítě prospívat a rodiče s ním tak nebudou mít žádné starosti. Integrace romských žáků mezi majoritu je velice důležitá.

Zapojení rodičů

Segregace, jak v otázce bydlení, tak i vzdělávání, napáchala velké škody. Proto je generace našich rodičů nedostatečně vzdělaná. Respektive tu chyběla generace vysokoškolsky vzdělaných Romů. Ačkoliv se situace zlepšila, dalo by se mluvit o katastrofálním stavu třeba v oblasti finanční gramotnosti. Navrhoval bych kurzy finanční gramotnosti, ale nejen pro žáky, ale i pro rodiče žáků, pro dospělé Romy. Zejména pro ty ze sociálně vyloučených lokalit. A také kurzy, které by rodičům romských dětí objasňovaly možnosti, které jejich děti mají. I vytvoření sociálních dávek napojených na systém vzdělávání jejich dětí by mohl být dostatečně motivační. Zlepšilo by to situaci minority i majority.

Výuka finanční gramotnosti dětí:

Nevím, zda taková výuka probíhá, ale v dobách mého studia neexistovala. Co se týče Romů, finanční průprava žáků je dle mého názoru ze všech nejdůležitější. Zadluženost romské populace je alarmující a tento problém se přenáší právě na děti. Není třeba popisovat, jak velké zadlužení ovlivní budoucí výplatní pásku a že šance na dlouhodobé pracovní zařazení se snižuje. Tak jako šance na financování vlastního bydlení.

4. Respondent č. 4

Kolik je Vám let?

Je mi 25.

V jak velkém městě jste žil a studoval během studia?

Obojí ve městě kolem 50 000 obyvatel.

Jakého nejvyššího vzdělání jste dosáhl?

Vystudoval jsem střední školu s maturitou.

A co Vaši rodiče a sourozenci?

Rodiče základní školu, sestra maturitu jako já.

Jaké je Vaše zaměstnání?

Dělník v jedné velké firmě.

Pomohlo Vám vzdělání k dosažení tohoto zaměstnání?

To si nemyslím.

Jaký obor na SŠ jste studoval?

Obor obchodník.

Byla škola něčím specifická?

Nebyla. Běžná střední.

Nastoupil jste na střední školu ihned po základní škole?

Ano, hned po základce.

Kdy jste se rozhodl, že půjdete na maturitní obor?

V devátém ročníku.

Co bylo důvodem tohoto rozhodnutí? Rozhodl jste se sám nebo spíše Vaši rodiče?

Prostě jsem chtěl mít maturitu. Rozhodl jsem se sám. Původně jsem chtěl jít na jiný obor, ale nevzali mě, tak jsem šel sem.

Připravoval jste se na přijímačky? Pomáhal Vám s tím někdo?

Nepřipravoval jsem se na ně.

Podporovala Vás při studiu rodina?

Podporovala mě.

A co učitelé a spolužáci nebo Vaše okolí?

Všichni mi fandili a podporovali mě.

Jaký jste měl vztah s učiteli a spolužáky?

Se všemi jsem měl vynikající vztah. Nezažil jsem s nimi žádný konflikt.

Pomáhal Vám někdo během studia? Kdo Vás podporoval finančně?

Finančně mě podporovali rodiče.

Pokud si dobře pamatují, říkal jste, že jste studoval ve stejném městě, jako jste žil.

Ano, přesně tak, ve stejném městě.

Bylo pro Vaši rodinu důležité, abyste tohohle vzdělání dosáhl?

Spíš jim to udělalo radost, ale nelpěli na tom.

Chodili rodiče na třídní schůzky? Nebo spolupracovali jinak se školou?

Ano, mamka chodila.

Přizpůsobovali Vám učitelé nějak výuku?

Ne.

Řekl byste, že základní škola pro Vás byla základním kamenem úspěchu při dalším vzdělávání?

To spíš rodina. Ale určitě i škola mi pomohla.

Napadá Vás něco, co by zlepšilo vzdělávání romských žáků?

Asi tak obecně, jednat se všemi žáky bez rozdílu.

5. Respondentka č. 5

Kolik je Vám let?

25 let.

V jak velkém městě jste žila během studia?

Město je velké asi 50 000 obyvatel.

Máte tedy vystudovanou střední školu?

Ano, maturitní obor.

Jaké vzdělání mají Vaši rodiče a sourozenci, pokud nějaké máte?

Rodiče mají výuční list a sourozenci také.

Jaké je Vaše současné zaměstnání?

Jsem na mateřské dovolené, šla jsem na ní hned po střední.

Jaký obor jste studovala?

Kosmetičku.

Nastoupila jste na ní hned po základní škole?

Ano.

V jaké třídě základní školy jste se rozhodla, že půjdete na střední školu s maturitou?

No, asi v devítce.

Proč jste se tak rozhodla? Motivoval Vás někdo?

Milovala jsem kosmetiku a líčení, a navíc tam šla moje kamarádka – přiznávám se, že i tohle bylo jedním z velkých důvodů.

Pomáhal Vám někdo se rozhodnout?

Ne. Rozhodla jsem se sama. Jestli myslíte třeba rodiče, tak ne, ti mi do toho nemluvili.

Připravovala jste se na přijímací zkoušky?

Nepřipravovala, a nakonec mě stejně vzali bez přijímaček, chytla jsem dobrý ročník, kdy se přijímačky nedělaly.

Kdo Vás během studia na střední škole podporoval?

Mamka a sestry. Jinak se o mojí školu nikdo moc nezajímal.

Ani Vaše okolí?

Myslíte jako Romy?

Ano.

Tak těm to bylo celkem jedno, většina z nich nepovažovala obor kosmetička ani za maturitní obor.

Jaký jste měla vztah s učiteli a spolužáky?

Docela dobrý, s většinou jsem vycházela. Ale pár spolužaček se se mnou nebavilo.

Kdo Vám během studia pomáhal? Třeba i finančně.

Asi nikdo. Jako pokud myslíte s učením. Finančně rodiče. Ono toho moc k placení nebylo a na nějaké výlety nebo hory nebo tak jsem nejezdila. Dojíždět do školy jsem taky nemusela. Takže šlo spíš jen o zaplacení sešitů a nějaké propisky a pak zaplatit kartu na MHD.

Bylo pro Vaši rodinu důležité, abyste tohohle vzdělání dosáhla?

Nijak zvlášť. Ale já jsem chtěla, trochu jsem se bála výčitek.

Chodili rodiče na třídní schůzky? Nebo spolupracovali jinak se školou?

Mamka občas na třídní schůzky šla.

Přizpůsobovali Vám učitelé nějak výuku?

Je pravda, že jsem občas něčemu nerozuměla v matice. Tam se mi učitelka hodně věnovala v hodině. Ale spíš jsem za ní chodila ráno před školou a ona mi to vysvětlila.

Mohla byste tvrdit, že základní škola byla pro Vás právě základem Vašeho úspěchu na střední škole?

Asi jo.

Zkusila byste najít něco, co by podle Vás pomohlo dnes ke vzdělávání Romů? Na základní nebo střední škole.

Asi ne.

6. Respondent č. 6

Kolik je Vám let?

26.

Jak je přibližně velké město, ve kterém jste žil a studoval?

Žil jsem ve městě velkém asi 8 000 obyvatel. A studoval jsem v jiném městě, to mělo asi kolem 7 000 obyvatel. Před dvěma lety jsem se přestěhoval do města velkého 100 000 obyvatel.

Jakého vzdělání jste dosáhl? A Vaši rodiče?

Já mám střední školu s maturitou. Moji rodiče jsou vyučení.

Jaké je Vaše současné zaměstnání?

Pracuji u státní policie.

Pomohla Vás střední škola k dosažení této práce?

Jako přímo obor ne, ale maturita ano.

Jaký obor jste na střední škole studoval?

Studoval jsem strojírenství.

Nastoupil jste na střední hned po základce?

Ano.

V jaké třídě základní školy jste se rozhodl, že půjdete na strojírenství?

To bylo v 9. ročníku po konzultaci s rodiči.

Proč jste se tak rozhodl? Motivoval Vás někdo?

Se školou jsme byly v 9. třídě na veletrhu středních škol a líbilo se mi tam programování robotů, takže tam jsem se rozhodl. Rodiče byli rádi, že chci jít tam.

Takže jste se rozhodl sám a nikdo Vám v tom neradil?

Víceméně sám, rodiče to se mnou jen prodiskutovali.

Připravoval jste se na přijímačky?

Ne, prostě jsem je zkusil a zvládl jsem je.

Kdo Vás během studia podporoval? Jak se na to tvářilo Vaše okolí?

Podporovali mě rodiče, ptali se mě na výsledky nebo jak mi to jde. To já jsem to moc neřešil, začal jsem vše řešit až těsně před koncem školního roku nebo 14 dní před maturitou.

Jaký jste měl vztah s učiteli a spolužáky?

Když se něco dělo, jako v rámci třídy, učitelé vždy chodili za mnou. Byl jsem něco jako hlava třídy, u nás na škole byl pro každý obor nějaký reprezentant a já jsem právě reprezentoval strojaře.

Pomáhal Vám někdo s něčím během studia? Třeba alespoň finančně.

Nikdo. Finančně ano, rodiče, ale ti mi platili jen cestu, já jsem si během studia vydělával.

Bylo pro Vaši rodinu důležité, abyste tohohle vzdělání dosáhl?

Řekl bych, že hodně.

Chodili rodiče na třídní schůzky? Nebo spolupracovali jinak se školou?

Chodili oba dva.

Prizpůsobovali Vám učitelé nějak výuku?

No, dávali mi většinou práci navíc, byl jsem se vším rychle hotový.

Byla pro Vás základní škola hlavním předpokladem úspěchu na střední škole?

To spíš rodiče a já sám.

Máte nějaký návrh na zlepšení situace ve vzdělávání romských žáků?

Někteří Romové jsou odsuzováni za barvu pleti. Přitom jsou to mnohdy slušní lidé. I když sám ví, že takových je pomálu. Děti ve školách se s romskými dětmi někdy vůbec nebaví. Ty děti mají od svých rodičů často takový příkaz. Ale návrh asi žádný nemám, učitelé by měli potlačovat rasismus a měli by se snažit stmelovat třídu jako kolektiv.

7. Respondent č. 7

Jaký je Váš věk?

Je mi 26 let.

V jak velkém městě jste studoval a žil?

V malé obci, asi 2000 obyvatel. Tam jsem žil. Ale studoval jsem v Praze.

Jakého nejvyššího vzdělání jste dosáhl?

Bakalářského.

A Vaši rodiče nebo sourozenci?

Rodiče mají oba maturitu.

Jaké je Vaše zaměstnání?

Jsem voják z povolání.

Pomohlo Vám vzdělání k této práci?

Vysoká škola ne, ale střední ano, protože maturitu zde potřebuji.

Jaké obor jste studoval na střední škole? Měla škola nějaká specifika.

Chodil jsem na gymnázium a nemyslím si, že by byla něčím specifická.

Šel jste na střední ihned po základce?

Ano.

Kdy jste se rozhodl, že půjdete na gymnázium?

V 9. třídě.

Proč jste se tak rozhodl? Motivoval Vás někdo nebo něco?

Bral jsem automaticky, že půjdu na gympl. Třeba o učňáku jsem vůbec neuvažoval. Chtěl jsem si najít nějakou práci a už tehdy jsem věděl, že bez maturity to půjde těžce. Navíc mě hodně motivovali rodiče.

Takže jste se rozhodl jít sám na gymnázium?

Ano, ve spolupráci s rodiči.

Připravoval jste se na přijímačky?

Měl jsem dobrý průměr a k přijímačkám jsem ani nemusel.

Podporovala Vás rodina, učitelé, spolužáci?

Rodina.

Jak se k Všem vzdělávání stavělo okolí?

Myslím, že okolí mě bralo spíše jako výjimku, co potvrzuje pravidlo.

Jaký jste měl vztah s učiteli a spolužáky?

Učitelé mě brali dobře, nedělali žádné rozdíly. Spolužáci se se mnou bavili jen některý, bylo mi to ale celkem jedno.

Pomáhal Vám někdo se studiem? Alespoň finančně?

Maximálně spolužáci mi pomáhali. Jinak nikdo. Finančně mě podporovali rodiče, dojížděl jsem, takže mi dávali každý týden obnos na cestu a na svačinu. Měl jsem kapesné, které mi muselo stačit. Jinak učebnice a tak, mi platili rodiče zvlášť.

Bylo pro Vaši rodinu důležité, abyste tohohle vzdělání dosáhl?

Ano, hodně.

Chodili rodiče na třídní schůzky? Nebo spolupracovali jinak se školou?

Jo, táta. Ten chodil. Mamka měla blbou pracovní dobu.

Přizpůsobovali Vám učitelé nějak výuku?

To nebylo asi potřeba. Teda aspoň jsem si ničeho nevšiml.

Byla pro Vás základka tím základním startem do Vašeho dalšího vzdělávání?

Ano. Z návyků, které jsem si osvojil na základce, z těch jsem těžil celé studium.

Jaký obor a na jaké škole jste studoval. Myslím vysokou školu.

Studoval jsem na fakultě tělesné výchovy.

Byla škola něčím specifická?

Byla zaměřená hodně sportovně, ale to asi plyne už z názvu.

Nastoupil jste na vysokou hned po střední?

Jo.

Kdy jste se rozhodl pokračovat na vysokou školu?

Někdy ve čtvrtáku.

Co Vás k tomu motivovalo? Nebo kdo?

No, spíš jsem byl zvědavý. Nebyla to pro mě vůbec prioritou, chtěl jsem to zkusit. A když už jsem tam byl, tak jsem se snažil, abych to dodělal.

Takže jste se rozhodl sám a nikdo Vám s rozhodnutím nepomáhal?

Možná trochu spolužáci na střední, jak jsem byl na gymplu, tak tam šli na vysokou snad všichni.

Připravoval jste se na přijímačky?

Ne. Jak říkám, celkově jsem tu školu šel jenom zkusit. A pak už jsem tam nějak zůstal.

Podporovala Vás rodina?

Rodiče v rámci možností.

Jaký jste měl vztah s vyučujícími a spolužáky?

Se všemi v pohodě. I když je pravda, že se na mě prvně dívali jako na nějaký zvláštní případ, co tam jako dělám.

Pomáhal Vám někdo během studia? Třeba alespoň finančně?

Každý den jsem dojížděl, takže rodiče mi platili cestu a jinak nic nebylo potřeba. Na sportovní kurzy se školou jsem si vydělával o prázdninách na brigádě.

Měl byste nějaké doporučení, co by mohlo zlepšit situaci ve vzdělávání Romů?

Myslím, že to ani moc nejde, dokud je romská komunita takto pospolu a vzájemně se utvrzují v tom, že jejich děti školu nepotřebují, že je stejně nikde nezaměstnají a tak. Daná rodina by se musela odtrhnout od komunity a začít žít mezi majoritou.

8. Respondentka č. 8

Kolik je Vám let?

Je mi 20.

V jak velkém městě jste během studií žila a studovala?

Bylo to v krajském městě, takže ve velkém.

Jaké máte vzdělání?

Maturitu mám.

A Vaši rodiče a sourozenci?

Moje mamka je vyučená prodavačka, otec nevím, neznáme se. Mladší setra, ty jsou teprve 4 roky a bratrovi je 7. Takže ty zatím žádné.

Jaké je Vaše současné zaměstnání?

Zatím žádné, já jsem byla hned po škole pár měsíců na pracáku a teď jsem na mateřské. Práci si budu hledat až po dětech.

Jaký obor jste studovala? A na jaké škole?

Obor sociální pracovník na střední škole sociální.

Byla škola něčím specifická?

Byla trochu nábožensky zaměřená, ale jako nevěřící jsem to ani nijak nepociťovala. Vím, že spolužačky si myslely, že zrovna já budu hodně věřící, ale to už dneska pro Romy moc neplatí, říkají, že věřící jsou, ale nechodí do kostela a tak.

Nastoupila jsem na ní hned po základní škole?

Jo.

Kdy jste se rozhodla jít na střední školu?

No, krátce před tím, než se odevzdávaly přihlášky.

Proč jste se rozhodla pro maturitní obor? Co Vás motivovalo?

Motivovalo mě to, že jsem chtěla mít maturitu. A taky jsem chtěla pracovat mezi lidma.

Rozhodla jste se sama? Neovlivnili Vás nějak rodiče, respektive Vaše maminka, říkala jste, že jste žila s ní.

Sama. Mamce bylo jedno, kam půjdu.

Připravovala jste se na přijímačky?

Ne, nedělala jsem je. Měla jsem dobrý průměr. Pak jsem prošla jenom přijímacím pohovorem.

Podporovala Vás rodina při studiu? A co spolužáci a učitelé?

Asi nikdo z nich. Jako rodina byla ráda, že tam chodím, to jo, ale nepomáhali mi prakticky s ničím. Jen mi mamka platila nějaké věci do školy.

A co Vaše okolí, přátelé?

Moje kamarádky mě nechápaly, o hodně kamarádek jsem tak i přišla. Pomlouvali mě, že si na něco hraju a tak.

Jaký jste měla vztah s učiteli a spolužáky?

Docela dobrý. Učitelé mě podporovali, všechny naše učitelky se ještě třeba věnovali charitě a tak a hodně mě povzbuzovaly.

A spolužáci?

No, nebylo lehký zapadnout mezi ně.

Pomáhal Vám někdo během studia?

S učením mi neměl kdo pomoci. Tam jsem se obracela na učitelky, když jsem potřebovala pomoci.

A kdo Vás podporoval finančně? Říkala jste, že maminka?

Ano, ta. Ale ta moc peněz taky neměla. Chodila jsem k ní do práce si sem tam přivydělat. Ona dělá prodavačku v obchodě.

Bylo pro Vaši rodinu důležité, abyste tohohle vzdělání dosáhla?

Moc ne. Jako fandili mi, to jo. Ale zas tak moc jim na tom nezáleželo.

Chodili rodiče na třídní schůzky? Nebo spolupracovali jinak se školou?

Mamka někdy.

Přizpůsobovali Vám učitelé nějak výuku?

To ne, musela jsem zvládat normální učivo. Ale učitelky se mi věnovaly po výuce někdy. V tomhle byly fakt dobré.

Mohla byste tvrdit, že základní škola byla pro Vás velmi dobrým předpokladem ke studiu na střední?

To bych neřekla, chodila jsem na školu, kde bylo snad 90 procent Romů a zbytek byli bílí Romové, jak my říkáme. Učitelé to brali tak, že nám už stejně nic nepomůže. Já sama jsem se taky neučila, naštěstí jsem docela dávala pozor v hodinách, a tak jsem měla dobré známky. Studovat na střední jsem chtěla sama, základka mě v tom nijak nepomohla.

Zkuste navrhnout něco, co by zlepšilo situaci ve vzdělávání Romů?

Pokud se Rom rozhodne jít studovat, neodsuzovat ho, ale naopak, pomoci mu zařadit se mezi ostatní spolužáky. Protože pohromadě jde všechno líp. Já jsem školu dodělala jen

proto, že jsem si šla za svým a nenechala jsem se odradit ani těma „kamarádkama“, o kterých jsem mluvila.