

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2012 – 2013

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Žofie Tomanová

**Rozdíly ve výchově a vzdělávání dětí, mládeže a
dospělých ve vyloučené romské lokalitě a majoritní
společnosti**

Praha 2013

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Tereza Hanáková

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2012 - 2013

BACHELOR THESIS

Žofie Tomanová

**Differences between training and education of
children, youth and adults in excluded Romany locality
and majority society**

Prague 2013

The bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Tereza Hanáková

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 13. 3. 2013

Žofie Tomanová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Tereze Hanákové za odborné vedení bakalářské práce, ochotu a vstřícnost.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá objasněním základních rozdílů mezi výchovou a vzděláváním romských dětí, mládeže a dospělých ve vyloučených romských lokalitách a výchovou a vzděláváním v majoritní společnosti. Rozebírá specifika vzdělávání, tradiční výchovu romských dětí, preference a rozdíly ve výchově a vzdělávání, postavení vzdělání v žebříčku hodnot Romů a trendy ve vzdělávání. Praktická část poté navazuje na poznatky v části teoretické a to použitím SWOT analýzy systému vzdělávání a rozdílů ve vzdělávání a výchově ve vyloučené romské lokalitě a majoritní společnosti. Cílem je zároveň osvětlení tradic a životního stylu Romů, které jsou významnými a neodlučitelnými faktory při formování jejich postavení ke vzdělávání.

Klíčové pojmy

Majoritní společnost, Romové, rozdíly ve vzdělávání a výchově, strategie, SWOT analýzy, tradice Romů, trendy ve vzdělávání Romů, vzdělávání romských dětí, mládeže a dospělých.

Annotation

This Bachelor thesis gives an explanation of primary differences between training and education of Gypsy children, youth and adults in excluded Romany localities and training in majority society. It analyses specifics of education, traditional education of Romany children, preferences and differences between training and education, position of education in Roma value ladder and trends in education. Practical part continues in facts in theoretical part by using SWOT analysis system of education and differences in education and training in excluded Romany locality and majority society. Also the aim is elucidation traditions and lifestyle of Gypsy people which are important and inseparable factors in form of their position of education.

Key words

Differences between training and education, education of youth and adults, Gypsy children, Gypsy people, Majority society, Roma traditions, strategies, SWOT analysis, trends in Roma education.

OBSAH

ÚVOD	8
1 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ, MLÁDEŽE A DOSPĚLÝCH	10
1. 1 Základní didaktické pojmy	11
1. 2 Specifika pro vzdělávání dětí, mládeže a dospělých v majoritní společnosti	12
1. 3 Rozdíly ve vzdělávání dětí, mládeže a dospělých	13
2 VÝCHOVA V ROMSKÉ RODINĚ	15
2. 1 Tradiční výchova dětí	16
2. 2 Výchova dětí ve vyloučených romských lokalitách	17
2. 3 Preference a rozdíly ve výchově dětí v majoritní a romské rodině	18
3 VÝZNAM A POSTAVENÍ VZDĚLÁNÍ V ROMSKÉ KOMUNITĚ	21
3. 1 Vzdělávání romských dětí v minulosti a dnes	24
3. 2 Vzdělávání romské mládeže a dospělých	26
3. 3 Rozdíly mezi vzděláváním Romů a členů majoritní společnosti	27
4 TRENDY VE VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ	29
4.1 Přípravné třídy, doučování	30
4.2 Asistenti pedagoga	32
4.3 Oprávněnost umístění romských žáků do praktických škol	33
4.4 Učitel v romské škole	35
5 ANALÝZA PROBLEMATIKY VZDĚLÁVÁNÍ VE VYLOUČENÉ LOKALITĚ	37
5.1 Zdůvodnění a cíl SWOT analýzy	38
5.2 Výchozí stav	39
5.3 Analýza rizik	40
6 SWOT ANALÝZA	42
6.1 Stanovení hypotéz vycházejících ze SWOT analýzy	45
6.2 Využití silných stránek na eliminaci hrozeb (S – T strategie)	46
6.3 Odstranění slabín pro vznik nových příležitostí (W – O strategie)	47
6.4 Zhodnocení	48
ZÁVĚR	49
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	50
SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK	52

ÚVOD

Romský problém, Romská otázka, Romská ghetta... Tyto slova jsou nejen v poslední době v médiích stále více skloňována. Znamé proklamace, které se objevují v tisku, v televizi nebo v projevech mluvčích různých hnutí a stran, kteří nabízí dle svých slov jednoduchá a efektivní řešení. O aktuálnosti tohoto tématu není pochyb. Ačkoliv je tzv. Romská otázka problémem přetrvávajícím nejen v České republice po mnoho let, jakoby se v poslední době zprávami z této oblasti *roztrhl pytel*. Negativní medializace Romů přispívá pouze k prohloubení vzájemných problému a nepochopení mezi majoritou a Romy. Obzvláště v nedávné době došlo díky kauze Šluknov k zvednutí velkého odporu majoritní společnosti. Bohužel i kauza Natálky z Vítkova zvedla vlnu nevole, nepochopení a kritiky majoritní společnosti při vyhlašování udělených trestů pachatelům.

V souvislosti s Romskou otázkou se hovoří o vzdělávání této etnické menšiny jako o jednom z možných řešení. Téma této práce je zvoleno nejen v návaznosti na jeho aktuálnost, ale také s ohledem na osobní zkušenosti s problematikou ve vyloučené romské lokalitě.

Tato práce se zabývá problematikou vzdělávání dětí, mládeže a dospělých ve vyloučené romské lokalitě a rozdíly vzdělávání ve srovnání s majoritní společností. Zároveň bude probíhat i srovnání výchovy a vzdělávání v tradiční romské rodině a dnešní rodině ve vyloučené lokalitě. Součástí práce je popsání specifík pro vzdělávání Romů a popsání nových vývojových trendů ve vzdělávání této cílové skupiny.

Dlouhodobě jsou vytvářeny plány sociální integrace Romů, které se mimo jiné zabývají také integrací v oblasti vzdělávání. Plány sociální integrace jsou vytvářeny v mezinárodním i krajském měřítku. Dokonce i jednotlivá vedení obcí s vyšší koncentrací obyvatelů romské národnosti vytváří své vlastní plány sociální integrace. Jako formu aktivní pomoci lze chápat neziskové nestátní organizace, ale i pracovníky sociálních agend. Přímá práce s romským etnikem probíhá na úrovni terénní sociální práce, sociálně aktivizačních služeb, volnočasových aktivit, odborného poradenství a Komunitních center. Vzdělávání Romů je podporováno stipendijními fondy na úrovni nižší, vyšší sekundární a terciální.

Cílem této práce je osvětlení tradic Romů ve vzdělávání a výchově, nastínění nového stylu výchovy a vzdělávání ve vyloučené romské lokalitě a následné pochopení souvislostí a specifík ve vzdělávání Romů, srovnání výchovy a vzdělávání dětí,

mládeže a dospělých v majoritní společnosti a ve vyloučené romské lokalitě objasnit základní rozdíly. Tato práce by měla přinést nový pohled na problematiku ve vzdělávání romského etnika, protože teoretické znalosti a postupy zde budou konfrontovány s praxí každodenního života ve vyloučené lokalitě. Teoretické znalosti nastíněné v této práci budou vystaveny kritice podložené fakty běžného vývoje úrovně vzdělání ve vyloučené lokalitě.

Pro adekvátní srovnání teorie s praxí, silných a slabých stránek včetně příležitostí a hrozeb byla zvolena SWOT analýza. Ta bude plynule navazovat na metodu srovnání, která prostupuje obsahem celé práce. Výstupem SWOT analýzy budou strategie, jejichž použitím by mohla být zvýšena a podpořena efektivita dosud použitých metod a nástrojů sociální integrace.

1 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ, MLÁDEŽE A DOSPĚLÝCH

Učení v samém smyslu slova doprovázelo lidstvo v průběhu celé jeho historie. Schopnost učit se, a díky tomu flexibilně reagovat na nadcházející změny, podmínila vzestup člověka na první místo v živočišné říši. Ovšem první myšlenky směřující k záměrnému formování osobnosti člověka se prokazatelně objevují v antickém Řecku. Beneš (2008, s. 13) se k rozvoji myšlení o výchově vyjadřuje takto: *„Pedagogické myšlení vzniklo jako reakce na problém, zda je možné zasáhnout do vývoje člověka takovým způsobem, aby se z něho stal člověk hodnotnější a dokonalejší.“*

Výchova a vzdělávání se vzájemně integrují a podmiňují. Jako společenský vědní obor zabývající se výchovou a vzděláváním je definována pedagogika, jejíž vznik jako samostatné disciplíny se datuje k 19. století. Přestože se pedagogika zabývá vzděláváním dětí, mládeže a dospělých, existují rozdíly v aplikovaných metodách, principech a přístupech u těchto věkových skupin. Jednotlivé přístupy jsou odvíjeny od aktuálních a charakteristických potřeb konkrétní věkové skupiny. Dále například Mun (1987, s. 42) doplňuje, že: *„Rozdíly mohou být vysvětlovány ve stavu biologické a sociální zralosti, v motivaci, v dosavadních zkušenostech, nikoliv však ve formách.“*

Výchova a vzdělávání bývají mylně přisuzovány pouze období dětství, avšak prostupují celým lidským životem, jednotlivými životními etapami bez ohledu na věkovou strukturu.

Formální vzdělávání se primárně netýká pouze dětí a mladistvých, ale i dospělých. V České republice probíhá vzdělávání ve všech věkových skupinách na základě hlavní klasifikace ISCED 97 (Mezinárodní klasifikace vzdělávání), která určuje úrovně vzdělávání: preprimární, primární, nižší sekundární, vyšší sekundární, postsekundární neterciární, terciární prvního stupně a terciární druhého stupně.

1.1 Základní didaktické pojmy

V této kapitole budou vydefinovány základní didaktické pojmy v návaznosti na téma, jímž se tato kvalifikační práce zabývá. Ačkoliv je pedagogika uváděná jako samostatný vědní obor, a jako taková tedy musí splňovat podmínku vlastní terminologie, používá dle Beneše (2008, s. 15) „...*pojmy, které původně vznikly v rámci každodenního jazyka a zůstaly jeho součástí.*“ Pedagogika je vědou společenskou, ve své terminologii nezdědala vychází z pojmů příbuzných oborů jako je psychologie, filozofie, sociologie, ale i ekonomie. Konkrétní pojmy přizpůsobuje svým potřebám, prohlubuje je a dává jim nový význam.

Pedagogika je v obecném pojetí definována jako věda o výchově a vzdělání, učení a výuce. Jak bylo popsáno výše, učení se v širším pojetí rozumí schopnost přizpůsobovat se změnám a novým podmínkám v prostředí. Učení lze charakterizovat jako aktivní proces, který rozšiřuje vrozené genetické dispozice jedince a jeho možnosti. Učení je schopností, jež lze rozvíjet. V užším pojetí je schopností člověka cíleně si zapamatovávat, ukládat a uchovávat konkrétní informace.

Vzděláváním rozumíme cílený a záměrný proces, v jehož průběhu si jedinec prostřednictvím vyučování osvojuje informace a poznatky. Získané zkušenosti následně projdou vnitřním zpracováním a výsledkem je dosažení určitých vědomostí, návyků nebo dovedností. Vzdělávání je procesem probíhající mezi dvěma základními subjekty – na straně jedné je vzdělavatel, jehož záměrné působení na objekt je označováno jako vyučování, a na straně druhé je vzdělávaný, u nějž probíhající procesy jsou označovány jako učení. Ačkoliv jde o interakci mezi dvěma subjekty, i přesto hovoříme o třech činitelích, a to o vzdělavateli, vzdělávaném a učivu.

Výuku lze definovat jako cílené působení vzdělavatele na vzdělávaného, kdy vzdělavatel plynule navazuje na dosud získané zkušenosti vzdělávaného s cílem dosáhnout vyššího stupně vědomostí a dovedností prostřednictvím vhodně zvolených metod (Beneš, 2008, s. 14 – 17).

Posledním základním pojmem je výchova. Výchova je pojmem, který nelze jednoznačně označit pouze jako pojem didaktický. Vznikla v rámci běžné komunikace. Jedná se o úmyslné formování jednání a chování jedince v souladu s obecně platnými normami dané společnosti, směřující k dosažení vytýčeného cíle. V České republice je pojem výchova odlišována od vzdělávání, které má formální charakter (Beneš, 2008, s. 15). Výchova je typická pro lidskou společnost, je záměrná, cílevědomá, komplexní, společensky podmíněná a je dlouhodobou činností (Stodůlková, Zapletalová, 2011, s. 9).

Český jazyk rozeznává pojmy výchova a vzdělávání jako dva významově odlišné pojmy. Ve světě se často používá jednotný pojem edukace, který v sobě kombinuje prvky výchovy i vzdělání. Tento pojem lze využít ve spojení s výchovou a vzděláváním dětí a mládeže. Co se týká využití v oblasti andragogiky, vyvstávají různé problémy.

1.2 Specifika pro vzdělávání dětí, mládeže a dospělých v majoritní společnosti

Název této kapitoly je úmyslně zavádějící. V odborné literatuře jsou definována jednotlivá specifika pro vzdělávání dětí, mládeže a dospělých, která se považují za obecně platná. Z tohoto obecného formátu se vyčleňují specifika vzdělávání jako základy inkluzivní pedagogiky. Budeme-li hovořit o specifikách vzdělávání v majoritní společnosti, hovoříme tedy o obecných specifikách. Pokud bychom tedy hledali charakteristiku vzdělávání v majoritní společnosti, paradoxně dojdeme k obecně platným pravidlům.

Základní (primární) vzdělávání dětí probíhá v České republice v základních školách, kde dítě nastupuje v 6 – 7 letech, výuka je elementární. Této fázi předchází vzdělávání preprimární probíhající v mateřských školách. V rámci platné legislativní úpravy jsou stanoveny cíle, formy, obsah a délka vzdělávání. Školský systém disponuje kontrolními mechanismy a následnou soustavou sankcí.

Neodlučitelnou součástí, jejíž samotnou důležitost vyzvedával ve svém díle také Komenský, je výchova rodinná. Rodina a škola mají nejvýraznější vliv při formování prosociálního chování dítěte (Stodůlková, Zapletalová, 2011, s. 8). Majoritní společnost disponuje vysokou mírou ztotožnění se systémem preprimárního a primárního vzdělávání. Povinnost základní školní docházky je v majoritní společnosti brána jako přirozená součást lidského života. Základní vzdělání se stalo neodmyslitelnou součástí běžného života majoritní společnosti díky historickému vývoji, kdy už v roce 1774 vzešel v platnost *Všeobecný školní řád* Marie Terezie. Lze tedy hovořit o tom, že specifikem ve vzdělávání dětí v majoritní společnosti je právě reálné podvědomí majoritní společnosti o přirozené povinnosti základního vzdělání.

Vzdělávání mládeže probíhá na úrovni sekundární, postsekundární a terciární. Volba formy vzdělávání mládeže v majoritní společnosti netkví ve výběru typu „*Má vůbec smysl jít na střední školu?*“, který se objevuje zejména u Romů ve vyloučených lokalitách, ale typu „*Jaká střední škola je pro mě ta pravá? A pokračovat dále ve studiu na vysoké škole?*“. Specifikem by se také dala označit

skutečnost, že zatímco u majoritní mládeže se všeobecně hovoří o posunu sociálního zrání a o trendu týkajícího se prodloužení doby studia, romská mládež ve vyloučených romských lokalitách v převážné většině ukončením základní školní docházky nepokračuje dále ve studiu.

Ve vzdělávání dospělých v majoritní společnosti je samotným specifikem právě fakt, že dospělí jedinci v majoritní společnosti se dále vzdělávají. Podle Mužíka (2011, s. 9) se zdá: „že v naší zemi zažíváme v současné době boom dalšího vzdělávání dospělých.“ O vzdělávání dospělých se dá mluvit už od dob antiky, ačkoliv samotný název *andragogika* použil poprvé v roce 1833 Kapp. Vzdělávání dospělých (*andragogika*) používá odlišné cíle a východiska než *pedagogika*. Podstatnou roli ve vzdělávání dospělých hraje motivace, která ovlivňuje celkovou efektivitu. Člověk se učí v průběhu celého svého života, pokud ovšem hovoříme o institucionalizovaném vzdělávání dospělých, hlavním motivem bývají označovány potřeby a nároky související s aktuálním děním v oblasti pracovního trhu a společensko-ekonomického vývoje (Beneš, 2008, s. 79 – 83). Existují i další podstatné motivy, přesto lze s jistou mírou nadsázky vydedukovat, že vzdělávání dospělých v majoritní společnosti probíhá zejména v souvislosti se zvýšením kvalifikace a uplatnitelnosti na trhu práce za účelem přínosu a zisku.

Vzdělávání je v systému hodnot majoritní společnosti hluboce zakořeněno, je bráno za přirozenou součást života a zaujímá přední příčky v hodnotovém žebříčku.

1.3 Rozdíly ve vzdělávání dětí, mládeže a dospělých

Stodůlková a Zapletalová (2011, s. 14) tvrdí, že: „*cílevědomé učení a stimulace (podněcování) jako prostředky zintenzivnění vývoje musí vycházet z dobrého a důkladného poznání věkových a individuálních zvláštností.*“ Oproti tomu Mun (1987, s. 42) tvrdí, že: „...*fenomén vzdělávání je v podstatě stejný u dítěte nebo dospělého. Rozdíly mohou být vysvětlovány ve stavu biologické a sociální zralosti, v motivaci, v dosažených zkušenostech, nikoliv však ve formách.*“

Beneš (2008, s. 37) se vyjadřuje následovně: „*Dělení pedagogiky na pedagogiku dětí a na pedagogiku dospělých je poměrně nového data. V celých dějinách pedagogického myšlení vystupovalo mnohdy to pravé vzdělávání jako sebevzdělávání autonomních osobností, tedy jako vzdělávání dospělých.*“

Školský systém disponuje sítí kontrolních a sankčních mechanismů. Učitel využívá zejména formativního působení. Použité metody výuky a její forma včetně cílů a obsahu jsou dané, upravené platnými zákony a vzdělávacími programy. Prostředí,

v němž je výuka realizována, má spíše konzervativní charakter. Ve vzdělávání dětí je kladen větší důraz na výchovné působení učitele.

Mládež je součástí vzdělávání dětí. Původně bylo vzdělávání mládeže součástí andragogiky a k jejímu vyčlenění a zařazení do vzdělávání dětí došlo v souvislosti s vývojem vzdělávacích systémů (Beneš, 2008, s. 37).

Vzdělávání dospělých navazuje na dosud získané znalosti jedince. Výchovu dospělého člověka vnímáme spíše jako péči o jeho osobu. Mezi vzdělavatelem a vzdělávaným probíhá vzájemná interakce postavená na principu partnerství a participaci vzdělávaného. Oproti dětem mají dospělí možnost větší míry ovlivňování zejména použitých metod výuky. Volba dalšího vzdělávání vychází z konkrétních potřeb dospělého. Beneš (2008, s. 37) uvádí: *„Dospělý není v andragogice většinou izolován od svých rolí v pracovním, společenském a privátním životě, není tedy redukován na žáka.“*

Rozdíly ve vzdělávání plynou také ze samotného složení rodiny. Zatímco v majoritní společnosti je běžnou formou rodina dvougenerační (rodiče a jejich děti), ojediněle třígenerační (prarodiče, rodiče, děti), v romské rodině se setkáváme se soužitím více generací či celých rodinných celků dohromady. Je otázkou, do jaké míry lze hovořit o tradičním seskupení rodiny a kdy hovořit o latentním bezdomovectví. Faktem zůstává, že romské rodiny jsou více početné a to sebou přináší specifika jak v oblasti výchovy, tak v oblasti vzdělávání. Malým dětem není věnován dostatek času pro kvalitní školní přípravu vzhledem k tomu, že jich bývá v rodině několik a samotná péče o ně rodičům zabere více času. Mladiství v početné romské rodině se v převážné většině starají o své mladší sourozence a pomáhají rodičům s vedením domácnosti a obstaráváním financí a samotní dospělí se věnují své rodině.

2 VÝCHOVA V ROMSKÉ RODINĚ

Hovoříme-li o Romech a jejich stylu výchovy, musíme rozlišovat tradiční výchovu v romské rodině a výchovu ve vyloučených romských komunitách, kde dochází k roztříštění a postupnému upouštění od původních tradic. Avšak charakteristickými rysy pozorovatelnými jak u tradiční výchovy, tak u výchovy ve vyloučených komunitách, zůstává velký počet rodinných příslušníků, soudržnost rodiny a uzavřenost před vstupem a zásahy členů majoritní společnosti. Rodina zaujímá v žebříčku hodnot první místo.

Ke konceptu výchovy v romské rodině se výstižně vztahuje jedno z romských přísloví: „*Šun tire dades, la da, bo jon chale buter maro sar tu!*“, v překladu: „*Poslouchej své rodiče, oni snědli více chleba než ty!*“

Základními rozdíly ve výchově v rodině majoritní a romské spočívají v jiném postavení dítěte v rodině a s tím souvisejícímu jinému přístupu rodičů, v odlišném systému hodnot, jiné formě předávání zkušeností z generace na generaci a v neposlední řadě díky odlišnému systému norem a pravidel uznávaných romskou společností.

Obrázek 1: Děti z romské rodiny



Zdroj: Fotodokumentace Terénní sociální práce v Orlové - Porubě

2.1 Historie Romů jako činitele ve výchově a vzdělávání

Pokud se v dalších kapitolách budeme věnovat specifikum edukace v tradiční romské rodině a v dnešní romské rodině ve vyloučené lokalitě je vhodné objasnit historii Romů a hlavní činitele, které ovlivnili jejich přístup k výchově v zdělávání. Toto objasnění včetně kapitoly o tradiční výchově dětí povede k objasnění a hlubšímu porozumění rozdílů v porovnání s dnešní romskou rodinou.

Romové jsou národem s vlastním jazykem, národností, zvyky i tradicemi. Jednotlivé členy spojují podobné identifikační biologické rysy, avšak zůstávají národem bez vlastního státu. Historickým kočováním a postupným usazováním v různých zemích se mísila jejich kultura s kulturou různých zemí a tak běžný člověk může vidět v jejich tradicích vliv tradic jiných kultur. O samotném původu Romů se vedlo mnoho sporů a byly předkládány různé teorie, např.: egyptský původ. Dnes je již prokázáno, že Romové pocházejí z Indie. Příklad Romů do České země historikové datují do období 14. – 15. století. V té době vystupovali zejména jako představitelé tradičních řemesel, jako je košíkářství, hrnčířství, kovářství apod. Velmi často byli také hudebníky, ale i artysty, divadelníky, cirkusáky. Později se stali cílem persekucí, kterým čelili po dlouhou dobu (Kalová a kol., 2012, s. 35 – 38).

Od počátků prvních zmínek o Romech v historických pramenech, hovoříme o kočovném způsobu života. Romové jsou uzavřenou skupinou, která se straní zásahům vnějšího prostředí a přísně dodržuje takové zvyky a tradice, které podporují jejich rodinou soudržnost. Dodržování těchto pravidel si vyžadovalo dlouholeté pronásledování Romů v různých zemích, nevyjímaje zem českou. Romové byli vypovídání ze země a probíhal nespočet protiromských procesů.

Následovalo 18. století a období reforem týkajících se začleňování romských rodin do majoritní společnosti, povinné školní docházky dětí a zrušení vypovídání Romů. Zůstává otázkou jak tyto nařízení posoudit, jejich dopady mohly být zamýšleny kladně, ve větší míře ale měly negativní dopad. Nicméně přispěly k upevnění uzavřenosti před majoritní společností. V průběhu 19. století docházelo k ryze restriktivním nařízením.

Celkový vývoj romského etnika díky kočovného stylu života a restriktivním zásahům majoritní společnosti, vedl k posílení rodinného pouta a k prohloubení segregace. Romové své zážitky předávali dále ve formě povídek svým dětem a odmala v nich pěstovali nedůvěru k bílým lidem. Nedůvěra a podezíravost Romů k bílým lidem přispívá k vnímání zásahů majoritní společnosti jako restriktivních i dodnes, což je díky historickému vývoji přirozené.

Romové mají svůj systém hodnot, své tradice a zvyky, ojedinělé rodinné svazky a vlastní postoj k majoritní společnosti.

2.2 Tradiční výchova dětí

Výchova v romské rodině je poměrně nedirektivní, bez strukturovaných pravidel. Dítěti je ponechána relativně vysoká míra volnosti. I když rodiče ponechávají svým dětem volnost a výchova je směřována k přirozené svobodě rozhodování dítěte, je po dítěti vyžadován respekt vůči rodičům a starším členům rodiny. Tradiční výchova dítěte v romské rodině důrazně směřuje zejména k úctě a zdvořilosti ke starším a k tradicím. Názor starších měl v rozhodování rodiny podstatnou roli a dětmi musel být bezvýjimečně respektován (rodová autorita). V původním tradičním systému romské rodiny se prarodiče aktivně podíleli na výchově dětí a celá rodina měla charakter vícegenerační.

Romská rodina má patriarchální zřízení. V mnohé literatuře se dokonce citují romská přísloví týkající se násilí mužů na ženách, které je interpretováno jako běžně uznávaný jev. Jako příklad může sloužit romské přísloví: „*Každá žena zná mužovu ruku*“. Součástí patriarchálního uskupení romských rodin je také fakt, že synové jsou oceňovanějšími potomky než dcery.

Postavení ženy, jak již vyplývá z výše uvedeného, je relativně podřadné. Žena je oceňována zejména ve spojení s její plodností. Role matky spočívá v její péči o rodinu – výchova dětí, zajištění obživy. Pokud má muž příjem, odevzdává jej ženě, která s ním hospodaří (Říčan, 2000, s. 46 – 48).

Dítě se učí zejména nápodobou, formou sankcí a odměn v návaznosti na dodržování platných norem v romské rodině. Jeho chování je usměrňováno staršími sourozenci a členy rodiny. Upřednostňována je praxe před teorií, znalosti jsou předávány z generace na generaci, preferována je výuka řemesel. Výchova je zaměřena prakticky, přednost se dává výuce těch návyků a dovedností, které bezprostředně směřují k uspokojení okamžitých potřeb. Romové neučí své děti nic, co by přesahovalo rámec potřebných dovedností a vědomostí (Tamtéž, 2000, s. 43 - 49).

2.3 Výchova dětí ve vyloučených romských lokalitách

U výchovy dětí ve vyloučených romských lokalitách sice můžeme pozorovat jisté prvky původní tradiční výchovy, ty jsou však do značné míry modifikovány. V celkovém měřítku můžeme hovořit o roztržité romské rodině jako celku a upuštění od tradic, zvyků, původního hodnotového a mravního systému. Romská rodina jako institut ztratila své postavení a stabilitu.

Pokud byla v předchozí kapitole zmiňována tradiční láska k dětem, dnes je i tento postoj ohrožen. Ve vyloučených romských lokalitách se nezdá objevuje násilí na dětech a jejich zanedbávání. Téměř běžná je delikvence a trestná činnost. Mnoho obyvatel vyloučených lokalit je gamblery, alkoholiky či drogově závislími. Původní, silně vžitá a dodržovaná tradice, které byly považovány za tabu, např.: rodiče nazí nebo ve spodním prádle před svými dětmi, sušení spodního prádla před opačným pohlavím apod., jsou dnes běžnou romskou rodinou ignorovány.

Původní uskupení rodiny se také rozpadá. Rodinná pouta slábnou, pokud jsme v tradiční výchově hovořili o důstojném postavení seniorů v rodině a jejich vlivu při rozhodování a projevené úctě k jejich osobě, dnes bohužel dochází k jejich segregaci (Tamtéž, 2000, s. 47 – 49). Senior bývá zneužíván v rodině za účelem navýšení příjmu rodiny skrze vyplácený starobní/invalidní důchod, příspěvek na péči nebo sociální dávky. Jeho postavení je často nedůstojné, v rodině nemá žádné slovo. V praxi se převážně stává obětí beránkem, na jehož účet si jeho děti či vnukové pořizují půjčky, seniora trvale a dlouhodobě zadlužují, nezdá jej připraví o byt.

V tradičních rolích muže a ženy došlo k transformaci. Žena obstarává veškerý příjem rodiny aktivním vyřizováním nároku na sociální dávky. V rámci dalšího využití sociální sítě je aktivní také žena. U mužů převládá pasivní postoj.

Na základě rozpadu tradiční romské rodiny a upuštění od původních morálních a mravních zásad se změnila také vzájemná interakce mezi rodinou a dítětem, přístupy a metody výchovy dítěte a jeho postavení v rodině. V tradiční výchově bylo dítě vedeno k úctě, solidaritě a k silným rodinným vazbám. Jeho výchově se věnovalo více členů rodiny. Dítě si osvojilo systém hodnot a pravidel, které dodržovalo. Dítě v rodině z vyloučené romské lokality, kde došlo k rozpadu původní funkce romské rodiny, je vychováno nevychováno. Rozpadem tradičního systému hodnot a pravidel si dítě nepřebírá žádné základy poslušnosti, tolerance či úcty. Na základě faktu, že vyloučené romské lokality jsou tvořeny uměle a žijí zde vedle sebe rodiny, mezi kterými nepanují dobré vztahy, je dítě omezeno i v tvoření pevných rodinných vazeb. To, že postoj rodiny k dítěti se změnil, dokazuje i fakt, že romské děti tvoří přes

60% celkového počtu dětí umístěných v dětských domovech (Říčan, 2000, s. 107 – 111).

Volný čas děti tráví na ulici, kde se často nechávají zlákat delikvencí. Volný čas romských dětí ve vyloučených lokalitách není strukturován ani smysluplně využit. Objevují se ale Komunitní centra, která se snaží s tímto pracovat.

Děti jsou zneužívané k páchání trestné činností paradoxně svými rodiči, od kterých, mimo jiné, přebírají pasivní a laxní přístup v odpovědnosti za svou obživu a styl života. Dnešní romské děti ve vyloučených lokalitách mají vžitě názory týkající se jejich budoucí závislosti na sociálních dávkách, s kterými jsou ztotožněny již od útlého věku. Poměrně brzo jim je zpřístupněn alkohol a cigarety. U romských dětí přístupem jejich rodiny a stylem života dochází k dřívějšímu sociálnímu zrání, které se mimo jiné projevuje také v sexuální aktivitě. Mladistvé matky proto nejsou ojedinělým úkazem (Tamtéž, 2000, s. 107 – 111).

Pracuji ve vyloučené romské lokalitě a pracovní kolektiv tvoří z části Romové. Jejich pohled a názor na upadající tradice a zvyky ve vyloučených lokalitách je pro mě velice cenný a přínosný. Ve vyloučené lokalitě v Orlové - Porubě se setkávám s dvěma způsoby života Romů. Zhruba polovina romské populace žijící v této vyloučené lokalitě žije v domech, kde romské etnikum tvoří 100% obyvatel. Druhá polovina žije na ubytovnách, kterých se uvnitř nebo v okolí vyloučené lokality nachází několik. Počet romských obyvatel v této vyloučené lokalitě tvoří cca 750 lidí. S původními romskými tradicemi jsem se setkala pouze u starých Romů, kteří sami zaujmají negativní postoj k dnešnímu vývoji romské komunity. Mohu pouze potvrdit, že původní zvyky, tradice a výchova jsou ve vyloučené lokalitě vzácností.

Obrázek 2: Trávení volného času dětí ve vyloučené romské lokalitě



Zdroj: Fotodokumentace Terénní sociální práce v Orlové - Porubě

2.4 Preference a rozdíly ve výchově dětí v majoritní a romské rodině

Nelze konkrétně charakterizovat pojmy: *výchova v majoritní rodině* a *výchova v romské rodině*. V této kapitole budou definovány obecně s ohledem na převažující systém v těchto institucích, ačkoliv neopomím fakt, že „nežádoucí“ společenské jevy se objevují v majoritních rodinách stejně jako „žádoucí“ v romských rodinách.

Jako jeden z hlavních rozdílů je považováno samotné vnímání rodiny, její funkce, vztah k širšímu okolí a požadavky kladené na dítě. Výchovné prostředí v majoritní rodině je konzervativnější. Majoritní rodina klade na své děti větší požadavky v oblasti vzdělání a přípravy na budoucí život. Toto smýšlení je podmíněno dlouhodobým historickým vývojem v relativně ustálených podmínkách. Oproti tomu v romské rodině jsou preferovány takové přístupy, které vedou k osvojení vlastností nutných k přežití a k praktickému využití v návaznosti na historii romského kočovného života. Historický vývoj dokládá nutnost osvojení si právě takových schopností a dovedností, které podmiňovaly přežití (Balvín, Tancoš a kol., 2001, s. 133 – 136).

Výchova v romských rodinách je silně emocionálně laděna, není příliš direktivní, dítě je přítomno při rozhodování a probírání problémů rodiny již od útlého věku. Později se na rozhodování může spolupodílet a tato skutečnost je vyvážena nižší mírou individuální odpovědnosti dítěte. V tomto spočívají hlavní rozdíly v porovnání se systémem výchovy v majoritní rodině. U denního režimu dochází k absenci pravidelnosti.

Obrázek 3: Vyloučená romská lokalita v Orlové - Porubě



Zdroj: Fotodokumentace Terénní sociální práce v Orlové - Porubě

3 VÝZNAM A POSTAVENÍ VZDĚLÁNÍ V ROMSKÉ KOMUNITĚ

Vzdělávání a vzdělání nezaujímá v žebříčku hodnot Romů vysoké postavení, tradičně hovoříme o podceňování jeho funkce a degradaci. Vzdělání je z romského úhlu pohledu zbytečností, kterou vnímají jako restriktivní zásah majoritní společnosti do svého života. Povinná školní docházka je po romském dítěti ve vyloučené lokalitě vyžadována jeho rodiči pouze za účelem splnění povinností spojených s nárokem na sociální dávky. Romové žijí přítomností, nedokáží si představit zisk a hodnoty spojené s dosažením vzdělání v budoucnosti. Teoretické poznatky jsou pro Romy nevyužitelné, preferovány jsou dovednosti a schopnosti přinášející okamžitý prospěch. Institut školy je vnímán jako represivní. Říčan (2000, s. 113) se vyjadřuje takto: *„Romové si cení vzdělání mnohem méně než gádžové. Bylo jim málo platné za dávných časů v osadě stejně jako na kočovném voze a dobře se bez něj obešli i za komunistické vlády, kdy bylo možno fyzickou prací vydělat více, než činil plat učitele, často i lékaře.“* Mnohé romské rodiny vnímají vzdělání svých dětí právě jako podnět k jejich odcizení rodině. Pro převážnou většinu dětí je ukončení povinné školní docházky také koncem veškerého jejich vzdělání (Říčan, 2000, s. 113 – 116).

Pokud se ohlédneme do historie, probíhalo vzdělávání romských dětí přirozeně v rodinném prostředí, kde docházelo k předávání a osvojování takových poznatků, schopností a dovedností, které byly potřebné pro život. Teoretické poznatky předávané ve škole jsou pro Romy bezvýznamnými vzhledem k jejich nepraktičnosti a nevyužitelnosti v běžném životě.

V současné době není pro děti ve vyloučených romských lokalitách vzorem lékař, učitel nebo kterákoliv jiná profese obsahující stimul k dalšímu vzdělávání, ale místní lichvář, dobrý kapsář či jiný delikvent, který si pácháním trestné činnosti vyslouží postavení v romské společnosti a zisk. Romské děti vnímají jako jedinou možnost změny svého statusu právě tyto vzory. V tomto přesvědčení je podporuje také skutečnost, že pokud se v blízkém okolí přeci jen nachází Rom dosahující neúplného nebo úplného středního vzdělání, v převážné většině je bez zaměstnání nebo pracuje na podřadných pracovních postech (návaznost s mírou nezaměstnanosti a diskriminací na trhu práce).

Převážné spektrum žáků v praktických školách tvoří romské děti. Dnes se setkáváme i s novým termínem označující běžné základní školy - tzv. *romské školy*,

jímž rozumíme základní školy sídlící v blízkosti vyloučených lokalit, kde podstatnou část žáků tvoří romské etnikum.

Lechta (2010, s. 387 – 393) nazývá romské etnikum pedagogickým fenoménem: „*Některé typické rysy osobnosti romského dítěte ze sociálně znevýhodňujícího prostředí mohou být pro adaptaci na školu nevýhodné*“, poukazuje tímto na zvláštnosti inkluzivní edukace romských žáků: „*V České republice žije asi 250 tisíc až 300 tisíc Romů. Některé statistiky uvádějí, že 80-85% romské populace kterékoli věkové kategorie má ukončené základní vzdělání.*“

V oblasti edukace romských dětí hrají důležitou roli nejen charakteristické rysy osobnosti, ale také tzv. sociální handicap. Pod tímto si můžeme představit zejména nevyhovující sociální prostředí, ze kterého děti z vyloučených lokalit vycházejí (problematika vhodného a hygienického bydlení), předškolní výchova probíhající v rodině (zpravidla málo podnětné prostředí), jazykové bariéry, nedostatečně rozvinuté návyky a dovednosti, poměrně volná nedirektivní výchova bez potřeby individuální odpovědnosti dítěte, atd. (Říčan, 2000, s. 115 – 117). Sociálním handicapem rozumíme společensko-ekonomický status rodiny, vliv společensky nežádoucích jevů (dlouhodobá nezaměstnanost, kriminalita, zadluženost), bytovou problematiku apod. Děti pocházející ze sociokulturně znevýhodněného prostředí jsou pro účely školského zákona považovány za sociálně znevýhodněné.

Ačkoliv je pro Romy ve vyloučených romských lokalitách vzdělávání bezvýznamné, majoritní společnost poukazuje právě na stále sílící potřebu vzdělání této etnické menšiny pro dosažení pozitivních změn v jejich životním stylu. Na základě různých výzkumů je prokazatelně dokazováno, že vzdělávání má podstatnou roli pro řešení sociálních problémů mezi obyvateli vyloučených lokalit a majoritní společností. Nízká úroveň vzdělání v řadách romských obyvatelů vyloučených lokalit má neodlučitelnou spojitost s hlavními problémy romské populace, je hlavním faktorem sociálně-ekonomických problémů, za následek se jí také přikládá prohlubování rozporů mezi majoritní a romskou společností (Šotolová, 2011, s. 49 – 50).

Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti (GAC, 2006, s. 52 – 53) ukázaly, že „*většina dospělých Romů žijících v sociálně vyloučených lokalitách má ukončené maximálně základní vzdělání, je dlouhodobě nezaměstnaná a závislá na systému dávek... mobilitní potenciál potřebný k opuštění sociálně vyloučené lokality vykazují jednotlivci, kteří dosáhli vyššího než základního vzdělání.*“

Obrázek 4: Dům ve vyloučené lokalitě určený k demolici



Zdroj: Fotodokumentace Terénní sociální práce v Orlové – Porubě

Obrázek 5: Časté nevyhovující hygienické prostředí v bytech



Zdroj: Fotodokumentace Terénní sociální práce v Orlové - Porubě

3.1 Vzdělávání romských dětí v minulosti a dnes

Jak bylo zmiňováno v předchozích kapitolách, vzdělávání romských dětí probíhalo v jejich přirozeném prostředí formou ústního předávání zkušeností rodiči a prarodiči. Dítě bylo přítomno u řemeslné práce svých rodičů od útlého dětství. Prioritně bylo vzděláváno v dovednostech, které sloužily k rychlému dosažení cíle a byly potřebné pro život. Vědomosti byly vytvářeny za účelem jejich praktického využití. V minulosti neexistovalo formální vzdělávání romských dětí ve školských institucích. K jednomu z nejdrastičtějších opatření na našem území došlo v období osvícenství, kdy roku 1761 vydala Marie Terezie nařízení, jejichž účelem byla asimilace Romů především v Uhersku. V rámci těchto nařízení docházelo k odebírání romských dětí ve věku 2 – 4 let z rodin, kdy byly následně umístěny do rolnických rodin pod záminkou výchovy a v 10 letech šly do služby nebo byly vyučovány v řemesle. Teprve v roce 1782 se objevují první zmínky o povinném vzdělávání Romů prostřednictvím školských institucí a to díky nařízení Josefa II., který požadoval školní docházku romských dětí. Romové považovali tato nařízení za restriktivní (Šotolová, 2011, s. 19 – 20).

Od těchto nařízení uplyne dlouhá doba, během které se prioritně řeší usazování, migrace, trestná činnost, kočování a způsob obživy Romů, než jejich vzdělávání. První zmínky spojené se vzděláváním romských dětí se opět objevují v 80. letech 20. století v podobě např.: směrnice *O výchově a vzdělávání výchovně zanedbaných a prospěchově opožděných cikánských dětí* z roku 1973, metodického návodu k výchově a vzdělávání romských dětí z roku 1972 vydaného ve Věstníku MŠ a MK, dále pak *Návrh dlouhodobé koncepce předškolní a školní výchovy cikánských dětí z roku 1973* a další rozpracované postupy s cílem úspěšně integrovat romské děti do vzdělávacího systému. Tato snaha majoritní společnosti nepovolila a je více než aktuální v současné době, přičemž je po převratu podpořena i aktivní snahou nevládních neziskových institucí (Tamtéž, 2011, s. 33 – 38).

V současné době romské děti prochází povinnou školní docházkou realizovanou na základní nebo praktické škole. Ve většině případů jejich vzdělávání končí současně s ukončením povinné školní docházky. Problémem je, že zatímco se v romských rodinách upustilo od tradičního stylu vzdělávání dětí, nedošlo současně k plynulému přechodu a ztotožnění s průběhem a metodami vzdělávání v českém školském systému. Romské dítě z vyloučené lokality se nachází v pomyslném vakuu někde mezi tradiční formou vzdělávání v romské rodině a mezi školským systémem majoritní společnosti.

Jsou vypracovány postupy a strategie pro zlepšení vzdělávání romských dětí, strategie integrace romské komunity, formou adresných dotací probíhá podpora vzdělávání romských studentů prostřednictvím Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Přes všechna opatření se dá stále hovořit o jejich nízké úspěšnosti a prohlubující se propasti mezi majoritní a romskou společností. Šotolová (2011, s. 53) považuje za klíčové oblasti strategie pro zlepšení vzdělávání romských dětí zejména: „...vytvoření komplexního systému, přehledně strukturovaného a obsahujícího systémy zpětné vazby a evaluace: předškolní vzdělávání a příprava pro úspěšné zahájení školní docházky, nepovinná výuka romského jazyka, dějin a kultury pro romské děti i další zájemce, podpora v průběhu povinné školní docházky, poradenské činnosti při výběru povolání, podpora studentů při studiu a přípravě na povolání, podpora smysluplného trávení volného času, šíření informací o Romech, výchova k toleranci a odbourávání vzájemných předsudků pro všechny děti, podpora začlenění multikulturní výchovy do pregraduálního i dalšího vzdělávání pedagogů.“

V porovnání s průměrem vzdělání v České a Slovenské republice se příslušníci romského etnika nacházejí dlouhodobě pod průměrnou úrovní (Lechta, 2010, s. 396).

Obrázek 6: Romské děti a mládež na přednášce konané v terénu



Zdroj: Fotodokumentace Terénní sociální práce v Orlové - Porubě

3.2 Vzdělávání romské mládeže a dospělých

Převážná většina romských dětí končí svou školní kariéru absolvováním základní školní docházky. Uvádí se, že přibližně v 80% děti absolvují docházku na praktické škole, kde je většina školáků romského původu – přibližně 60% (Říčan, 2000, s. 118 – 119). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vyhláší každým rokem podporu romských studentů prostřednictvím adresných stipendií pro sociálně znevýhodněné romské studenty. Přesto je podíl romských studentů na středních školách nízký. Pokud už děti pokračují ve studiu, preferují výuční obory. Děti z vyloučených romských lokalit ukončením povinné školní docházky směřují své další kroky převážně na úřad práce.

V návaznosti na nízký počet studentů na odborných učilištích a středních školách jsou vypracována doporučení na zvýšení atraktivity a zpřístupnění středoškolského studia romským žákům, např.: vytvoření speciálních učebních oborů navazujících na původní romská řemesla (hrnčířství, košíkářství), obnova rodinných škol, kde by se vyučovaly například předměty vedoucí k prohloubení dovedností péče o rodinu, předměty, které by umožňovaly plynulý přechod z praktických škol na učební obory. V oblasti vzdělávání dospělých například pořádat vzdělávací kurzy zaměřené na přípravu pomocných sil v sociální nebo školské oblasti (Šotolová, 2011, s. 51 – 52).

Vzdělávání dospělých žijících ve vyloučených romských lokalitách probíhá formou podstoupení rekvalifikačních kurzů zprostředkovaných Úřadem práce ČR nebo v rámci odborných seminářů a přednášek pořádaných místními sociálními službami, školskými institucemi nebo jinými institucemi či neziskovými nestátními organizacemi v rámci udělených cílených finančních prostředků. Tuto formu vzdělávání lze nazvat jako jedinou, kterou dospělí ve vyloučených romských lokalitách podstupují. Jak bylo uvedeno v předchozích kapitolách, hlavní podíl na vzdělávání dospělých má motivace. Motivace ke vzdělávání je parametr, jehož absencí trpí téměř všichni obyvatelé vyloučených romských lokalit bez ohledu na věkovou strukturu.

Jelikož se jedná o osoby dlouhodobě nezaměstnané (evidované na Úřadu práce déle než 1 rok), možnost rekvalifikace je preferována u jiných skupin nezaměstnaných. V praxi lze říci, že poskytnutí rekvalifikace dlouhodobě nezaměstnanému Romovi bez vzdělání je vzácností.

3.3 Rozdíly mezi vzděláváním Romů a členů majoritní společnosti

ISCED 97 rozlišuje 7 základních úrovní klasifikace vzdělání: preprimární, primární, nižší sekundární, vyšší sekundární, postsekundární neterciární, terciární prvního stupně, terciární druhého stupně (Český statistický úřad, 2008, [online]).

Preprimární vzdělávání je v České republice realizováno v mateřských školách. Předškolní vzdělávání má nepostradatelný význam pro další studium na základní škole a ve formování a socializaci dítěte. Majoritní společnost běžně využívá institutu mateřských škol, zatímco romské rodiny preferují výchovu dítěte v rodině. Tím se prohlubuje sociokulturní handicap dítěte, které je vychováváno v nepodnětném prostředí. Dítě poté nastupuje na základní školu nevybavené dostatečnými vědomostmi a dovednostmi. V lepším případě dochází k posunutí termínu nástupu do základní školy a rodičům dítěte je doporučena tzv. přípravná třída (Šotolová, 2011, s. 54). V druhém případě dochází po diagnostice ve SPC k doporučení vzdělávání na praktické škole.

Hlavní rozdíl v preprimárním vzdělávání v majoritní společnosti a ve vyloučené romské lokalitě spočívá v jeho samotném využití. Zatímco majoritní společnosti je tento institut intenzivně využíván a poptávka po jeho zprostředkování roste, romské rodiny ve vyloučených lokalitách nemají zájem o jeho využití a preferují vzdělávání dítěte předškolního věku v přirozeném prostředí.

Strategie Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR pro zlepšení vzdělání romských dětí rozpracovává dílčí nástroje, kde v rámci navýšení využití mateřských škol romským etnikem doporučuje například použití adresných dotací, vyšší počet romských asistentů pedagoga, bezplatnost přípravného ročníku před nástupem do školy apod.

Vzdělávání na úrovni primární a nižší sekundární probíhá na základních školách a praktických školách. Primární úroveň vzdělání rozumíme první stupeň základní školy a nižším sekundárním rozumíme druhý stupeň základní školy. Před vstupem na základní školu se diagnostikuje připravenost dítěte. Školní připravenost je zásadní dispozicí pro dosažení úspěchu zejména v prvních ročnících školy. Platná legislativní úprava umožňuje rovný přístup ke vzdělání. Rozdíly ve vzdělávání romských a *neromských* žáků spočívající v jejich speciálních potřebách. Děti pocházející z vyloučených romských lokalit jsou sociálně znevýhodněné, což tvoří handicap pro školní adaptaci a dosažení úspěchu. Mají speciální potřeby a je zapotřebí uplatňovat jiné metody a přístupy ve vzdělávání. V souvislosti s tímto fenoménem se také hovoří o tzv. *komenzační edukaci* (Lechta, 2010, s. 387 – 395).

Rovný přístup ke vzdělání je ukotven také v oblasti vzdělávání na úrovni vyššího sekundárního, postsekundárního neterciárního, terciárního prvního stupně, terciárního druhého stupně. Smutnou realitou je fakt, že poměr romských studentů středních, vyšších nebo vysokých škol je stále tristní. Zatímco majoritní společnost podléhá trendu navyšování kvalifikace a dosaženého vzdělání, kdy se počty vysokoškoláků každým rokem zvyšují a objevují se první prognózy hovořící o posunu společnosti k *převzdělání*, u Romů se bohužel o tomto trendu hovořit nedá. Přitom například Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy pravidelně vyhlašuje program *Podpora sociálně znevýhodněných romských žáků středních škol a studentů vyšších odborných škol*. V oblasti terciární úrovně prvního a druhého stupně poskytuje REF (Romský vzdělávací fond) již 13 let *Romský pamětní univerzitní stipendijní program* (Romea, 2012, [online]).

4 TRENDY VE VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ

Podstatná část školských zařízení sídlících v blízkosti vyloučených romských lokalit se snaží aktivně a pružně pracovat s nástroji sociální integrace v oblasti vzdělávání. Jsou zřizovány přípravné třídy, předškolní kluby, probíhá doučování žáků realizované prostřednictvím školy nebo spolupracujících nestátních neziskových organizací, na školách pracují romští asistenti pedagoga. Stále jsou vypracovávány další strategie pro úspěšné začlenění a změnu vzdělanostního profilu Romů (GAC, 2006, s. 59).

Jako moderní směr ve vzdělávání Romů je v různých publikacích zmiňována multikulturní výchova a kompenzační edukace. Kompenzační edukaci lze chápat i jako pozitivní diskriminaci. Její podstatnou funkcí je vytváření takového vzdělávacího a výchovného prostředí, které podpoří romské děti překonat jejich sociální handicap, který si přináší ze svého přirozeného prostředí. Další důležitou funkcí je funkce preventivní vytvářející podmínky pro rovnocenný přístup a zapojení romských dětí do širokého spektra života majoritní společnosti. Existují další tzv. doplňkové funkce, jako projekty, experimenty, přidělování úkolů, vzdělávání reciproční a kooperativní. Důraz se klade na tvůrčí přístup učitele, který je schopen žáky motivovat, přizpůsobit a přenést učivo blíže k žákům. Učitel používá jiné metody, výuka je intenzivnější, aktivnější, směřující k žákovi s ohledem na jeho sociokulturní podstatu (Lechta, 2010, s. 394 – 396).

Multikulturní výchovu lze v praxi aplikovat v oblasti výchovy a vzdělávání v majoritním i romském prostředí. Pojetí multikulturní výchovy v majoritní společnosti lze chápat jako obohacení žáků a studentů v oblasti kulturní, má vzbuzovat prosociální citění a toleranci. Měla by vést k rozvoji demokratického smýšlení, k vzájemné spolupráci, soužití a vzájemnému kulturnímu obohacení (Říčan, 2000, s. 122). Oproti tomu multikulturní výchova romského etnika by měla směřovat k přípravě na život v majoritní společnosti, pochopení majoritních zvyků a tradic a zároveň k udržení svých vlastních specifických zvyků. Vést k pochopení, poznání a zorientování v systému hodnot majoritní společnosti. Cílem by měla být změna postavení romského etnika k lepšímu skrze dodržování norem a pravidel majority a přirozené udržení vlastních zvyklostí, tedy harmonizace stylů života. Cílené změny samozřejmě nejde dosáhnout bez vůle a aktivity samotných Romů (Lechta, 2010, s. 396 – 398).

Už několik desetiletí se v České a Slovenské republice vytvářejí plány a nástroje pro sociální integraci Romů, nové metody při výuce, nové instituce státního

i nestátního charakteru přispívající k celkové i dílčí integraci této etnické menšiny, jsou zřízeny dotační programy, bohatá síť sociální péče, Komunitní centra, komunitní formy plánování, programy zaměřené na rekvalifikaci Romů pro jejich činnost v sociálních či školských zařízeních, vzdělávací semináře a akce ve vyloučených lokalitách atd. Výčet nástrojů a plánů integrace by byl rozsáhlý. Přesto se stále rozšiřují či nově zakládají vyloučené romské lokality a propast mezi majoritní a romskou společností se stále rozšiřuje. Je třeba si uvědomit, že plány integrace a jejich nástroje jsou sekundárním opatřením převážně majoritní společnosti. Tím, co může stávající situaci opravdu změnit, je primárně snaha, zapojení, aktivita a vůle romského etnika. A ta, bohužel, stále chybí.

Je rozpracováno mnoho konkrétních příkladů multikulturní výchovy a meziethnické komunikace, jako jeden z velmi přehledných uvádím pohled Pape (2007, s. 40): *„Výchova k meziethnické komunikaci ve škole by měla sledovat tyto cíle: rozvoj vědomí vlastní identity, hrdost na příslušnost k vlastnímu etniku; poznání charakteristických črt jiných (hlavně sousedních) kulturních a etnických skupin; srovnáváním hledat podobnost mezi lidmi, příslušníky jiných etnik; respektovat odlišnost, snažit se odlišnost rozpoznat, tolerovat, chápat; rozpoznávat překážky vzájemného porozumění (stereotypy, předsudky) a vyhýbat se jim; rozvíjet všeobecné komunikační kompetence, které ulehčují meziethnickou komunikaci; utvářet vědomí spolupatříčnosti k jediné lidské společnosti; posilnit výchovu k lidským právům ve všech předmětech a mimoškolních činnostech.“*

4.1 Přípravné třídy a doučování

Vliv předškolní výchovy pro následnou připravenost a úspěšnost v dalším studiu je neodmyslitelný. Jak bylo popsáno v kapitole 3.3 Rozdíly mezi vzděláváním Romů a členů majoritní společnosti, u převážné většiny romských dětí probíhá jejich předškolní výchova doma. Děti nastupují nepřipravené a nesoucí se sebou sociální handicap v podobě výchovy v nepříznivých sociálních a kulturních podmínkách. Jejich celková nepřipravenost je základem pro první neúspěchy, znemožnění adaptace ve školním prostředí a přizpůsobením se vzdělávacím požadavkům. Prvotní neúspěch se prohlubuje, upevňuje a v dítěti vytváří odpor ke školnímu systému. Proto je obzvláště důležité zachytit tento moment, připravit a vybavit dítě při nástupu povinné školní docházky potřebnými dovednostmi tak, aby jeho nástup probíhal plynule, nenásilně a dítě bylo úspěšně začleněno do vzdělávacího systému. S cílem prvotní

adaptace na školní režim a snížení sociokulturního a jazykového handicapu jsou zřizovány přípravné třídy při mateřských, speciálních nebo základních školách.

Cílem přípravných tříd je minimalizování dopadů sociálního, kulturního a ekonomického znevýhodnění jako hlavní příčiny nepřipravenosti dětí z romských vyloučených lokalit a posílení takových dovedností, schopností a vědomostí vedoucích k jejich adaptaci a úspěšnosti (Šotolová, 2011, s. 62 – 66). Přípravné třídy by měly mít podpůrný charakter. Přípravné třídy jsou zřizovány obcí nebo krajem se souhlasem krajského úřadu na základě žádosti zákonného zástupce dítěte nebo doporučení školního poradenského zařízení za splnění podmínky, že se v přípravné třídě bude vzdělávat min. 7 žáků (GAC, 2006, s. 59). Níže je uvedena tabulka informující o počtu přípravných ročníků ve školách vzdělávajících žáky z vyloučených romských lokalit v Moravskoslezském kraji.

Tabulka 1: Zřízené přípravné ročníky

Počet škol	Základní školy	Speciální školy	Celkem
Mají zřízen přípravný ročník	37	31	68
Nemají zřízen přípravný ročník	196	95	291
Neposkytly informace	17	7	24
Celkem	250	133	383

Zdroj: Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, GAC, 2006, s. 60

Doučování dětí z romských vyloučených lokalit probíhá ve školách pomocí asistentů pedagoga nebo prostřednictvím doučovacích programů nestátních neziskových organizací. Tyto programy jsou dotovány ESF ČR, OP LZZ, MPSV, kraji a obcemi. Doučování dětí probíhá převážně v jejich přirozeném prostředí. Pokud není možné zajistit optimální podmínky pro doučování v domácnosti dítěte, probíhá výuka v prostorách sídla sociální služby. Doučování slouží nejen v rámci školní přípravy, ale nabízí dětem efektivnější trávení volného času. Doučování v přirozeném prostředí dítěte s sebou přináší i skrytá pozitiva – dítě a jeho rodina se přirozeným způsobem mohou seznamovat s představitelem majoritní společnosti (jde-li o *neroma*) a navázat si společný vztah. Pokud je pracovník Rom, děti i rodina jej mohou začít vnímat jako pozitivní vzor.

Pokud probíhá doučování v prostorách neziskové nestátní organizace, může se podařit zapojit dítě i do jiných volnočasových aktivit a pomoci tak vytvořit alternativu trávení volného času dětí z vyloučených romských lokalit (GAC, 2006, s. 64 – 66).

4.2 Asistenti pedagoga

Od 1. 1. 2005 se zřídila pro žáky se sociálním znevýhodněním a zdravotním postižením funkce asistenta pedagoga. O zřízení a financování této funkce žádá ředitel školy u příslušného odboru krajského úřadu, který žádost postoupí Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy. Schválení zřízení funkce musí proběhnout v souladu se Školským zákonem č. 561/2004 Sb. Asistent pedagoga musí pro výkon svého povolání absolvovat akreditovaný kurz pedagogického minima (GAC, 2006, s. 62 – 63).

Velice výstižně charakterizuje funkci asistenta pedagoga Pape (2007, s. 33): *„Jednou z cest, jak zefektivnit vzdělávání romských žáků, jak otevřít školu i romským rodičům, je zavedení funkce pedagogického asistenta (dříve romský asistent) na škole.“* Asistent pedagoga je prodlouženou rukou učitele, působí jako most spojující svět dítěte se sociálním znevýhodněním včetně jeho rodiny se školou. Pomáhá oběma stranám lépe pochopit protistranu. Dětem pomáhá s překonáním překážek plynoucích z jejich školní nepřipravenosti (např.: jazykové bariéry), s adaptací na školní režim, na nové požadavky apod. Neocenitelným přínosem je pozitivní vliv na vnímání vzdělání. Romský asistent pedagoga je pro děti a jejich rodinu živým příkladem, že vzdělávání má smysl, může přinést získání dobrého pracovního místa a uznání členů majoritní společnosti. Učitelům usnadňuje komunikaci s žáky a jejich rodinou, pomáhá učiteli v průběhu výuky, podílí se na organizaci volnočasových aktivit pro romské děti nebo aktivit s tematikou romským dětem blízkou. Hlavní přednost asistenta pedagoga spočívá v tom, že rozumí majoritní i minoritní společnosti, má dostatek potřebných informací o hodnotovém, tradičním a mravním systému obou stran. Níže je uvedena tabulka znázorňující míru využívání funkce pedagoga v mapovaných školách, které vzdělávají žáky z vyloučených lokalit (GAC, 2006, s. 60 - 62).

Tabulka 2: Zřízení funkce asistenta pedagoga

Počet škol	Základní školy	Speciální školy	Celkem
Zřízená funkce asistenta pedagoga	64	63	127
Nezřízená funkce asistenta pedagoga	169	63	232
Neposkytly informace	17	7	24
Celkem	250	133	383

Zdroj: Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, GAC, 2006, s. 60

Průzkum, který proběhl na školách se zvýšenou koncentrací romských žáků, kde vzorek respondentů tvořili místní pedagogové, například ukázal, že 65% respondentů se domnívá, že asistent pedagoga naváže lepší kontakt s rodinou než učitel, 76% dotazovaných si myslí, že asistent je schopen pomoci při vzdělávání romských dětí, 45% respondentů označuje asistenty jako partnery v multikulturní výchově, ale zároveň 58% respondentů uvádí, že svému asistentovi musí pomáhat a usměrňovat jej v jeho práci (Šotolová, 2011, s. 67 – 69).

Asistent pedagoga může sloužit jako dobrý vzor začlenění do majoritní společnosti a důležitosti vzdělání jak pro romské děti sociálně znevýhodněné, tak pro majoritní děti, u kterých může pomoci změnit předsudky a negativní pohled na romskou minoritu. Asistenti pedagoga jsou na školách obecně žádaní, školy projevují velký zájem o zřízení tohoto postu, často se setkávají s problémem ve formě nedostatku financí.

4.3 Oprávněnost umístování romských žáků do praktických škol

Praktické školy (v minulosti nazývané zvláštní) jsou primárně určeny dětem s lehkou mentální retardací, ale umísťují se zde také děti s tzv. hraniční mírou IQ. Romské děti se v praktické škole cítí obvykle dobře. Faktorů je obvykle hodně, např.: v třídách praktických škol je větší poměr romských žáků než na základních školách, jsou praktikovány jiné metody výuky, je vytvořen speciální vzdělávací plán a děti mají prokazatelně větší úspěch. Děti se na praktických školách cítí lépe, jsou na ně kladeny menší požadavky a jsou v prostředí jim příjemnějším díky většímu počtu stejně sociálně znevýhodněných dětí. A právě tato skutečnost je předkládána romským rodičům učiteli jako odůvodnění oprávněnosti umístění dítěte do praktické školy.

Rodiče často souhlasí s převedením dítěte, protože jsou přesvědčení, že v praktické škole se bude mít lépe (Varianty, 2011, s. 33).

Abychom mohli posoudit oprávněnost umísťování romských žáků do praktických škol, je třeba upřesnit si celý postup nástupu do různých druhů škol. Rozdělme si tedy školy na výběrové (s vysokými požadavky na vzdělávání), standartní (relativně dobrá úroveň vzdělávání), školy nacházející se v blízkosti vyloučených lokalit a zvláštní školy. Níže je uveden kvalifikovaný odhad podílu sociálně znevýhodněných romských dětí.

Tabulka 3: Kvalifikovaný odhad podílu romských dětí

Druh školy	Podíl
Výběrová	0%
Standartní	10%
V blízkosti vyl. lokalit	80%
Praktická	80 – 100%

Zdroj: Varianty, Pojďte do školy, 2011, s. 37

Základní školy jsou často nařčeny ze záměrného umísťování sociálně znevýhodněných žáků do škol praktických. Jako důvody se uvádí ztráta či snížení prestižnosti školy a její atraktivity z pohledu majoritní společnosti a snížení kvality procesu vyučování, kdy není v možnostech učitelů plně se věnovat sociálně znevýhodněným žákům a pokud ano, dochází ke zpomalení vzdělávacího cyklu celé třídy. Takovéto praktiky a snahy mnoha základních škol jsou známé a snad není rodiny ve vyloučené lokalitě, která by se s tímto postupem nesečkala osobně. Často opomíjeným faktem v této záležitosti zůstává povinnost provedení celkové diagnostiky dítěte Speciálně pedagogickým centrem, kdy teprve na tomto posudku závisí umístění dítěte do praktické školy. Rodič dítěte má právo, pokud mu připadají postupy školy nekalé, podat podnět k prošetření stávající situace k Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy. Oprávněnost umístění do praktických škol je podložena šetřením Speciálně pedagogického centra a možnosti prošetření postupu Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

Přesto v minulosti docházelo až k automatickému odsunu sociálně znevýhodněných romských dětí do praktických (dříve zvláštních) škol na základě jejich etnické příslušnosti nebo ekonomického statusu.

Praktické školy byly primárně určeny dětem se zdravotním handicapem. Tyto děti se postupně daří začleňovat do běžné školní docházky na základních školách a zároveň stoupá nátlak na jejich integraci v tomto směru. Z praktických škol se tak stávají školy pro sociálně handicapované děti. Průběžné výzkumy dokazují, že veřejnost vnímá praktické školy jako školy *romské*.

4.4 Učitel v romské škole

Předchozí kapitola se věnovala školám s podílem romských žáků a oprávněnosti jejich umísťování do praktických škol. Podíl sociálně znevýhodněných dětí z vyloučených romských lokalit je mnohem vyšší ve školách nacházejících se uvnitř nebo v blízkosti vyloučených lokalit a v praktických školách. Pro potřeby této podkapitoly bude použit pojem *romská škola*, který vyjadřuje školy, v nichž je počet romských dětí nadpoloviční.

Opravdu potřebují učitelé v romských školách disponovat jinými dovednostmi než učitelé v majoritní nebo převážně majoritní třídě? Celá tato kvalifikační práce se zabývá specifickými edukačními rozdíly mezi romskou minoritou a majoritou, které jsou pozorovatelné a prokazatelné. Pokud hovoříme o jakékoli skupině žáků a studentů se zvláštními požadavky na proces vzdělávání, je logické, že učitel by měl disponovat takovými dovednostmi, které pokryjí specifické požadavky žáků. Učitel v majoritní či převážně majoritní škole je schopen vystačit si v edukačním procesu s původní pedagogickou přípravou. Učitel v romské škole se dostává do situací, na které běžnou pedagogickou přípravou nebyl vybaven, do situací, které vyžadují okamžitou reakci s ohledem na zvláštnosti etnika.

Učitel v romské škole by měl být seznámen s romskými zvyky a rozumět romským tradicím, jejich historii, měl by disponovat znalostmi vyloučené lokality včetně aktuální problematiky, sledovat nové trendy ve vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí, nástroje a plány k sociální integraci ve vzdělávání. Měl by respektovat silné rodinné vazby, spolupracovat s rodiči, asistenty pedagoga a popř. neziskovými nestátními organizacemi působícími ve vyloučené lokalitě. Výuka v romských školách je více dynamická, méně formální, s menší motivací a kázní.

Jednou z účinných metod, jak si získat důvěru sociálně znevýhodněného dítěte a jeho rodiny, je využití tzv. univerzálního jazykového kódu. Většina dětí nastupuje do první třídy nepřipravena, s komunikační bariérou. Příčinou je forma komunikace v přirozeném prostředí dítěte. Rodiče se svým dítětem mluví kombinovanou formou,

používají romštinu, češtinu a často slovenštinu. Výsledkem je neschopnost dítěte komunikovat alespoň jedním z jazyků na dobré úrovni.

Univerzálním jazykovým kódem nerozumíme pouze schopnost dorozumívání se s dítětem, které hovoří jakýmsi romským etnolektem češtiny, ale i vytvoření takového jazyka, který je výsledkem znalostí, tolerance a zkombinování tradičních romských a majoritních hodnot (Balabánová, 1995, s. 12 – 13).

Obrázek 7: Vzdělávací akce pro děti z ubytovny ve vyloučené lokalitě



Zdroj: Fotodokumentace Terénní sociální práce v Orlové - Porubě

5 ANALÝZA PROBLEMATIKY VZDĚLÁVÁNÍ VE VYLOUČENÉ LOKALITĚ

Pro provedení analýzy problematiky vzdělávání ve vyloučené romské lokalitě jsem zvolila SWOT analýzu. SWOT analýza je zkratkou skládající se z počátečních čtyř písmen anglických slov: strengths (silné stránky), weaknesses (slabiny), opportunities (příležitosti) a threats (hrozby). Směřuje k aktivní podpoře při vytváření dalších strategií a získání přehledu a orientace v současné situaci. Mimo jiné z ní lze vyvodit platné hypotézy, které mohou následně sloužit pro empirický výzkum. Výhoda zvolené metody je v jejím přínosu při vytvoření nadhledu v konkrétní problematice a vede k zamyšlení nad současnou situací. Nevýhodou je hrozící subjektivita při jejím zpracování.

Původně je nástrojem pocházejícím z oblasti managementu a využívaným manažery v malých i velkých firmách. Souhrnem obecných skutečností přirozeně vede k vytváření strategií. Rizikem je hrozící subjektivita při jejím zpracování, protože přináší úhel pohledu jejího autora. Proto je často zpracována v kolektivu autorů i s přizváním supervizora jako nezaujaté osoby. Subjektivitě při zpracování jakéhokoli díla se autor nemůže vyhnout. Celá kvalifikační práce je stylem vyjádření autora. Přesto jsem se snažila o zachování objektivity použitím obecně platných informací a pravidel včetně poznatků z kazuistik, statistik sociální služby a města Orlová.

SWOT analýzu jsem si vybrala jako formu kvalitativního výzkumu, který by měl vést k vyvození hypotéz použitelných jako základ pro další kvantitativní empirický výzkum, který bych chtěla aplikovat v rámci dalšího studia. Teoretickou částí této práce prostupuje metoda srovnání, která je využita ve všech kapitolách formou podkapitoly. SWOT analýza plynule navazuje na metodu srovnání a na kontext této práce. Jedním z jejich dalších výstupů může být brainstorming.

5.1 Zdůvodnění a cíl SWOT analýzy

Pracuji třetím rokem jako terénní sociální pracovnice města Orlová ve vyloučené romské lokalitě v Orlové – Porubě. Spolupracovala jsem s nestátními neziskovými organizacemi v blízkém okolí (Terénní sociální práce o. s. Romodrom v Bohumíně, Terénní sociální práce o. s. Romodrom v Horní Suché, Terénní sociální práce o. s. Romodrom Olomouc, Romodrom pro vzdělání v Bohumíně a Orlové), které působí ve vyloučených romských lokalitách a všechny se potýkají s obrovskou mírou nevzdělanosti (dle vnitřních statistik sociálních služeb). Tato SWOT analýza je zpracována pro zjištění stavu problematiky sociální integrace v oblasti vzdělávání ve vyloučené romské lokalitě v Orlové - Porubě. Při tvorbě SWOT analýzy jsem vycházela z vnitřních statistik sociální služby, které jsou zpracovány v souladu s požadavky ESF ČR (Evropský sociální fond České republiky) a OP LZZ (Operační program lidských zdrojů a zaměstnanosti). Tyto statistiky obsahují celkový počet uživatelů služby (obyvatel vyloučené lokality) včetně údajů o nejvyšším dosaženém vzdělání. Dále z vnitřních kazuistik, výročních zpráv a zpráv o situaci v lokalitě města Orlová. Zprávy z lokality jsou zpracovávány pro vnitřní účely statistického vykazování Moravskoslezského kraje.

Ačkoliv je SWOT analýza obecně považována za nástroj z oblasti managementu, lze je využít a přizpůsobit pro téměř jakékoli potřeby. Jednou z rolí sociálního pracovníka je manažer pro rozvoj sociální služby. Praxe prokázala, že jednou z nepostradatelných dovedností sociálního pracovníka pro zajištění kvalitního chodu sociální služby, je schopnost manažerského myšlení.

Cílem je zmapování současného stavu vyloučené romské lokality v oblasti rozdílů ve vzdělávání, výchově a postojů oproti majoritní společnosti, vytvoření přehledu současných silných a slabých stránek, hrozeb a příležitostí. Vyvození hypotéz, které mohou být použity v následném empirickém výzkumu a navrhnutí strategií. Vytvořené strategie jsou realizovatelné v návaznosti na technické a materiální možnosti včetně zajištění po stránce finanční i personální.

5.2 Výchozí stav

Ve vyloučené romské lokalitě Orlová – Poruba žije kvalifikovaným odhadem více než 750 Romů. Tento kvalitativní odhad vychází z počtu klientů sociální služby Terénní sociální práce, kteří mají trvalý pobyt ve vyloučené lokalitě. Klientem se rozumí fyzická osoba starší 15 let a pro účely statistiky je vykazována pouze jednou, nedochází tedy k načítání jedné osoby vícekrát. Pracovníci Terénní sociální práce spolupracovali v průběhu tří let s více než 750 lidmi odpovídajícím výše uvedeným parametrům. Uvedený počet je zapotřebí brát jako orientační a minimální s ohledem na fakt, že ne všichni obyvatelé vyloučené lokality se stali uživateli sociální služby a dále, že uživateli sociální služby nebyly děti do 15 let věku. S dětmi nemůže být uzavřena smlouva o poskytování sociální služby a na základě tohoto nebyly statisticky vykazovány. Skutečný počet obyvatel romského původu ve vyloučené romské lokalitě je mnohem vyšší.

Město Orlová je obcí s rozšířenou působností a Orlová – Poruba je jednou z městských částí města. Jedná se o oblast místně ohraničenou, která se táhne podél hlavní cesty a sčítá několik ulic zastavených převážně řadovými domy. V městě probíhá pravidelné komunitní plánování, jehož se účastním jako člen pracovní skupiny *Etnické menšiny*. V průběhu minulého roku bylo zřízeno Komunitní centrum, které poskytuje nově sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi, sociální poradenství v rámci Občanské poradny a volnočasové aktivity pro děti a mládež. Komunitní centrum sídlí v blízkosti základní školy na okraji vyloučené romské lokality. Tři roky probíhala v lokalitě Terénní sociální práce a nyní pokračuje dále v nezměněné podobě v rámci Komunitního centra.

Nevzdělanost je ve vyloučené lokalitě běžným jevem, téměř 30% obyvatel je zcela negramotných, zbytek absolvovalo základní povinnou školní docházku. Velmi častý je jev, kdy si lidé, kteří absolvovali povinnou školní docházku, nepamatují čtení ani psaní, tedy jsou prakticky také negramotní.

Každoročně oslovují pracovníci Terénní sociální práce a Komunitního centra rodiče a jejich děti v lokalitě s nabídkou stipendijních fondů, avšak neúspěšně. Každým rokem několik dětí z lokality nastoupí na odborné učiliště, ale studium ukončí během prvního pololetí (informace pocházející z vnitřních statistik sociální služby). Evidujeme 10 případů, kdy dítě studuje na střední škole. Lze vyvodit, že úspěšnost stávajícího plánu sociální integrace Romů v oblasti vzdělávání je minimální.

5.3 Analýza rizik

Kritický pohled a přístup Romů ke vzdělání neplyne pouze z jejich tradičního nastavení, ale ze současných problémů, s kterými se potýkají. Jak efektivně přemýšlet nad motivací Romů ke vzdělání, když jejich životní úroveň neustále klesá a Romové se potýkají s problémy na téměř existenční hranici? Romové pochopitelně upřednostňují řešení primárních problémů a vzdělávání odsouvají na další kolej. Přitom vzdělání by mohlo sloužit jako nástroj pro předcházení oněch primárních problémů.

Často jsou jako parazitující na sociálním systému nazýváni Romové, pravdou je, že jsou čím dál častěji jen využíváni jako prostředníci. Uvnitř vyloučené lokality se nachází poměrně dost ubytoven a další se zakládají. V Orlové – Porubě je pět ubytoven, z toho dvě jsou velkými několikapatrovými komplexy. Tento systém ubytování začíná být aktuálním tíživým problémem nejen pro majoritní společnost, ale hlavně pro místní romské etnikum. Majitelé ubytoven parazitují na samotných sociálně znevýhodněných i na státu, který se stává jejich hlavním živatelem, a to prostřednictvím přímé výplaty Příspěvků na bydlení a Doplatků na bydlení na účet majitele ubytovny. Částka, kterou si účtují majitelé ubytovny, činí v současné chvíli 4.200 Kč na osobu bez ohledu na věk, tedy šestičlenná rodina (otec, matka, čtyři děti) zaplatí za jeden pokoj se společným sociálním zařízením na chodbě 25.200 Kč a vyplacené dávky na bydlení činí přes 18.000 Kč. Lze hovořit o tzv. Etno businessu (vydělávání peněz na úkor etnické minority). Dalším problémem je neúnosná míra zadlužení. Dluhy jsou pořizovány z nebankovních institucí nebo z řad místních lichvářů.

Problematika nevyhovujících životních podmínek a vysoké míry nezaměstnanosti je rizikem, které objektivně narušuje průběh vzdělávání dětí.

Děti vyrůstající ve vyloučených lokalitách žijí v podmínkách, které si málokdo dokáže představit. Jsou obklopeny a ovlivněny sociálními handicapem a jejich jedinými vzory jsou místní lichváři, protože mají v komunitě postavení, respekt a peníze. Děti bývají často zneužívány k delikvenci či trestné činnosti, ke sběru železného šrotu, ke krádežím radiátorů apod. za účelem navýšení příjmu rodiny. Vzhledem ke špatným hygienickým podmínkám v bytech a domech trpí respiračními problémy, jsou často nemocné a tím zameškávají školní docházku.

Dalším z rizik je nezaměstnanost. Děti a mládež jsou každým dnem konfrontovány se skutečností, že jejich bezprostřední okolí se potýká s nezaměstnaností. Na toto riziko lze pohledět ze dvou směrů. Jedním faktem zůstává, že díky poměrně štědrému systému sociální podpory je motivace Romů k zaměstnanosti nízká. Druhým faktem je, že míra nezaměstnanosti je vysoká a lidé

z vyloučené lokality disponují nízkým vzděláním a kvalifikací. Jejich uplatnění na trhu práce je mizivé a pokud přeci jen práci najdou, jedná se převážně o podřadná místa za plat, který bývá nižší než celková sociální podpora. Děti vyrůstají bez vzoru vztahu k práci. Závislost na sociálním systému může působit jako jistý druh obživy. V lokalitě se navíc nenachází lidé, jimž by vzdělání přineslo dobře placenou práci, postavení a zisk.

Několik desetiletí se vytváří plány sociální integrace, nástroje začlenění v oblasti vzdělávání a vytvářet se budou dále. Realita je taková, že rozdíly mezi majoritou a minoritou se prohlubují, vznikají stále nové třetí plochy, sociální nepokoje, stále více lidí profituje na postavení Romů a vznikají nové vyloučené lokality. Nač je snaha státu o pravidelné vytváření plánů sociální integrace romské minority, když každým rokem snižuje dotace neziskových nestátních organizací působících ve vyloučených lokalitách? Vytváří nástroje, ale zužuje řady těch, kteří je mohou realizovat. Dotace a finance jsou přerozdělovány v rámci různých krajských a městských odborů, kde se vytvářejí zprávy z lokality, průzkumy a návrhy nástrojů sociálního začleňování, místo aby směřovaly do přímé práce s občany vyloučených lokalit.

Jako hlavní rizika ovlivňující přístup Romů ke vzdělání a jejich motivaci pro vzdělávání lze označit společensky nežádoucí jevy přímo související s životním stylem Romů ve vyloučených lokalitách, jako dlouhodobou nezaměstnanost, problematiku nevhodného bydlení se zhoršenými hygienickými podmínkami, závislost na sociálních dávkách, kriminalitu a delikvenci, alternativní způsoby obživy, zadluženost rodin, rozpad tradičních hodnot atd. Rizikem lze také nazvat vzájemné nepochopení majority a minority a vzrůstající napětí mezi těmito stranami.

6 SWOT ANALÝZA

V rámci zmapování současného stavu vzdělávání ve vyloučené romské lokalitě a rozdílu ve výchově a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých mezi majoritou a minoritou je zpracována SWOT analýza. Tento nástroj je jednoduchým a efektivním objasněním existujících silných a slabých stránek včetně možných příležitostí a hrozeb. Všechny uvedené skutečnosti jsou v souladu s dostupnými informacemi a výsledkem vlastního pozorování

Silné stránky	Slabé stránky
Podpora sociálně znevýhodněných romských žáků středních škol a studentů vyšších odborných škol Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.	Zvedá vlnu nesolidarity majoritní společnosti (neromská rodina pohybující se na úrovni životního minima nemá tuto možnost podpory).
Romský pamětní univerzitní stipendijní program podporující vzdělávání romských studentů na vysokých školách.	Nezkoumá se pravost romské národnosti, stačí doložení čestného prohlášení. Nízká míra informovanosti o této možnosti. Majoritní společnost má možnost pouze prospěchového stipendia konkrétních škol, které může získat i romský žák. Nemotivuje k dosažení lepších výsledků a nebrání ukončení studia při současném čerpání.
Doučování prostřednictvím NNO za účelem zvýšení školní úspěšnosti dětí z lokalit, individuální přístup k dítěti v jeho přirozeném prostředí nebo podpora navázání kontaktu s jiným prostředím na základě doučování v prostorách NNO mimo lokalitu.	Týká se pouze vyloučených lokalit, romských a smíšených rodin. Děti z majoritních rodin nemají možnost doučování zdarma mimo školu.
Komunitní centrum – volnočasové aktivity pro děti a mládež, smysluplné trávení volného času.	Může prohloubit segregaci tím, že se nachází ve vyloučené lokalitě, děti tak nevycházejí za hranice lokality. Je určena dětem z vyloučených lokalit, tím vzniká absence multikulturního

	složení a nedochází k podpoře začlenění.
Doučování zřízené na základních školách.	Nízký zájem rodičů a dětí. Děti nechtějí docházet do školy v odpoledních hodinách.
Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi docházející přímo do rodiny, poskytující i doučování.	V rámci spolupráce se systémem včasné intervence může být vnímána jako restriktivní.
Nízkoprahové kluby pro děti a mládež ze sociálně vyloučených lokalit, které nabízí zajímavý program.	Zvětšují třecí plochu mezi majoritní a minoritní společností. Majoritní rodiny musí za dětské kluby a podobná zařízení platit měsíční poplatky, zatímco nízkoprahové kluby v lokalitách jsou zdarma.
Základní škola s převažujícím počtem romských žáků v blízkosti vyloučené lokality.	Snížení kvality vyučování a úrovně školy pro přizpůsobování se sociálním handicapům a nepřipravenosti dětí a následnou změnou vyučovacích metod.
Asistenti pedagoga na základní škole, jako spojovací článek mezi majoritní a minoritní skupinou a kladný vzor pro romské i neromské děti.	Nedostatek financí na zřízení většího počtu těchto pozic. Přenesení odpovědnosti a komunikace se školou z rodiče na asistenta. Majoritní společnosti může být vnímán jako nástroj pro prohloubení nezájmu rodičů v oblasti vzdělávání svých dětí.
Vzdělávací semináře pro dospělé poskytované Komunitním centrem. Náplní jsou témata týkající se aktuální problematiky obyvatel ve vyloučené lokalitě (zadluženost, soc. dávky apod.).	Nízký zájem a účast na seminářích. V majoritní společnosti posiluje názor, že Romové nemají o nic zájem a vynakládání finančních prostředků na realizaci seminářů je neefektivní.
Rekvalifikační kurzy primárně určené pro Romy (kurz pracovníka v sociálních službách, asistenta pedagoga apod.).	Pozitivní diskriminace v oblasti zaměstnávání Romů jako pomocných sil v sociálních a školních institucích může být vnímána negativně v rámci otázky stejných příležitostí. Odbornost, schopnosti a dovednosti romského

	pracovníka pro danou pozici mohou být přehlídny na základě splnění podmínky romské národnosti.
Tradiční výchova v romské rodině vedoucí k uznávání a respektování mravů a zvyků včetně úcty ke starším.	Tradiční pohled na vzdělání jako na nepotřebné. Systém vzdělávání je restriktivním zásahem majoritní společnosti do životního stylu Romů.
Zprostředkování kontaktu se školskými institucemi a poskytování poradenství v oblasti oprávněných zájmů, práv a povinností terénním pracovníky Terénní sociální práce.	Zprostředkování kontaktu formou doprovodu může prohloubit negativní pohled na osobu, jako na uživatele sociální služby a tím jeho osobu stigmatizovat.
Terénní pracovníci, asistenti pedagoga a asistenti městské policie romského původu jako dobrý vzor.	Tradiční kastovní rozdělení indické a potažmo romské společnosti může vést k povýšenému postoji Romů v pracovním poměru nad ostatními.
Výchova romského dítěte probíhá v rodinném prostředí.	Nepodnětné prostředí vytvářející nedostatečnou školní připravenost.
Dítě je součástí rodinného rozhodování, výchova je více neformální, nekladou se příliš velké nároky na úspěšnost dítěte.	Nízká míra individuální odpovědnosti, nízké nároky na dítě způsobují často degradaci.

Příležitosti	Hrozby
Vzdělávání pedagogů na romských školách v oblasti romských tradic, zvyků a historie.	Změna pohledu, přístupu a myšlení je individuální a závislá na osobní motivaci učitele. Nízký plat, neustálé problémy a neadekvátní chování dětí vůči učitelům může vést spíše k negativnímu nastavení učitelů a posilování negativního statusu romských dětí.
Rozvoj multikulturní výchovy ve školách s vyšším poměrem romských žáků, vytvoření příležitosti pro vzájemné pochopení tradic, zvyků a postojů jednotlivých etnických skupin.	Preferování jedné etnické skupiny před druhou, prohlubování etnicity s negativním vlivem na motivaci k integraci do majoritní společnosti.

Podpora úspěšnosti romských žáků – zřizování přípravných tříd bez školného.	Může být vnímáno jako segregáční opatření, přípravné třídy jsou cílovou skupinou preferovány před mateřskými školami.
Eliminace delikvence a kriminality ve vyloučené lokalitě pomocí NNO ve formě terénní práce s mládeží nebo brigád či jiných pracovních příležitostí pro mládež.	Idolem romských dětí mohou být lichváři nebo recidivisté, mající ve vyloučené lokalitě respekt a zisk.
Přesměrování aktivity romských dětí do vzdělávání formou praktické zkušenosti.	Neodborné přesměrování aktivity a využití nevhodných metod.

6.1 Stanovení hypotéz vycházejících ze SWOT analýzy

Při stanovení jednotlivých hypotéz se vycházelo z vypracované SWOT analýzy, která byla zpracována v souladu s obsahem teoretické části a s obsahem vnitřních statistik, kazuistik, výročních zpráv a zpráv o situaci ve vyloučené romské lokalitě města Orlová zpracované sociální službou Terénní sociální práce. Hypotézy by měly sloužit jako podklad pro kvantitativní výzkum.

Hypotéza č. 1: Plány a nástroje sociální integrace Romů ve vzdělávání jsou převážně vytvářeny majoritní společností, Romové ve vyloučené romské lokalitě Orlová – Poruba nejeví aktivní zájem o řešení své situace.

Hypotéza č. 2: Jedním z důvodů rostoucí nesnášenlivosti mezi majoritou a minoritou může být fakt, že romské děti mají možnost podpory formou dotací a stipendií ve studiu a děti z neromských rodin, kde příjmy rodiny dosahují životního minima, ne.

Hypotéza č. 3: V majoritní rodině rodiče vynakládají větší snahu o efektivní využití volného času dítěte a věnují se jeho mimoškolní přípravě, zatímco romské rodiny ve vyloučené lokalitě mají sklony k přenášení odpovědnost na asistenty pedagoga, Komunitní centra a neziskové nestátní organizace.

6.2 Využití silných stránek na eliminaci hrozeb (S – T strategie)

Posílením některé z uvedených silných stránek a její aplikace může dojít k eliminaci hrozeb. Například větší osvěta v romské problematice prostřednictvím profesionálů působících v neziskových nestátních organizacích ve vyloučených lokalitách včetně Komunitních center by mohla vést ke spolupráci s pedagogickým sborem, změnit pohled a přístupy jednotlivých pedagogů a přispět k podpůrné a přirozené multikulturní výchově. Předělo by se tedy hrozbě negativního nastavení učitelů k dalšímu vzdělávání v oblasti romských tradic a multikulturní výchově nebo neefektivnímu využití metod multikulturní výchovy.

Jedním z hlavních činitelů v oblasti zvýšení motivace Romů ke vzdělávání by mohli být romští asistenti pedagoga nebo romští pedagogové, kteří mohou sloužit jako dobrý příklad přínosu vzdělání pro obyvatele vyloučených lokalit. Primárně by se k proškolení na tyto pozice měli vybírat schopní lidé z vyloučené lokality pro posílení tíženého efektu. Pokud je totiž např. romským asistentem pedagoga Rom, který v lokalitě nežije, žije dlouhodobě v majoritní společnosti a považuje se tedy za vyšší kastu, než jsou Romové v lokalitě, efekt dobrého příkladu je nižší. Příkladem efektivního začlenění Roma z vyloučené lokality do majoritní společnosti může vést k eliminaci hrozby vnímání lichvářů a delikventů jako idolů.

Silnou stránkou je fakt, že existují finance na podporu akcí pro děti a volnočasových aktivit. Hrozbou je vynakládání financí pouze ve směru akcí pro děti z vyloučených lokalit, které může vést k jejich hlubší segregaci a k prohloubení negativního nastavení majoritní společnosti, která může hodnotit distribuci dotací jako nespravedlivou. Volnočasové aktivity a jiné skupinové akce by svým směřováním k celé populaci mohly vést k promíchání dětí z majoritního a minoritního prostředí a tím posílit vnímání jiných vzorců chování a hodnot romskými dětmi z vyloučené lokality. Všechny návrhy strategie jsou realizovatelné.

6.3 Odstranění slabin pro vznik nových příležitostí (W – O strategie)

Jako jednu z velkých slabin lze považovat skutečnost, že převážná většina Romů vnímá samotné vzdělávání jako restriktivní zásah majoritní společnosti. Toto je podpořeno také závislostí výplaty některých sociálních dávek na ukončené povinné školní docházce a prokázání povinné školní docházky dětí včetně odůvodněné absence. K eliminaci této slabiny by mohlo dojít skrze větší osvětu Romů a podáním praktických důvodů, proč dítě vzdělávat, popřípadě vytvořením nových pracovních míst nebo brigád pro úspěšné absolventy či studující. Dosažitelnost zisku je pro Romy rozhodujícím motivem. Vznikla by tedy nová příležitost pro přímou spolupráci pedagogů s Romy, proškolení pedagogů v této strategii a jejich aktivní vzdělávání v romských tradicích, příležitost pro nastavení nových edukačních metod, aktivní podpory úspěšnosti romských žáků.

Další slabou stránkou je fakt, že Romové vidí učitele na místních školách jako „o *gadžo*“ (ty bílé), kteří nechápou jejich způsob života, tradice a zvyky. Pořádáním akcí většího rozsahu, jako např. Romský ples, Romská zábava apod., kde by programem byly romské zvyky, tance a toto doprovázely místní romské kapely a kterých by se aktivně zúčastnil i místní pedagogický sbor, by se mohl pohled Romů změnit. Otevřelo by to dveře novým příležitostem, vztah mezi pedagogem a rodinou by již nebyl pouze formální, vzájemným poznáním by se prohloubila důvěra mezi oběma stranami a koordinace spolupráce. Vznikla by tak nová příležitost pro oboustranné vzájemné seznámení, pochopení a zkvalitnění vztahu mezi rodinami z vyloučených lokalit a místním pedagogickým sborem. Tyto akce by mohly sloužit jako přirozená a nenucená forma vzájemného pochopení a podpory v oblasti dalšího vzdělávání pedagogů. Zároveň by mohla tímto být podpořena příležitost pro rozvoj multikulturní výchovy a její správné uchopení pedagogy. Na přípravě by se mohly podílet děti, které by měly možnost tímto přirozeně projektovat své zvyky a tradice do stylu výzdoby, popř. si osvojit nebo prohloubit další vědomosti a znalosti romských zvyků (např. výzdoba v tradičních romských barvách – červená, zlatá, kvítkované a pestré vzory).

Navrhované strategie jsou realizovatelné i s ohledem na získání finančních prostředků.

6.4 Zhodnocení

V souladu s realizovanou SWOT analýzou bylo navrženo několik možných strategií, které jsou realizovatelné a mohly by přispět k zefektivnění spolupráce mezi rodiči dětí z vyloučené romské lokality a místního pedagogického sboru. Dále k motivaci obyvatel vyloučené lokality v dalším vzdělávání prostřednictvím odborných kurzů pracovníka v soc. službách nebo asistenta pedagoga vytvořením nových pracovních příležitostí v organizacích působících v lokalitě. Pořádání akcí nejen pro místní, ale i majoritní děti by přispělo k posílení vzájemného vztahu a zároveň umožnilo dětem z lokality setkat se i s jinými vzorci chování a systémem hodnot.

Motivovat děti ve studiu a rodiče v podporování této činnosti by se mohlo docílit vytvořením brigád nebo pracovních míst určených pouze těmto studentům nebo absolventům ze sociálně vyloučené lokality. Pořádáním akcí většího charakteru, kterých by se aktivně zúčastnili místní pedagogové a pracovníci jiných institucí v lokalitě, může vést ke zkvalitnění vzájemné spolupráce a změny úhlu pohledu na obou stranách.

Strategie jsou realizovatelné také s ohledem na možnosti financování. V oblasti pořádání společenských akcí či volnočasových aktivit se jedná o projekty malého rozsahu, o jejichž dotování lze zažádat v rámci vyhlášených dotačních titulů v Moravskoslezském kraji, jako je např. účelová dotace nadace OKD apod. V oblasti vytvoření nových pracovních příležitostí lze doposud podávat žádosti o finanční podporu v souladu s vyhlášenými oblastmi podpory ESF ČR (Evropský sociální fond České republiky) nebo OP LZZ (Operační program lidských zdrojů a zaměstnanosti).

Z uvedené SWOT analýzy jsou dále vyvozeny tři hlavní hypotézy, jejichž platnost by měla být ověřena dalším kvantitativním výzkumem, které ovšem nyní slouží jako hlavní dedukce analýzy.

ZÁVĚR

Cílem této práce bylo objasnění základních rozdílů ve výchově a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých ve vyloučené romské lokalitě a majoritní společnosti. Dále osvětlení tradic a specifik ve výchově a vzdělávání v romských rodinách. Metoda srovnávání byla plynule použita v celé teoretické části této práce a tím prokázala rozdílnost, preference a specifika v edukaci celého věkového spektra Romů a členů majoritní společnosti.

Praktická část shrnuje teoretické znalosti a východiska uvedené v části teoretické a aplikuje je ve SWOT analýze. SWOT analýza obsahuje jednotlivé silné a slabé stránky včetně příležitostí a hrozeb v oblasti výchovy a vzdělávání v romských rodinách žijících ve vyloučených lokalitách. Výsledkem provedené analýzy jsou navržené strategie, které pomocí silných stránek eliminují hrozby, a zároveň navrhuje odstranění slabin pro vytvoření nových příležitostí. Navržené strategie jsou vypracovány tak, že jsou použitelné v praxi a realizovatelné. Mohou působit jednoduše, ale nepochybuji o jejich užitečnosti.

Teoretická i praktická část jsou reálně využitelné v praxi. Část teoretická může sloužit k seznámení se se základní problematikou ve výchově a vzdělávání Romů a s rozdíly a specifiky ve srovnání s majoritní společností. Praktická část je souhrnem všech druhů podpor a příležitostí v oblasti vzdělávání Romů, ale také minusových položek a hrozeb. Může sloužit k získání základní orientace v oblasti problematiky vzdělávání Romů, pochopení rozdílů a seznámení se s možnostmi podpory vzdělávání. Je vypracována v souladu se získanými zkušenostmi z vyloučené romské komunity Orlová – Poruba a přináší kritický pohled a hodnocení nástrojů a plánů sociální integrace.

Kritikou dosavadně realizovaných metod sociální integrace ve vzdělávání se tato práce snaží upozornit na potřebu nastolení nových plánů, přístupů a způsobů ve vzdělávání formou objektivních výzkumů. Dostupná literatura může své čtenáře svádět k absenci kritického pohledu na samotnou motivaci Romů ke vzdělávání. Jen málokteré tituly přináší objektivní pohled. Tím může docházet k nastolení nevhodných a neefektivních nástrojů sociálního začleňování ve vzdělávání. Tato práce svým kritickým pohledem přináší i základní hypotézy, které mohou být použity v rámci dalšího empirického výzkumu.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BALABÁNOVÁ, H. *Praktické zkušenosti se vzděláváním romských dětí*. 1. vyd. Praha: MENT, 1995.

BALVÍN, J. et al. *Romové a sociální pedagogika*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001. ISBN 80-902461-4-1.

BENEŠ, M. *Andragogika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-2580-2.

KALOVÁ, J. *Druhá směna (Jak využívat dějiny a literaturu Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ)*. 1. vyd. Praha: Romea, 2012. ISBN 978-80-904106-1-9.

LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

MARÁDOVÁ, E. *Multikulturní porozumění*. 1. vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-82-2.

MUŽÍK, J. *Řízení vzdělávacího procesu. Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a. s., 2011. ISBN 978-80-7357-581-6.

PAPE, I. *Jak pracovat s romskými žáky: Příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. 1. vyd. Praha: Slovo 21, 2007.

ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-410-9.

SKALKA, J. a kol. *Základy pedagogiky dospělých*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-04-21636-6.

STODŮLKOVÁ, E., ZAPLETALOVÁ, E. *Pedagogika pro střední školy*. 1. vyd. Beroun: Machart, 2011. ISBN 978-80-87517-22-2.

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

VARIANTY (kol.). *Pojďte do školy! (Ne)rovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí*. 1. vyd. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2011. ISBN 978-80-87456-19-4.

Seznam použitých internetových zdrojů

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Metodika – Mezinárodní klasifikace vzdělání ISCED 97*. [online]. 15. 4. 2008 [cit. 2013-02-15.2.2013]. Dostupné z:

http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/metodika_mezinarodni_klasifikace_vzdelavani_isced_97#2

GAC, *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti*. Praha, 2006. Dostupné také z: www.kr-moravskoslezsky.cz

SEZNAM OBRÁZKŮ a TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Děti z romské rodiny.....	15
Obrázek 2: Trávení volného času dětí ve vyloučené romské lokalitě	19
Obrázek 3: Vyloučená romská lokalita v Orlové – Porubě	20
Obrázek 4: Dům ve vyloučené lokalitě určený k demolici.....	23
Obrázek 5: Časté nevyhovující hygienické prostředí v bytech	23
Obrázek 6: Romské děti a mládež na přednášce konané v terénu	25
Obrázek 7: Vzdělávací akce pro děti z ubytovny ve vyloučené lokalitě	36

Seznam tabulek

Tabulka 1: Zřízené přípravné ročníky	31
Tabulka 2: Zřízení funkce asistenta pedagoga	33
Tabulka 3: Kvalifikovaný odhad podílu romských dětí.....	34

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Žofie Tomanová

Obor: Vzdělávání dospělých

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Rozdíly ve vzdělávání dětí, mládeže a dospělých ve vyloučené romské lokalitě a majoritní společnosti

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh: 42

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů českých použitých zdrojů: 13

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 2

Počet ostatních zdrojů: 0

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Hanáková