

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav jižní a centrální Asie

Bakalářská práce

Alena Buřtová

Možnosti a ambice romských žáků základních škol v oblasti dalšího studia a profesního uplatnění

The options and ambitions of Roma pupils in primary schools in the area of
their further education and professional careers

Praha 2013

Vedoucí práce: Mgr. Andrea Lvová

Poděkování

Děkuji vedoucí své bakalářské práce Mgr. Andree Lvové za podnětné připomínky.

Dále děkuji pracovníkům navštívených škol za umožnění výzkumu a poskytnutí informací.

Děkuji rodině a přátelům za podporu.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu..

V Praze, dne 12. června 2013

.....
Jméno a příjmení

Klíčová slova

Romové, vzdělávání, školství, základní škola, praktická škola, žák, rodina.

Key words

Roma, education, school system, primary school, practical school, pupil, family.

Anotace

Bakalářská práce „Možnosti a ambice romských žáků základních škol v oblasti dalšího studia a profesního uplatnění“ se zaměřuje na výzkum ambicí žáků při volbě sekundárního stupně vzdělávání. Dalším předmětem výzkumu je výběr oborů, případné preference a vlivy na ně působící. Důležitým momentem pro práci je zákon č. 561/2004 Sb. a jím zavedený systém jednokolejnosti. Výzkum byl proveden mezi žáky osmých a devátých ročníků základních škol a základních škol praktických dotazníkovým šetřením a rozhovory, strukturované a polostrukturované rozhovory byly vedeny i s pedagogickými pracovníky. K pochopení výchozího stavu je součástí práce i stručný pohled do historie Romů, popis romské rodiny, výchova dítěte v romské rodině a český vzdělávací systém.

Annotation

Bachelor thesis „The options and ambitions of Roma pupils in primary schools in the area of their further education and professional careers“ deals with research of pupil's ambitions regarding their secondary level of education. The next topic of research is choice of branches, possible preferences and influences. Very important is the law No. 561/2004 and changes which were promulgated by it. The research was conducted between 8th and 9th grade pupils of primary and practical schools by questionnaires and interviews. Structured and semi-structured interviews were carried out with pedagogical staff. For understanding of initial status the thesis contains also brief view into the history of Roma, description of Romany family, upbringing of a child in family and czech educational system.

Obsah

Úvod	.....	Str. 9
1. HISTORIE ROMŮ V ČESKÝCH ZEMÍCH A NA SLOVENSKU	.....	Str. 12
1.1 Původ a usazování Cikánů v českých zemích	.....	Str. 12
1.2 Československá republika v letech 1918-1939	.....	Str. 13
1.3 Období německé okupace	.....	Str. 14
1.4 Poválečné období do roku 1989	.....	Str. 15
1.5 Romové po roce 1989	.....	Str. 15
2. BARIÉRY SOCIÁLNÍHO ZAČLEŇOVÁNÍ ROMSKÉ KOMUNITY	.....	Str. 19
2.1 Bariéry a legislativní předpoklady jejich překonávání	.....	Str. 19
3. ROMSKÁ KOMUNITA A CHARAKTER RODINY	.....	Str. 22
3.1 Struktura romské komunity	.....	Str. 22
3.2 Romská rodina	.....	Str. 23
3.3 Výchova dítěte v romské rodině	.....	Str. 25
3.4 Jazyková bariéra	.....	Str. 26
4. ČESKÝ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM	.....	Str. 28
4.1 Charakteristika základní školy klasické, praktické a speciální	.....	Str. 31
4.1.1 Základní škola klasická	.....	Str. 32
4.1.2 Základní škola praktická	.....	Str. 33
4.1.3 Základní škola speciální	.....	Str. 34
5. PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH ŽÁKŮ	.....	Str. 34
6. PRAKTICKÁ ČÁST	.....	Str. 37
6.1 Cíl výzkumu	.....	Str. 37
6.2 Formulace hypotéz	.....	Str. 37
7. POUŽITÉ METODY A TECHNIKY VÝZKUMU	.....	Str. 38
7.1 Dotazník	.....	Str. 38
7.2 Rozhovory s žáky - kazuistiky	.....	Str. 38

7.3	Strukturovaný rozhovor s pedagogickými pracovníky	.....	Str. 39
7.4	Polostrukturovaný rozhovor s pedagogickými pracovníky	.....	Str. 39
7.5	Technika sběru a analýza dat	.....	Str. 39
8.	LOKALITY A RESPONDENTI	.....	Str. 40
8.1	Vybrané školy	.....	Str. 40
8.1.1	Charakteristika navštívených škol	.....	Str. 41
8.2	Žáci a pedagogové	.....	Str. 45
9.	VÝSLEDKY	.....	Str. 45
9.1	Interpretace výsledků dotazníkového šetření u dětí	.....	Str. 45
9.1.1	I. část dotazníku	.....	Str. 46
9.1.2	II. část dotazníku	.....	Str. 48
9.1.3	III. část dotazníku	.....	Str. 53
9.1.4	IV. část dotazníku	.....	Str. 56
9.2	Kazuistiky	.....	Str. 57
9.2.1	Souhrn vyplývajících zjištění z kazuistik	.....	Str. 61
9.3	Interpretace výsledků strukturovaného rozhovoru s pedagogickými pracovníky	.....	Str. 61
9.4	Výsledky polostrukturovaných rozhovorů s vybranými pedagogickými pracovníky jednotlivých škol	.....	Str. 64
10.	VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	.....	Str. 69
10.1	Ověření hypotéz	.....	Str. 72
11.	ZÁVĚR	.....	Str. 73
	LITERATURA A PRAMENY	.....	Str. 75
	PŘÍLOHOVÁ ČÁST	.....	Str. 80
	Příloha č. 1 Dotazník	.....	Str. 81

Seznam zkratk

ČR	- Česká republika
ČSFR	- Česká a Slovenská Federativní Republika
ČSSR	- Československá socialistická republika
MŠMT	- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OSPOD	- Orgán sociálně-právní ochrany dětí
OU	- Odborné učiliště
RVP	- Rámcový vzdělávací program
RVP ZV	- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SOŠ	- Střední odborná škola
UNESCO	- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
ZŠ	- Základní škola
ZŠP	- Základní škola praktická
ZvŠ	- Zvláštní škola

ÚVOD

Téma bakalářské práce „Možnosti a ambice romských žáků základních škol v oblasti dalšího studia a profesního uplatnění“ jsem si zvolila ze stejných pohnutek jako vlastní studium na FF UK obor romistika a to z dlouholetého zájmu o romskou kulturu. V práci jsem se zaměřila na vzdělávání romských dětí v ZŠ a ZŠP, neboť řešení otázek vzdělávání romské národnostní menšiny a jejich uplatnění na trhu práce je dnes v centru celospolečenských témat s cílem umožnit Romům plnohodnotně participovat na kulturním, společenském i politickém životě většinové společnosti v České republice.

Předkládaná bakalářská práce vznikla na základě mé osobní zkušenosti, za jakých okolností se romské děti dostávají do základních škol praktických. Od roku 2008 pracuji v organizaci zabývající se doučováním dětí ze sociálně slabých rodin a dětí s poruchami chování. Možnost vypracování a naplnění zvoleného tématu jsem považovala za příležitost k tomu, abych lépe pronikla do specifik chování romských dětí a jejich charakterových vlastností. Chtěla jsem také zjistit, jak vypadají jejich představy o budoucnosti a vzdělání.

Rovněž je důležitým faktorem rozsudek Evropského soudu ve Štrasburku, kdy byla podána žaloba kvůli osmnácti romským dětem z Ostravy, které usilovaly o přístup k rovnoprávnému vzdělání. Děti byly umístěny do zvláštních škol. Evropský soud rozhodl, že umístování dětí v ČR mezi lety 1996 a 1999 do zvláštních škol proběhlo na základě jejich původu a je tudíž diskriminací. Deficit vzdělanosti romských dětí v kontextu českého školství byl, je a zřejmě ještě bude živým a diskutovaným tématem, tak jako jejich samotné začlenění do majoritní společnosti, při volbě budoucího povolání.

Vzdělanostní trajektorie romských dětí představuje jeden z hlavních nástrojů, které mohou vést k překonávání marginalizace Romek a Romů v integraci do většinové společnosti. V návaznosti na vzdělání umožňující těmto získat větší šance v uplatnění na trhu práce a tím i zlepšení celoživotních podmínek a perspektiv.

Cílem BP je proto zmapovat možnosti a profesní orientaci romských žáků základních škol a základních škol praktických. Dále byly zjišťovány nejčastější faktory ovlivňující romské žáky při rozhodování o jejich další vzdělávací dráze a budoucím profesním uplatnění.

Obsah BP bude pojatý jako práce teoreticko-výzkumná, kde v části teoretické bude pojednáno na základě komparace z odborné literatury o historii Romů, českém vzdělávacím

systemu, vztahu romské rodiny ke škole a vzdělání. Stručný pohled do historie Romů v našich zemích naznačuje vzájemné souvislosti a umožňuje celkové pochopení dnešní situace. Další kapitoly pojednávají o struktuře romské komunity a rodiny, odlišnostech ve výchově romských dětí a o jazyku, který také ovlivňuje proces učení. Navazuje popis českého vzdělávacího systému a charakteristiky jednotlivých druhů škol.

V empirické části k dané problematice bude provedeno terénní šetření, mapující relevantní skutečnosti zaměřené na možnosti a ambice romských žáků z výstupních ročníků základních škol v návaznosti na možné profesní uplatnění. V závěru jsou shrnuty získané poznatky a doporučení.

Poznámka autorky

Co se týká pojmenování Rom – Cikán – cikán, je používáno slovo Cikán, ve spojitosti s historickými prameny. Slovo Rom v dobovém historickém kontextu by se jevilo jako nevhodné. Kdy používat pojmenování „cikán“ a kdy „Cikán“ může být občas sporné a může se překrývat. Jako cikáni byly dříve označovány i osoby, které žily cikánským způsobem života, tuláci atd., přestože etnicky Cikány nebyly. Problematice pojmenování se věnuji v práci níže.

1. HISTORIE ROMŮ V ČESKÝCH ZEMÍCH A NA SLOVENSKU

1.1. PŮVOD A USAZOVÁNÍ CIKÁNŮ V ČESKÝCH ZEMÍCH

Koncem 18. století bylo na základě jazykového srovnávacího studia prokázáno, že Cikáni pocházejí z indického subkontinentu. S tímto je spojují nejen antropologické znaky a jazyk, ale i další etnické charakteristiky. Indický původ cikánů prokázal německý učenec, statistik, kulturní historik a profesor filozofie Heinrich Moritz Gottlieb Grellman (1753 – 1804) ve svém díle *Die Zigeuner - Ein historischer Versuch über die Lebensart und Verfassung, Sitten und Schicksale dieses Volks in Europa nebst ihrem Ursprunge* vydaném v roce 1783.

Usuzuje se, že cikáni nikdy netvořili homogenní společenství. Předkové Cikánů příslušeli k řadě nejrůznějších kast a podkast. Teprve po opuštění indického kulturního prostoru a po příchodu do zemí s antropologicky odlišným obyvatelstvem výrazné rozdíly vzbudily u příslušníků cikánských skupin povědomí o společném původu. Tehdy se název Cikán stal pojmenováním celého postupně se tvořícího etnika.

Za první zmínku o cikánech na našem území se často vydává kapitola z Dalimilovy kroniky. První zmínky o cikánech na Slovensku z první vlny pochází z roku 1416 ve starých letopisech, Za jistý lze předpokládat až rok 1417, kdy naším územím procházela více než třísetčlenná skupina, jejíž cesta byla poměrně dobře zmapována i v ostatních zemích¹. Dá se tedy předpokládat, že Romové byli zpočátku poutníci, kteří táhli krajem bez toho, aby se někde usazovali. V tomto jim nebylo bráněno a byla jim poskytována určitá ochrana². Zpočátku nebyli Cikáni v českých zemích nijak pronásledováni a naopak jim byly dávány různé milodary. Pro jejich chování a život na pomezí společnosti se jejich „zlatý věk“ střídá s obdobím nedůvěry, která postupně přerůstá v otevřenou represi. Od poloviny šestnáctého století katolická církev začala poukazovat na to, že se chování „Cikánů“ příliš neslučuje s chováním poutníků a s křesťanstvem vůbec, posléze pak byli exkomunikováni z církve. Český král Ferdinand I. Habsburský vydal mandát, který Cikánům nařizoval odchod ze země. Nařízení pak bylo několikrát obnovováno.

¹ HORVÁTOVÁ JANA, *Kapitoly z dějin Romů. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002 ISBN 80-7106-615-X.*

² MANN ARNE, *Romský dějepis. Praha: Fortuna 2001 ISBN 176-1218-01*

Zvrat nastává za vlády císařovny Marie Terezie, která vyměnila asimilaci za tolerování a poněkud vstřícnější postoj vůči cikánům, zejména v tehdejších uherských zemích, výměnou za mnohá omezení. V Uhrách se již v této době můžeme setkat se zákazem jejich tradičního oblečení, se snahou o zánik cikánštiny a o převýchovu dětí tím, že byly mezi sedmým a dvanáctým rokem věku rodičům odebrány a dávány na výchovu do neromských rodin³.

V reformách postihujících cikány pokračoval i její syn, pozdější císař Josef II. V roce 1784 vydává rozhodnutí, podle kterého dosud neusazené rodiny jsou rozděleny do jednotlivých teritorií s cílem o řízení usazování. V roce 1888 přistoupil Filip Krzysztof Artur Zaleski, vídeňský ministr vnitra pro haličské záležitosti, k novému, velmi přísnému nařízení, týkajícího se především postihu potulných cikánů, kdy byla veřejně zakázána potulka. Cikánské osady se začaly koncipovat zejména na periferiích velkých měst a obcí, při křižovatkách hlavních cest atp.⁴

Přístup panovníků Marie Terezie a Josefa II. znamenal zlom v životě Cikánů nejen v zemích Rakousko-Uherska ale i zemích střední Evropy. S Cikány se začalo počítat jako se skutečnými obyvateli daných území, tradiční izolace Cikánů se začala ve většinové společnosti postupně rozměšňovat.

1.2 Československá republika v letech 1918-1939

Přestože byli Romové za první republiky oficiálně uznáni za svébytnou národnostní menšinu (ve sčítání lidu v roce 1921 byla cikánská národnost, stejně jako židovská, zvláště vymezena), Československo nadále vůči nim uplatňovalo zákon o potulce z roku 1885 a státní úřady jim věnovaly mimořádnou pozornost. Snaha o asimilaci se projevila v roce 1927, kdy byl přijat zákon č. 117 o potulných cikánech.⁵ Mezi léty 1928 -1929 byly takřka 40 tisícům cikánů starších 14 let vystaveny „cikánské legitimace“⁶. Cikánské legitimace byly postupně vydávány nejen kočovným a polokočovným Cikánům, později všem Cikánům na našem území. Tyto legitimace byli tito povinni u sebe nosit a na požádání tehdejších četníků je

³ BALVÍN JAROSLAV, *Romové a škola: Přípravné ročníky a projekt „Začít spolu“*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1996 ISBN 80-902149-3-2.

⁴ ACTON, T., GALLANT, D., VONDRÁČEK, P. *Romové*. 1. české vydání z anglického vydání ROMANICHAL GYPSIES. Praha: Svojtka, 2000. ISBN 80-7237-249-1.

⁵ [Zákon o potulných cikánech](#); Senát Národního shromáždění R. Čs. r. 1927. Tisk 459. Důvodová zpráva.

⁶ HORVÁTOVÁ, J. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002 ISBN 80-7106-615-X.

předložit. Kočovní cikáni navíc museli mít u sebe kočovnický list, vydávaný tehdejšími úřady za přísných podmínek a po jakémkoliv přesunu z místa na místo se hlásit s tímto listem na příslušné četnické stanici.

1.3 Období německé okupace

„Nejsmutnější kapitolou novodobých dějin Romů je období druhé světové války. Podle rasistických zákonů nacistického Německa byly některé skupiny považovány za méněcenné, a neměly proto právo na život v lidské společnosti: patřili sem Židé, černoši a Romové.“⁷

V listopadu roku 1939 bylo protektorátním ministerstvem vnitra Cikánům nařízeno usadit se. Na usazení měli dva měsíce. Ti z nich, kteří neuposlechli, byli umísťováni do kárných pracovních táborů, zřízených v souladu s nařízením vlády z března téhož roku. Podle evidenčních soupisů, které násilné usazení provázely, se na území Protektorátu Čechy a Morava nacházelo zhruba sedm tisíc Cikánů. Téměř totožný počet potvrdil i soupis ze srpna 1942. Cikáni z Čech byli deportováni do tábora v Letech u Písku a cikáni z Moravy do tábora Hodonín u Kunštátu. V roce 1942 byly oba tábory změněny na sběrné tábory a od 1. 8. 1942 na tábory cikánské⁸. Mezi dubnem 1942 a únorem 1944 bylo vypraveno čtrnáct transportů do Auschwitzu, odtud dále pak do dalších koncentračních táborů. Cikánský tábor v Birkenau se podle odhadů stal poslední stanicí pro 6500 až 7500 českých Romů. Z nich se podařilo přežít jen několika stovkám.

Ze Slovenského štátu transporty vypravovány nebyly. V roce 1942 se obdobné pracovní tábory jako v tehdejším Protektorátu Čechy a Morava, začaly zřizovat i ve Slovenském štátu, které si nezapadly s tábory koncentračními⁹. V období poválečného Československa došlo k několika migračním vlnám cikánů ze Slovenska, zvláště z jeho východních oblastí do Čech a na Moravu. Izolace cikánských osad a naprostá absence perspektivy do budoucna mezi místními obyvateli způsobila, že stěhování do Čech vnímali Cikáni jako jediné možné východisko. Odchod práceschopných mužů do pohraničních měst v rámci poválečného osídlování pohraničí byla tehdejší poválečnou vládou Československa vítána a podporována.

⁷ MANN, B. *Romský dějepis*. Str. 13; Praha: Fortuna, 2001. ISBN 80-7168-762-6

⁸ NEČAS, C., *Romové v České republice včera a dnes*, Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1995 ISBN 80-210-0945-4.

⁹ HAIŠMAN, T. *Romové v Československu v letech 1945-1967 : Vývoj institucionálního zájmu a jeho dopady*. In: Kolektiv autorů. *Romové v České republice (1945-1998)*. Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80-902260-7-8.

1.4 Poválečné období do roku 1989

V druhé polovině 50. let začíná nové období relativně intenzivní snahy státní správy i dalších orgánů o zásadní řešení narůstajících problémů cikánského obyvatelstva v původních i nových sídlech. Završením přípravy bylo přijetí zákona č. 74/1958 Sb., o trvalém usídlení kočujících osob. Na tento zákon navazoval komplexní program odstranění projevů „faktické zaostalosti způsobu života“.

V roce 1965 byl zřízen Vládní výbor pro cikánské obyvatelstvo, jehož hlavním úkolem bylo zapojit do pracovního procesu všechny praceschopné Cikány. Na straně druhé tyto rozptýlit (přesídlit) po území tehdejší ČSSR tak, aby v žádné obci nebyl počet cikánů větší jak 5 %. Vládní snahy o rozptyl cikánského obyvatelstva se však s velkým úspěchem neseskaly. Komplexní program byl koncipován jako asimilační proces. Po roce 1972 je usnesením tehdejší vlády přijata koncepce společensko-kulturní integrace Cikánů. Přesto se na ně pohlíželo jako na zaostalou skupinu obyvatel, kterou je třeba co nejvíc přiblížit k obrazu tehdejší společnosti.

1.5 Romové po roce 1989

S příchodem změn, které přinesl rok 1989, se probouzí i nové emancipační hnutí. Zde je namístě vzpomenout že slovo Rom se v české státnosti, tj. v legislativě, společenské interakci, v mediální sféře, potažmo i v běžném životě, začíná oficiálně používat v České republice od roku 1990. Do této doby bylo zmiňované etnikum běžně označováno jako *Cikáni* a oslovení Cikán vztahující se k popisovanému etniku běžně používalo. Slovo Cikán vzniklo z řeckého slova ATHINGANOI. Na území Polska je cikánské etnikum označováno slovem „cygan“, v německy mluvících zemích slovem „Die Zigeuner“; ve Španělsku „cíngaro“; v Itálii „zingaro“; v Rusku „цыган“ atp.

V případě slova Rom jde tedy o novotvar, převzatý z kongresu cikánů „Romani Union“ v roce 1971 v Londýně, kde se tito usnesli, že označením příslušníků romského národa je etnonym Rom(ové) (*rom* = muž, manžel; *romňi* = žena, manželka; *roma* = lidé) a od té doby se datuje romský požadavek, aby tento fakt byl majoritou respektován. V návaznosti na kongres „Romani Union“ vznikla rovněž vlajka světle zelená s vozovým kolem kočovníků ve znaku. Pochopitelně snaha Cikánů o jejich přejmenování měla logickou motivaci, neboť původní označení má pro dané etnikum negativní konotaci. Ke slovu cikán se váže mnoho pejorativních souvislostí vzniklých v průběhu věků ze zkušenosti lidu s cikánským etnikem – „*lže jako cikán, krade jako cikán, žije jako cikán, má děcek jako*

*cikán“ apod. V případě slova Rom jde tedy o novotvar rovněž pocházející z romštiny a znamená člověk - z vlastního kmene. Nicméně je nutné podotknout, že i přesto, že na kongresu dochází oficiálně k přejmenování cikánského etnika na romské, Romové sami sebe někdy označují pojmem *Cikáni*.*

Po listopadové revoluci v České republice roku 1989 s postupným rozvojem nové občanské společnosti vzniká začátkem 90. let i nová legislativa, v které se oficiálně přestává používat pro popisované etnikum výraz *Cikáni*, tento je nově nahrazen výrazem *Romové*. Údaje o počtu Romů se jak v České, tak Slovenské republice od roku 1990 přestávají evidovat. Po rozpadu ČSFR v návaznosti na zákon č. 40/1993 Sb.¹⁰ si každá fyzická osoba, která byla k 31. prosinci 1992 státním občanem České a Slovenské Federativní Republiky, a neměla ani státní občanství České republiky ani státní občanství Slovenské republiky, mohla zvolit státní občanství České republiky prohlášením. Toto mohla fyzická osoba dle odst. 2 samostatně učinit nejdříve dnem, kdy dosáhne věku 15 let.

V této době po rozpadu ČSFR tvořili na území dnešní ČR Romové nejpočetnější etnickou minoritu (dle statistik národních výborů) čítající okolo 145 738 Romů. Nejpočetnější skupinou v Čechách a na Moravě je populace romského etnika nejvíce zastoupena členy subetnické skupiny *Servika* a *Ungrika Roma*, tzv. slovenští a maďarští Romové. Méně početná byla skupina německých Romů-Sintů, žijících především v německy mluvících oblastech pohraničí. Přibližně 10 % Romů v ČR patří ke skupině *olašských Romů* (*Vlachika Roma*), kteří si na rozdíl od předchozích dvou skupin ve větší míře zachovali běžné každodenní používání *olašského* (*lovarského*) dialektu. Tito až do zákazu kočování v r. 1958 žili do značné míry *nomádkým způsobem života*.

K romské národnosti se poprvé Romové měli možnost přihlásit při sčítání lidu v roce 1991. Tehdy se k této národnosti přihlásilo pouze 32 903 osob. Při dalším sčítání, v roce 2001, stav osob oficiálně se hlásících k romské národnosti poklesl téměř o 2/3, na 11 746 osob¹¹, byť byl v platnosti již zákon vymezující příslušnost k národnostní menšině (*Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin, tzv. menšinový zákon*)¹², dle kterého si mohli sami vymezit svoji příslušnost.

¹⁰ ZÁKON č. 40/1993 Sb.; České národní rady ze dne 29. prosince 1992 o nabývání a pozbývání státního občanství České republiky.

¹¹ BALABÁNOVÁ, H.: *Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění*. In: *Romové v České republice (1945–1998)*. Socioklub, 1999, s. 334.

¹² Vymezení pojmu příslušník národnostní menšiny dle *Zákona č. 273/2001 Sb., tzv. menšinový zákon*. Příslušníkem národnostní menšiny je občan ČR, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být

Počet Romů hlásících se k romské národnosti v rámci možnosti zákona však představoval jen zlomek (přibližně 3,5 až 7 %) předpokládaného skutečného stavu. Například v Ostravě, kde je počet Romů odhadován přibližně na 30 000, se k romské národnosti přihlásilo 658 osob, v některých oblastech ČR pak dokonce nulový. I přes možnosti dané legislativou ČR, v jejímž rámci mohli Romové poprvé deklarovat svoji národnost a příslušnost, se v České republice přihlásilo k romské národnosti pouze 33 489 osob. Z daného je možno usuzovat, že mnozí Romové se snaží svoji identitu co nejvíce popřít a distancovat se tak vědomě od svého etnika, zvláště pak ve velkých městech a to včetně vlastního jazyka.

V návaznosti na Koncepti romské integrace pro rok 2004 přistupovala vláda ČR k řešení romských záležitostí ze tří navzájem se doplňujících pohledů, které nejsou ve vzájemném rozporu: z perspektivy lidských práv (Romové, stejně jako ostatní občané ČR, mohou v plné míře a bez jakékoli diskriminace užívat všech individuálních práv zaručených jim Ústavou, Listinou základních práv a svobod a mezinárodními smlouvami o lidských právech, jimiž je Česká republika vázána), z perspektivy národnostní (Romové jsou uznáni jako národnostní menšina, a tak mají stejně jako jiné národnostní menšiny přiznána specifická práva, definovaná v Hlavě III. Listiny základních práv a svobod, Rámcové úmluvě o ochraně národnostních menšin, a to včetně práv kolektivních¹³) a z širší perspektivy sociokulturní. V roce 1998 vznikla Mezinárodní komise pro záležitosti romské komunity při Úřadu vlády ČR. Od prosince 2001 se z ní stala přímo Rada vlády ČR pro záležitosti romské komunity¹⁴.

V rámci výzkumu Akademie věd České republiky, po rozpadu ČSFR 31. prosince 1992, kdy Česká a Slovenská Federativní Republika zanikla a dosavadní národní republiky (Česká republika i Slovenská republika) se od 1. ledna 1993 osamostatnily a staly subjekty

považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti. Statut národnostní menšiny je v současné době přiznán dvanácti menšinám: bulharské, chorvatské, maďarské, německé, polské, romské, rusínské, ruské, řecké, slovenské, srbské a ukrajinské.

¹³ Tato specifická práva jsou konkrétně upravena zákonem č. 273/2001 Sb. o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů (dále jen „menšinový zákon“, novelizován zákonem č. 320/2002 Sb.). Národnostní menšina je vymezena znaky subjektivními („projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem...“) i objektivními („společenství občanů České republiky..., kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi“). Rovněž jednotlivá práva garantovaná zákonem i výše uvedenou Rámcovou úmluvou úzce souvisejí s kulturou, jazykem a subjektivně pocíťovanou kolektivní identitou (právo na vzdělávání v jazyce národnostní menšiny, právo na užívání tohoto jazyka v úředním styku a před soudy, na rozšiřování a přijímání informace v tomto jazyce, právo na uchování a rozvoj vlastní kultury aj.). Romové mají rovnost zaručenu Ústavou České republiky, zákaz diskriminace je dále obsažen v Listině základních práv a svobod. Česká republika v neposlední řadě přijala Úmluvu o odstranění všech forem rasové diskriminace jako úmluvu o lidských právech ve smyslu článku 10 Ústavy České republiky, tj. jako úmluvu bezprostředně vykonatelnou, která má přednost před zákonem.

¹⁴ Rada vlády ČR pro záležitosti romské komunity, zřízena usnesením vlády ze dne 17. září 1997 č. 581, o zřízení Meziřesortní komise pro záležitosti romské komunity (původní název), je poradní, iniciativní a koordinační orgán vlády pro otázky spojené s postavením Romů v české společnosti.

mezinárodního práva, většina Romů žijících v nově vzniklé České republice pobývala jako návštěva u příbuzných. Tímto faktem značná část Romů přestala splňovat platné legislativní podmínky, což značně zkomplikovalo jejich a to jak právní, tak i sociální začlenění do společnosti. Na rozdíl od ostatních občanů, většina Romů nebyla schopna naplnit podmínky stanovené zákonem č. 40/1993 Sb. (Zákon o občanství) a provést volbu občanství, což mělo za následek právní důsledek, kdy se tisíce Romů žijících v České republice staly od 1. 7. 1994 vlastně bezdomovci.

V důsledku platných zákonů a předpisů ČR tak tito nespĺňovali podmínky pro získání statusu žadatele o zaměstnání, o sociální podpory atp. Na straně druhé v rámci globalizace příliv dělníků ze zemí východní Evropy, pak tyto ještě více vytlačil vzhledem k jejich značné pracovní nequalifikovanosti z trhu práce, pro ně z typických zaměstnání. Nezaměstnanost Romů dosahuje díky jejich nedostatečné kvalifikaci až 75 % a v některých oblastech až 95 %. Tato skutečnost vedle jiných aspektů komplikuje řadu rozvojových programů a uplatnění antidiskriminačních opatření.

Podle kvalifikovaných odhadů se v současnosti počet příslušníků romské komunity v ČR pohybuje v rozmezí mezi 150 000–300 000 osob. Odhaduje se, že až 80 % Romů v ČR žije v městském prostředí a pouze 20 % na venkově, přičemž největší koncentrace Romů je na severní Moravě (zejména Ostrava, Karviná), v severních Čechách (Děčín, Ústí nad Labem) a ve velkých městech (Praha, Brno).¹⁵

Získaná svoboda začala mít pro Romy i druhou tvář v podobě značného ekonomického propadu (začínají se objevovat neplatiči nájemného, lehkomyšlné hazardování se sociálními dávkami atp.), zvyšující se negramotnosti, nesnášenlivosti, narůstající trestné činnosti (např. prostituce, zneužívání drog, gamblerství). Mnohé rodiny tak přišly o „střechu nad hlavou“ v důsledku čehož tak žijí u svých příbuzných v přeplněných bytech či v provizorních objektech atp.

Cílem textu v kapitole 1. (1. 1. – 1. 5), který shrnuje poznatky o historii Romů na našem území, bylo poukázat na svízelnost romské integrace do majoritní společnosti v důsledku jejich plnohodnotného nepřijetí právě ze strany majoritní společnosti a naopak na jejich násilné včleňování do této společnosti bez ohledu na jejich tradice, kulturu, zvyklosti, jazyk atp. Chceme-li pochopit Romy, jejich hodnoty, morálku a chování, je nezbytné alespoň zevrubně, znát i jejich historii.

¹⁵ <http://wtd.vlada.cz/scripts/detail.php> “Romská národnostní menšina”

Romové mají dnes v České republice stejná práva jako ostatní občané. Nicméně představují v České republice svébytnou etnickou menšinu, která se od majoritní společnosti odlišuje především svým životním stylem, kulturou a mentalitou, původem, historickým vývojem atp. Je nutné si uvědomit, že zejména „uměle“ udržovaná izolovanost od majoritní společnosti, jak ukazuje historie po dlouhá staletí, měla v důsledku násilného působení postupný vliv na rozpad jejich tradičních hodnot, zvyklostí, jazyka, kultury.

V kontextu popsaného, je nutné si uvědomit, že úspěšná integrace Romů do majoritní společnosti je dlouhodobý proces, vyžadující systémové řešení a to jak na vládní (republikové) úrovni, tak na úrovni krajské a místní. Jeden z nástrojů k překonávání marginalizace Romek a Romů v integraci do většinové společnosti, vyplývající ze Zasedání Rady vlády ČR pro záležitosti romské menšiny z března 2013, představuje vzdělanostní trajektorie, otvírající větší kvalifikované šance a perspektivy, umožňující těmto zlepšení celoživotních podmínek. Pro naplnění proklamovaných cílů vlády ČR vůči romské minoritě týkajících se vzdělávání vyplývajících z citovaného zasedání Rady vlády ČR pro záležitosti romské menšiny, je nutné brát v úvahu a to jak samotnou strukturu romské komunity, tradice, kulturu, výchovu dětí v romské rodině, problémy monoetnizace, tak vzdělávání romských dětí v návaznosti na současný český vzdělávací systém.

2. BARIÉRY SOCIÁLNÍHO ZAČLEŇOVÁNÍ ROMSKÉ KOMUNITY

2.1 Bariéry a legislativní předpoklady jejich překonávání

Proklamovanými obecnými cíli vlády ČR vůči romské minoritě je integrace Romů, tj. plnohodnotné začlenění do společnosti, přičemž základním deklarovaným postojem vůči příslušníkům romských komunit je respekt k romství, jeho tradicím a kultuře. Jevy vyplývající z monoetnizace se projevují především v oblastech s větším počtem sociálně vyloučených lokalit, hlavně v Ústeckém a Moravskoslezském kraji.

Vyjdeme-li z různých výsledků aktuálních statistických průzkumů analyzujících současnou situaci romské populace v České republice,¹⁶ pak jako hlavní problém se objevuje propad společenských romských komunit, který lze shrnout do několika oblastí, a to:

¹⁶ Romská populace a zdraví; Česka republika – Národní zpráva 2009; Realizátoři projektu: Kancelář Rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity; Úřad vlády ČR; ISBN: 978-84-692-5535-3

- Sociálně ekonomické postavení většiny romských rodin, i přes značnou podporu státu, zaostává za průměrem celé společnosti.
- U Romů je vysoká a dlouhodobá nezaměstnanost, která zvyšuje různá sociální rizika (snižuje se jejich sociální status, narůstá propad jejich životní úrovně, izolace od společnosti).
- Převážná část romské populace žije pouze ze státní podpory a z plošně vyplácených rodinných přídatků. Systém sociálních podpor v mnohých případech tak vede k zafixování nesamostatnosti a závislosti na státu.
- Nová mladá romská generace v důsledku převážně stabilní nezaměstnanosti nemá možnost si náležitě osvojit potřebné pracovní návyky.
- V mnohých případech nepravidelná školní docházka. U romských dětí závisí zejména na rozhodnutí rodiny. Rodiče často vědomě kryjí u svých dětí záškoláctví.
- Děti z velkých a početných rodin tráví nikým nekontrolovaný volný čas. Vzhledem k tomu, že romské děti jsou dobře přizpůsobeny určitému typu společenství, v němž četná rodina zůstává často silným sociálním základem, pak tyto děti jsou předčasnými účastníky negativní činnosti rodiny.
- Nedostatek finančních prostředků a problematické hospodaření přispělo ke koncentraci sociálně slabých rodin v určitých částech měst a k vytváření kolonií, což celkově opět u těchto minorit přináší nižší sociální statut, který s sebou nese řadu kriminogenních faktorů od přestupků dětí po kriminalitu dospělých. V romské rodině je zcela běžný jev, že je někdo ve výkonu trestu.
- Velkým problémem je u romské menšiny v posledním desetiletí výrazný nárůst užívání návykových látek, drog, prostituce, hospodářská kriminalita. Vágnerová, M. uvádí¹⁷: „Kriminalita romské menšiny je sice značná, ale odpovídá světovému standardu kriminality menšin, který je ve srovnání s majoritní populací přibližně čtyřnásobný.“ Ta je do jisté míry dána rovněž častou změnou pobytu bez změny trvalého bydliště. Podle odhadů aktivistů z roku 1991 získávalo prostředky k obživě nelegálně 20 - 30 % ekonomicky aktivní romské populace. I když neexistují oficiální

¹⁷

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3

statistiky, lze předpokládat, že uvedený stav se do dnešní doby zásadně nezměnil. Populace ve věznicích je více než z 60 % romská.

Usnesením č. 599 ze dne 14. června 2000 přijala vláda ČR „*Koncepci romské integrace*“, napomáhající příslušníkům romské komunity integrovat se do společnosti. Hlavním cílem Koncepce romské integrace je dosažení bezkonfliktního soužití příslušníků romských komunit s ostatní společností. V rámci citovaného usnesení na jednotlivých ministerstvech ČR působí speciální odborné orgány. Součástí institucionálního zajištění na lokální úrovni jsou pro tuto integraci zvoleni romští poradci a asistenti, jakož i koordinátoři romských poradců na krajských úřadech.

Cílem citovaného usnesení je „*zastavit společenský propad romských komunit pouze vyrovnávacími postupy, jež budou sledovat jako hlavní cíl integraci romských komunit a získání ekonomické soběstačnosti jejich členů. V tomto smyslu musí být specifický přístup kombinován s úsilím o přizpůsobení obecných opatření a zdrojů s ohledem na specifické podmínky a potřeby Romů.*“¹⁸ Obdobně o romské integraci pojednává Usnesení vlády ČR č. 1572 ze dne 21. prosince 2009 – Koncepce romské integrace na období 2010–2013. Obdobně jako přijala vláda ČR v usnesení č. 599, se i toto zabývá klíčovými oblastmi života Romu jako je vzdělávání, zaměstnanost, bydlení, oblast zdraví, sociální ochrany a v neposlední řadě i bezpečnost romských komunit. V části věnované vzdělávání, jsou formulována opatření, reagují na vzdělávací potřeby Romů všech věkových kategorií.

V usnesení jsou rovněž vzpomenuta opatření zahrnující rozšíření včasné péče, úpravu činnosti školských poradenských pracovišť ve vztahu k diagnostice dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně potřeb umožňující přestup žáků do sekundárního a terciárního stupně vzdělávání.

¹⁸ Zákon o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o rovném zacházení. Věcný záměr tohoto zákona schválila vláda usnesením č. 931 ze dne 22. září 2003.

3. ROMSKÁ KOMUNITA A CHARAKTER RODINY

3.1 Struktura romské komunity

Motto: „*Oda dženo mardo, so ačhi'ľa čoro, oda mek goreder, so hino korkoro*“ (zle je tomu, kdo je chudý, ještě hůř tomu, kdo je sám).

Romská komunita, ať již žijící kočovně či usedle v osadě, byla tvořena většinou rodem nebo vícegenerační rozšířenou rodinou. Rodová skupina měla svoji hierarchii a řídila se souborem zvykových etických norem – nepsaných zákonů, mnohdy ritualizovaných. V čele stála osoba s přirozenou autoritou a navíc také schopná vytvářet komunikační most mezi vlastní skupinou a neromským okolím (vajda). O důležitých otázkách však „vajda“ většinou nerozhodoval sám, nýbrž spolu se všemi muži a často v přítomnosti ostatních členů komunity. Zvláštní postavení měli ve skupině staří lidé; pro své životní zkušenosti a moudrost získanou věkem se těšili velké vážnosti, což v mnoha případech přetrvává dodnes. Starým ženám byly pak připisovány schopnosti komunikovat s transcendentálními silami přírody i vesmíru. Členové jednotlivých skupin si byli vědomi své příslušnosti ke své skupině a vůči okolní společnosti si na základě ní vytvářeli určitou sociální distanci.

Tato pospolitost plnila mnoho funkcí, byla základní identitní a identifikační jednotkou každého jednotlivce. Byla společenstvím, v němž měl každý její příslušník své určité místo. Toto společenství mu ukládalo příbuzenské povinnosti a za jejich plnění mu udílelo i určitá práva. Tato práva byla pro Romy reálná, viditelná, srozumitelná, citelná, zatímco jiná práva byla často ve vztahu k Romům více či méně abstraktní. V rodinné pospolitosti měl každý své místo, každý znal přesně svůj statut a svou roli a věděl, co smí a co nesmí. A ostatní mu to dennodenně připomínali způsoby zakotvenými ve formách verbální i mimoverbální kultury.

Romské společenství samozřejmě nebylo neměnné, změny v sociálním postavení jednotlivců, rodin i rodových (příbuzenských) skupin probíhaly jak uvnitř romského společenství, tak i směrem do společnosti neromské. Globální změny související s měnícím se neromským okolím, úzce ovlivnily i život Romů, neboť tento nelze vnímat bez závislosti na neromském okolí, se kterým byl vždy úzce spjat.

Významnou charakteristikou jednotlivých romských subetnických skupin byly specifické profese, které se po nesčetné generace dědily z otce na syna. Od těchto profesí pak mnohé Romské skupiny převzaly pro svoji identifikaci i názvy. Další, podrobnější

strukturální dělení romské společnosti probíhalo po linii vertikální – linii rodu a po horizontální – linii rodiny. Rod neboli *fajta* je příbuzenská skupina, do níž náleží určitá část příbuzenstva, která může zároveň spadat do různých subetnických podskupin. Tyto skupiny mohou být endogamní i exogamní. Kromě nejbližších příbuzných patří do fajty i tety a strýcové a bratrance a sestřenice obou rodičů i prarodičů, plus jejich děti. Do rozšířené rodiny náleží příbuzní z otcovy i matčiny strany v rozsahu čtyř až pěti žijících generací, za příbuzné se považují bratrance a sestřenice z druhého, někdy až třetího kolene – tedy potomci společných pradědů, ba i prapradědů. Popisované velkorodinné vztahy, vzájemná soudržnost a zodpovědnost se mnohdy udržují i přesto, že fajta nežije pohromadě.¹⁹

Na Romy stejně jako na ostatní působí nátlak „modernity“ a jednotné ideologie „pokroku“, konzumních vzorů, odmítání tradic. Mladí lidé kritizují své rodiče, jejich životní styl, jejich řeč, odmítají jejich zkušenosti. Proměna životního stylu, jiný způsob oblékání a obživy neznamena pro romskou kulturu, která je velice adaptabilní a flexibilní a která si výpůjčky přizpůsobuje svému vzoru, téměř žádné nebezpečí. Na základě vzájemné sociální interakce, tak došlo postupem času uvnitř romských komunit k mnoha změnám v porovnání s komunitou tradiční. Avšak zatím co změny pramenící z měnícího se životního stylu neměly tak závažný vliv na romskou komunitu, pak zánik vztahů a norem, které po staletí udržovaly pevný řád v romské komunitě, vedly k vážnému ohrožení samotných Romů jakožto nositelů specifické kultury.

Nicméně tradiční soubor společenských a kulturních zvyklostí, který se předával z generace na generaci, přesto zůstává v kulturním povědomí živý.²⁰

3.2 Romská rodina

Základní jednotkou romské společnosti je rodina – *famel'ija*. Podle Evy Davidové famel'iju tvoří několik nukleárních rodin. Hübschmannová píše, že famel'ija se rozprostírá do šířky, má rozměr hlavně horizontální, zatímco fajta (rod) zdůrazňuje vertikální linii – fajta pal o dad (po otci), pal e daj (po matce).

¹⁹ Rosinský, Rastislav: *Čhavale Romale alebo motivácia rómskych žiakov k učeniu*. Nitra: UKF, 2006. – 262 s., ISBN 80-8050-955-7

²⁰ HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *Několik poznámek k hodnotám Romů. (Skica)*. In: *Romové v České republice (1945 – 1998)*, Praha, Socioklub 1999, s. 16-66.

Tradiční romská rodina funguje jako velkorodina, popřípadě jako širší příbuzenské seskupení. Udržuje doposud patriarchální ráz, v němž je otec hlava rodiny. Příbuzenské povinnosti byly (a dosud mnohdy jsou) nade vše. Jsou výsostné, jsou závazné, protože i práva, která *famel'ija* poskytuje, jsou základem a ochranou existence²¹. Rodinou se člověk legitimoval, byla a je vizitkou jeho totožnosti. Tradiční rodina skýtala primární socializaci, výchovu, ale i profesní přípravu pro život, ekonomické i sociální zabezpečení, životní jistoty. Pro Romy byla rodina vždy azylem.

V tradiční rodině se tradovaly kulturní a etické normy. Rodina žila pohromadě v blízkém, doslova těsném fyzickém kontaktu, při němž se posiloval zvláštní druh mimoverbálního dorozumění, tzv. *conestetická* (intuitivní) komunikace. Rodina ve smyslu *famel'ija* byla základní platformou, kde se přísně uplatňovaly mechanismy společenské kontroly, které zabraňovaly tomu, aby jednotlivec rodinu zostudil. Každým okamžikem se mu nejrůznějšími formalizovanými kulturními způsoby připomínalo, že se má chovat v souladu s *romipen* (romskou tradicí a etikou). Pro Romy rodina měla a má velký význam jako základní sociální jednotka, ve které se zabezpečuje reprodukce, výchova a ochrana jednotlivce. Byla tvořena většinou vícegenerační rodinou, vyznačující se velkou soudržností a ochranou jednotlivých členů. Důležité postavení ve skupině měli staří lidé pro svou moudrost a životní zkušenost.

Romskou rodinu tedy nemůžeme chápat jako určitý počet jedinců, ale jako celek, který vůči okolí vystupuje jednotně. Sociální solidarita spojuje všechny členy rodiny. Jedinec nezůstává nikdy sám, ani doma, ani vně rodiny. Romská rodina je typicky mnohočlenná. V roce 1980 připadalo na jednu Romku v průměru 3,26 živě narozených dětí (ČSFR 1,86). Pokud budeme uvažovat pouze ženy s dětmi, byly odpovídající údaje 4,4 dětí na jednu romskou ženu (ČSFR 2,35).²² Rodina s jedním či dvěma dětmi je spíše výjimkou. I uspořádání romské rodiny je stále patriarchální, nicméně Romové projevují mimořádnou úctu ke své matce, byť pro ženy v této komunitě platily přísnější normy než pro muže. Na ženy se kladly vyšší nároky, nepromíjely se žádné větší odchylky od normy, což souvisí s tradičně přísným pohledem na ženu a s nutností její morální čistoty.

²¹ ŠIŠKOVÁ, T.: *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-648-9

²² RNDr. Květa Kalibová, CSc.; UK v Praze, Přírodovědecká fakulta, Katedra demografie a geodemografie; Praha 1991; Demografie národnostních menšin se zaměřením na romskou populaci. Dostupné na:

http://www.demografie.info/?cz_demromucharakter=&PHPSESSID=dccb9f08e8cd6c53567572514dcb43d1

S rodiči zůstával obvykle bydlet nejmladší syn, který se o ně staral až do smrti²³. Obdobně staří lidé mají v romské rodině vážené místo pro svou životní zkušenost a věk. Mállokterý starý Rom žije v pečovatelském zařízení odděleně od rodiny. Je samozřejmostí, že vliv majoritní společnosti ovlivnil mnohé původní romské hodnoty. V rámci tohoto působení bylo ovlivněno především chování mladší romské generace, která v některých případech začala napodobovat majoritní kulturu, především její materiální a konzumní hodnoty. Ne vždy ovšem akulturace vedla k pozitivním výsledkům²⁴. To, co z kultury majority přejímají, není však vždy vlastní podstatě jejich původní tradiční kultury potažmo rodiny. Zprostředkování majoritní kultury bývá silně povrchní, zejména funkce výchovná, která nikdy nebyla plně doprovázena přijetím nových pravidel a zákonů společnosti, v které Romové žili. Tato svéráznost v mnohých případech izolovaná od reality pak v samotné romské komunitě, respektive v samotných rodinách, vyvolávala a dodnes vyvolává konfliktní situace. Nutno však dodat, že i přes všechny problémy, které Romům život v současném společenském prostředí přináší, je pro většinu z nich rodina a děti na nejvyšším stupínku hodnot.

3.3 Výchova dítěte v romské rodině

Romské dítě je dítě jako každé jiné. To, co ho činí odlišným od jiných dětí, je způsob výchovy jeho rodičů a jimi vštěpovaný systém hodnot, které uznávají včetně prostředí, které dítě obklopuje. Příslušnost k rodině má pro Roma zásadní význam. V rodině se vytvářejí vzájemné interakce. Podle Řezáce, J.²⁵ je rodina obecně oním prostorem, který po celý život zásadně ovlivňuje socializaci osobnosti. To platí pro jakoukoli rodinu, nejen romskou. Romské děti navíc vyrůstají v prostředí, které má odlišnou kulturu, odlišný jazyk, uznává jiné hodnoty. Postoje romských rodičů k výchově svých dětí jsou podmíněny odlišnou mentalitou Romů charakterizovanou větší emocionálností. Láska k dětem bývala pro Romy příslovečná. Je v ní přítomna výrazně pudová složka, zatímco sebekázeň a obětavost jsou méně výrazné. Je třeba však zdůraznit, že v tomto prostředí neexistuje „dětský svět“, tak jak ho chápe majorita, tedy ani právo dítěte na soukromí, vzdělání, osobní rozvoj. Od samého počátku je dítě romskou rodinou vedeno k samostatnosti a brzy je s ním jednáno ze strany rodičů jako s

²³ MANN, B.: *Romský dějepis*. Praha: Fortuna, 2001. ISBN 80-7168-762-6

²⁴ VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-802-

3

²⁵ ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Paido. Brno: 1998. ISBN 80-85931-48-6

dospělým, rovnocenným partnerem. Rom je zvyklý, že se nepředstírají emoce – je zvyklý na přirozené chování v hledání vlastního, autentického způsobu života²⁶.

Pokud se vezme v úvahu výchova dětí v romské rodině (komunitě), která vykazuje značné odlišnosti oproti majoritě (tím nemáme ve všech případech na mysli výchovu horší, jen odlišnou, nicméně pro žití v romské rodině nepostradatelnou), pak tato výchova může v sociální interakci s majoritní společností vyvolávat nepochopení a z neznalosti výchovy dětí v romském prostředí i pramenící dojem nevychovanosti. Vzhledem k tomu, že výchova v romské rodině je poměrně volná, jak podotýká Říčan, P.²⁷ pak obrovskou ztrátou pro romské děti je spontánní jazyková asimilace, kdy ztrácejí schopnost dobře mluvit původním jazykem a přejímají pouze jazyk většinové populace. Tato deprivace může mít výrazný vliv na řečový a mentální vývoj dítěte.

Předškolní věk dítěte není sice přípravou na život daleko dopředu, nicméně má svůj specifický význam pro některé důležité funkce dospělého věku. Právě v tomto věku dítěte by výchovné vlivy rodiny měly v sobě zahrnovat jak stimulační podněty, benevolentnější přístup, tak i výchovu inhibiční, která má stanovené normy a pravidla. Dítě vychovávané v stimulačním prostředí, bohatém na podněty podněcuje jeho smyslové vnímání, rozvoj prožívání. V takovémto prostředí dítě projevuje zájem o dění kolem sebe, je zvědavé, rozvíjí se jeho poznávání, prožívání, mění se jeho pohled na život. Oproti tomu děti, které vyrůstají v málo podnětném a nedostatečně stimulačním prostředí, se projevují jako málo zvědavé, pasivní, spíše opatrné, málo emotivní. Základním kamenem pro výchovu dítěte a orientaci ve společnosti je především rodinné prostředí. Od rodičů přebírá vzorce chování, základní životní hodnoty, učí se správně zvládat svoje reakce, učí se mezilidským vztahům, připravuje se na vstup do širšího sociálního prostoru. Popsané skutečnosti platí pro jakoukoli populaci. Zásadní význam má, jak jsou v daném prostředí podpořeny faktory, ovlivňující pozitivně působící stimuly.

3.4 Jazyková bariéra

Základem jazykové výbavy většiny romských dětí, které přicházejí do první třídy základní školy, není čeština, ale většinou romský etnolekt češtiny. Tím jsou tyto děti oproti

²⁶ ŘÍČAN, P.: S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-250-5.

²⁷ ŘÍČAN, P.: S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-250-5.

ostatním znevýhodněny právě proto, že neovládají obecnou češtinu.²⁸ „Etnolekt je neustálená forma ne-vlastního jazyka, který bilingvní populace užívá jako druhý. Projevuje se v něm interference, vlivy, jazyka vlastního, prvního. Kalkují, to znamená přenášejí se do něho hloubkové struktury původního etnického jazyka.“²⁹

Romský etnolekt češtiny začal vznikat ve větší míře po druhé světové válce, kdy do Čech ze slovenského venkova přicházeli praparodiče dnešních romských žáků základních škol. Byli to lidé, kteří byli zvyklí pracovat manuálně (na Slovensku se živilo tradičními řemesly či prací pro „gadže“ – sedláky, případně „čhinde“ – Židy) a neměli většinou žádné nebo jen velmi nízké vzdělání. Hovořili romsky, slovensky nebo maďarsky, často dvoj- či trojkombinací těchto jazyků.

Češtině, pokud uměli slovensky, rozuměli, nicméně byl to pro ně v podstatě cizí jazyk, který si osvojovali nikoliv institucionálně, nýbrž „za běhu“ od svých českých kolegů a sousedů. Těmito sousedy byli spíše příslušníci nižších sociálních vrstev, kteří stejně jako slovenští Romové pracovali v továrnách či na statcích při rekonstrukci válkou zničeného hospodářství. Čeština, kterou se tak Romové učili a kterou předávali svým dětem, měla oproti češtině středních a vyšších sociálních vrstev výrazně omezenější jazykový kód. Jazyková výchova v romských rodinách probíhá zcela jinak než v rodinách neromských.

Romské dítě hovořící romským etnolektem češtiny ve své podstatě pak nezná žádný jazyk, ve kterém by mohlo být vyučováno. Slovní zásoba je malá (doma s ní vystačilo), slova jsou mnohoznačná, obecná, široká, pojmy jsou nepřesné, nevydefinované. K tomu lze připočít posunutý přízvuk a často myšleni neupevněné v jednom jazyce. Většina romských slov nemá pouze jeden význam, ale k základnímu významu se druzí celý soubor významů odvozených. V minulosti byli Romové poměrně uzavřenou sociální skupinou, proto jejich slovník byl oproti slovní zásobě ostatní populace chudší. Nebyly v něm obsaženy výrazy z vědy, techniky, lékařství, astronomie či tělovýchovy.

Vstoupí-li takto jazykově vybavené dítě do první třídy základní školy, pak v důsledku rychlého tempa ve škole se jazyková bariéra nadále prohlubuje. Dítě dostatečně nerozumí svému učiteli, ztrácí s ním kontakt a o školu už nemá zájem. „Zpřesňování slov je nezbytné a

²⁸ NEČAS, C. , Romové v České republice včera a dnes, Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1995 ISBN 80-210-0945-4.

²⁹ HÜBSCHMANNOVÁ, M., Šaj pes dovakeras, Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, Olomouc, 2002, ISBN 80-244-0496-6

nutné ať již pro právní nebo obchodní jednání, pro technické užívání jazyka. Slova, která děti dnes učíme, jsou stále přesnější, jednoznačnější, vymezenější a obsahově užší.³⁰

V současné době se představitelé různých iniciativ a romských sdružení shodují na tom, že hlavním problémem romské menšiny je nedostatek vzdělání. V multikulturním vzdělávání nejde o to, abychom národnosti menšiny asimilovali do „hlavního proudu“ sociálních a vzdělávacích struktur, ale spíše o vytvoření optimálních podmínek pro rozvoj každého příslušníka národnosti menšiny, jako předpoklad jeho integrace do společnosti. Samozřejmě není na místě „vyhánět“ romštinu ze škol, kde je 80 % romských žáků. Tam by mohla mít romština nezastupitelné místo vedle češtiny. Mohla by být použita ke kontrole, ke zpětné vazbě, jestli nám dítě rozumělo.

Na druhé straně však platí, že úspěšná integrace je podmíněna i tím, že si národnosti menšiny osvojí kulturní a komunikativní zvyklosti většinové společnosti a budou je v zájmu bezproblémového soužití respektovat. To se týká i oficiálně používaného jazyka. Jelikož jsou Romové občany České republiky, je pro ně nezbytně nutné naučit se český jazyk, neboť bez jeho dobré znalosti není možné ani kvalitní vzdělávání.

4. ČESKÝ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM

Vzdělávací systém v České republice vychází z dlouhé tradice počínající rokem 1774, kdy byla zavedena povinná školní docházka. Od doby, kdy byl plošně vzdělávací systém zaveden, prošel a prochází celou řadou změn. Reforma školství, která u nás právě probíhá, s sebou nese několik změn, které se promítají také do základního vzdělávání. Jeden ze způsobů je směřování ke společnosti znalostí, kde jsou na prvním místě aktuální informace, vědomosti, dovednosti a především jejich efektivní využívání. Z tohoto pohledu můžeme hovořit o tzv. společných evropských vývojových trendech.

Toto nové pojetí se opírá o čtyři pilíře evropské vzdělanosti, zformulované ve Zprávě Mezinárodní komise UNESCO - Vzdělávání pro 21. století, publikované v Paříži již v roce 1996, v němž se uvádějí následující cíle výchovy a vzdělávání:

- 1. Učit se poznávat** (důraz na všeobecné a celoživotní vzdělávání, důležité je umět se učit),
- 2. Učit se jednat** (tzn. umět využívat v praxi získané vědomosti a dovednosti),

³⁰

ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*, Karolinum, Praha 2008 ISBN 978-80-246-1524-0

3. Učit se žít mezi lidmi (důležité je poznání sebe sama a druhých, důraz je položen na toleranci, vstřícnost, nezbytnou multikulturní výchovu, komunikaci a spolupráci, aj.),

4. Učit se být (tzn. umět žít sám se sebou, rozumět si a nést odpovědnost sám za sebe).

Zmíněný dokument se stal východiskem pro tvorbu Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR, tzv. Bílé knihy.³¹ Tato předkládá ucelený koncept rozvoje vzdělávání v ČR. Rozebírá většinu klíčových otázek – pojetí, rolí a funkcí školy, financování a evaluace školství, pojetí učitelské profese, vzdělávání učitelů a dalšího profesního rozvoje a mnoho dalších zásadních otázek. V oblasti základního vzdělávání akcentuje: individualitu žáka, koncept celoživotního učení, změny v pojetí vyučování, změny klimatu školy, pedagogickou autonomii učitelů a škol. Bílá kniha se ve své podstatě stala podkladem pro tvorbu rámcových vzdělávacích programů (RVP) pro předškolní, základní, střední, gymnaziální a střední odborné vzdělávání, které byly ukotveny ze strany státu v Zákonu č. 561/2004 Sb.

V případě rámcových vzdělávacích programů se jedná o dokument, který nahradil stávající vzdělávací program. Nicméně i tento vymezuje povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Stanovuje zejména konkrétní cíle, formy a délku vzdělávání, jeho organizační uspořádání, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a to školách všech stupňů vzdělávání. Ve své podstatě se tak jedná o jednokolejný princip vzdělávání uplatňovaný v českém vzdělávacím systému, navazující na současný systém veřejné správy v České republice. Tato je sice v souladu se současnou evropskou koncepcí reformy veřejné správy, pojmána komplexně, avšak systémově, tedy s členěním do jednotlivých prvků při respektování jejich vzájemných vazeb, s vymezením jednotlivých postupných kroků s konkrétním určením jejich obsahu, termínů a odpovědnosti.

Těžiště reformy veřejné správy spočívá ve sféře průřezových procesů veřejné a jejich projevů v konkrétní organizaci ústřední a územní správy. Územní správa tak představuje z hlediska své kapacity největší součást systému veřejné správy v České republice. V rámci polemik zaměřených na problematiku reformy veřejné správy v České republice sehrál významnou roli též spor o oddělenou či integrovanou podobu výkonu veřejné správy. Podle M. Matuly³² pro oba modely svědčily v podmínkách ČR závažné argumenty:

³¹ KOTÁSEK, J., a kol. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha. 1. vyd. Praha: MŠMT, 2001. 98 s. ISBN 80-211-037-8

³² MATES, P., MATULA, M., *Kapitoly z dějin a teorie veřejné správy*. 3. vyd. Praha: VŠE, 1999. ISBN 80-7079-407-0; in MATULA, Miloš. *Reforma územní veřejné správy v České republice: Širší kontext reformy územní veřejné správy* [online]. 2001 [cit. 2009-06-3]. Dostupný: http://www.europeum.org/disp_article.php?aid=413

- pro spojený model jeho existence v Německu a Rakousku jako zemích historicky nejbližších z hlediska správních tradic,
- pro oddělený model jeho preferování většinou států, které prošly v uplynulých třiceti letech intenzivními procesy decentralizačního charakteru.

Vláda ČR se rozhodla pro spojený model – viz Usnesení PS č. 268 ze dne 19. 5. 1999, který plně ovlivňuje i samotné znění školského zákona č. 561/2004, bylo vyhlášeno 2. září 2008. Byť důvodová zpráva školského zákona proklamuje a zdůrazňuje zákaz diskriminace, zejména pokud jde o přístup ke vzdělávání, což vyplývá zejména z § 16 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, nenašly díky jednokolejnému systému tyto principy svůj odraz v plné realizaci. Stanovené RVP s celostátní působností tak vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání; jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů. U všech dětí v České republice je vstup dítěte do školy podmíněn jazykovou bariérou a celkovou sociální úrovní. Zařazování předškolních dětí do ZŠ jsou specifikovány parametry MŠ ČR33 a to:

- a) dítě by mělo být dostatečně fyzicky a pohybově vyspělé, vědomě ovládat své tělo, být samostatné v sebeobsluze,
- b) mělo by být relativně citově samostatné a schopné kontrolovat a řídit své chování,
- c) mělo by zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti,
- d) mělo zvládat koordinaci ruky a oka, jemnou motoriku, pravolevou orientaci,
- e) mělo být schopné rozlišovat zrakové a sluchové vjemy,
- f) mělo zvládat jednoduché logické a myšlenkové operace a orientovat se v elementárních matematických pojmech,
- g) mělo mít dostatečně rozvinutou záměrnou pozornost a schopnost záměrně si zapamatovat a vědomě se učit,
- h) mělo by být přiměřeně sociálně samostatné a zároveň sociálně vnímavé, schopné soužití s vrstevníky ve skupině,
- ch) mělo by vnímat kulturní podněty a projevovat tvořivost,
- i) mělo by se orientovat ve svém prostředí, v okolním světě i v praktickém životě.

³³ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV). Materiál pro PV, č.j.MSMT-9482/2012-22

Pokud dítě tyto parametry nespĺňuje a jsou v těchto oblastech zjištěny problémy, je možno situaci řešit následujícími způsoby: odkladem školní docházky pro nezralost, zařazením do 1. třídy a opakováním ročníku, zařazením dítěte do praktické školy nebo zařazením do nultého ročníku. Přípravné ročníky, někdy označované jako tzv. „nulté“, fungují v mateřských školách a základních školách. Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami pak v § 16 stanovuje školský zákon. Byl schválen v září 2004, s platností od 1. 1. 2005. Je to zákon 561/2004 Sb.³⁴ o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních.

Jedním z úkolů naší demokratické společnosti je pečovat o bezproblémové společné soužití příslušníků různých etnik, komunit i kultur. Povinností majoritní společnosti je vytvářet rovnoprávné podmínky pro rozvoj všech národnostních menšin. Tento požadavek v současné době vystupuje aktuálně ve vztahu k romské populaci a zejména k romským dětem, které tvoří značnou část žáků, vzdělávaných v českém školství. Na druhé straně však platí, že úspěšná integrace či inkluze je podmíněna i tím, že si národnostní menšiny osvojí kulturní a komunikativní zvyklosti většinové společnosti a budou je v zájmu bezproblémového soužití respektovat.

Ve snaze dosáhnout bezproblémového soužití mezi majoritní společností a romskými komunitami přijala vláda ČR řadu opatření vedoucích ke stálým a důrazným efektům.³⁵ Právě oblasti vzdělávání je věnována mimořádná pozornost. Tato oblast je klíčová a je také považována za nejvíce perspektivní z hlediska vynaložených prostředků i z hlediska dosažení předpokládané změny pro začlenění Romů do společnosti.

4.1 Charakteristika základní školy klasické, praktické a speciální.

Základní vzdělání získávají děti na základních školách. Povinná školní docházka je devítiletá a trvá tedy obvykle od 6 do 15 let věku dítěte. Děti ji však mohou absolvovat na různých typech škol, které navíc mohou využívat různé typy vzdělávacích programů.

³⁴ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

³⁵ Vláda České republiky, „Zpráva vlády o stavu české společnosti“ <http://www.vlada.cz/vlada/tiskove/dokumenty/stavspol/oddil2.win.htm>).

Základní škola má dva stupně: první stupeň (1. – 5. třída) pro děti od 6 do 11 let a druhý stupeň (6. – 9. třída) pro děti od 12 do 15 let. Žáci mohou ročník opakovat dvakrát, na každém stupni základní školy jednou. Od roku 1996/1997 činí délka povinné školní docházky 9 let. Cíle, formu, délku a obsah vzdělávání určují Rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělávání (RVP ZV). Rámcový vzdělávací program stanovují základní požadavky ze strany státu.

Tyto základní požadavky si každá škola od roku 2007 konkretizuje ve svém školním vzdělávacím programu. Školy musí respektovat základní požadavky vyplývající z rámcových programů, avšak v zásadě mají možnost stavět svůj školní vzdělávací program přesně na podmínky své školy, zkušenosti učitelů, skladbu žáků, jejich zájmy, případně požadavky rodičů a pomocí volné časové dotace dotvářet zaměření výuky.

Základní vzdělávání na 1. stupni usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Základní vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie.

4.1.1 Základní škola klasická

Ve vzdělávacím obsahu ZŠ je učivo chápáno jako prostředek k postupně propojujícím se a vytvářejícím se předpokladům umožňující žákům pokračovat ve studiu na jakémkoliv typu navazujících škol. Vzdělávací obsah základního vzdělávání na klasických školách je v RVP ZV orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí.

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory například: Český jazyk a literatura, cizí jazyk, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Dějepis, Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis, Hudební výchova, Výtvarná výchova, Výchova ke zdraví, Tělesná výchova aj. Stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu zaujímá jazyková vybavenost. Užívání češtiny jako mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě má komplexní charakter. Přispívá ke zvýšení mobility žáků, umožňující jim poznat a pochopit obsah všech vzdělávacích oborů.

Příslušníci národnostních menšin, které tradičně a dlouhodobě žijí na území České republiky, mají právo na výchovu a vzdělávání ve svém mateřském jazyce ve školách, předškolních zařízeních a školských zařízeních za podmínek, které stanoví zvláštní právní předpisy.³⁶

4.1.2 Základní škola praktická

Základní škola praktická byla dříve nazývána Zvláštní škola. Je určena pro žáka s lehkým mentálním postižením. Nyní spadá do kategorie ZŠ společně s běžnými základními školami, které učí podle RVP pro základní vzdělávání.

ZŠ praktická zajišťuje vzdělávání žáků na prvním a druhém stupni s důrazem na získávání praktických vědomostí a dovedností potřebných pro zapojení do běžného života společnosti, na manuální zručnost a pracovní návyky.

Výchovný a vzdělávací proces na praktických a speciálních školách se individuálně přizpůsobuje úrovni psychofyzického rozvoje žáků, vzdělávání je upraveno s ohledem na jejich rozumové možnosti a schopnosti. Podle potřeby jsou žákům sestavovány individuální výchovně vzdělávací plány.

Ve školách, kde je vysoké procento romských žáků, se doporučuje, jak podotýká Švarcová, I. „*Alternativní vzdělávací program zvláštní školy pro žáky romského etnika*.“³⁷ Tento vzdělávací program se částečně využívá na praktických školách dodnes. I když vysvědčení ze základní školy praktické je rovnocenné s vysvědčením z běžné základní školy a oficiálně tak mohou žáci ze základních škol praktických pokračovat ve studiu na všech typech středních škol (gymnázia, střední odborné školy aj.), pak přijetí na tyto školy je na jedné straně podmíněno dokončenou devítiletou povinnou školní docházkou, na straně druhé splněním přijímacích kritérií, například složením přijímacích zkoušek.

U přijímacího řízení na určité typy středních škol (gymnázia, SPŠ, OU s maturitou atp.) je velmi pravděpodobné, že žáci ze škol praktických budou mít při přijímacím řízení potíže splnit stanovené vstupní požadavky.

³⁶ Zákon o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů č. 273/2001 Sb.

³⁷ ŠVARCOVÁ, I. *Alternativní vzdělávací program zvláštní školy pro žáky romského etnika, MŠMT, 1998, č.j. 35252/97-24*

4.1.3 Základní škola speciální

Základní škola speciální byla dříve nazývána Pomocná škola. Je určena pro žáky s těžkým mentálním postižením, žáky s více vadami a autismem. Žáci se zde vzdělávají se souhlasem zákonného zástupce a na základě písemného doporučení odborného lékaře a školského poradenského zařízení.

Základem výuky dětí na prvním stupni v popsaném koncepčním uspořádání českého vzdělávacího systému je trivium a to naučit děti číst, psát a počítat. Škola v tomto případě není pouze vzdělávací institucí, ale očekává se od ní i práce v sociální oblasti a to v mnohem širším záběru než je ve školské praxi běžné. Aby mohlo vůbec dojít ke smysluplné komunikaci mezi romským dítětem a neromským učitelem a to na jakémkoliv popsané základní škole, je potřebné, aby učitel rozuměl chování žáka, k tomu musí mít základní povědomost o sociální struktuře romského etnika, a také znalosti v oblasti historie, jazyka a kultury Romů, jakož i informace o sociálním zázemí žáků. Na straně druhé jde o to, aby se romské komunity, které vykazují znaky uzavřeného chování, otevřely škole a přijaly ji za svou. Vzájemné porozumění potřebuje doširoka otevřené dveře.

5. PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH ŽÁKŮ

Podle sčítání lidu z roku 1991 téměř 80 % Romů mělo jen základní vzdělání včetně nedokončeného, 10% bylo bez vzdělání nebo údaje neuvadlo.

„Odhaduje se, že více než 80 % romských dětí navštěvuje jinou než základní školu klasického typu. Ze základní školy jsou romské děti na jiné typy škol přerazovány 28 krát častěji než ostatní děti. Romské děti, které se udrží na základní škole, propadají 14 krát častěji než ostatní žáci, což v praxi znamená, že značné procento z těchto dětí končí základní školu v sedmém nebo osmém ročníku. Nemají tak šanci se přihlásit na všechny učební obory. O středních školách ani nemluvě“.³⁸

Nutno podotknout, že existuje určité procento romských dětí, které absolvují devátý ročník v základní škole, ale do učební oboru nenastoupí. Většinou jde o děti z rodin, kdy sami romští rodiče někdy zcela záměrně znemožní svému dítěti nastoupit do učení. Důvody

³⁸ KAPLAN, P. *Romové a zaměstnanost neboli zaměstnatelnost Romů v České republice*. In Lisá, H. (eds., 1999): *Romové v České republice (1945-1998)*, Praha, Socioklub.

bývají různé. Nechtějí, aby se jim dítě odcizilo, aby se učilo mimo město, ve kterém žijí. U dívek je důvod prozaičtější, neboť chtějí, aby dcera pomáhala doma matce s mladšími sourozenci. Následně pak zůstávají doma, v rodině, na sociální podpoře a jedinou možností pro ně je práce načerno u nějaké firmy, protože nezletilce nikdo nezaměstná.

O něco lépe jsou na tom žáci, kteří vyjdou z devátého ročníku praktických škol a nastoupí do učení ve specializovaných učebních oborech.³⁹ Hlavním důvodem školní neúspěšnosti velkého počtu romských dětí na základní škole je jejich nedostatečná znalost českého (ale často i romského) jazyka, z čehož vyplývá značné ztížení komunikace romských dětí s ostatními dětmi i s učitelem. Vzhledem k odlišnému stylu života romských rodin, způsobu jejich komunikace a často i chudé slovní zásobě je péče o kvalitu vyjadřování dětí v předškolním věku velmi slabá.

Je známo, že v řadě případů šestileté romské děti, které žijí v tradiční romské komunitě, neuspějí v základním Jiráskově testu školní zralosti především z důvodu naprosto odlišného pojetí výchovy v romské rodině. Tento test je tvořen třemi úlohami: 1, kresba lidské postavy 2, napodobení psacího písma 3, obkreslení deseti teček. Všechny tři úkoly orientačního grafického testu školní zralosti zjišťují vyspělost jemné motoriky a schopnost vizuomotorické koordinace. Stálo by za úvahu, zda obdobné testy nepřizpůsobit prostředí, jazykovým dovednostem a dalším specifikům romských dětí. Téměř každé romské dítě je podrobena na doporučení pediatra před svým vstupem do prvního ročníku Základní školy vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Vyšetření jsou zaměřena na posouzení úrovně školní zralosti a inteligenčních schopností. Na základě těchto testů je většině romských dětí pro psychickou nezralost odložena školní docházka, anebo jsou poté přerazováni do škol jiného než klasického typu. Odložení školní docházky a pobyt v domácím, málo podnětném prostředí nemá pro budoucí školní docházku valný význam.

Výhledově by bylo vhodné, aby předškolní přípravou o délce alespoň jednoho školního roku procházely všechny romské děti před zařazením do školy, čímž by se tento mentální handicap značně vyrovnal. Navštěvuje-li dítě přípravný ročník, je pokrok v oblasti myšlení, jazykového rozvoje a samostatnosti při obsluze patrný již po několika měsících. Přípravný ročník by měl tedy splňovat adaptační, komunikační a vzdělávací funkci. Plní také funkci sociální a jeho působení na škole vede k propojení rodiny se školou.

³⁹ KALEJA, M., *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostravská univerzita 2011. ISBN 9788073689438.

Jak uvádí Rokosová, M.,⁴⁰ obecně má přípravný ročník velký význam pro rychlejší adaptaci romského dítěte v prvním ročníku a může rozhodujícím způsobem ovlivnit tempo vyučovacího procesu. Balabánová, H.⁴¹, podotýká, že děti, které pravidelně navštěvují přípravný ročník, jsou mnohem zdatnější v oblasti grafomotoriky, jazykových dovedností, rozumových dovedností (abstraktního myšlení), v sebeobsluze a návyku na ucelený kolektiv stejných dětí.

Zde v mnohých případech narážíme na problémy zejména ze strany romských rodičů. Po dvou třech měsících přestávají rodiče děti do školy vodit. Příčina ztráty zájmu rodičů dítě do školy vodit může být někdy zcela konkrétní, stačí i malé nedorozumění s učitelkou, někdy to může být problém s úhradou stravného. V některých případech postačí, když dítě doma řekne, že do školy chodit nebude.

Pokud vezmeme vážně v úvahu výše uvedené a zamyslíme-li se hlouběji nad touto situací, kdy většina romských dětí absolvuje pouze základní vzdělání, značná část žáků v této populaci pak dokonce neukončí ani vzdělání základní a nezíská tak předpoklady pro další kvalifikaci ve vzdělávacím systému ČR, vyjde nám vzhledem ke zvyšujícím se nárokům uplatnění pracovní síly na trhu práce, kde výraznou roli sehraává výše kvalifikace, rozsah a kvalita sociálních dovedností, že podstatná část romské populace tj. školních dětí a mladistvých bude stále obtížněji získávat zaměstnání, neboť poptávka po nekvalifikované práci dramaticky klesá. Na přijetí tohoto postoje romskou menšinou by se mohly podílet zejména romské organizace a iniciativy, k nimž mají Romové respekt a důvěru⁴². Volba dalšího vzdělávání a budoucího profesního uplatnění se odvíjí od základního vzdělávání. Je tedy nutné této oblasti věnovat patřičnou pozornost.

Na základě výstupů vyplývajících z teoretické části práce, se v navazující empirické části budeme zabývat okrajově vztahem romských rodičů ke vzdělání svých dětí. Hlavní důraz pak bude kladen na zájem a potřebu dalšího vzdělávání samotných žáků výstupních ročníků vybraných základních škol v návaznosti na jejich možnosti, ambice a profesní uplatnění na současném trhu práce.

⁴⁰ ROKOSOVÁ, M., *Přípravný ročník pro romské děti na základních školách*. Demografie. 1997

⁴¹ BALABÁNOVÁ, H. a KOL., *Romové v České republice 1945 – 1998*, Socioklub, 1999; ISBN 80-902260-7-8.

⁴² BALABÁNOVÁ, H. a kol., *Romové v České republice 1945 – 1998*, Socioklub, 1999; ISBN 80-902260-7-8.

6. PRAKTICKÁ ČÁST

Předmětem výzkumu byl přístup mladé romské generace k problematice vzdělávání ve vztahu k jejich profesním výhledům. Výzkum je doplněn o postřehy a názory pedagogů a dalších pracovníků škol.

6.1 Cíl výzkumu

V návaznosti na popisnou teoretickou část BP byl výzkum zaměřen na ambice žáků, zda využívají možností, které mají, jaké obory preferují, jaký je jejich prospěch na ZŠ. Samotný cíl pak na zjišťování zájmu romských žáků výstupních ročníků ZŠ a ZŠP o následné vzdělávání v rámci českého vzdělávacího systému ve spojitosti s typy škol, obory, a vlivy působící na tento výběr, v souvztažnosti k profesnímu uplatnění.

6.2 Formulace hypotéz

Na základě studia literatury a odborných materiálů jsem zvolila tyto nulové hypotézy:

Hypotéza č. 1: Na žákův výběr povolání má vliv sociální prostředí, ve kterém vyrůstá (kamarádi, příbuzní atd.).

Vliv sociálního prostředí je obecně známá skutečnost, v daném případě jsem chtěla zjistit, jak se tento faktor projevuje v podmínkách romské komunity.

Hypotéza č. 2: Žáci ze ZŠP se hlásí převážně na OU bez maturity, žáci ZŠ na OU s maturitou.

Předpokládám, že na OU se hlásí proto, že chtějí především využít svých manuálních dovedností.

Hypotéza č. 3: Romští žáci základních škol, jakož i škol praktických mají ambice dále se vzdělávat.

Vztah Romů ke vzdělání ještě v nedávné době nebyl jednoznačný. Předpokládám, že vlivem celospolečenského vývoje si mladí Romové začali více uvědomovat význam vzdělání a kvalifikace.

7. POUŽITÉ METODY A TECHNIKY VÝZKUMU

Pro získávání výsledků byla zvolena metoda dotazníkového šetření mezi dětmi, aby byly zjištěny jejich ambice. S vybranými dětmi byl veden rozhovor. Dále bylo použito strukturovaného a polostrukturovaného rozhovoru s učiteli, výchovnými poradkyněmi a asistenty, aby byl zmapován jejich pohled na věc.

7.1 Dotazník

Jednotlivé okruhy, včetně sledovaných položek, byly strukturovaně sestaveny v rámci provedených rozhovorů s výchovnými poradkyněmi, učiteli, asistenty pedagoga a spolupracovníky organizací, které se školami kooperují. Do dotazníku vlastní konstrukce nazvaného pracovně – „**Budoucí studium a volba povolání**“, dále jen **dotazník** – viz příloha č. 2, byly vybrány ty proměnné, které vykazovaly určitou podobnost, a mohly tak být jednoznačně sledovány.

Dotazník byl rozdělen do čtyř strukturovaných částí. Sledované proměnné se týkaly pohlaví, věku, **studia po ZŠ a volby povolání, profesních oborů**, plánů do budoucna. Jednotlivé položky (ukazatelé) záznamníku byly pilotně ověřeny (jejich validita) na konkrétních případech (celkově 20 případů) u žáků ZŠ Loučanská 1112/3, 153 00 Praha 16 – Radotín.⁴³ Po pilotním ověřování metodou logické analýzy a syntézy byly položky redukovány a upraveny na současnou podobu. Dotazník je utvářen 16 – ti otázkami, z čehož 12 otázek (1;2;3;4;5;6;7;8;11;12;14;16) je uzavřených, z toho 4 otázky jsou škálované stupnicí (4;5;6;11) a 4 otázky jsou otevřené (9;10;13;15) – viz záznamník příloha č. 2- „**Budoucí studium a volba povolání**“.

7.2 Rozhovory s žáky - kazuistiky

Rozhovory s vybranými žáky jsem uskutečnila, abych zjistila podrobnější údaje zasazené do celkových souvislostí rodinného prostředí. Mým záměrem bylo doplnit informace z dotazníků. Na vybrané žáky jsem se zaměřila na základě informací pedagogů ve snaze postihnout lépe šířku zkoumané problematiky.

⁴³ ZŠ Loučanská 1112/3, 153 00, Praha 16 – Radotín nebyla vybrána pro účely výzkumu, ale posloužila pouze k ověření dotazníků.

7.3 Strukturovaný rozhovor s pedagogickými pracovníky

Strukturovaný řízený rozhovor byl uskutečněn s učiteli, výchovnými poradkyněmi, a asistenty pedagoga. Otázky byly předem dané. Tematicky byl zaměřen na to, jaké tyto pracovníci vidí problémy ve vzdělávání a možnosti případného zlepšení. Při rozhovoru nebylo bráněno dotazovaným vyjádřit své názory a představy. Odborným pracovníkům škol byly pokládány tyto dotazy:

- Z jakých důvodů si myslíte, že jsou romské děti umisťovány do zvláštních škol (dnes již základních škol praktických)?
- S jakými obtížemi se romské dítě často setkává, když nastoupí základní školní docházku?
- Souhlasíte se zřizováním nultých ročníků?
- Jak hodnotíte domácí přípravu romských dětí?
- Jak hodnotíte vztah romských rodičů ke škole?
- Projevují romští rodiče zájem o doučování svých dětí?

Cílem těchto dotazů bylo ověřit pravdivost odpovědí žáků u některých otázek v dotazníku, a zjistit názory učitelů, jak hodnotí výše uvedené jevy, které ovlivňují proces vzdělávání romských dětí.

7.4 Polostrukturovaný rozhovor s pedagogickými pracovníky

Rozhovor byl částečně řízený, kdy byly předem nachystány okruhy otázek. Dále jsem pokládala doplňující otázky. Okruhy, kterých se dotazy týkaly, byly: motivace žáků ke studiu, příčiny možného neúspěchu na středních školách, rodinná podpora žáka během studia, spolupráce s rodiči atd.

7.5 Technika sběru a analýza dat

Jednotlivé zaznamenané odpovědi z dotazníkového šetření byly následně uříděny v relevantní informace a z nich pak vyvozeny závěry.

Pro sběr dat u probandů v popisovaných výzkumných souborech byl použit dotazník vlastní konstrukce. Dotazník byl zúčastněným dobrovolným probandům zadán osobně s možností vysvětlení a podáním potřebných informací ke každé otázce. Do popisovaných souborů probandů se podařilo z celkově prověřovaných $n = 56$ žáků zařadit 56. Konkrétně.

Poznámka. Dotazník byl zadáván dětem v souladu se zákony:

- Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů.
- Zákon č. 359/1999 Sb. ze dne 9. prosince 1999 o sociálně-právní ochraně dětí.

Rozhovory s pedagogickými pracovníky nebyly nahrávány, výsledky byly zapisovány.

Zjištěné skutečnosti u zkoumaných skupin byly z šetřených položek dále převedeny do dat, potřebných pro další srovnávání. Statistické zpracování bylo provedeno ručním způsobem. Po následné analýze byla získaná data převedena do relevantních ukazatelů, popisujících zkoumaný jev. Pro snadnější prezentaci výsledků byly výstupy přeneseny do grafů postihujících zaznamenávané položky, a to jak pro dotazník žáky, tak pro strukturovaný rozhovor s pedagogickými pracovníky.

8. LOKALITY A RESPONDENTI

8.1 Vybrané školy

- ZŠ Havlíčkovo náměstí 10/300, 130 00 Praha 3,
- ZŠ Boleslavova 250/1; 140 00 Praha-Nusle (sdružuje ZŠ, praktickou i speciální),
- ZŠ praktická Neštěmice, Studentská 297, 403 31 Ústí nad Labem.

Většina Romů (dle odhadů až 80%) v ČR žije v městském prostředí. Již v prvních migračních letech po II. světové válce se vytvořila nová soustředění Romů (např. Praha – Žižkov, Karlín, Libeň, Kladno, města severočeského kraje).⁴⁴ Dvě školy, na kterých byl prováděn výzkum, se nacházejí v Praze a jedna v Ústí nad Labem. Ústí je taktéž hojně osídleno romským obyvatelstvem, a proto jsem si zvolila školu v této lokalitě. Chtěla jsem také zjistit, jak moc se budou odpovědi žáků z Prahy a Ústí lišit.

ZŠ Havlíčkovo náměstí i ZŠ Boleslavovu jsem zařadila do výzkumu proto, že školy se vyskytují v lokalitách, kde je vyšší koncentrace Romů než v jiných částech Prahy, což je dáno historicky. U školy ZŠ Boleslavova 250/1; 140 00 Praha-Nusle byl výzkum proveden pouze v praktických třídách, přestože tato škola sdružuje školu praktickou i základní. ZŠ

⁴⁴ Kolektiv autorů, Sešity pro sociální politiku, Socioklub, Praha, 2002, ISBN 80-86484-01-7, str. 12

Boleslavova navštěvuje malý počet romských žáků, kdežto ZŠP naopak. Např. 9.třída byla čistě romská.

8.1.1 Charakteristika navštívených škol

ZŠ Havlíčkovo náměstí 10/300, 130 00 Praha 3

ZŠ Havlíčkovo náměstí, Praha 3 se nachází v lokalitě Žižkova. Konceptně se jedná o specifickou multikulturní školu s programem výuky pro žáky s poruchami učení a žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Školu v průměru navštěvuje okolo 300 žáků ročně. Komplexní vzdělávací program školy doplňuje Školní poradenské pracoviště, určené pro systematickou pomoc rodičům, především však jejich dětem. Při škole je zřízena družina napomáhající dětem překonat počáteční úskalí spojené s výukou. Danou školu mimo děti majoritní společnosti navštěvují děti z minoritních společností – Arabové, Vietnamci atp. včetně dětí romských. Nutno podotknout, že ve škole je počet romských dětí trojnásobně vyšší než celopražský průměr v jiných ZŠ. Škola klade důraz na výuku českého jazyka, střídání činností, nepřetěžování, zájmovou činnost, získání důvěry rodičů, individuální přístup k žákům, což mi potvrdila i výchovná poradkyně. Z důvodu snazšího vpravení se dětí z minoritních společností do výukového systému stanoveného zákony ČR, je od roku 1995/96 každoročně otevírán pro tyto přípravný ročník.

Dle výroční zprávy bylo ve školním roce 2011/12 na škole otevřeno na I. stupni 7 tříd, na II. Stupni tříd 5. Z toho speciální třídy na I. Stupni 4 + 1 ZvŠ (ZvŠ = speciální, učí se podle přílohy ŠVP pro žáky s LMP), na II. Stupni 3 + 1 ZvŠ (ZvŠ = speciální, učí se podle přílohy ŠVP pro žáky s LMP). Celkově pak počet žáků ve školním roce 2011/2012 dosahoval a to na I. a II. stupni 175 žáků, z toho počet ve speciálních třídách na I. stupni 59 + 9 ZvŠ (ZvŠ = speciální, učí se podle přílohy ŠVP pro žáky s LMP) a na II. stupni 41 + 7 ZvŠ (ZvŠ = speciální, učí se podle přílohy ŠVP pro žáky s LMP).

Pro deváté ročníky je na škole zařazen do osnov výuky speciální předmět týkající se volby povolání, péče o dítě, sociálně právních aktivit, krizového poradenství apod. Předmět Volba povolání je stanoven Ministerstvem školství. Obsah předmětu by se měl věnovat následující problematice:

- Sebepoznání - žáci si uvědomí nutnost poznání své osobnosti pro správnou volbu povolání;

- Rozhodování - žáci se naučí rozumně volit z daných možností;
- Akční plánování - žáci se postupně učí plánovat důležité životní kroky;
- Adaptace na životní změny - žáci si uvědomí nevyhnutelnost změn v životě;
- Možnosti absolventa základní školy - žáci získají přehled o nabídkách vzdělávání, profesní přípravy a zaměstnání;
- Informační základna pro volbu povolání - žáci se naučí vyhledávat, třídít a správně využívat potřebné informace;
- Orientace v důležitých profesních informacích - žáci se naučí využívat důležité informace o různých povoláních a profesích;
- Rovnost příležitostí na trhu práce - žáci se naučí čelit profesní diskriminaci;
- Svět práce a dospělosti - žáci si uvědomí, co od nich potenciální zaměstnavatelé mohou očekávat.⁴⁵

V rámci předmětu Volba povolání se na ZŠ Havlíčkovo náměstí probírají jednotlivá učiliště a možnosti žáka. Výchovná poradkyně s žáky učiliště navštěvuje. Zaměstnanci učilišť také chodí na ZŠ a informují žáky o možnostech studia na svém učilišti. Dále v tomto předmětu se nacvičuje vyplňování přihlášek, které by sice měli vyplňovat rodiče žáků, ale vzhledem k nespolupráci rodičů a jejich údajné neochotě přihlášku vyplnit, toto zajišťuje výchovná poradkyně. Rodiče pak přihlášku pouze podepíší.

Na škole pracuje mimo řádných pedagogů pět asistentů pedagogů, kteří jsou přiděleni k sociálně znevýhodněným žákům a jeden asistent přidělený k žákům s poruchami chování. Pokud je asistent přidělen ke konkrétnímu žákovi, žák musí odpovídat určitým požadavkům, jako např. když má poruchy učení a další. Takový asistent je v této škole spíše výjimečně. Nově je nyní jeden asistent přidělen k žákovi s autismem, v dalších případech jsou asistenti ve třídě, obcházejí celou třídu a pomáhají všem žákům nebo sedí u konkrétního dítěte – podle toho, co řekne učitel. Činnost poradenského pracoviště na škole je zajišťována výchovným poradcem, metodikem preventistou, školním speciálním pedagogem a školním psychologem.

Žáci, kteří končí základní školní docházku, posléze převážně nejvíce nastupují do Střední odborné školy stavební a zahradnická, Učňovská 100/1, Hrdlořezy, 190 00, Praha 9, kde jsou těmito nejvíce preferovány učební obory zedník, truhlář, podlahář, dále pak na Střední odborné učiliště gastronomie a podnikání, Za Černým mostem 362/3, Hloubětín, 198

⁴⁵ HORSKÁ, V., ZEMÁNKOVÁ, H., a kol. Volba - příručka pro učitele. Most : Nakladatelství Hněvín, 2000

00, Praha 9 a to do učebních oborů kuchař, číšník, dále pak na Odborné učiliště Vyšehrad, Vratislavova 31/6, 128 00, Praha 2.

Co se týče spolupráce s organizacemi, škola spolupracuje s R- mosty, což je sociální poradna pro rodiče žáků a nachází se přímo v budově školy. Zároveň se v budově školy nachází i Klub R – mosty, což je nízkoprahové zařízení pro děti a mládež od 10 do 18 let, kde jsem se byla také podívat. Klub je součástí občanského sdružení R – mosty. Vstup do klubu je zdarma a přijít může kdokoli, nefunguje tedy pouze pro žáky školy. Kromě sociálně-pedagogického poradenství dospívajícím a podpory ve studiu a zaměstnání nabízí i volnočasové aktivity. Zaměstnanci R-mostů chodí i doučovat děti do rodin.

Další spolupráce školy je s občanským sdružením Slovo 21, se společností Nová škola, občanským sdružením Romea a s Centrem dětí a mládeže Teen challenge, které jsem navštívila a kam dochází hodně žáků ZŠ Havlíčkovo náměstí. Centrum dětí a mládeže je křesťanské centrum, které funguje od roku 2001. Poskytuje nízkoprahové zařízení pro děti a mládež a sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. Z tohoto centra dochází do školy pracovnice, která se věnuje žákům v přípravném ročníku. Žáci také pravidelně navštěvují nízkoprahový klub Husita, kam docházejí na kroužky, jezdí na výlety apod.

ZŠ Boleslavova 250/1; 140 00 Praha-Nusle

ZŠ Boleslavova sdružuje základní školu, základní školu praktickou a základní školu speciální. Děti předškolního věku ze znevýhodněného sociokulturního prostředí nebo děti s mentálním postižením se mohou vzdělávat v přípravném ročníku. Vedení školy klade především důraz na individuální přístup k žákům a spolupráci s rodiči. Celkově školu navštěvuje přibližně sto žáků. Vzhledem ke značné specifičnosti školy, kde jsou převážně pro žáky třídy praktické a speciální, včetně školní družiny, je upravena s ohledem na potřeby dětí a jejich rodičů i vyučovací doba a to včetně vzdělávacího programu, který je žák schopný zvládnout a v němž může být úspěšný. Ve třídách praktických se počty žáků pohybují od 6 do 14 a ve třídách speciálních od 4 do 6 žáků.

Školní vzdělávací program je tak přizpůsoben výchovným strategiím, které jsou integrována do jednotlivých vyučovacích předmětů vzdělávacího procesu s cílem snížit riziko negativních vlivů na děti. Do samotné výuky jsou proto z preventivních důvodů v návaznosti na ročníky zařazována témata péče o zdraví, denní režim, zdravá výživa, organizace volného

času, sebedůvěra, zdravý životní styl, ale také nebezpečí návykových látek, závislost, konstruktivní řešení problémů a konfliktů atp.

Školy, kam se nejčastěji žáci po ukončení základního vzdělání nejčastěji hlásí, jsou: Odborné učiliště Vyšehrad, Vratislavova 31/6, 128 00, Praha 2; Odborné učiliště a Praktická škola, Chabařovická 4/1125, 181 00, Praha 8 a Odborné učiliště pro žáky s více vadami, Chelčického 2/911, 130 00, Praha. V rámci těchto OU pak na takzvané E obory (vzdělávací programy učilišť a odborných učilišť podle klasifikace MŠMT), to znamená pomocné obory pro žáky s poruchami učení.

Konkrétně na OU Vyšehrad studenti nedělají přijímací zkoušky, přednost při přijímání ke vzdělávání mají uchazeči s LMP a VPU. Škola nabízí pouze E obory, a to čtyři tříleté (Elektrotechnické práce, Stravovací a ubytovací služby, Pečovatelství, Prodavačské práce,) a dva dvouleté (Provozní služby, Potravinářské práce).

ZŠ praktická Neštětice, Studentská 297, 403 31 Ústí nad Labem

Základní škola praktická, Studentská 297, Ústí nad Labem poskytuje základní vzdělání. Celková kapacita školy je 280 žáků. Ve školním roce 2011/2012 měla škola 15 tříd ZŠP od 1. do 9. ročníku, 2 třídy základní školy speciální, 1 přípravný ročník pro děti ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí a 1 oddělení školní družiny – s kapacitou 14 žáků, která sloužila též jako školní klub. Škola má tři asistenty pedagoga, z toho jednoho pro žáky se sociálním znevýhodněním.

Při méj návštěvě ve vyučování se děti chovaly vzorně. Nebyla jsem v době výzkumu na návštěvě školy sama, byli tam ještě další dva studenti z Ústí, kteří pracovali na diplomové práci. V prvním ročníku děti předvedly, že se umí představit, říct kde bydlí a kdy mají narozeniny (to už jim moc nešlo), poté nám zazpívaly romské písničky. Ve třetí třídě v matematice žáci probírali odčítání, lehké příklady do 20. Činilo jim to velké potíže. Po dopočítání příkladu počítali příklady názorně s víčky od lahví. Bylo vidět, jak je dobré, že je žáků ve třídě menší počet než v obyčejných třídách, jelikož učitelka se jim mohla opravdu všem jednotlivě věnovat a individuální přístup u těchto žáků je velmi důležitý.

Ve školním roce 2011/2012 se z 9. třídy hlásily 3 žákyně na obor cukrářka, 1 žák na zedníka a 1 žák na truhláře.

Vzhledem k tomu, jaké má škola zkušenosti s problémy v lokalitě, proběhly ve školním roce 2011/2012 v rámci projektu „Škola a právo“ pro 8. a 9. ročníky besedy s kurátory, seznámení s probační a mediační službou a soudcem. Dále pro zlepšení situace zejména v naplnění volného času pro děti, škola pořádá pro žáky plno různých zájmových kroužků v návaznosti na mentalitu, temperament atp., jako je hra na hudební nástroje, sportovní vyžití, PC kroužek, společenské hry, keramika, plavání...

8.2 Žáci a pedagogové

A) Základní soubor pro dotazníkové šetření tvořili žáci osmých a devátých tříd ze dvou základních praktických škol a jedné klasické základní školy a to:

ZŠ Havlíčkovo náměstí, Praha 3	cca 28 žáků (16 dívek, 12 chlapců)	8. třída – 18 žáků	9. třída – 10 žáků
ZŠP Boleslavova, Praha-Nusle	cca 10 žáků (6dívek, 4 chlapci)	8. třída – 4 žáci	9. třída – 6 žáků
ZŠP Neštěmice, Ústí nad Labem	cca 18 žáků (12 dívek, 6 chlapců)	8. třída – 9 žáků	9. třída – 9 žáků

Vybrané školy v průměru navštěvuje 75 – 85% romských žáků. Z uvedených škol se výzkumu zúčastnilo celkem 56 žáků. Účast probandů ve zkoumaném vzorku byl dobrovolný, dotazník pak anonymní.

B) Soubor pro strukturovaný a polostrukturovaný rozhovor tvořili učitelé, výchovní poradci, a asistenti pedagoga na ZŠ/ZŠP a to: ZŠ praktická Boleslavova 250/1; Praha-Nusle; ZŠ praktická Neštěmice, Studentská 297, Ústí nad Labem, ZŠ Havlíčkovo náměstí 10/300, Praha 3.

9. VÝSLEDKY

9.1 Interpretace výsledků dotazníkového šetření u dětí

Výsledky u dotazů 1-3 jsou prezentovány jak pro školy praktické (ZŠ Boleslavova 250/1; Praha-Nusle; ZŠ praktická Neštěmice, Studentská 297, Ústí nad Labem), tak pro ZŠ Havlíčkovo náměstí 10/300, Praha 3 (dále jen ZŠ) jednotlivě a to jak pro věkové kategorie, pohlaví tak i počet žáků. V dotazech 4 – 16, byly kategorie v rámci škol posuzovány

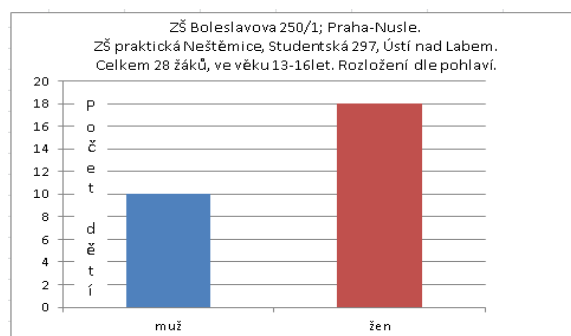
společně, přičemž pohlaví bylo sloučeno. V rámci výzkumného souboru se na prezentovaných školách (ZŠ Boleslavova 250/1; Praha-Nusle; ZŠ praktická Neštětice, Studentská 297, Ústí nad Labem) do tohoto podařilo zařadit 28 žáků. V ZŠ Havlíčkovo náměstí 10/300, Praha 3 (dále jen ZŠ) se do výzkumného souboru podařilo zařadit rovněž 28 žáků.

9.1.1 I. část dotazníku

(informace o respondentech)

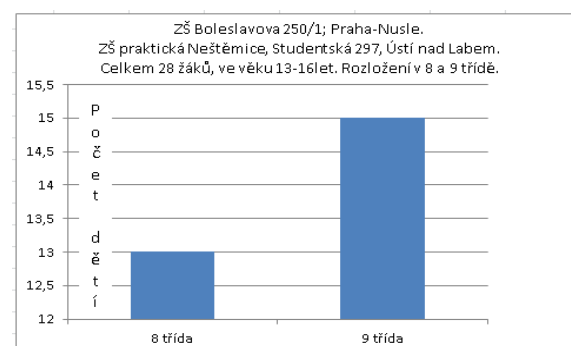
A) ZŠ praktické (ZŠ Boleslavova 250/1; Praha-Nusle; ZŠ praktická Neštětice, Studentská 297, Ústí nad Labem). Věkové složení žáků pak bylo rozloženo následovně: 13 let – 2 žáci, 14 let – 13 žáků, 15 let – 9 žáků, 16 let – 3 žáci.

Dotaz č. 1 – chlapec / dívka

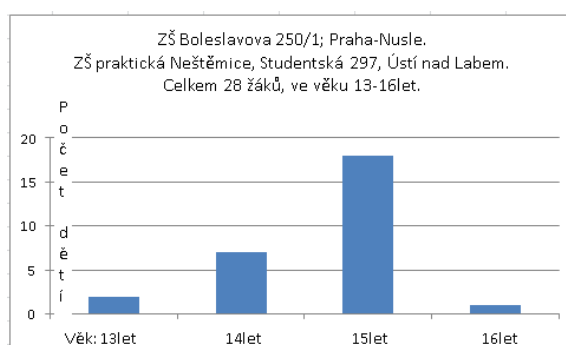


Výzkumu se zúčastnilo celkem 28 žáků ze ZŠP, z toho 10 chlapců a 18 dívek. Poměrné celkové zastoupení žáků (dívek i chlapců celkově) v jednotlivých třídách (dotaz č. 2 – třída 8/9) bylo: 8. třída – 13 žáků, 9. třída – 15 žáků.

Dotaz č. 2 – třída 8/9

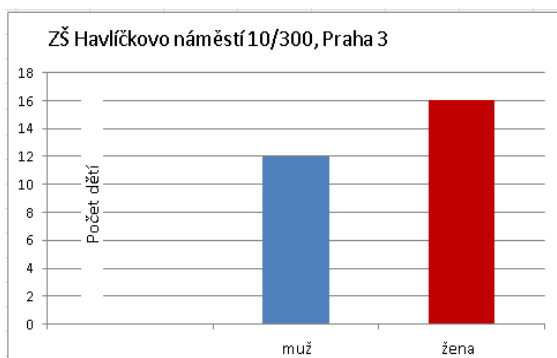


Dotaz č. 3 – věkové složení celkem.

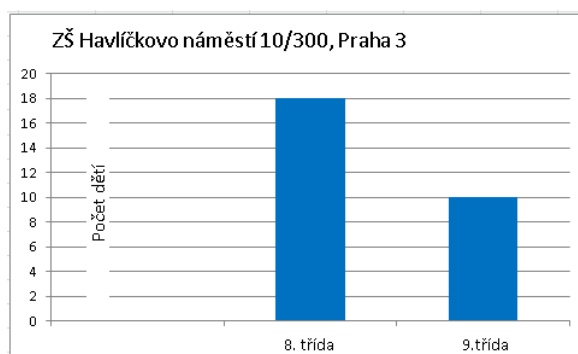


B) Základní škola (ZŠ Havlíčkovo náměstí 10/300, Praha 3)

Dotaz č. 1 – muž/žena

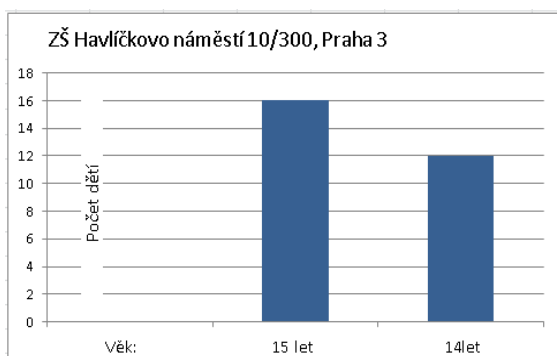


Dotaz č. 2 – třída 8/9



Z dotazu č. 1 vyplývá, že výzkumu se zúčastnilo celkem 28 žáků ze ZŠ, z toho 12 chlapců a 16 dívek. Poměrné celkové zastoupení žáků (dívek i chlapců celkově) v jednotlivých třídách (dotaz č. 2 – třída 8/9) byl: 8. třída – 18 žáků, 9. třída – 10 žáků.

Dotaz č. 3 – věkové složení celkem.



Věkové složení žáků ZŠ Havlíčkovo náměstí 10/300, Praha 3, pak bylo rozloženo následovně: 15 let – 16 žáků, 14 let – 12 žáků.

Z první části dotazníku, kde jsme se zaměřili na pohlaví, věk a zatřídění žáků do výstupních ročníků ZŠ, tj. 8 a 9. tříd vyplynulo, že poměrné celkové věkové zastoupení dívek i chlapců v jednotlivých třídách je obdobné.

Při posouzení věkových kategorií žáků včetně pohlaví, nebyly nalezeny mezi věkovými kategoriemi včetně pohlaví statisticky významné rozdíly na hladině statistické významnosti $\min. p < 0,05$. Proto pro následné vyhodnocování ostatních položek dotazníku, nebyly brány v úvahu rozdíly věku a ani jednotlivá pohlaví.

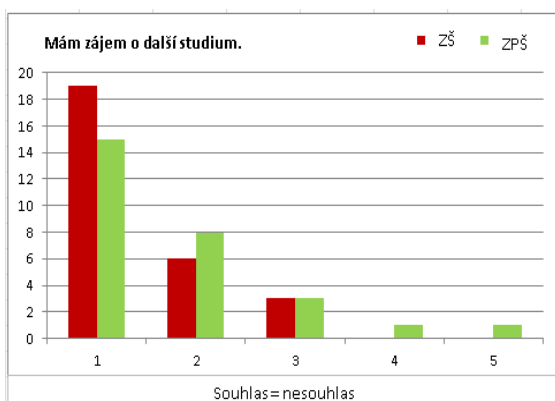
9.1.2 II. část dotazníku

Dotazy 4,5,6, byly ve struktuře dotazníku koncipovány tak, aby probandi měli možnost vyjádřit zájem o další studium v návaznosti na jejich dosažené studijní výsledky ve škole základní a škole praktické. Souhlas vyjadřovali pomocí škálové stupnice 1 ÷ 5, přičemž číslice 3 vyjadřovala střední hodnotu. U dotazů 7, 8 a 10 pak byla k popisu dotazu dána probandům možnost výběru. U dotazu 9 byla využita k popisu dotazu možnost otevřené odpovědi z důvodu samostatného projevu. Tento byly v návaznosti na zkoumaný problém následně převedeny do relevantních ukazatelů.

Dotazy č. 4 a č. 7 zjišťovaly zájem žáka o studium po ukončení ZŠ. Dotaz č. 5 zjišťoval prospěch na ZŠ. Dotaz č. 6 zkoumal obtížnost zvládnutí učiva. Dotaz č. 8 zjišťoval druh školy, o kterou mají žáci zájem, dotaz č. 9 zájem o určitý obor a dotaz č. 10 příčiny výběru daného oboru.

Dotaz č. 4: Mám zájem o další studium.

Typ školy	Souhlas - nesouhlas				
	1	2	3	4	5
ZŠ	19	6	3	0	0
ZŠP	15	8	3	1	1



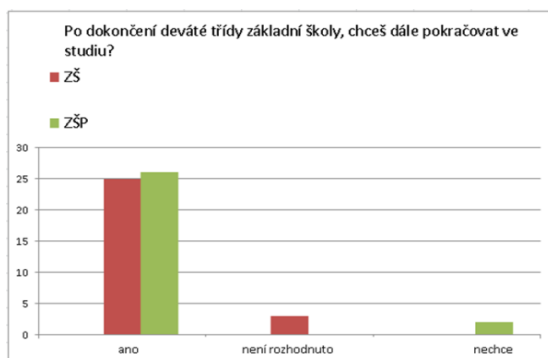
Z provedeného rozboru u dotazu číslo 4 je patrné, že větší zájem o další studium je u žáků ZŠ oproti žákům ze ZŠP, kde, jak vidíme z dotazu č.8, v převážné většině u těchto převažuje spíše zájem o praktické vzdělávání a to zejména na OU bez maturity.

S dotazem č. 4 úzce souvisí i dotaz č. 7, proto ho uvádím hned vzápětí. Dotaz č. 7 byl do dotazníku zařazen také z důvodu ověření odpovědí u dotazu č. 4. Dotaz č. 4 je konkrétnější, vypovídá o tom, jak moc chce jít žák dále studovat..

Dotaz č. 7: Po dokončení deváté třídy základní školy, chceš dále pokračovat ve studiu?

Z výzkumného souboru 28 žáků na ZŠ chce studovat 25 žáků, rozhodnutí nejsou 3 žáci.

Ze ZŠP chce dále studovat z 28 žáků 27, z toho 1 nechce.



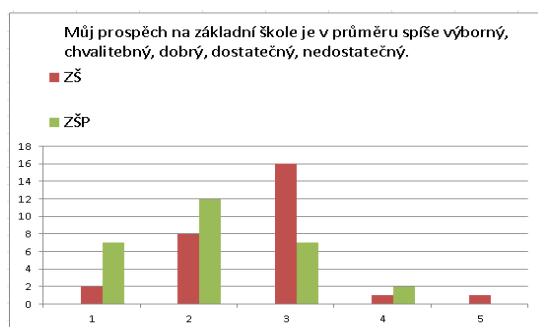
Z položeného dotazu č. 7 probandům v obou typech škol vyplývá, že si dále vzdělání chce rozšiřovat z celkového počtu 56 zúčastněných 52 žáků.

Svědčí to o skutečnosti, že jsou si vědomi významu a pozitivní role vzdělávání. Otázkou je, do jaké míry jsou schopni tuto skutečnost

zohlednit ve svém vlastním životě, kde by pak hrála roli vytrvalost a systematicčnost.

Dotaz č. 5: Můj prospěch na základní škole je v průměru spíše výborný, chvalitebný, dobrý, dostatečný, nedostatečný.

Typ školy	Souhlas = nesouhlas				
	1	2	3	4	5
ZŠ	2	8	16	1	1
ZŠP	7	12	7	2	0



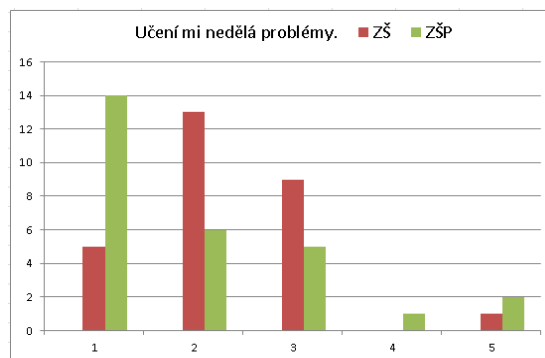
Z odpovědí uvedených u tvrzení č. 5 je patrné, že nejvíce žáků na ZŠ má průměrný prospěch a následuje chvalitebný.

Na ZŠP mají žáci nejčastěji chvalitebný prospěch a následuje výborný a dobrý. Tento údaj byl potvrzen i učiteli.

Dotaz č. 6: Učení mi nedělá problémy.

Typ školy	Souhlas = nesouhlas				
	1	2	3	4	5
ZŠ	5	13	9	0	1
ZŠP	14	6	5	1	2

U tvrzení č. 6 vidíme, že téměř polovině žáků u ZŠ učení problémy spíše nedělá. U žáků ze ZŠP s tvrzením plně souhlasí polovina.



Otázkou zůstává, proč se tedy většina žáků ze ZŠP hlásí na OU bez maturity, když jim učení nedělá problémy. Může to být nízkou náročností

ze strany školy, jelikož ZŠP má upravené školní osnovy a tudíž zde žáci problémy s učním většinou nemají tak velké. Svou roli může hrát také realističtější odhad vlastních schopností a náročnosti studia nebo mohou být znejistěni informacemi o náročnosti přijímacích zkoušek na střední školy.

Dotaz č. 8: Pokud chceš dále studovat, na jaké škole?

Na dotaz č. 7 navazoval dotaz č. 8, týkající se samotného výběru školy. Žáci se měli rozhodnout, zda po ukončení ZŠ, či ZŠP půjdou dále studovat na:

- OU bez maturity,
- SOU s maturitou,
- SOŠ (ostatní typy středních škol),
- Gymnázii.

Výběr škol.

Typ školy.	OU bez maturity	SOU s maturitou	SOŠ (ostatní typy středních škol)	Gymnázium
ZŠ	4	19	5	0
ZŠP	22	5	0	0



Z grafu je patrné, že vyšší ambice mají žáci ze ZŠ, kde na učební obor bez maturity chce jít pouze sedmina. Ostatní žáci si vybírají učební obory s maturitou. Ze ZŠ si vybrali, SOU bez maturity 4 žáci, OU s maturitou 19 žáků, SOŠ 5 žáků, gymnázium nikdo.

Ze ZŠP si většina žáků (22) vybírá učební obor bez maturity a pouze 6 žáků si vybírá obor s maturitou. 1 žák si žádnou školu nevybral. Ze ZŠP si vybralo možnost studovat na SOU bez maturity 22 žáků, na SOU s maturitou 5 žáků, na SOŠ nikdo, ostatní střední školy také nikdo. 1 žák si nevybral žádnou školu.

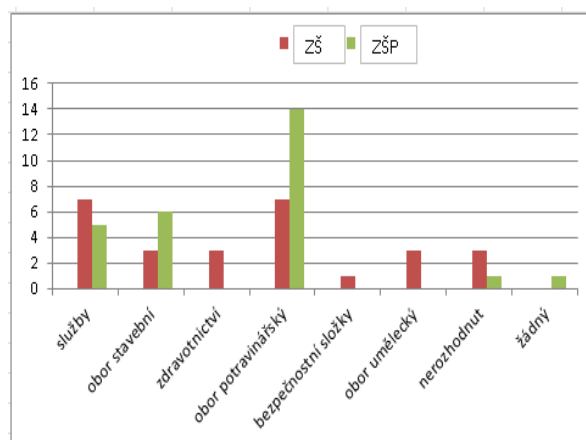
Při výběru školy mohou hrát roli i subjektivní faktory, jako např. vzdálenost školy od místa bydliště, vliv spolužáků atd.

Dotaz č. 9: Jaký obor sis vybral (a)?

Typ školy.	služby	obor stavební	zdravotnictví	obory potravinářské	bezpečnostní složky	obory umělecké	nerozhodnuto	žádný
ZŠ	7	3	4	7	1	3	3	0
ZŠP	6	6	0	14	0	0	1	1

Z uvedených odpovědí na otázku č. 9 vyplývá, že nejvíce žáků ze ZŠ si vybralo obor v potravinářství, dále pak služby (kuchař – číšník, cukrář, pekař; kadeřnice, kosmetička, pokojská, atp.)

Za obory potravinářskými následuje stavebnictví (truhlář, zedník), zdravotnictví (oční optik, zdravotní sestra), umělecké obory (módní návrhářství, konzervatoř), 1 žák si vybral obor policista a 3 žáci nejsou rozhodnuti.



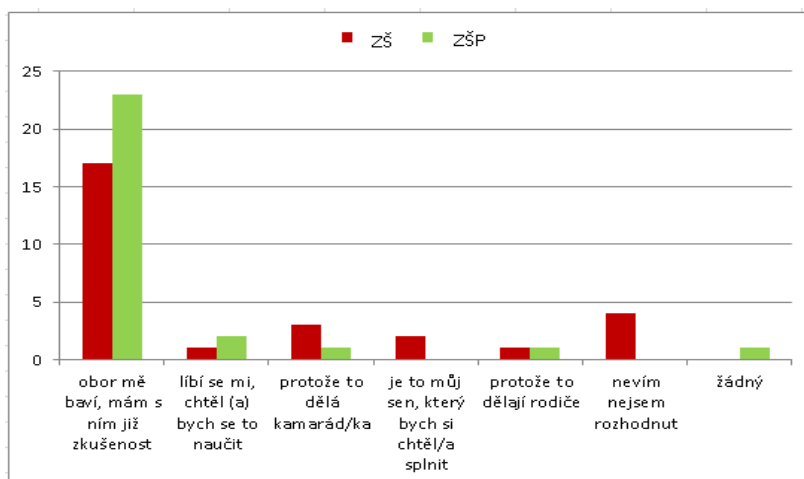
U žáků ze ZŠP jednoznačně převládají potravinářské obory (stejně jako u žáků ZŠ). Následuje stavebnictví, služby (kadeřnice, automechanik, prodavačka, pečovatelka), 1 žák je nerozhodnut a 1 žák si nevybral žádný obor.

Dotaz č. 10: Proč sis vybral(a) právě tento obor?

Odpovědi v otázce č. 10 byly u respondentů utříděny do sedmi kategorií a to:

- obor mě baví, mám s ním již zkušenost,
- líbí se mi, chtěl (a) bych se to naučit,
- protože to dělá kamarád/ka,
- je to můj sen, který bych si chtěl/a splnit,
- protože to dělají rodiče,
- nevím nejsem rozhodnut,
- žádný.

Typ školy.	obor mě baví, mám s ním již zkušenost	líbí se mi, chtěl (a) bych se to naučit	protože to dělá kamarád/ka	je to můj sen, který bych si chtěl/a splnit	protože to dělají rodiče	nevím nejsem rozhodnut	žádný
ZŠ	17	1	3	2	1	4	0
ZŠP	23	2	1	0	1	0	1



V tomto konkrétním případě se vliv rodičů žádným závažnějším způsobem neprojevil. Podle daného výsledku jsou žáci spíše připraveni řídit se vlastní úvahou.

Převážnou většinu žáků obor baví, případně s ním mají nějakou zkušenost, poněkud více žáci ze ZŠP.

Při vyhodnocení druhé části dotazníku zaměřené zejména na dosavadní prospěch, zájem o následné studium, typ školy (OU, typ střední školy), výběr oboru vyplynulo, že probandi a to jak ze školy základní, tak školy praktické mají z převážné části zájem o další vzdělávání. Nicméně vyšší ambice o další vzdělávání mají žáci ze ZŠ, oproti žákům ze škol praktických, přičemž pro žáky ZŠ jsou stěžejní zejména OU s maturitou, následují SOŠ. OU bez maturity jsou řazeny jako poslední. Z profesního zaměření pak převládají obory potravinářské, dále pak služby.

U žáků z praktických škol z pohledu profesního zaměření obdobně jako u žáků ze ZŠ jsou na první místo řazeny obory potravinářsky zaměřené, jako druhé jsou upřednostňované obory zabývající se stavebnictvím. Z typů škol pak jednoznačně byly upřednostňovány OU bez maturity.

9.1.3 III. část dotazníku

Třetí část dotazníku byla zaměřena na informace týkající se možností dalšího vzdělávání, souhlasu rodičů s typem vzdělávání a profesí, atp. Dotazy byly rozděleny do čtyř samostatných celků, bez možností otevřené odpovědi.

Tvrzení č. 11: Moji rodiče chtějí, abych po ukončení deváté třídy dále pokračoval (a) ve studiu.

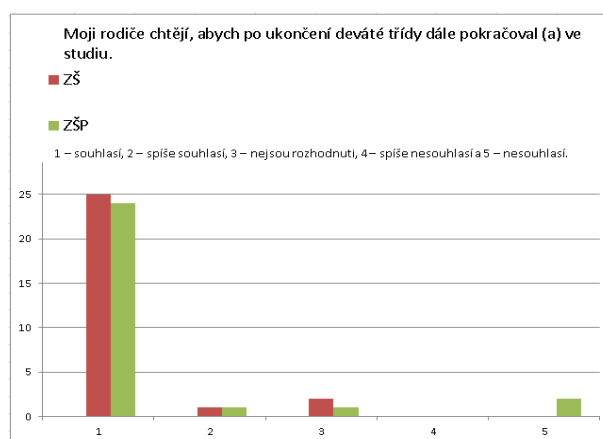
Typ školy	Souhlas = nesouhlas				
	1	2	3	4	5
ZŠ	25	1	2	0	0
ZŠP	24	1	1	0	2

Z odpovědí u tvrzení č. 11 je patrné, že téměř všichni rodiče na ZŠ chtějí, aby jejich dítě pokračovalo dále ve studiu. Rodiče jednoho žáka spíše souhlasí a rodiče u dvou žáků nejsou rozhodnutí.

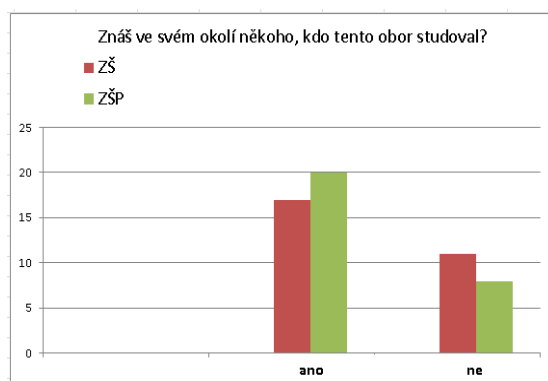
U rodičů žáků ZŠP jsou výsledky velmi podobné, pouze rodiče dvou žáků si nepřejí, aby jejich děti dále studovaly.

Podle odpovědí žáků vyplývá, že si rodiče uvědomují do značné míry význam

kvalifikace. Prakticky však jejich vliv na děti v tomto směru nebude příliš výrazný, pravděpodobně též proto, že na ně většinou nemohou působit svým vlastním vzorem.



Dotaz č. 12: Znáš ve svém okolí někoho, kdo tento obor studoval?



Ze ZŠ někoho takového zná 17 žáků, 11 nezná.

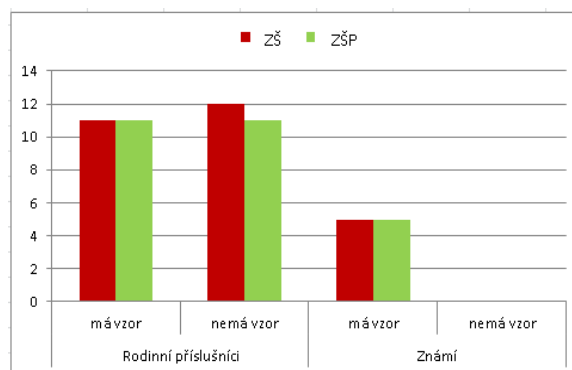
Ze ZŠP někoho takového zná 20 žáků a 8 ne.

I když vlastní představy žáků o žádaném zaměstnání jsou důležité, vliv (úspěšných) vzorů mimo rodinu je rovněž významný.

Dotaz č. 13: Máš někoho, kdo je Tvým vzorem ve volbě povolání?

Typ školy.	Rodinní příslušníci		Známí	
	má vzor	nemá vzor	má vzor	nemá vzor
ZŠ	11	12	5	
ZŠP	11	11	5	

Na dotaz, kdo je tvým vzorem při volbě povolání, a to u respondentů obou typů posuzovaných škol, se vyskytoval člen rodiny (bratranec, sestřenice, strýc, matka), dále kamarád/ka a ve třech případech to byly známé osobnosti.



Ačkoliv povolání rodičů zřejmě nepůsobí jako bezprostřední vzor při výběru profese (viz dotaz č.10), ostatní rodinní příslušníci, respektive příbuzní, tak podle výsledku v mnoha případech působí. Za zmínku stojí, že v jednom případě byla žakovým vzorem zaměstnankyně školy (konkrétně preventistka patologických jevů).

Pro dokreslení uvádím vybrané odpovědi:

- „Kvůli mojí rodině a hlavně jediná já bych se vyučila.“
- „Kvůli sobě, abych si něco dokázala a samozřejmě svojí mamince a rodině.“
- „Ano, mám sestru, která se tímto oborem vyučila.“
- „Chci být pekařkou proto, že to dělala matka.“

Je vidět, že názorům ze strany rodiny jako celku je přikládána důležitost a v odpovědích se projevují i ambice žáků. Není jim lhostejné, jak na ně v tomto směru ostatní členové rodiny nahlíží.

Ze ZŠP má 16 žáků vzor a 11 nemá. Nejčastější odpovědi zde byly maminka, kamarádka.

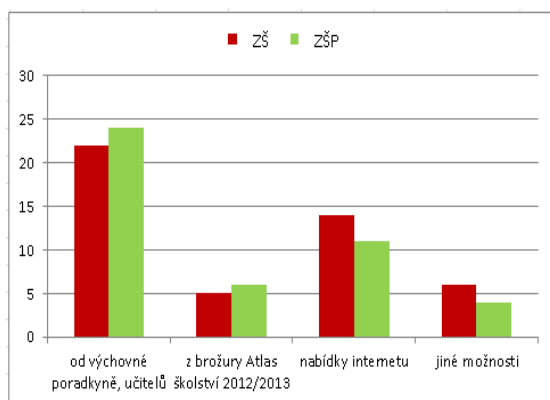
Otázka č. 14: Odkud se dozvídáš informace, na jakou školu se můžeš hlásit, z čeho se dělají přijímací zkoušky atd.?

Otázka směřovala k možnostem výběru povolání z jiných zdrojů a to:

- od výchovné poradkyně, učitelů,
- nabídky internetu,⁴⁷

- z brožury Atlas školství 2012/2013,⁴⁶
- jiné možnosti.

Typ školy.	od výchovné poradkyně, učitelů	z brožury Atlas školství 2012/2013	nabídky internetu	jiné možnosti
ZŠ	22	5	14	6
ZŠP	24	6	11	4



Z rozboru dotazu je patrné, a to v případě obou škol, že respondenti upřednostňují informace ohledně možného povolání zejména od výchovných poradců a z internetu před ostatními zdroji.

Ze ZŠ se od výchovné poradkyně, učitelů atd. dozvídá informace 22 žáků, z brožury Atlas školství čerpalo 5 žáků, z internetu 14 žáků, jiné možnosti uvedlo 6 žáků (spolužák, kamarád...). Ze ZŠP se od výchovné poradkyně dozvídá informace 24 žáků, z brožury Atlas školství čerpali informace 2 žáci, z internetu 11 žáků, jinou možnost využili 4 žáci.

Role výchovných poradců při informování o možnostech výběru profese se jeví jako zásadní, vzrůstá však i role internetu při získávání uvedených informací.

Z třetí části dotazníkového šetření zaměřeného na informace týkající se možností dalšího vzdělávání, souhlasu rodičů s typem vzdělávání, profesí atp., je patrné že romské děti integrované a adaptované do podmínek ZŠ a ZŠP mají ambice se dále vzdělávat, touží po širším uplatnění. Při svém výběru se zaměřují na své zájmy, na to, co je baví, o co se zajímají a jakou činnost rádi dělají. Poté si vybírají takový učební obor, kde své zájmy a převážně své dovednosti mohou uplatnit. Z provedeného průzkumu je patrné, že dalším důležitým faktorem, který ovlivňuje žáky při výběru, jsou zejména pedagogičtí pracovníci škol,

⁴⁷ http://portal.mpsv.cz/upcr/kp/ulk/kop/usti_nad_labem/328_11_urad_prace_-_prehled_skol_sazba.pdf

⁴⁶ KOLEKTIV AUTORŮ. *Atlas školství*. Brno: P. F. art, spol. s.r.o., 2012/2013. ISBN 978-80-7348-946-5.

výchovni poradci, popřípadě informace získané z internetu. Rodiče na děti působí při výběru dalšího studia jen velmi sporadicky a to včetně výběru učebního oboru, jakož i odborného učiliště, na kterém by mělo jejich dítě zvolený obor vystudovat.

9.1.4 IV. část dotazníku

Čtvrtá část dotazníku byla zaměřena u romských dětí ZŠ a ZŠP na motivaci, ambice a plány do budoucna v návaznosti na faktory dalšího možného pracovního uplatnění.

Otázka č. 15: Jaké jsou Tvoje plány do budoucna?

Typ školy.	Mít svou firmu.	Být zaměstnaný.	Mít vzdělání.	Mít peníze.	Mít rodinu.	Neví.	Žádné.
ZŠ	4	9	7	1	1	6	0
ZŠP	1	9	10	1	3	3	1

Pro ilustraci uvádím vybrané odpovědi: = ZŠ =

„Chci být číšníkem a mít svoji restauraci.“

„Vyučit se a pracovat to co mě baví.“

„Mít peníze“.

„Vyučit se a odmaturovat.“

„Mít děti a rodinu, udělanou školu atd.“

„Budu automechanik v nějakém servisu, udělám si řidičák a budu si spokojeně žít.“

„Ještě nevím, ale chci mít vzdělanost.“

Pro ilustraci uvádím vybrané odpovědi =

ZŠP =

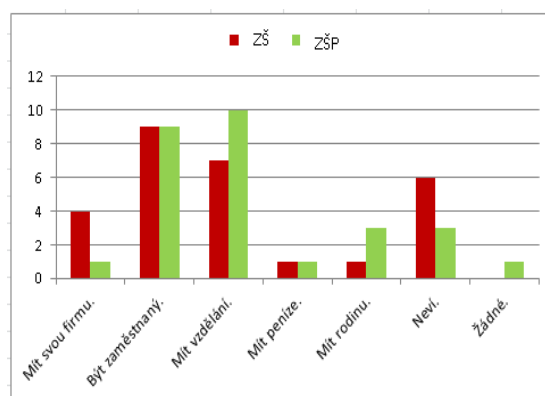
„Budu pokračovat v zedničině“.

„Vydělávat hodně peněz, abych si mohla koupit byt, abych měla nějaký peníze do budoucnosti.“

„Chci mít auto děti, dům a chodit do práce.“

„Vyučím se a najdu si práci.“

„Chtěla bych se za tři roky vdávat a pozvat moji nejdražší učitelku.“



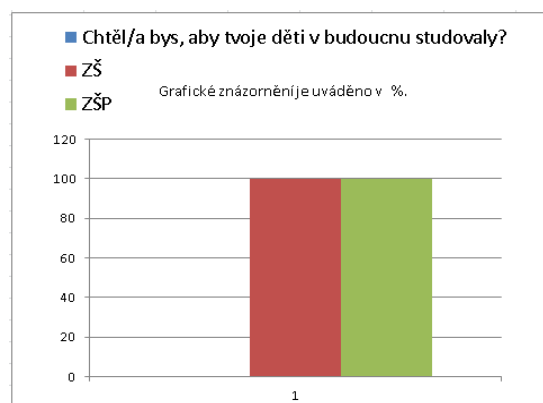
Minimální počet odpovědí preferujících snahu získat peníze svědčí o skutečnosti, že respondenti kladou důraz i na jiné hodnoty spojené s profesí a zaměstnáním. Nejčastěji chtějí mít žáci v budoucnu vzdělání a být zaměstnaní. Ve čtyřech případech se u žáků ZŠ objevuje představa mít svoji firmu (hotel, pekařství atd.), u žáků ZŠP pouze v jednom případě.

Otázka č. 16: Chtěl/a bys, aby tvoje děti v budoucnu studovaly?

Probandi a to jak ze ZŠ, tak i školy praktické na dotaz, zda chtějí, aby jejich děti studovaly, bez výjimky odpověděli kladně.

Tedy 28 žáků ze ZŠ ano a 28 žáků ze ZŠP ano.

Je vidět, že vzdělání a kvalifikace jsou příznivě hodnoceny a jsou nosnými prvky z hlediska zamýšlené perspektivy potomků.



Analýza čtvrté části dotazníků ukázala, že romské děti byt' v mnohých případech vycházejí z málo stimulujícího rodinného prostředí na vzdělání, vhodně integrované a adaptované do podmínek ZŠ a ZŠP mají ambice se dále vzdělávat, touží po širším uplatnění a plnohodnotném začlenění do společnosti. Problematiku aspirací romských dětí není možné tedy chápat etnický, ale je nutné ji vidět v celkovém sociálním kontextu a to kde tyto děti žijí a v jakém rodinném prostředí vyrůstají.

9.2 Kazuistiky

V kazuistikách jsem zjišťovala podrobnosti o rodinném zázemí a možném zaměření respondentů z hlediska profesního. Pokládala jsem znovu otázky z dotazníku k ověření jejich představ o budoucím životě.

Kazuistika č. 1

Žákyně C. K. vyrůstala v ústavní péči, nyní žije – byt' sama Romka v pěstounské neromské rodině. V této rodině má nevlastního mladšího bratra a mladší sestru. V současné době navštěvuje 8. třídy ZŠ. Při rozhovoru s žákyní vyplynulo, že ji ve škole nejvíce baví ruční práce, vaření, hudební výchova a přírodopis a ekologie. Po ukončení základního vzdělání by se chtěla vyučit cukrářkou.

Rodina žije ve městě v třípokojovém bytě v panelovém domě. V pěstounské rodině je vedena ke vzdělávání, společenským hodnotám, ke škole samotné. Jak žákyně sama podotýká, cituji: ... „mamka mi nic neodpustí, do školy se musím každý den připravovat“.

Při rozhovoru působí žákyně sebevědomě, na dotazy odpovídá kultivovaně, odpovědi jsou ucelené, logické, hierarchicky seřazené, vždy najde pohotovou odpověď. Sama se žákyně charakterizuje jako veselá, důvěřivá, společenská.

Z popsaného je patrné, že výchova dítěte byt' v náhradní rodinné péči (pěstounská péče), má v tomto případě velice pozitivní důsledek na jeho příznivý vývoj. V takovéto rodině získává dítě patřičné návyky, dovednosti, sociální ukotvení a především plnohodnotné rodinné zázemí, které je stimuluje pro další samostatný život, umožňující dítěti v dospělosti plnohodnotně se zařadit do společnosti.

Kazuistika č. 2

Žák A. D. je prostřední ze tří sourozenců. V současné době navštěvuje 9. třídu ZŠ. Výuka ho baví, upřednostňuje přírodopis, zeměpis a tělocvik. Ve třídě patří k žákům s lepším prospěchem.

Vyrůstá v úplné harmonické romské rodině, oba rodiče se dětem plně věnují. Matka pracuje jako uklízečka, otec je profesí jeřábník. Starší bratr žáka A. D. je již vyučený, má maturitu a pracuje jako číšník. Rád by se jako bratr vyučil řemeslu, udělal si maturitu, našel si patřičné zaměstnání.

Žák dětství prožil ve městě. S rodinou obývá třípokojový plnohodnotný byt, kde má své zázemí patřící pouze jemu. Z rozhovoru je patrná otevřenost, odpovědi jsou vstřícné, jasné a rozumné.

V rodině má A. D. dobrý příklad a sám chce také něco dokázat. Otcem a matkou je veden ke spořádanému rodinnému životu. Vzhledem ke kvalitnímu rodinnému prostředí a dobrým základům ve vzdělání získaných na ZŠ, má A.D. předpoklady využit se, učební obor ukončit maturitou.

Z daného je patrné, že pokud má dítě kvalitní rodinné zázemí, v kterém je podporována koncepční příprava dítěte pro život, vzdělanost, zdravá ctižádost respektování norem a zákonů společnosti, pak i toto dítě má možnosti snazšího uplatnění na trhu práce a tím i zlepšení celoživotních podmínek ve většinové společnosti v České republice.

Kazuistika č. 3

Žákyně L. M. je nejstarší ze čtyř sourozenců, v současné době navštěvuje 9. třídu ZŠP. Na ZŠP patří k žákům s lepším průměrným prospěchem. Po ukončení ZŠP by se ráda vyučila v některém z učebních oborů zaměřených na služby (stravování, kadeřnice).

Pochází z neúplné romské rodiny, kde samotný příklad rodičů dětem byl poznamenán častými dohady mezi matkou a muži (vlastní otec, otčímové) setrvávajícími v rodině. Na denním pořádku byl alkoholismus, silný tabakizmus, neutěšená finanční situací, krádeže, za které byl jeden z „otčímů“, ve výkonu trestu, atp.

V současnosti žije žákyně ve městě spolu s matkou a čtyřmi sourozenci v nízko standardním bytu v sociálně vyloučené lokalitě. Matka, jakož i vlastní otec, včetně otčímů dlouhodobě nepracují. Matka – samoživitelka žije pouze ze základních sociálních dávek českého systému sociálního zabezpečení.

Při rozhovoru se L. M. projevovala jako osobnost se znaky extroverze, otevřená, bezprostřední, jednoduchá, podřídívá s patrným nedostatek individuality. V rozhovoru převládala zdrženlivost, opatrnost, nedůvěra. Řeč méně kultivovaná, ovlivněná životem v daném sociálním prostředí. Sama se pokládá za člověka klidného, pracovitého. Ráda vaří, chtěla by mít „normální rodinu“. Výchovně je L. M. tvarována prostředím (rodina, „ulice“, atp.) s určitým despotickým přístupem.

Dle vyjádření žákyně matka nechce, aby dále studovala, protože si myslí, že do školy chodit nebude. Matčino přání je, aby si po základní škole našla nějakou práci a pomohla jí tak

s obživou a výchovou mladších sourozenců. K prezentovanému žákyně dodává, cituji: ...
„tak se budu válet doma a starat se o děcka“.

Na tomto příkladu je vidět, kde tradiční soubor společenských a kulturních zvyklostí má svoji váhu a je navíc umocněný ne zrovna dobrým vlivem rodinného a sociálního prostředí, když sami romští rodiče někdy zcela záměrně znemožní svému dítěti dosáhnout patřičného vzdělání a tím i plnohodnotného uplatnění v tržním pracovním prostředí majoritní společnosti.

Kazuistika č. 4

Žák A.B. vyrůstá v romské rodině s vlastní matkou a nevlastním otcem a dalšími třemi sourozenci. V současnosti je žákem 8. třídy ZŠP. S vlastním otcem se stýká občas. Rodina bydlí ve městě na ubytovně v sociálně vyloučené lokalitě. Žák má ve škole prospěch průměrný až podprůměrný. Sám A. B. velký zájem o vzdělání nemá. Nemá žádné konkrétní představy o budoucím povolání.

Matka je vyučená, vlastní otec učiliště nedokončil, otčím má vzdělání základní. Nicméně si rodiče hodnotu vzdělání uvědomují a přáli by si, aby se syn vyučil nějakému řemeslu a našel tak lepší uplatnění v životě. V současnosti jsou oba rodiče a to včetně otčíma nezaměstnaní žijí pouze ze základních sociálních dávek českého systému sociálního zabezpečení anebo z příležitostné pracovní činnosti.

Při rozhovoru s žákem byla patrná zvýšená citlivost, nejistota. A. B. se projevoval jako osobnost sociálně nevyzrálá, labilní, povrchní, nestálá a lehkovážná, bez zájmu o budoucnost. V jednání převládala zdrženlivost, opatrnost, nedůvěra, zatrpklost. Z rozhovoru s žákem byla patrná silná citová vyprahlost, touha být milována někým patřit, mít zázemí. Žák vztah k vlastnímu otci nekomentuje, k matce se vyjadřuje, protože je tázán. Z obého vyplývá, že vztah k rodičům je spíše negativní a to včetně otčíma.

V důsledku tlaků plynoucích z interakčních vazeb v konkrétním kontextu – zejména rodinném, se žákovi jeví svět šedivý, nepřátelský. Dítě vychované v takovémto prostředí ztrácí kladný vzor v rodině, nicméně tento pak hledá v sociálních skupinách v blízkém okolí, což může mít silný negativní dopad na další jeho vývoj.

9.2.1 Souhrn vyplývajících zjištění z kazuistik

Z kazuistik lze vyvodit, že pokud má dítě přiměřené rodinné zázemí, jsou tím dány příznivé podmínky pro jeho další rozvoj z hlediska vzdělání a získání další kvalifikace. Takové prostředí je zpravidla pozitivním stimulem pro pozdější úspěšné zapojení do společnosti. Na druhou stranu pokud rodiče nedoceňují význam vzdělání a kvalifikace, mohou se objevit tendence dítě dále nepodpořit. V některých případech tvoří bariéru dalšího vzdělávání sociální situace rodiny. Tehdy mohou mít rodiče zájem na co nejrychlejším zapojení dítěte do pracovního procesu na úkor dalšího vzdělávání.

9.3 Interpretace výsledků strukturovaného rozhovoru s pedagogickými pracovníky

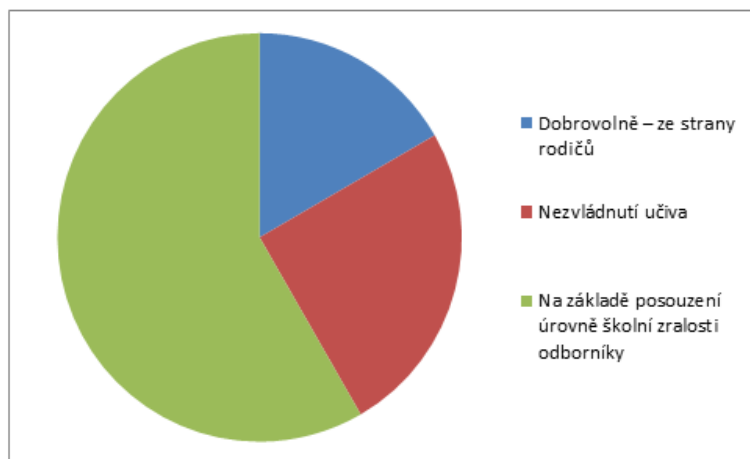
Rozhovor byl nejdříve realizován s dětmi. Následně byl proveden strukturovaný řízený rozhovor, jak již bylo deklarováno v kap. 7.3, s učiteli, výchovnými poradkyněmi a asistenty pedagoga škol – ZŠ praktická Boleslavova 250/1; Praha-Nusle; ZŠ praktická Neštěmice, Studentská 297, Ústí nad Labem, ZŠ Havlíčkovo náměstí 10/300, Praha 3. Záměrem bylo znát názory pedagogických pracovníků z praxe na důležité jevy ovlivňující vzdělávání. Strukturovaného řízeného rozhovoru se zúčastnilo celkem 12 odborných pracovníků, z toho:

- učitel 1. stupně základní školy – 6;
- učitel 2. stupně základní školy – 2;
- asistent pedagoga – 2;
- výchovný poradce – 2.

Pracovníci školství v tomto případě nebyli členění do skupin, neboť nešlo o názor pracovníků jednotlivých profesí, ale o postižení diskutovaného společenského problému, jako celku a to ke vzdělávání romských dětí na jednotlivých typech ZŠ a přístupu romských rodičů ke škole.

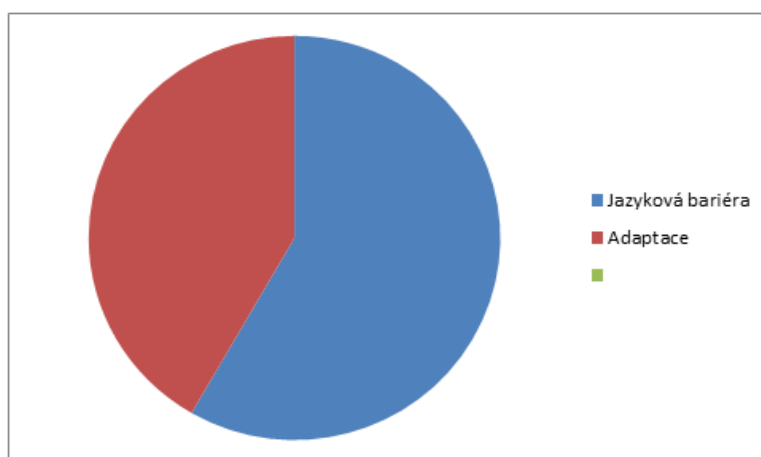
K jednotlivým dotazům.

Dotaz č. 1 - Z jakých důvodů si myslíte, že jsou romské děti umisťovány do zvláštních škol (dnes již základních škol praktických)?



Z dotazu položeného odborným pracovníkům ZŠ/ZŠP vyplývá, že více jak 60% romských dětí je umisťováno do základních škol praktických na základě rozhodnutí o úrovni školní zralosti odborníky, z toho pak 28% ze strany nezvládnutí učiva žáky a pouze 12% z rozhodnutí rodičů.

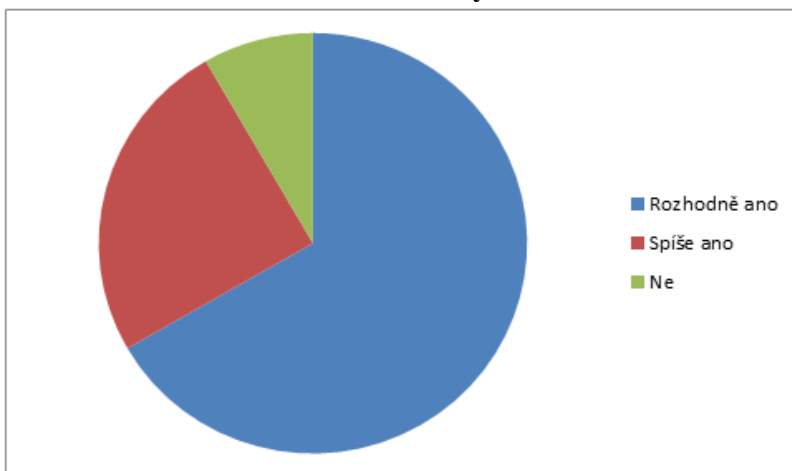
Dotaz č. 2 - S jakými obtížemi se romské dítě nejčastěji setkává, když nastoupí základní školní docházku?



Z položeného dotazu školským pracovníkům ZŠ/ZŠP vyplývá, že základní problém tvoří jazyková bariéra, tj. již popisovaný romský etnolect češtiny. Jako druhý problém pak byla vyspecifikována adaptace na nové podmínky. Tato je značně ovlivňována jednak volnější

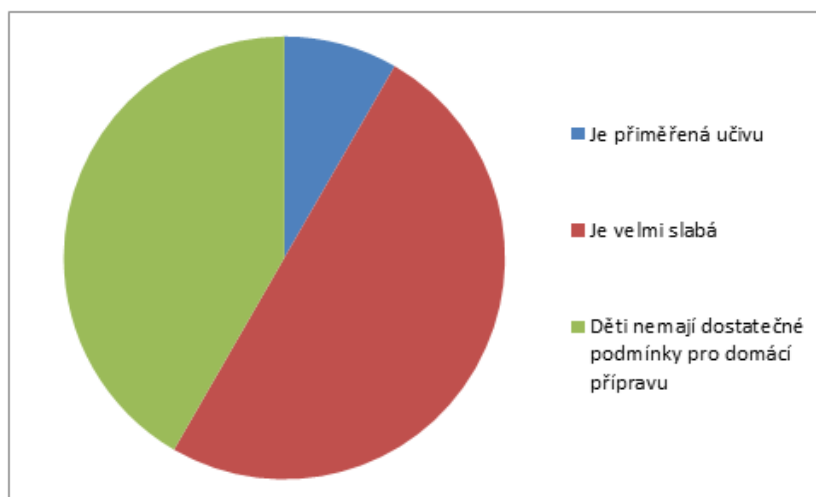
výchovou v rodině a specifickými kulturními vzorci a jednak výchovou v prostředí sociálně vyloučených lokalit.

Dotaz č. 3 - Souhlasíte se zřizováním nultých ročníků?



U dotazovaných pracovníků zcela převládal názor příznivě nakloněný zřizování nultých ročníků, tak zařazování romských dětí do posledních ročníků mateřské školy ve snaze vytvořit optimální podmínky na úspěšnou integraci a adaptaci do prvních tříd ZŠ klasických.

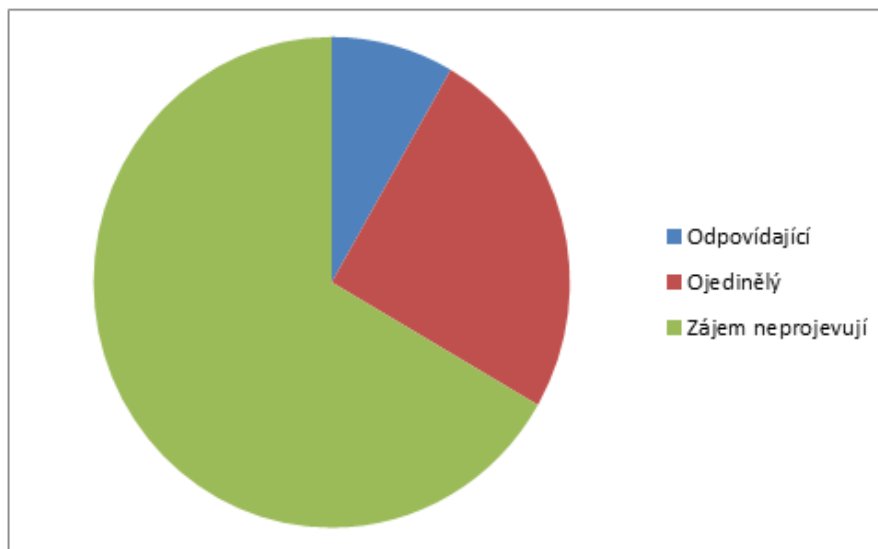
Dotaz č. 4 - Jak hodnotíte domácí přípravu romských dětí?



Na dotaz, jak hodnotí dotazovaní pracovníci domácí přípravu romských dětí, odpovídali následovně – domácí příprava dětí na školu je velice slabá a to v důsledku jednak nedostatečných podmínek k bydlení rodiny, které mohou významně ovlivnit domácí přípravu žáků (možnost soustředění v klidu, vyhrazení prostor k vypracovávání úkolu atd.) a jednak nízké vzdělanosti rodičů. Přiměřená učivu je v rodinách, které jsou dobře integrované

v majoritní společnosti, rodiče mají vyšší vzdělání a přiměřené podmínky k bydlení rodiny. Nejsvízelnější situace je u dětí v sociálně vyloučených lokalitách.

Dotaz č. 5 - Jak hodnotíte vztah romských rodičů ke škole?



Dle dotazovaných je vztah ke škole určován, obdobně jako u předchozího dotazu, integrovaností Romů do majoritní společnosti ve vazbě na jejich vzdělanost a přiměřené podmínky k bydlení, dále pak na soubor hodnot kde jednu z klíčových úloh sehrává opět vzdělání. Problematický vztah zaujímají ti rodiče, kde je u těchto vzdělanost nízká.

Dotaz č. 6 - Projevují romští rodiče zájem o doučování svých dětí?

Dotazovaní pracovníci odpovídají na tuto otázku s určitým despektem. V mnohých případech podotýkají, že nezájem o doučování dětí je způsoben nezodpovědností rodičů. Na druhé straně konstatují, že u těch rodin, kde sociální status je na patřičné úrovni, zájem o doučování dětí je v mnohých případech větší, než u rodičů pocházejících z majoritní společnosti. K lepšímu navázání spolupráce rodičů se školou pomáhá asistent pedagoga.

9.4 Výsledky polostrukturovaných rozhovorů s vybranými pedagogickými pracovníky jednotlivých škol

Polostrukturovaný rozhovor byl veden za účelem doplnění informací rozhovorů strukturovaných. Dotazování bylo prováděno výběrově u některých pedagogických pracovníků. Důraz u dotazů byl kladen zejména na motivaci žáků ke studiu, důvody případného neúspěchu na středních školách, vliv asistenta pedagoga na škole a s tím

spojenou spolupráci s rodiči, spolupráci s organizacemi a problematické situace spojené s chováním žáků atd.

ZŠ Havlíčkovo náměstí 10/300, 130 00 Praha 3

V rozhovoru výchovná poradkyně konstatovala, že školu navštěvuje 75 % romských žáků, z toho pouze jeden se k romství hlásí, avšak o výuku samotné romštiny na škole zájem není. Přibližně 80 % rodin si uvědomuje hodnotu vzdělání, ale pouze 40 % jich přijde do školy a zajímá se o to, jak se dítěti ve škole daří. Dále pak tato podotýká, že nejobtížnější je domluva se samotnými rodiči, která se týká školní docházky, kdy zameškané neomluvené hodiny žáků I. a II. stupně ve školním roce činily celkem 2 432 hodin, což činí v průměru 13,9 neomluvených hodin za rok na jednoho žáka. V rozhovorech učitelé osmých a devátých ročníků poskytli následující informace:

Podle učitelů je motivací k dalšímu studiu pro žáky zájem o obor, dále je také ovlivňuje blízkost bydliště a kamarádi nebo spolužáci na stejné škole.

Zpětnou vazbu o tom, zda žáci ve zvolených oborech uspěli, mají učitelé jen výjimečně. Během prvního ročníku na střední škole přijdou přibližně tři žáci, že chtějí najít nový obor. Tudíž ti, kteří opravdu chtějí studovat, se na ZŠ obrací s žádostí o pomoc, pokud na zvolené škole neuspějí. Velká část dětí končí na úřadu práce. Příčiny nedokončení učebního oboru dle učitelů tkví v tom, že:

- na ZŠ dětem rodiče psali omluvenky kvůli maličkostem, na SŠ to žákům není tolerováno
- žáci měli o oboru jiné představy, nelíbí se jim
- žáci nejsou rodiči dostatečně vedeni k překonávání překážek, rodiče nechávají rozhodnutí na dětech
- žáci nejsou dostatečně cílevědomí, nemají zájem se učit.

Aby si žáci více uvědomili význam vzdělání pro jejich budoucí pozici ve společnosti, je důležitá především spolupráce rodiny, dále poukazování na kladné příklady, kontakt s úspěšnými členy etnika, zajímavá výuka atd.

ZŠ Boleslavova 250/1; 140 00 Praha-Nusle

Výchovná poradkyně tvrdí, že děti jsou vřazovány do školy na základě psychologického vyšetření a to z důvodu mentálního postižení, LMD, poruch učení, psychických poruch a s tím spojených poruch chování. Následný problém pak poradkyně spatřuje v tom, že převážná část dětí na škole pochází z dysfunkčních rodin s nízkou sociokulturní úrovní, jejíž členové se podílejí na kriminální činnosti nebo činnosti s ní úzce spojenou. Rodiče jsou většinou nezaměstnaní, výchovná role dětí je silně zanedbávaná. Děti se v rodinách nebo nejbližším okolí často setkávají s užíváním legálních i nelegálních drog, prostitucí, gamblerstvím. Byť je ze strany jak učitelů, výchovné poradkyně, romských asistentek, tak i jiných spolupracovníků a odborníků rodičům i samotným dětem poskytována spolupráce a podpora, tito o školu nemají přílišný zájem, což se negativně promítá do samotného vzdělávacího procesu.

Jak podotýká výchovná poradkyně, škola se snaží dětem zajistit alespoň primární prevenci sociálně patologických jevů, v rámci níž spolupracuje se společností Nová škola, občanským sdružením Romea, PČR, kurátory městských částí Prahy 2 a Prahy 4 atp. V rámci svých možností pak dětem poskytuje možnost zúčastnit se a chodit na různé kroužky jako taneční a internetový, kroužek vaření atd.

Z pohledu dalšího stupně vzdělávání možno uvést, že podle výchovné poradkyně OU Vyšehrad, je úspěšnost dokončení OU u žáků velmi nízká. U těch, co OU dokončí, je problém s uplatněním na trhu práce v návaznosti na možnosti a individuální schopnosti každého jedince. Učiliště navštěvuje 285 žáků, z toho přibližně 10 % je romských.

ZŠ praktická Neštětice, Studentská 297, 403 31 Ústí nad Labem

Výchovná poradkyně uvedla, že do školy převážně docházejí žáci z problémových lokalit, jako jsou: Předlice, Krásné Březno, Mojžíř i Střekov, kde se denně setkávají s rizikovým chováním, s užíváním drog, prostitucí, gamblerstvím atp., což se přenáší i do samotné výuky v podobě záškoláctví, vulgárního chování, agresivních projevů vůči učitelům, včetně páchaní trestné činnosti mimo školu. Proto si škola jako hlavní cíl klade snížení uvedených negativních projevů žáků. Hledá řešení v preventivním propojeném působení učitelů, vychovatelek školní družiny, asistentů, výchovného poradce, koordinátora ekologické výchovy, metodika pro rizikové chování se žáky, ale i se státními a nevládními organizacemi

(Policii ČR, OS Drak, OS Spirála, K-centrem, Centrem zdraví, aj.), v neposlední řadě pak s rodiči samotných žáků.

S rodiči dětí je často obtížná komunikace, děti nemívají v rodinách dostatečnou motivaci ke vzdělávání, společenským hodnotám, ke škole samotné. Je snaha zlepšit komunikaci prostřednictvím romského asistenta. Ten navštěvuje rodiny a Romové ho respektují.

Negativním jevem je velký výskyt zameškaných neomluvených hodin. Ve školním roce 2011/2012 bylo u žáků zaznamenáno celkem 3 647 neomluvených hodin ve výuce. Záškoláctví se nejprve řeší s učitelem, poté s ředitelkou školy. Pokud ani to nepomůže, následuje pobyt v ústavu maximálně po dobu 6 týdnů, poté se řeší s OSPOD a poslední stupeň je diagnostický ústav.

Dle informací zástupkyně ředitelky se po ukončení základního vzdělání žáci výstupních ročníků nejčastěji hlásí na OU Čelakovského 250/5, 40007, Ústí nad Labem na učební obor malířské a natěračské práce, zednické práce a truhlářské práce, které jsou především určeny pro žáky ze speciálních škol nebo škol základních s nedokončenou docházkou, dále pak na obor zedník, truhlář, tesař. Tyto jsou již složitější a jsou určeny převážně pro žáky základních škol. Ojedinele pak na OU s maturitou. Dále se pak žáci hlásí do komplexu vzdělávacího střediska Keplerova 7, 400 07 Ústí nad Labem 7 – Trmice, které soustřeďuje jak Střední odborné školy, Střední odborná učiliště, tak i Odborné učiliště a Praktickou školu.

Zde se žáci nejčastěji hlásí na učební obory bez maturity a to – Cukrář, Pekař, Řezník-uzenář, Zahradník, Kuchař-číšník atp. Pro žáky končící praktickou školu jmenované vzdělávací středisko pro tyto nabízí obory stravovací a ubytovací služby, potravinářská výroba, prodavačské práce aj.

Problém je však v tom, že jen velice málo žáků dokončí například tříleté oborové studium. „Mám za to“, podotýká výchovná poradkyně, „že jev je ovlivněn zejména rodinou a blízkým prostředím, v kterém děti vyrůstají, dospívají.“ Na praktické škole učí výchovná poradkyně od roku 1994 a od té doby pouze 1 žák získal maturitu.

Vyplývající zjištění

Ukázalo se, že pohled pedagogických pracovníků na jednotlivých školách se zásadně neliší např. v pohledu na roli a smysluplnost asistenta pedagoga, zajištění mimoškolního vyžití žáků (kroužky), pozadí případného neúspěchu žáků ve studiu (upřesnění role rodinného prostředí). Pohledy se většinou lišily pouze v charakteristice skutečností, které souvisejí s konkrétní školou.

10. VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Cílem výzkumu bylo zjistit možnosti profesní orientace romských žáků základních škol a základních škol praktických v návaznosti na nejčastější faktory ovlivňující romské žáky při rozhodování o jejich další vzdělávací dráze a budoucím profesním uplatnění, jakož i samotné motivační vlivy působící na výběr škol, profesních oborů atp.

Výzkumu se na vybraných školách zúčastnilo celkově 56 žáků, z toho celkem ze ZŠP 10 chlapců a 18 dívek a ZŠ 12 chlapců a 16 dívek. Téměř všichni žáci mají zájem o další studium po ukončení základní školy. Žáci ze ZŠP mají v průměru lepší prospěch než žáci ZŠ, což zřejmě odpovídá náročnosti ze strany škol. Převážná většina respondentů měla představu o tom, co vyžaduje povolání, které by chtěli v budoucnu vykonávat, přičemž nejvíce preferované následné studie byly upřednostňovány na OU, kde byly zejména preferovány učební obory jako číšník, kuchař, pekař, zedník, truhlář, cukrářka (**viz kazuistika č. 1**), kosmetička atp. Učební obory s maturitou preferovali žáci ze ZŠ, učební obory bez maturity pak žáci ZŠP. Převážná část rodičů má zájem na tom, aby jejich potomek dále studoval, pouze ve dvou případech si to vyloženě nepřejí. Dále z výsledků dotazníku plyne, že okolí žáka a prostředí ve kterém vyrůstá na něj má významný vliv při výběru dalšího vzdělání (**viz kazuistika č.2**). Pokud se ukáže, že někdo v okolí je úspěšný ve svém povolání či pouze dostudoval určitý obor, žák může mít tohoto člověka za vzor, případně si volit stejný obor. Plány do budoucna nemá 10 žáků z 56. Plány se dost podobaly, většina žáků chce především dostudovat a mít zaměstnání. Někteří z nich by chtěli ve svém budoucím oboru podnikat, to se týká hlavně žáků ze ZŠ. Celkově se tedy ukázalo, že ambice žáků ZŠ jsou vyšší než ambice žáků ZŠP. Žáci ZŠP se většinou chodí vyučit na pomocné obory. SOŠ si k pokračování studia zvolilo pouze 5 žáků a gymnázium nikdo. Otázkou zůstává, zda jsou žáci nedostatečně informovaní o možnostech svého budoucího studia nebo zda si myslí, že studium např. na středních odborných školách přesahuje jejich schopnosti.

Všichni žáci si bez výjimky přejí, aby jejich děti v budoucnu také studovaly. Co se týká výsledků rozdělených do grafů dle osmých a devátých tříd, vypadaly by obdobně jako ty stávající. Také vzhledem k poměrně malému vzorku se neukázaly nové skutečnosti.

Jako významný faktor ovlivňující další studium je postoj samotných Romů ke vzdělání, který si děti z rodin do školy přinášejí. Pokud byly odpovědi na otázky v dotaznících upřímné, bylo by možno konstatovat, že přístup romské populace ke vzdělání a

kvalifikaci se velmi pozvolna v příznivém smyslu mění (viz např. dotaz č. 4 a 7). Pozitivní představy však nejsou vždy naplněny, což lze přičíst různým vedlejším negativním vlivům.

Deficit vzdělání se dle mého názoru jeví jako klíčová věc jak pro sociální začlenění do společnosti, tak i pro možné pracovní uplatnění. Z rozhovorů s učiteli lze vypožorovat, že pokud si rodiče uvědomují význam vzdělání, má tato skutečnost příznivý vliv na snahu dětí získat vyšší kvalifikaci. Bohužel ne vždy je rodiče možno považovat za praktický vzor přístupu ke vzdělání, takže je tímto uvedený vliv oslaben.

Je zřejmé, že řešení problematiky vzdělávání a vhodné volby povolání romské populace není pouze v rukou učitelů, ale celé společnosti včetně romského etnika. Je žádoucí, aby nastala změna myšlení romského i neromského obyvatelstva a s tou je vhodné začít právě ve škole. Volba povolání rozhodně není jednorázový akt, ale jde o kroky, které spolu určitým způsobem souvisejí, různě na sebe navazují a v konečném výsledku vytvářejí vzdělávací a profesní dráhu příslušného jednotlivce. Na rozhodování každého mladého člověka působí řada různých vlivů (přání rodičů, příklady kamarádů, mediální vzory atp.).

Pro identifikaci správné volby dalšího vzdělávání, jakož i pro volbu učebních oborů v návaznosti na povolání, je nezbytné těmto žákům výstupních ročníků ZŠ a ZŠP poskytnout podporu a pomoc v profesní orientaci (např. předmět Volba povolání), neboť jde o rozhodnutí, které zásadním způsobem ovlivňuje celý jejich život, vnitřní uspokojení, ale i materiální zázemí. Zde je nutné brát v úvahu vedle zájmů a schopností a dovedností žáků i celou další řadu vnějších i vnitřních faktorů (rodinná a sociální situace (**viz kazuistika č. 3**), náročnost studia, umístění školy, náklady spojené s dalším studiem, perspektiva následného pracovního uplatnění na trhu práce, včetně zvážení možnosti uplatnit své získané vzdělání v regionu atp.). Jako největší pomoc žákům výstupních ročníků ZŠ a ZŠP vidím ve výchovných poradcích a učitelích, kteří s dětmi tráví ve vyučovacím procesu značnou část času. Pozitivní změnu ve vzdělávání romských žáků lze spatřovat také ve vzdělávacích alternativních programech s průřezovou tematikou týkající se základního vzdělávání, zapojení romských dětí do mimoškolní činnosti prezentované prostřednictvím zájmových kroužků, v poradenské službě atp.

Vzhledem k tomu, že prakticky všechny romské děti, až na malé výjimky, nastupují do školy rovnou z rodinného prostředí (nechodily do jeslí, do školky), je pro ně školní prostředí cizí, v mnohých případech pak stresující, je adaptace na nové prostředí (školní) velmi pomalá. Dítě pak v důsledku značné jazykové bariéry (nedostatečný rozvoj řeči ve „vyučovacím“

jazyce –romský dialekt anebo romský etnolekt češtiny), vyplývající z primární socializace v silně uzavřených romských komunitách, vztahu romské rodiny ke škole a vzdělání, ztrácí v důsledku rychlého výukového tempa v první třídě základní školy s výukou kontakt, přestává mít zájem o školu. Jako neúčinnější se v této fázi jeví vzhledem k popsanému hendikepu návštěva přípravných ročníků, které mohou rozhodujícím způsobem ovlivnit následné tempo vyučovacího procesu v první třídě základní školy a tím i alespoň částečně zvrátit negativní vztah ke škole.

Základní připravenost žáků ZŠ a ZŠP z primárního vzdělání, se pak promítá do vzdělání na vyšších sekundárních školách, silně ovlivněné sociálním klimatem romské rodiny. Systém vzdělávání na sekundárních školách je odlišný od škol primárních. Tento vyžaduje větší samostatnost a zodpovědnost ze strany studenta, na straně druhé je zcela dobrovolný ve smyslu školní docházky. Domnívám se, že mnoha Romům studujícím na těchto školách pak chybí patřičná motivace (**viz kazuistika č. 4**), trpělivost, vytrvalost. V průběhu výzkumu jsem odborných pracovníků školství položila otázku a to „v čem spatřujete nejčastější příčiny odchodu žáků z odborných učilišť?“ Nejčastějšími příčinami odchodu z učiliště je nefunkční osvojování si pravidel, norem, zejména pak přijetí zodpovědnosti za vlastní jednání projevující se v záškoláctví, neomluvené absenci, neosvojení si potřebné strategie učení a na jejím základě motivování k celoživotnímu učení, nepřizpůsobení se pracovním návykům, které se od žáků vyžadují, nevytváření pozitivní stimulace ze strany rodičů podepřené silnými rodinnými stereotypy, špatná spolupráce rodičů se školou. V určitých případech odchodu žáků z učiliště sehrává svoji úlohu i finanční stránka rodičů.

To už by ale vyžadovalo další výzkum, který by měl být realizován na větším výzkumném souboru a šel by více do hloubky.

10.1 Ověření hypotéz

Hypotéza č. 1 – Na žákův výběr povolání má vliv sociální prostředí, ve kterém vyrůstá (rodina, příbuzní, kamarádi atd.).

Vliv prostředí na volbu povolání žáka se potvrdil. Žáci se často chtějí hlásit na obor, na který se hlásil např. někdo z rodiny nebo z kamarádů.

Hypotéza č. 2 – Žáci ze ZŠP se hlásí převážně na OU bez maturity, žáci ZŠ na OU s maturitou.

Romští žáci ZŠ mající větší ambice se hlásí na OU s maturitou a žáci ZŠP se ovlivnění obavami z možné náročnosti převážně hlásí na OU bez maturity. Z profesního zaměření pak převládají obory potravinářské a stavební.

Hypotéza č. 3 – Romští žáci základních škol, jakož i škol praktických mají ambice dále se vzdělávat.

U romských žáků ZŠ a ZŠP jsou ambice stimulovány zejména rodinným prostředím v návaznosti na další studium a profesní uplatnění.

Provedeným šetřením byly hypotézy č. 1; 2 a 3 potvrzeny.

11. ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou možnosti profesní orientace romských žáků základních škol a základních škol praktických. Dále bylo nutno zjistit, jaké faktory jsou nejdůležitější při rozhodování romských žáků v profesní orientaci. V návaznosti na teoretickou část BP, kde byly poznatky získávány studiem odborné literatury opřené o historii Romů, romskou rodinu, osobnost romského dítěte, systém vzdělávání romských žáků a volbu povolání pak bylo provedeno terénní šetření s cílem zmapovat možnosti profesní orientace romských žáků základních škol a základních škol praktických v návaznosti na nejčastější faktory ovlivňující romské žáky při rozhodování o jejich další vzdělávací dráze a budoucího profesního uplatnění.

Z provedeného výzkumu se ukázalo, že žáci ZŠ se chtějí dále vzdělávat, ale často se učí na jiných než klasických ZŠ a většinou mají problémy s dokončením SŠ. Pro zlepšení tohoto stavu bude třeba věnovat velké úsilí a to nejen žákům, ale i rodičům romských dětí. Rodiče mají u romských dětí obrovský respekt. Především ti musí dospět k závěru, že vzdělání pro jejich děti má pozitivní stránky pro další jejich život. Tedy právě tito musí své děti ve vzdělání podporovat.

Pozitivní skutečností je, že žáci mají primární motivaci k dalšímu studiu, kterou lze nadále podpořit a využít. Jednu z cest lze spatřovat v práci s různými organizacemi zabývajícími se otázkou vzdělávání romského etnika, kde by především měli pracovat vzdělání romští občané a pomocí kladných příkladů ukazovat romským dětem a zejména pak romské mládeži přínos vzdělání v životě každého člověka, tedy i Romů.

Z výsledků rozhovorů a dotazníku je patrné, že romské děti integrované a adaptované do podmínek ZŠ a ZŠP mají ambice se dále vzdělávat, touží po širším uplatnění, plnohodnotného začlenění do společnosti. Těmto mladým Romům je třeba nabízet takové projekty, které jim usnadní přístup ke vzdělání a umožní jim tak postoupit v sociálním a společenském žebříčku. A to i za cenu, že se do určité míry odtrhnou od své dosud „ochranitelské“ komunity. Na druhé straně však bude muset většinová společnost respektovat odlišnosti romského etnika, jejich rodové tradice a zvyklosti, ovšem za předpokladu že tyto nebudou v přímém rozporu s obecně přijatým pořádkem, morálkou a zákonitostí většinové společnosti.

I přes řadu velmi dobrých projektů, jakož i vládních nařízení a zákonů, které se snaží najít řešení v situaci Romů týkající se zvýšení vzdělanosti tohoto etnika v návaznosti na koncepci romské integrace do majoritní společnosti ať již v rámci ČR nebo i ostatních zemí EU, není výsledek tohoto řešení záležitostí jednoho nebo dvou roků. Nutno však podotknout, že i sebelepší vzdělávací program, který by byl romskému etniku násilně vnucován a jeho nepochopení nebo nerespektování by bylo provázeno represivními opatřeními např. ve formě odnímání sociálních dávek popř. jinými postihy, by měl pravděpodobně za následek pouze prohloubení nedůvěry romského etnika ve většinovou společnost. Na straně druhé, se i romské etnikum bude muset snažit vymanit se ze „zaběhlých kolejí“ a to že je jen a jen povinností státu jim vytváří podmínky k lepšímu životu. Ale na to, jak by společnost a škola mohla Romům pomoci, by byla potřeba další výzkum.

Zásadním krokem k zapojení do společnosti je vzdělání. Nadějí je mladá generace Romů, která vidí, že lze žít jinak, než žili nebo žijí jejich starší příbuzní. O to víc je společnost bude muset ocenit a podat pomocnou ruku těm, kteří pochopí nutnost vzdělání, začnou na sobě pracovat a vykročí tak směrem k lepším perspektivám.

Literatura a prameny

ACTON, T., GALLANT, D., VONDRÁČEK, P. *Romové*. 1. české vydání z anglického vydání ROMANICHAL GYPSIES. Praha: Svojtka, 2000. ISBN 80-7237-249-1.

BALVÍN, J. *Romové a škola: Přípravné ročníky a projekt „Začít spolu“*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1996 ISBN 80-902149-3-2.

BALABÁNOVÁ, H.: *Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění*. In: *Romové v České republice (1945–1998)*. Socioklub, 1999, s. 334. ISBN 80-902260-7-8.

BALABÁNOVÁ, H. a KOL., *Romové v České republice 1945 – 1998*, Socioklub, 1999; ISBN 80-902260-7-8.

BARTOŇOVÁ, M. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. 1. vyd. Brno: MSD, spol. s r. o. Skorkovského 70a, 2005, ISBN 80-86633-37-3

BOŘKOVCOVÁ, M.: *Romský etnolekt češtiny*. In: Jakoubek, Hirt (eds.): *Romové: kulturologické etudy*. Plzeň 2004,

HAIŠMAN, T. *Romové v Československu v letech 1945-1967 : Vývoj institucionálního zájmu a jeho dopady*. In: Kolektiv autorů. *Romové v České republice (1945-1998)*. Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80-902260-7-8.

HORVÁTOVÁ, J. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002 ISBN 80-7106-615-X.

HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *Několik poznámek k hodnotám Romů. (Skica)*. In: *Romové v České republice (1945 – 1998)*, Praha, Socioklub 1999, s. 16-66.

KALIBOVÁ, K. UK v Praze, Přírodovědecká fakulta, Katedra demografie a geodemografie; Praha 1991; Demografie národnostních menšin se zaměřením na romskou populaci. Dostupné na:

http://www.demografie.info/?cz_demromucharakter=&PHPSESSID=dccb9f08e8cd6c53567572514dc_b43d1

KANCELÁŘ RADY VLÁDY ČR pro záležitosti romské komunity; Úřad vlády ČR; ISBN: 978-84-692-5535

KAPLAN, P. *Romové a zaměstnanost neboli zaměstnatelnost Romů v České republice*. In Lisá, H. (eds., 1999): *Romové v České republice (1945-1998)*, Praha, Socioklub.

KALEJA, M., *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostravská univerzita 2011. ISBN 9788073689438.

KLÍMA, M., ŠTURMA, P., *Patopsychologie dítěte pro speciální pedagogy*, 2. vyd. Praha: UK, 1988.

KOLEKTIVA AUTORŮ. *Atlas školství*. Brno: P. F. art, spol. s.r.o., 2012/2013. ISBN 978-80-7348-946-5.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Romové v České republice (1945-1998)*. Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80-902260-7-8.

KOTÁSEK, J., a kol. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Bílá kniha. 1. vyd. Praha: MŠMT, 2001. 98 s. ISBN 80-211-037-8

MANN, B. ARNE. *Romský dějepis*. Praha: Fortuna, 2001. ISBN 80-7168-762-6;

MATES, P., MATULA, M., *Kapitoly z dějin a teorie veřejné správy*. 3. vyd. Praha: VŠE, 1999. ISBN 80-7079-407-0; in MATULA, Miloš. *Reforma územní veřejné správy v České republice: Širší kontext reformy územní veřejné správy* [online]. 2001 [cit. 2009-06-3]. Dostupný: http://www.europeum.org/disp_article.php?aid=413

NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes, Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1995 ISBN 80-210-0945-4.*

ROKOSOVÁ, M., *Přípravný ročník pro romské děti na základních školách. Demografie.1997*

ROSINSKÝ, R.: *Čhavale Romale alebo motivácia rómskych žiakov k učeniu. Nitra: UKF, 2006, ISBN 80-8050-955-7*

RUBINŠTEJNOVÁ, S. L. *Psychologie mentálně zaostalého žáka. Praha: SPN, 1983,1986*

ROMSKÁ POPULACE A ZDRAVÍ; Česka republika – Národní zpráva 2009; Realizátoři projektu: Kancelář Rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity; Úřad vlády ČR; ISBN: 978-84-692-5535-3

ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie. Paido. Brno: 1998. ISBN 80-85931-48-6*

ŘÍČAN, P.: *S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-250-5.*

SEKYT, V. *Romský žák, rodiče a učitel: In kolektiv autorů: Individuální přístup k pomoci jiným, začlenění minorit. Olomouc: A&M publishing, 2007. ISBN 978-80-903654-3-8.*

ŠEVČÍKOVÁ S. *Hodnoty a zvyky Romů v České republice. In Sirovátka, T. Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií,2004a.*

ŠÍŠKOVÁ, T.: *Menšiny a migranti v České republice. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-648-9*

ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů, Karolinum, Praha 2008 ISBN 978-80-246-1524-0*

ŠVARCOVÁ, I. *Alternativní vzdělávací program zvláštní školy pro žáky romského etnika, MŠMT, 1998, č.j. 35252/97-24*

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999, ISBN 80-7184-803-481

VÁGNEROVÁ, M., KLÍMA, P. ŠTURMA, J. *Patopsychologie pro speciální pedagogy*. 2. vyd. Praha: UK; 1988.

VÁGNEROVÁ, M.: *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.

Zákony a nařízení

[Zákon o potulných cikánech](#); Senát Národního shromáždění R. Čs. r. 1927. Tisk 459. Důvodová zpráva.

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

ZÁKON č. 40/1993 Sb.; České národní rady ze dne 29. prosince 1992 o nabytí a pozbytí státního občanství České republiky.

Zákona č. 273/2001 Sb. Vymezení pojmu příslušník národnostní menšiny. tzv. menšinový zákon.

Zákon č. 273/2001 Sb. o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů (dále jen „menšinový zákon“, novelizován zákonem č. 320/2002 Sb.).

Zákon o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o rovném zacházení. Věcný záměr tohoto zákona schválila vláda usnesením č. 931 ze dne 22. září 2003.

Rada vlády ČR pro záležitosti romské komunity, zřízena usnesením vlády ze dne 17. září 1997 č. 581, o zřízení Meziřesortní komise pro záležitosti romské komunity (původní název),

je poradní, iniciativní a koordinační orgán vlády pro otázky spojené s postavením Romů v české společnosti.

Rada vlády ČR pro záležitosti romské komunity (do 19. prosince 2001 Meziresortní komise pro záležitosti romské komunity – dále jen „Meziresortní komise“).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV). Materiál pro PV, č.j.MSMT-9482/2012-22

Internetové odkazy

Nabídky internetu - http://portal.mpsv.cz/upcr/kp/ulk/kop/usti_nad_labem/328_11_urad_prace_-_prehled_skol_sazba.pdf

Vláda České republiky - „Zpráva vlády o stavu české společnosti“

<http://www.vlada.cz/vlada/tiskove/dokumenty/stavspol/oddil2.win.htm>).

KALIBOVÁ, K. UK v Praze, Přírodovědecká fakulta, Katedra demografie a geodemografie; Praha 1991; Demografie národnostních menšin se zaměřením na romskou populaci. Dostupné na:

http://www.demografie.info/?cz_demromucharakter=&PHPSESSID=dccb9f08e8cd6c53567572514dcb43d1

MATES, P., MATULA, M., *Kapitoly z dějin a teorie veřejné správy*. 3. vyd. Praha: VŠE, 1999. ISBN 80-7079-407-0; in MATULA, Miloš. Reforma územní veřejné správy v České republice: Širší kontext reformy územní veřejné správy [online]. 2001 [cit. 2009-06-3]. Dostupný: http://www.europeum.org/disp_article.php?aid=413

PŘÍLOHOVÁ ČÁST

Obsah

1) Budoucí studium a volba povolání – příloha č. 1	Str. 81
--	-------	---------

Příloha č. 1 Dotazník - Budoucí studium a volba povolání.

Budoucí studium a volba povolání

=====
Typ a název školy

--

I. část dotazníku

Dotaz č. 1) Pohlaví

Muž	
------------	--

žena	
-------------	--

Dotaz č. 2) Třída

8. třída	
-----------------	--

9. třída	
-----------------	--

Dotaz č. 3) Věk

13let		14let		15let		16let	
--------------	--	--------------	--	--------------	--	--------------	--

II. část dotazníku

Dotaz č. 4) Mám zájem o další studium.

Souhlas = nesouhlas				
1	2	3	4	5

Dotaz č. 5) Můj prospěch na základní škole je v průměru spíše výborný, chvalitebný, dobrý, dostatečný, nedostatečný.

Souhlas = nesouhlas				
1	2	3	4	5

Dotaz č. 6) Učení mi nedělá problémy.

Souhlas = nesouhlas				
1	2	3	4	5

Dotaz č. 7) Po dokončení deváté třídy základní školy, chceš dále pokračovat ve studiu?

ANO		Ne	
------------	--	-----------	--

Dotaz č. 8) Pokud chceš dále studovat, na jaké škole?

Typ školy.	OU bez maturity.	SOU s maturitou.	SOŠ (ostatní typy středních škol).	Gymnázium.

Dotaz č. 9) Jaký obor sis vybral (a)?

--

Dotaz č. 10) Proč sis vybral (a) právě tento obor?

obor mě baví, mám	líbí se mi, chtěl (a)	protože to dělá	je to můj sen, který	protože to dělají	nevím nejsem	žádný
--------------------------	------------------------------	------------------------	-----------------------------	--------------------------	---------------------	--------------

s ním již zkušenost	bych se to naučit	kamarád/ka	bych si chtěl/a splnit	rodiče	rozhodnut	

III. část dotazníku

Tvrzení č. 11) Moji rodiče chtějí, abych po ukončení deváté třídy dále pokračoval (a) ve studiu.

Souhlas = nesouhlas				
1	2	3	4	5

Dotaz č. 12) Znáš ve svém okolí někoho, kdo tento obor studoval?

ANO		Ne	
-----	--	----	--

Dotaz č. 13) Máš někoho, kdo je Tvým vzorem ve volbě povolání?

Rodinní příslušníci		Známí	
má vzor	nemá vzor	má vzor	nemá vzor

Otázka č. 14) Odkud se dozvídáš informace, na jakou školu se můžeš hlásit, z čeho se dělají přijímací zkoušky atd.?

Od výchovné poradkyně, učitelů	Z brožury Atlas školství 2012/2013	Z nabídky internetu	Jiné možnosti

IV. část dotazníku

Otázka č. 15) Jaké jsou Tvoje plány do budoucna?

Mít svou firmu	Být zaměstnaný	Mít vzdělání	Mít peníze	Mít rodinu

Otázka č. 16) Chtěl/a bys, aby tvoje děti v budoucnu studovaly?

ANO		Ne	
-----	--	----	--