

Obsah

Úvod.....	3
1. Současný stav	4
1.1. Vzdělávací politika.....	4
1.2. Principy vzdělávací politiky.....	4
1.3. Interkulturní vzdělávání.....	4
1.4. Projekty v rámci interkulturního vzdělávání	5
A) Projekt Varianty.....	5
B) Projekt Jeden svět na školách.....	6
1.5. Výchova a vzdělávání.....	7
1.6. Rodina jako vzdělávací instituce	8
1.6.1. Socializační role rodiny.....	9
1.6.2. Koncept odloučení a spojení	9
1.6.3. Rodina a výchova k toleranci.....	10
1.6.4. Specifika romské rodiny ve vztahu k výchově a vzdělávání.....	11
1.7. Škola jako vzdělávací instituce.....	12
1.7.1. Učitel a jeho role v multikulturní výchově.....	13
1.8. Romové ve společnosti	13
1.8.1. Definice menšiny.....	13
1.8.2. Vztah majoritní společnosti k menšinám.....	14
1.8.3. Možnosti soužití s menšinami.....	15
1.8.4. Romové jako menšina	16
1.9. Romské děti v české škole.....	17
1.9.1. Vztah Romů ke škole.....	17
1.9.2. Školní úspěšnost romských dětí	17
A) Mateřská škola.....	17
B) Základní škola.....	18
1.9.3. Chování romských dětí ve škole a jejich motivace k dalšímu studiu.....	19
1.9.4. Opatření zmírňující handicap ve vzdělávání romských dětí.....	20
2. Cíle práce a hypotézy.....	21
2.1. Cíl práce.....	21
2.2. Hypotéza č. 1 (dále jen H1).....	21
2.3. Hypotéza č. 2 (dále jen H2).....	22
2.4. Hypotéza č. 3 (dále jen H3).....	22
3. Výzkumné metody a techniky.....	24
3.1. Výzkumné metody.....	24
3.2. Výzkumné techniky.....	24
3.3. Zdůvodnění jednotlivých otázek rozhovoru.....	25
3.4. Popis cílového souboru.....	28
4. Výsledky.....	28
4.1. Obecné údaje	28
4.2. Rozhovor s rodiči.....	31
4.3. Rozhovor s dětmi.....	38
5. Diskuse.....	43
6. Závěr.....	47

7. Seznam použité literatury.....	49
8. Klíčová slova	51
Abstrakt.....	53
Abstract.....	54

Úvod

Svou bakalářskou práci jsem nazval „Sociální stabilita a hodnotová orientace Romů v regionu České Budějovice“. Pro toto téma jsem se rozhodl z osobních důvodů, protože o romskou problematiku se zajímám jednak profesně jako romský koordinátor a dále také, protože jsem jedním z nich. Ze všech stran slyším neustálé nadávky a urážky této komunity či nevhodné poznámky zaměřené především na jejich nezaměstnanost a nevzdělanost. Chtěl jsem si proto ověřit, jaký je vztah romských rodičů a jejich dětí ke vzdělání, jak oni vidí českou školu.

Svou práci jsem rozdělil do dvou částí – na část teoretickou a část praktickou. Teoretický vstup do problematiky vzdělávání romských dětí jsem rozčlenil do několika kapitol.

První kapitolu jsem věnoval definici vzdělávací politiky, jejím principům, vzdělávacím institucím a také důležitosti interkulturního vzdělávání. Dále jsem se v této kapitole zaměřil na definici vlivu rodiny na vzdělanostní šance dětí a objasnění konceptu spojení a odloučení.

Druhou kapitolu jsem věnoval problematice soužití většinové společnosti s minoritami. V každé společnosti najdeme nějakou menšinu a každá společnost si vytváří určité přístupy, jak se s jejich existencí vyrovnat. Nezapomněl jsem také zmínit pojem sociální vyloučení a v čem spočívá hrozba dlouhodobého žití v sociálně vyloučených lokalitách.

Ve třetí kapitole popisuji postavení romských dětí v českém vzdělávacím systému. Romské děti jsou jiné než ty „bílé“, mají horší prospěch, jsou živější, jejich volný čas rozhodně není naplněn přípravou na další den školy. Popisuji i různá opatření, která jsou určena romským dětem, aby se zmenšila jejich nedostatečná příprava na školu v rodině.

V praktické části bych chtěl svým výzkumem získat odpověď na otázku, zda v romských rodinách najdeme spíše koncept odloučení než spojení, jaký mají rodiče vztah ke škole, kterou jejich dítě navštěvuje a jak svou školní docházku vidí samotné děti.

1. Současný stav

1.1. Vzdělávací politika

Cílem vzdělávací politiky je zabezpečit rozvoj poznávací a duchovní kapacity populace, jejího poznatkového a dovednostního fondu a zabezpečit i rozvíjet morálně hodnotové orientace lidí. Vzdělání se stává rozhodující strategickou podmínkou rozvoje každé společnosti, a to nejen ve smyslu ekonomickém, vědeckotechnickém, ale i ve smyslu duchovním a mravním (8, s. 314 – 315).

1.2. Principy vzdělávací politiky

Vzdělávací politika je postavena na 4 principech:

- 1. celoživotní vzdělávání* – vzdělávání se stává neoddělitelnou součástí lidského života, je základní podmínkou adaptability a prosperity ekonomiky a kulturního rozvoje společnosti,
- 2. rovné šance v přístupu ke vzdělávání* – každý má šanci získat vzdělání podle svých individuálních vloh, intelektu, píce, zájmu atd., ale problémem zůstává, jak tuto šanci reálně zabezpečit. Tento princip je např. spojen s nabídkou nových forem výuky, systémem podpor a půjček na studium, se zvyšováním studijních míst, kvalitní diagnostikou atd.,
- 3. individualizace a diferenciací ve vzdělávání* – odstranit uniformitu a necitlivost k rozdílným schopnostem a možnostem lidí,
- 4. internacionalizace ve vzdělávání* – vzdělání umožňuje přispět ke zvládnutí nadnárodního multikulturního soužití tím, že umožňuje zvládat porozumění a soužití lidí různých národností, ras, náboženského původu (8, s. 317).

1.3. Interkulturní vzdělávání

Od pol. 80. let se v zemích západní Evropy hovoří o interkulturním vzdělávání, které podporuje koncept interkulturní společnosti. Jeho nedílnou součástí je výchova k lidským právům, toleranci a demokracii. Interkulturní výcvik je postaven na interaktivním přístupu, který kombinuje teorii s prožitkovými cvičeními. Cvičení se

zaměřuje na snižování negativních předsudků a stereotypů a zlepšení interpersonálních dovedností (12, s. 33 – 34).

Je důležité působit na děti, mládež a občany majoritní společnosti, vést je k toleranci a trpělivosti. Seznamovat je s dějinami, tradicemi, kulturou a zvyklostmi, způsoby života těch minorit, se kterými přicházejí do styku. Majorita musí akceptovat osobní plán a životní styl zakotvený ve scénářích, které děti minorit přejímají ve svých rodinách jako soustavu hodnotových orientací a způsobů jejich uskutečňování (14, s. 76 – 77).

Interkulturní vzdělávání je vzdělávací proces, který zprostředkovává jednak poznání vlastního kulturního zakotvení, jednak porozumění kulturám odlišným. Interkulturní vzdělávání rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti a otevírá cestu k porozumění různým způsobům života, myšlení a vnímání světa. Orientuje se přitom nejen na oblast poznatkovou, ale zároveň a hlavně na oblast postojů a dovednost (19).

1.4. Projekty v rámci interkulturního vzdělávání

A) Projekt Varianty

Od ledna 2001 realizuje společnost Člověk v tísni projekt Varianty – Interkulturní vzdělávání, který je zaměřen na podporu vztahů mezi majoritou a minoritami v České republice. Cílem projektu je potíráním předsudků a diskriminace přispívat k rovné distribuci příležitostí pracovního, politického, sociálního a občanského uplatnění v kontextu demokratické společnosti a především pedagogickými prostředky zlepšovat přístupnost trhu práce členům těch skupin, které jsou z nejrůznějších příčin znevýhodněny (19).

Projekt Varianty se snaží zavést interkulturní vzdělávání do vzdělávacího systému České republiky, systému celoživotního vzdělávání a podpořit tak:

- získávání respektu k sociokulturní různosti,
- zvyšování tolerance k členům minoritních skupin,

- zlepšování společenské pozice osob z odlišného sociokulturního prostředí,
- usnadnění vstupu osob z odlišného sociokulturního prostředí na trh práce (tamtéž).

Tento projekt se zaměřuje na tyto oblasti vzdělávání:

- základní školy,
- střední školy,
- vysoké školy,
- pro ústavní zařízení pro děti,
- komunitní vzdělávání (tamtéž).

B) Projekt Jeden svět na školách

Základní a střední školy se mohou zapojit do dalšího projektu společnosti Člověk v tísni – Jeden svět na školách. Tento program nabízí systematickou metodu vzdělávání studentů k obraně lidských práv, aktivnímu vystupování a k tolerantním postojům.

Základní myšlenkou projektu je využití dokumentárních filmů k oslovení mladých lidí. Dokumentární filmy, které jsou v rámci projektu využívány, přinášejí svědectví o porušování lidských práv, přispívají k odstraňování předsudků, xenofobie, rasové a národnostní nesnášenlivosti. Pomáhají získávat pozornost mladých lidí, vyvolávají otázky související s tématem a nutí k hledání odpovědí na ně. Projekt obrací pozornost s přemýšlením o hodnotách otevřené, tolerantní a demokratické společnosti, pomáhá při hledání souvislostí a formování vlastních názorů, rozšiřuje sociální, kulturní a historické povědomí (19).

Projekt nabízí tyto tématické okruhy:

- *krizové oblasti světa,*
- *rasismus,*
- *Romové,*

- *lidé v pasti,*
- *rozvojová spolupráce,*
- *československé dějiny* – vyrovnání s minulostí (tamtéž).

1.5. *Výchova a vzdělávání*

Vzdělání je výsledkem dvou vzájemně souvisejících procesů: *výchovy a vzdělávání.*

Výchova je chápána jako formativní proces, v němž jsou záměrným působením utvářeny osobnostní vlastnosti jedince, jeho morální a charakterové vlastnosti a v němž si současně sám jedinec osvojuje určité způsoby a normy chování ve společnosti. *Výchova* je nesmírně významná pro rozvíjení a kultivaci lidských a občanských kvalit každého člověka a předurčuje lidské a morální kvality celé populace (8, s. 310).

Vzdělávání je procesem, v němž převažuje informativní aspekt a v němž jedinec získává a osvojuje si soustavu poznatků a dovedností i metodu jejich nabývání (tamtéž, s. 310).

Vzdělání je obecně považováno nejen za hodnotný zdroj poskytování příležitostí pro rozvoj a seberealizaci jedince, ale rovněž za systém veřejných služeb, který se snaží podporovat společensko - ekonomický vývoj prostřednictvím přípravy vzdělané a kvalifikované pracovní síly. Zároveň však systém vzdělávání také představuje konzervativní sílu, která usiluje o zachování statu quo kvůli sociálním, zákonným a administrativním procesům. Systém vzdělávání určuje, co má být vyučováno, jak to má být hodnoceno a kdo je považován za úspěšného a kdo za neúspěšného. Tak se podílí na udržování nerovnoprávnosti. Částem obyvatel či společnosti je upírána možnost jakéhokoliv smysluplného vzdělání nebo je jim umožněno vzdělání pouze takové, v němž nerovnoprávnost nejružnějšího druhu zhatí jejich šance na úspěch (15, s. 19 – 20).

Jak dále uvádí Verma (15, s. 25), vzdělání je veřejným statkem, proto by měl být zaručen rovnoprávný přístup k této službě. Nově příchozí čelí v každé zemi nesmírným obtížím. Kromě jiného potřebují podmínky k tomu, aby se vyrovnali s „kulturou“ společnosti, do níž se právě dostali. S tímž problémem se potýkají i děti. Romové se

někdy cítí jako cizinci ve vlastní zemi. Když se rodiče starají o živobytí, dostávají se do kontaktu s dalšími dospělými z hostitelské komunity, ale kromě toho mají možnost odpočívat v příjemném prostředí své vlastní skupiny. Tento odpočinek není dětem dostupný v takové míře. Většinu času budou totiž trávit ve škole, kde budou sedět vedle ostatních žáků s odlišným kulturním, etnickým a jazykovým zázemím a budou je učit učitelé, kteří jsou rovněž představiteli cizorodých tradic. Školy jsou místa, kde se děti učí reagovat pozitivně či negativně na záležitosti rovnoprávnosti, nerovnoprávnosti a kulturní rozmanitosti. Proto školy a učitelé nesou nesmírnou odpovědnost (tamtéž, s. 25).

Podle Matějčka (2003, cit. dle Smékal (ed.), 2003, s. 65) je soužití majoritní společnosti s menšinami žádoucí, oběma stranám přináší dobré věci, ale musí být splněny tři podmínky – *tolerance*, *akceptace* a *integrace*.

1.6. Rodina jako vzdělávací instituce

Jak uvádí Bourdieu (1986, cit. dle Čerych, Koucký, Matějů, 1998, in Večerník, 1998, s. 61) ovlivňuje rodina vzdělávací a životní dráhu dítěte svým ekonomickým, sociálním a kulturním kapitálem:

- *ekonomický kapitál* představuje materiální a finanční standard rodiny, který jí umožňuje dopřát dětem vzdělání a zároveň působí i jako psychologicky příznivý faktor,
- *sociální kapitál* je vyznačen sítí známostí a konexí, které je možné efektivně využít,
- *kulturní kapitál* je charakterizován stupněm osvojení si určitého chování, životního stylu nezbytného pro komunikaci na účast na dominantní statusové kultuře, jíž je prodchnuta i škola. Žáci, kteří tuto kulturu ovládají, se pak jeví jako nadanější a inteligentnější.

1.6.1. Socializační role rodiny

Rodina je nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce a trvání lidského biologického druhu a výchova, resp. socializace, potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje (5, s. 67).

Primární socializace tedy probíhá v rodině, sekundární socializace zahrnuje všechny návazné procesy, jejich prostřednictvím je jedinec uváděn do nových oblastí společnosti, ve které žije. Sekundární socializace je institucionalizována (5, s. 151 – 152).

1.6.2. Koncept odloučení a spojení

Koncept odloučení znamená nepropojení rodiny a školy. Romští rodiče považují učitele za odborníky na vzdělání, a proto odpovědnost za vzdělání svých dětí nechávají na nich. O vzdělávací proces se nezajímají. A i když se tyto rodiče se svými dětmi do školy připravují (jsou to výhradně matky, otec se na školní přípravě dítěte prakticky neparticipuje), i když s dětmi doma čtou, učí se s nimi nová slova a kontrolují jejich domácí úkoly, jsou tyto aktivity spíše sporadické než pravidelné a rozhodně je rodiče neprovádějí tak důsledně (7, s. 147).

Koncept spojení naopak odkazuje k vazbám, které existují mezi rodinou vyšší střední třídy a školou. Rodiče věří, že odpovědnost za školní vzdělání jejich potomků neleží pouze na bedrech školy, ale také na rodině. Proto se o výuku a vše, co je se školou spojené, důsledně a systematicky zajímají. Mají mnohem více informací o škole a učivu. Většina těchto rodičů se doma s dětmi pečlivě připravuje. Čtou s nimi, pomáhají jim s domácími úkoly, kontrolují je, dohlížejí na jejich školní aktivity, čímž spojení mezi rodinou a školou udržují. A ačkoliv i v rodinách vyšší střední třídy dělá většinu domácích úkolů s dítětem matka, otcové těchto rodin pravidelně chodí na školní pohovory, participují na školních událostech (tamtéž).

1.6.3. Rodina a výchova k toleranci

To, zda bude člověk schopen přijmout odlišnost, závisí na jeho socializaci. Socializace je vývojový proces, kterým dítě „vrůstá“ do své společnosti, cítí se být jejím členem, spojuje s ní svou osobní identitu, přijímá její normy, řád. Tento proces probíhá od raného dětství, ale své počátky má už v prenatálním období a je ovlivněn i rodičovskými postoji těch, kdo dítě zplodili. Součástí socializace je i vytváření, přejímání a nejrůznější individuální přetváření postojů k druhým lidem (dětem i dospělým), a to k těm, kdo jsou nějak nápadní, nezvyklí, odlišní, zvláštní. Utváření postojů k lidem v našem okolí a tedy i k odlišnostem těchto lidí probíhá v hloubi naší osobnosti, tj. na úrovni neuvědomělé. Proto veškeré racionální přístupy a postupy, logická argumentace, školní výuka v klasickém slova smyslu, výklady, přednášky a podobné věci jsou moc slabými vzdělávacími prostředky. Přicházejí zpravidla pozdě, kdy už je člověk zformován předchozími vlivy (9, s. 65 -67).

Matějček (tamtéž, s. 68 – 69) dále podotýká, že pro dítě je důležité, aby získalo vědomí životní jistoty a bezpečí. Tahle výbava pak ovlivňuje to, zda dítě důvěřuje či nedůvěřuje lidem. Dítě se tak učí nebát se druhých. Negativním faktorem je psychická deprivace (např. u dětí vyrůstajících v dětských domovech), která se projevuje nesmyslnou nemotivovanou agresivní intolerancí vůči „jiným“.

Podle Matějčka (tamtéž, s. 68 – 69) je nejvýznamnějším a nejrozhodnějším obdobím předškolní věk. Je to období, kdy dítě opouští bezpečí své rodiny a vstupuje do společenství vrstevníků. Teprve v kontaktu s druhými se vytváří prosociální dovednosti (souhra, součinnost, spolupráce, společná zábava, soucit a další). Je to období, kdy je dítě nejvíce konformní. Právě v tomto věku děti bez problémů a bez odporu přijímají nejrůznější lidské zvláštnosti, je to období, kdy je integrace někoho „jiného“ nejúčinnější. Nemá smysl odkládat integraci až na základní školu.

Pro výchovu k toleranci jsou vhodné následující zásady (14, s. 76):

žije – li dítě v ovzduší nevraživosti, učí se nenávidět,

žije – li dítě v ovzduší výčitek, učí se pociťovat vinu,

žije – li dítě v ovzduší snášenlivosti, učí se být trpělivé,

žije – li dítě v ovzduší oceňování, učí se kladně hodnotit druhé,

*žije – li dítě v ovzduší přímosti, učí se být spravedlivé,
žije – li dítě v ovzduší bezpečí, učí se důvěřovat druhým.*

1.6.4. Specifika romské rodiny ve vztahu k výchově a vzdělávání

Atmosféra v romské rodině by se dala charakterizovat vyšší citovostí, bezprostředností, impulsivností a emotivností, která někdy může působit hlučně až agresivně, ale přesto nenarušuje bazální vzájemnost a sounáležitost. Komunikace je také charakteristická častým fyzickým kontaktem mezi matkou a dítětem, a i tak se rozvíjí specifické pouto, které je v romských rodinách základem pospolitosti.

Láska k dětem je také ovšem někdy necílevědomá až nezodpovědná. Vyznačuje se velkou pudovostí, zatímco sebekázeň v ní hraje menší roli. (11)

Svět romských dětí se ve srovnání s majoritou brzy stává identickým se světem dospělých. Dítě se díky přítomnosti velkorodiny učilo rychle navazovat sociální kontakty. Dospělí dítě respektovali a dítě respektovalo dospělé. Romské dítě se učilo tím, že se plně účastnilo společenského dění v komunitě a napodobovalo starší.

Výchova a dohled nad dětmi jsou tedy podřízeny spíše skupinové sociální kontrole než individuálnímu vedení.

Zatímco české děti vyrůstají v prostředí plném hraček, děti romské se s něčím takovým nesetkávají. Romská matka má s dítětem spíše tělesný kontakt, zatímco řečový kontakt je menší. V romských rodinách není zvykem, aby dítě mělo své místo, kde by si mohlo hrát, dělat úkoly.

Důraz je kladen na skupinovou soudržnost, důležitá jsou přání a potřeby nejbližších. Negativně je hodnoceno individuální sebeprosazení jedince na úkor rodiny. Rodiče tedy nevedou dítě k autonomii, ale spíše u něj podporují vzájemnou spolupráci, závislost na skupině a respekt ke kolektivním hodnotám. Příslušnost k rodině, či komunitě je hlavní hodnotou. Důraz je kladen na to, aby se dítěti dobře dařilo.

Právě v odlišném výchovném stylu může být jedna z příčin špatné integrace romských dětí do vzdělávacího systému, který vychází z majoritních hodnot.

Co se školy týče, pro romské matky bylo velmi důležité, jak se k jejich dětem ve škole chovají - jaké jsou školní vztahy mezi dětmi ve třídě i mezi jejich dítětem a učiteli. Podle majoritních rodičů by se mělo dítě přizpůsobit škole, kdežto podle rodičů romských by se měla škola přizpůsobit dítěti.

1.7. Škola jako vzdělávací instituce

Škola slouží k adaptaci na společnost, vychovává ke konformismu. Respekt ke školnímu řádu připravuje na uznání mocenských poměrů ve společnosti, k akceptování celé stávající struktury hierarchizovaných vztahů. Odborníci v tomto případě hovoří o skrytém kurikulu (5, s. 113 – 114).

Škola plní několik funkcí:

- *výchovnou* – jde o převod kulturních vzorců chování a hodnot z jedné generace na druhou. Vztahuje se k formování vlastností, citů, vůle, charakteru, které se projevují v jednání či chování. Kultivuje osobnost,
- *vzdělávací* – lidé si osvojují obsahy kultury (jazyk, vědu, umění),
- *kvalifikační* – získání potřebné míry znalostí a rozvíjení schopností a dovedností požadovaných pro výkon zaměstnání,
- *integrační* – podporuje vytváření postojů a dovedností umožňujících sociální styk a komunikaci, žáci se učí respektu k odlišnostem a individualitě různých lidí, učí se druhé odhadnout, rozumět jim, navazovat s nimi relevantní vztahy a komunikaci. Škola rozvíjí některé občanské ctnosti a návyky,
- *selektivní* – škola plní funkci „odstředivky“, tj. ovlivňuje přístup k řadě zaměstnání a posléze i k dosažení sociální prestiže a k materiálnímu zabezpečení,
- *ochrannou* – škola chrání osobní údaje studentů, je pod sociální kontrolou společnosti. Chrání také děti s vrozenými či získanými vadami,
- *resocializační* – výchova a vzdělávání ve specializovaných školských zařízeních (5, s. 98 – 103).

1.7.1. Učitel a jeho role v multikulturní výchově

Podle mnohých je nejdůležitějším prvkem při zavádění potřebných změn právě učitel. Aby byl učitel schopen podporovat rovnoprávnost, měl by:

- si být vědom etnicky a kulturně rozrůzněné povahy společnosti,
- být připraven jednat jako nástroj změny při vytváření pluralitní a harmonické společnosti,
- být schopen uvědomit se své předsudky a překonat je,
- být schopen odhalit diskriminaci u druhých a v institucích,
- být dobře vybaven k tomu, aby připravil děti a mladé lidi na život v pluralitní společnosti,
- být schopen si uvědomit hodnotu učitelského působení, které odhaluje a uznává aspirace všech dětí a mládeže a které usiluje o podporu jejich šancí na maximální využití jejich schopností (14, s. 26 – 27).

1.8. Romové ve společnosti

1.8.1. Definice menšiny

Pokud se hovoří o menšině, obvykle se myslí národnostní, etnické nebo rasové skupiny. Ale je třeba mít na paměti, že tento pojem lze aplikovat i na lidi s postižením, příslušníky „underclass“, bezdomovce, konzumenty nelegálních drog nebo členy extremistických hnutí (Navrátil, 2003).

Podle Sheafera (10, s. 16 – 17) je menšina podřízená skupina, jejíž příslušníci mají významně méně kontroly nebo moci nad vlastními životy, než mají příslušníci dominantní či většinové skupiny.

Charakteristickými znaky menšin jsou:

- tělesné nebo kulturní charakteristiky, které její příslušníky odlišují od příslušníků dominantní skupiny,
- zkušenost předsudečných postojů a znevýhodnění,
- příslušnost k minoritní skupině není dobrovolná,
- pocit solidarity s jinými příslušníky téže skupiny,

- sňatky jsou uskutečňovány obvykle mezi příslušníky téže skupiny (tamtéž, s. 16 – 17).

Nejčastěji se hovoří o etnických menšinách. Podle Sheafora, Horejsiho, Horejsiho (10, s. 24) je etnická skupina částí větší populace, definuje sebe samu jako odlišnou a jako taková je vnímána také ostatními. Její odlišnost je odvozována na základě společné kultury, jazyka, náboženství, původu, tělesného zjevu nebo určité kombinace těchto charakteristik.

1.8.2. Vztah majoritní společnosti k menšinám

Vztah většinové společnosti k menšinám je ovlivněn stereotypy a předsudky. Velmi častým důvodem předsudků a stereotypů jsou kulturní zvláštnosti menšin. Kultura je specifická soustava idejí, hodnot, norem, stylů života a způsobů řešení běžných životních problémů, které sdílejí příslušníci dané skupiny. Je to osvojená perspektiva, prostřednictvím které členové skupiny vnímají a chápou své prostředí, vytvářejí pocit vlastního světa a osvojují si konkrétní zvyky a jiné konvence. Kultura poskytuje optiku, díky níž jsou schopni vymezit si představu dobra a zla (10, s. 19).

Předsudek je podle Jahodové (4, s. 318) negativní postoj vůči skupině nebo jejím individuálním členům, pro který je charakteristická stereotypní víra.

Harding aj. (4, s. 318) pojmají předsudek jako nepříznivý etnický postoj.

V řadě vymezení splývá předsudek se stereotypem. Stereotyp je zjednodušená, zkreslená představa, mínění, kterou si vytvářejí nebo přebírají jedinci či sociální útvary o sobě (zejména o vlastnostech) a o jiných jedincích anebo třídách, vrstvách, rasách apod. (4, s. 452).

Robertson (4, s. 453) definuje stereotyp jako rigidní mentální obraz, který shrnuje všechno, co má být prý typické pro skupinu. Etnické a rasové stereotypy jsou mentální obrazy o lidech, založené nikoliv na jejich individuálních rozdílech, ale na postojích nebo mínění o charakteristikách, které má jejich skupina.

Mnozí autoři také hovoří o diskriminaci na základě rasového hlediska. Vědci pojem rasa používají pro popis fyziologických charakteristik jednotlivých populací.

V ideologickém slova smyslu se tento pojem používá pro prokazování nadřazenosti jedné rasy nad druhou a stal se nástrojem legitimizace diskriminace a násilí (10).

1.8.3. Možnosti soužití s menšinami

Podle Navrátila (10, s. 27 – 28), společnost může volit mezi několika možnostmi, jak se vyrovnat s přítomností menšin:

- *segregace* – spočívá v izolaci kultury menšiny,
- *asimilace* – menšina převezme kulturu, životní styl většiny. To znamená, že musí opustit své hodnoty, tradice a zvyky. Učitelé pak na dítě pocházející z této menšiny pohlížejí jako na neznalého všech pravidel a hodnot (tamtéž, s. 27),
- *kulturní pluralismus* – ve všech společnostech se mohou vyskytovat různé etnické (menšinové) skupiny. Každá z těchto skupin si zachovává své kulturní charakteristiky, které mají být posilovány a ceněny. Tento přístup vede k politice multikulturalismu, který podporuje šíření znalostí a různých kultur (tamtéž, s. 27). Někteří autoři, např. Potočková (12, s. 33) naopak uvádějí, že multikulturní společnost je tvořena přítomností různých etnických, sociálních a náboženských skupin, které jsou spíše pasivně tolerovány než ceněny a rovnoprávně akceptovány. Jde spíše o jejich asimilaci a integraci. Opakem tohoto přístupu je interkulturní společnost, která aktivně podporuje vzájemné vztahy mezi majoritou a menšinovými skupinami. Základními stavebními kameny jsou respekt k odlišnostem, vzájemná tolerance, rovnost příležitostí, konstruktivní řešení konfliktů a aktivní úsilí o vyvarování se negativních stereotypů a předsudků,
- *tavící kotel* – různé kultury, které vstupují do určitého národního společenství, s sebou přinášejí něco cenného. Každá vstupní kultura se má rozpustit v kultuře, která neustále vzniká a přetváří se střetáním vstupujících kulturních společenství (10, s. 28).

1.8.4. Romové jako menšina

Podle Navrátila (10, s. 15), sociální vyloučení je jedním z vážných problémů moderního světa. Sociální vyloučení znamená, že jedinec má omezené šance uspět ve společnosti.

Menšiny patří mezi skupiny s velkým rizikem sociálního vyloučení. Jde o proces (nebo stav), který určité jednotlivce, rodiny, popřípadě skupiny či celé lokální společenství (komunity) omezuje v přístupu ke zdrojům, které jsou potřebné pro participaci na sociálním, ekonomickém i politickém a občanském životě společnosti. Tento proces či stav má mnoho příčin. Patří mezi ně chudoba, nízké příjmy, diskriminace, nízká míra vzdělanosti, zdevastované životní prostředí, často také etnická příslušnost. Prostřednictvím tohoto jsou lidé odstřiženi od institucí a služeb, sociálních sítí a rozvojových příležitostí, které má k dispozici většina obyvatel společnosti (10, s. 34).

V současné době žije v České republice odhadem 80.000 romských rodin v tak zvané sociálně vyloučených lokalitách (16). Život v sociálně vyloučených lokalitách je frustrující. Lidé tu žijí ve stavu celkové letargie, nejsou s to si pomoci vlastními silami, často ani nevědí jak. Volí krátkodobé životní strategie, cílené jen na uspokojení základních potřeb. Nerozumějí společenskému prostředí a společenským normám. Žijí v pocitu ohrožení a strachu ze změn a nových věcí. V rámci takových společenství vzniká svět pravidel a norem, která jsou daleko od těch většinových (18).

Děti, které v těchto lokalitách vyrůstají, automaticky přejímají uvedené modely jednání a celá situace se tak mezigeneračně dědí. Většina dětí navštěvuje speciální školy (*podle poslední zákonné normy základní školy nebo základní školy praktické – pozn. autorky*). Na vyučování se připravují málo nebo vůbec, volný čas tráví na ulicích, některé do školy ani nechodí (tamtéž).

Lidé postupně přijímají pozici nejhůře postavených lidí ve společnosti, byť většina z nich touží sociální dno opustit (tamtéž).

1.9. Romské děti v české škole

1.9.1. Vztah Romů ke škole

Vzdělání nepatří mezi významné romské hodnoty. Aby se hodnota stala hodnotou, musí být v dané komunitě reprodukována. V romské komunitě je vzdělaných lidí minimálně a pro rodiče je nejdůležitější spokojenost dítěte (10, s. 66).

Škola je Romy chápána jako „bílá“, víceméně represivní instituce. Romové k ní mají a priori nedůvěru a ta se přenáší i na dítě. Romové si vzdělání cení mnohem méně než gádžové. Bylo jim málo platné za dávných časů. Dnes je diskriminace při přijímání do práce tak silná, že pro Romy stejně obvykle zbývají jen místa kopáčů a uklízeček, a k životu „na podpoře“, na který si mladí rychle zvykají, není vzdělání také potřebné (13, s. 109).

Ve vzdělání svých dětí vidí Romové dokonce nebezpečí, mohlo by jim děti odcizit (tamtéž, s. 109).

1.9.2. Školní úspěšnost romských dětí

Romské děti mnohem častěji propadají, dostávají horší stupeň z chování, ukončují školní docházku v nižším než závěrečném ročníku, jsou převáděny do zvláštních škol (10).

Nejčastěji se zmiňuje „školní nepřipravenost“ a nedostatečná znalost českého jazyka, které vedou k dosti unáhlenému umístování těchto dětí do zvláštních či speciálních škol. Reakcí na kritiku těchto poměrů bylo neuvážené převádění těchto dětí zpět do základních škol. Je třeba si uvědomit, že příčina leží jinde – stávající vzdělávací systém není připraven na kulturní specifika žáků a diferencovaných přístup k nim (10, s. 65). Do hry vstupuje také faktor sociální (tamtéž, s. 65).

A) Mateřská škola

Velmi málo romských dětí prochází mateřskou školou a výchova v romské rodině zpravidla není dobrou přípravou pro školní práci. Dítě zřídka získává zkušenost

s knížkou, hračkami, tužkou a papírem (mnohem spíše s televizí a videem). Chybí omalovánky, doplňovačky, hádanky, kvízy, stavebnice (13, s. 111).

Pro chudé romské rodiny představuje školné v mateřských školách mnohdy výrazné zatížení rodinného rozpočtu, proto děti do mateřských škol vůbec neposílají (*podle nového školského zákona je poslední rok docházky v mateřské škole zdarma – pozn. autorky*). Zároveň je oni sami na vstup do základní školy neumějí připravit a děti tam přicházejí se značným vstupním handicapem.

Přitom základní škola počítá s dětmi, které při vstupu do školy ovládají vyučovací jazyk, mají rozvinuté volní vlastnosti a rodinné zázemí příznivé pro studium – prostor k učení a někoho, kdo jim s učením a vypracováváním úkolů pomáhá (10, s. 65).

B) Základní škola

Častým – a velmi vážným – handicapem je nevyhovující bydlení a životospráva romské rodiny žijící v sociálním vyloučení. Dítě bývá nuceno trávit čas v přeplněných, vlhkých, nevětraných místnostech, stravu mívá nevhodnou a nepravidelnou, nepravidelný bývá i jeho spánek (13, s. 111).

Romské děti jsou poměrně často postiženy specifickými poruchami učení. Slabší bývá i jemná motorika. Nejsou zvyklé řešit úkoly a rozhodovat individuálně, proto také bez zábran opisují. Dále si z domova nepřinesou schopnost, resp. návyk učit se z paměti (tamtéž, s. 111).

Dobře známým problémem romských dětí v české škole je jazyková bariéra. Často rozumějí špatně česky, ale ještě hůře romsky (13, s. 112).

Slabý školní prospěch mnoha romských dětí lze zčásti vysvětlit nejen nedostatečnými schopnostmi, nýbrž přímo odporem k tomu typu vzdělání, jež předává naše škola a jež je v romské komunitě málo ceněno vzhledem k tomu, že většina této komunity patří k nejnižší sociální vrstvě – ta si cení jiných znalostí, dovedností i postojů než střední a vyšší vrstvy, jimž je naše škola přizpůsobena (tamtéž, s. 112).

Romské děti bývají živější, temperamentnější, hůře se ukáznují, vykřikují atd. Také se hůře soustředí. Potřebují častější přestávky. Jsou bezprostřední, hlučné, hravé, mazlivé a přítulné (tamtéž, s. 112).

Podle Říčana (tamtéž, s. 113), stejně jako u rodičů, i u dětí rozhoduje důvěra, kterou lze získat především vytvořením takového prostředí, v němž má dítě pocit bezpečí. Pro romské děti platí ve zvýšené míře, že vychovává především citový vztah k učiteli. Je nutné, aby učitel hned od začátku prvního ročníku dal najevo svůj respekt k romské menšině a neformální, zažitý odpor k rasismu. Má – li romské dítě, jež neprošlo mateřskou školou nebo přípravným ročníkem, udržet krok s třídou, vyžaduje hlavně zpočátku individuální péči (podobně jako později při přechodu do 6. ročníku) (tamtéž, s. 115).

Řada malých Romů vůbec nenastoupí do základní školy, nýbrž jde rovnou do speciální školy. Důvodem je buď to, že pro základní školu nedozrály ani po odložení školní docházky, nebo to, že se jejich rodiče pro své děti sami energicky domáhají speciální školy. Romská komunita dobře ví, že se jejich děti ve speciální škole většinou lépe cítí, protože tam jsou bez větší námahy úspěšné a mívají tam početní převahu (Říčan, 1998, s. 114).

1.9.3. Chování romských dětí ve škole a jejich motivace k dalšímu studiu

V prvních ročnících základní (i speciální) školy bývají romské děti vůči učitelům milé až přítulné, poddajné a ochotné, rády se učí. Přibližně v pátém ročníku však často dochází ke zlomu. Zhorší se prospěch, dítě začne být vzpurné. Ztrácí zájem o školu. Poslední léta ve škole jsou pak někdy pro romské děti i pro jejich učitele skutečnou trýzní: svými neúspěchy frustrování a neúspěšní Romové opakují ročníky, nudí se, chovají se výbojně k učitelům a často agresivně ke spolužákům (Říčan, 1998, s. 115). Romské děti patří spíše mezi děti neoblíbené. Jsou také agresivnější než gádžovské děti (13, s. 116).

Absolvováním základní nebo (mnohem častěji) speciální školy školská kariéra Roma obvykle končí. Většina dětí už předem počítá s tím, že půjde „na podporu“. Na střední školu nastoupí mizivá většina (13, s. 115).

1.9.4. Opatření zmírňující handicapy ve vzdělávání romských dětí

Romské děti žijí převážně v odlišných kulturních tradicích než majoritní společnost. Nejsou vedeny k výkonovému chování. Do pedagogické práce s dětmi minorit, které mají výukové potíže, je účinné zařadit zajímavě pojaté lekce nacvičující dovednost učit se. Jako prospěšné se ukazuje budování komunitních center volného času, které umožňují dětem hodnotně trávit volný čas a ještě přitom rozvíjet různé užitečné vlastnosti. Nejde o to, aby se menšiny identifikovaly s kulturními, sociálními, psychickými vzory země, do níž přišly, ale jde o to, aby rozvíjely kulturní hodnoty a ty aspekty své etnické identity, které budou podporovat kooperativní a prosociální soužití (14, s. 76).

Jak uvádí Navrátil (10, s. 177 – 179), realizují se tyto konkrétní aktivity:

- *zřizování přípravných tříd pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí* – pomáhají při přípravě na vstup do základních škol (k letošnímu roku v Českých Budějovicích žádná tato třída nefunguje),
- *zavádění funkce vychovatelů* – asistentů učitele (dříve romští pedagogičtí asistenti), kteří by měli v souladu s pokyny pedagoga pomáhat žákům s aklimatizací na prostředí školy, usnadňovat komunikaci pedagoga s žákem a zprostředkovávat komunikaci a spolupráci školy s rodiči žáka (rovněž k letošnímu roku v Českých Budějovicích dochází k absenci těchto asistentů),
- *ustanovení funkce romského poradce* (od roku 1997 do 2002 celkem 85 poradců v České republice),
- *programy terénní sociální práce* (5 pracovníků v Jihočeském kraji).

2. Cíle práce a hypotézy

2.1. Cíl práce

Cílem mé práce je zjistit, jaký je vztah romských dětí a jejich rodičů ke škole, zda děti předtím chodily minimálně jeden rok do mateřské školy, zda děti navštěvují běžnou základní školu nebo speciální základní školu, jaké mají rodiče povědomí o školních povinnostech svých dětí a jaké jsou ambice dětí k dalšímu studiu.

2.2. Hypotéza č. 1 (dále jen H1)

Domnívám se, že ve většině oslovených rodin děti do mateřské školy nikdy nechodily a povinnou školní docházku plní ve speciální škole.

Za většinu budu považovat více než 51%.

Tuto hypotézu ověřuje rozhovor s rodiči – otázky č. 7,8,9.

Zdůvodnění H1

Velmi málo romských dětí prochází mateřskou školou (13, s. 111 – viz kap. 3.2).

Řada malých Romů vůbec nenastoupí do základní školy, nýbrž jde rovnou do speciální školy. Důvodem je buď to, že pro základní školu nedozrály ani po odložení školní docházky, nebo to, že se jejich rodiče pro své děti sami energicky domáhají speciální školy. Romská komunita dobře ví, že se jejich děti ve speciální škole většinou lépe cítí, protože tam jsou bez větší námahy úspěšné, mívají tam početní převahu (tamtéž, s. 114 – viz kap. 3.2).

2.3. Hypotéza č. 2 (dále jen H2)

Předpokládám, že ve většině oslovených rodin bude převládat ve vztahu ke škole koncept odloučení.

Za většinu budu považovat více než 51%.

Tuto hypotézu ověřuje rozhovor s rodiči – otázky č. 10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21.

Zdůvodnění H2

Vzdělání nepatří mezi významné romské hodnoty (Navrátil, 2003, s. 66). Škola je Romy chápána jako „bílá“, víceméně represivní instituce. Romové k ní mají a priori nedůvěru a ta se přenáší i na dítě. Romové si vzdělání cení mnohem méně než gádžové (13, s. 109 – viz kap. 3.1).

O vzdělávací proces se nezajímají. A i když se tito rodiče se svými dětmi do školy připravují (jsou to výhradně matky, otec se na školní přípravě dítěte prakticky neparticipuje), i když s dětmi doma čtou, učí se s nimi nová slova a kontrolují jejich domácí úkoly, jsou tyto aktivity spíše sporadické než pravidelné a rozhodně je rodiče neprovádějí tak důsledně (7, s. 147 – viz kap. 1.3.1.1)

Absolvováním základní nebo (mnohem častěji) speciální školy školská kariéra Roma obvykle končí. Většina dětí už předem počítá s tím, že půjde „na podporu“ . Na střední školu nastoupí mizivá většina (13, s. 115 – viz kap. 3.3).

2.4. Hypotéza č. 3 (dále jen H3)

Domnívám se, že většina oslovených romských dětí se bude cítit ve škole spokojena, pokud bude dobře vycházet s učiteli.

Za většinu budu považovat více než 51%.

Tuto hypotézu ověřuje rozhovor s dětmi – otázky č. 5,6,7,8,9,10,11,12,13.

Zdůvodnění H3

Jak uvádí Říčan (13, s. 113), stejně jako u rodičů, i u dětí rozhoduje důvěra, kterou lze získat především vytvořením takového prostředí, v němž má dítě pocit bezpečí. Pro romské děti platí ve zvýšené míře, že vychovává především citový vztah k učiteli (viz kap. 3.2).

3. Výzkumné metody a techniky

3.1. Výzkumné metody

Pro výzkum byla zvolena kvalitativní metoda terénního výzkumu a pro zpracování získaných dat metoda matematicko – statistická.

3.2. Výzkumné techniky

Pro účely své práce jsem zvolil techniku strukturovaného rozhovoru. Vedlo mě k tomu několik důvodů. Hlavním důvodem byla volba výzkumného vzorku

(z tohoto důvodu se mi např. technika dotazníku nejevila jako vhodný nástroj získání potřebných dat). Chtěl jsem získat shodné informace od oslovených respondentů a zároveň jsem měl možnost navštívit vybrané respondenty pouze jednou.

3.3. Zdůvodnění jednotlivých otázek rozhovoru

Rozhovor s rodiči

Otázka č. 1 *Uved'te prosím svůj věk.*

Otázka č. 2 *Pohlaví*

Otázka č. 3 *Jaké je Vaše nejvyšší úspěšně ukončené vzdělání?*

Otázka č. 4 *Jaké je Vaše současné zaměstnání?*

Otázka č. 5 *Jaká je velikost Vašeho bytu?*

Otázka č. 6 *Uved'te prosím počet Vašich dětí.*

Tyto otázky jsou identifikační a slouží pro popis výzkumného vzorku. Otázka na velikost bytu také sleduje, zda vytvořila rodina svým dětem možnost mít se kde učit, kde si psát úkoly.

Otázka č. 7 *Vaše dítě navštěvuje základní školu nebo zvláštní školu?*

Tato otázka zjišťuje, zda dítě plní povinnou školní docházku na běžné základní škole nebo ve zvláštní škole. Starý termín „zvláštní škola“ jsem použil z důvodu obavy z neporozumění termínu „speciální škola“ rodiči.

Otázka č. 8 *Mělo dítě odklad školní docházky a pokud ano, co bylo důvodem a kolikrát?*

Touto otázkou jsem chtěl zjistit, zda rodiče žádali pro své dítě odklad školní docházky a pokud tomu tak bylo, jaký byl důvod pro odložení nástupu do školy.

Otázka č. 9 *Chodilo dítě před nástupem do školy do mateřské školy a pokud ano, kolik tříd?*

Tato otázka zjišťovala, zda byli rodiče příznivě nakloněni možnosti předškolní docházky svých dětí a kolik let tuto možnost využívali.

Otázka č. 10 *Učíte se s dětmi doma?*

Otázka č. 11 *Pomáháte svým dětem s úkoly?*

Tyto otázky zjišťují, kdo z rodičů se s dětmi učí a kdo jim pomáhá s úkoly (zda je vše přeneseno na matku nebo zda se v přípravě do školy angažuje i otec). Odpovědi pak porovnám s odpověďmi dětí.

Otázka č. 12 *Co považujete za dobrou známku a jakou případnou odměnu dostane dítě?*

Otázka č. 13 *Co považujete za špatnou známku a co je případným trestem?*

Těmito otázkami jsem chtěl zjistit, jaké známky považují rodiče za „dobré“ a „špatné“ a jaké používají odměny a tresty. Odpovědi pak porovnam s tím, co mi řekly jejich děti.

Otázka č. 14 *Jaké jsou oblíbené předměty Vašeho dítěte?*

Otázka č. 15 *Jaké jsou neoblíbené předměty Vašeho dítěte?*

Tyto otázky se ptají na to, zda mají rodiče povědomí o tom, jaké předměty dítě ve škole baví a které jsou pro dítě obtížné. Odpovědi pak srovnám s odpověďmi dětí.

Otázka č. 16 *Jste v kontaktu s jeho učiteli?*

Otázka č. 17 *Chodíte se do školy ptát na své dítě?*

Těmito otázkami si chci ověřit, zda mají rodiče kontakt s učiteli svých dětí a zda mají zájem o to, jak si ve škole dítě vede

Otázka č. 18 *Chodí Vaše dítě do zájmových kroužků a pokud ano, do jakých?*

Touto otázkou chci zjistit, zda rodiče jsou ochotni pro své děti zajistit zájmové kroužky a do jakých kroužků děti nejčastěji chodí.

Otázka č. 19 *Co dělá dítě ve svém volném čase?*

Touto otázkou sleduji, jakými aktivitami vyplňují děti svůj volný čas a jaký přehled o tom mají jejich rodiče.

Otázka č. 20 *Jak doma na dítě mluvíte – česky, romsky, slovensky?*

Tato otázka sleduje výchovné prostředí v rodině, jak doma rodiče komunikují mezi sebou a jak mluví na dítě. Zda se např. komunikací v češtině snaží upevnit její lepší pochopení a zapamatování pro dítě.

Otázka č. 21 *Budete si přát, aby dítě dále studovalo?*

Tato otázka směřuje k budoucnosti dítěte i k tomu, zda si rodiče uvědomují, že dnešní společnost je postavena na co nejvyšším vzdělání.

Rozhovor s dětmi

Otázka č. 1 *Kolik je Ti let?*

Otázka č. 2 *Pohlaví*

Otázka č. 3 *Do jaké třídy chodíš?*

Tyto otázky jsou identifikační a slouží k popisu výzkumného vzorku.

Otázka č. 4 *Jaké jsou Tvoje nejoblíbenější předměty a proč?*

Otázka č. 5 *Jaké jsou Tvé neoblíbené předměty a proč?*

Tyto otázky zjišťují oblíbené a neoblíbené předměty dětí ve škole a pak odpovědi porovnám s odpověďmi rodičů.

Otázka č. 6 *Jak vidíš své učitele?*

Tuto otázku považuji za klíčovou. Ptám se totiž na vztah dítěte k učitelům, kteří ho vzdělávají. Myslím si, že pokud budou spolu dobře vycházet, bude i vztah dítěte ke škole pozitivní.

Otázka č. 7 *Co je podle Tebe dobrá známka a co dostaneš jako odměnu?*

Otázka č. 8 *Jaká je podle Tebe špatná známka a jak Tě rodiče potrestají?*

Tyto otázky sledují vnímání „dobrých“ a „špatných“ známek podle dětí a získané odpovědi pak porovnám s tím, jak na stejné otázky odpověděli rodiče.

Otázka č. 9 *Kde si děláš domácí úkoly – doma nebo v družině?*

Otázka č. 10 *Kdo Ti pomáhá s úkoly a s učením – učitel, matka, otec, někdo jiný?*

Tyto otázky se ptají na to, kde se dítě připravuje na školu a kdo mu s učením pomáhá.

Otázka č. 11 *Do jakých zájmových kroužků chodíš?*

Tato otázka zjišťuje, jaké zájmové kroužky dítě navštěvuje.

Otázka č. 12 *Co děláš ve svém volném čase?*

Tato otázka se ptá na náplň volného času dětí a porovnávám ji s tím, co mi řekli rodiče.

Otázka č. 13 *Jaké bys chtěl dělat zaměstnání?*

Touto otázkou jsem chtěl zjistit, jaké vysněné zaměstnání mají oslovené děti, jestli budou chtít dělat to, co rodiče nebo něco úplně jiného, zda je jejich sen realistický nebo pouhá fantazie.

3.4. Popis cílového souboru

Pro účely svého výzkumu jsem osobně oslovil osm romských manželských párů a jejich celkem jedenácti dětí, které plní povinnou školní docházku. Všechny dotazované romské rodiny pochází z města České Budějovice, kromě jedné rodiny všechny ze sídliště Máj, jedna rodina byla z centra města. Všichni členové dotazovaných romských rodin pobírali sociální dávky a lze je považovat za sociálně potřebné.

První cílový soubor tvoří rodiče (otec a matka), druhý cílový soubor tvoří jejich děti vykonávající povinnou školní docházku.

Cílové soubory byly cíleně vybírány tak, aby representovali jednak lokalitu sídliště Máj, kde romské děti navštěvují převážně základní školu, jednak centrum města, kde romské děti navštěvují častěji speciální školu (Štítného ulice).

4. Výsledky

Výsledky šetření jsou uvedeny níže.

4.1. Obecné údaje

Tabulka č. 1 Věkové složení respondentů – rodiče

	Matky		Otcové	
	Absolutně	V %	Absolutně	V %
20 – 29 let	2	25	2	25
30 – 39 let	5	62,5	4	50
40 – 49 let	1	12,5	1	12,5
Nad 50 let	0	0	1	12,5
<i>Celkem</i>	<i>8</i>	<i>100</i>	<i>8</i>	<i>100</i>

Jak je vidět z tabulky, nejpočetněji je zastoupena věková skupina 30 – 39 let (62,5% žen, resp. 50% mužů). 25% respondentů patří do věkové skupiny 20 – 29 let.

Tabulka č. 2 Počet dětí v rodině respondentů

	Absolutně	V %
1 dítě	0	0
2 děti	2	25
3 děti	5	62,5
4 děti	1	12,5
<i>Celkem</i>	<i>8 nelze sčítat</i>	<i>100</i>

Pět rodin pečuje a vychovává tři děti, ve dvou rodinách pečují o dvě děti a v jedné z oslovených rodin pečují o čtyři děti.

Tabulka č. 3 Velikost bytu, v němž žijí respondenti

	Absolutně	V %
1 + 0	2	25
1 + 1	2	25
2 + 0	1	12,5
2 + 1	2	25
3 + 1	1	12,5
<i>Celkem</i>	<i>8- nelze sčítat</i>	<i>100</i>

Rodiny sice většinou žijí v menších bytech, přesto mohu po návštěvě říci, že obytný prostor bytu se snaží maximálně využít, byty jsou udržovány v čistotě a v pořádku, děti mají dostatek prostoru na učení. Samozřejmě, na vybavení bytu je poznat i finanční situace rodiny.

Tabulka č. 4 Respondenti podle zaměstnání – rodiče

Matky			Otcové		
Zaměstnání	Absolutně	V %	Zaměstnání	Absolutně	V %
Mateřská dovolená	3	37,5	Dělník	3	37,5
Nezaměstnaná	3	37,5	Nezaměstnaný	4	50
Uklízečka	1	12,5	Řidič	1	12,5
Invalidní důchodkyně	1	12,5			
<i>Celkem</i>	<i>8</i>	<i>100</i>	<i>Celkem</i>	<i>8</i>	<i>100</i>

Jak je vidět z tabulky, většina respondentů je mimo trh práce – 50% mužů je evidováno na úřadu práce (mezi ženami tři respondentky), tři ženy jsou na mateřské dovolené. Tři muži vykonávají dělnickou profesi, jedna žena je zaměstnána jako uklízečka.

Všichni oslovení respondenti uvedli jako nejvyšší úspěšně dokončené vzdělání základní školu, pouze jedna respondentka pak řekla, že nedostudovala odborné učiliště. Toto může být podle mě jeden z důvodů, proč je většina respondentů mimo zaměstnání – nedostatečné vzdělání. Na druhou stranu musím říci, že pro své děti se i přes omezené finanční možnosti snažit zajistit maximum.

Tabulka č. 5 Respondenti podle pohlaví – děti

	Absolutně	V %
Chlapci	9	81,8
Dívky	2	18,2
<i>Celkem</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

Ve zvoleném vzorku tvořili téměř 82 % chlapci, hovořila jsem se dvěma dívkami.

Tabulka č. 6 Věkové složení respondentů – děti

	Absolutně	V %
6 let	1	9,0
7 let	1	9,0
8 let	1	9,0
9 let	2	18,2
10 let	2	18,2
11 let	1	9,0
12 let	2	18,2
16 let	1	9,0
<i>Celkem</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

Podářilo se mi oslovit jedenáct dětí, které podle věku chodí jak na první, tak i na druhý stupeň základní školy. Hovořil jsem s dvěmi dětmi ve věku 9 let, 10 let a 12 let a s jedním dítětem starším 15 let.

Tabulka č. 7 Navštěvovaná třída na základní škole

	Absolutně	V %
1. třída	3	27,3
3. třída	4	36,4
4. třída	1	9,0
6. třída	2	18,2
8. třída	1	9,0
<i>Celkem</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

36,4% dětí navštěvuje 3. třídu, tři děti jsou prvňáčky, celkem tři děti jsou na druhém stupni základní školy.

4.2. Rozhovor s rodiči

Tabulka č. 1 Otázka č. 7 Vaše dítě chodí do základní nebo zvláštní školy?

	Absolutně	V %
Základní škola	10	91
Zvláštní škola	1	9
<i>Celkem</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

91% z oslovených romských dětí chodí na běžnou základní školu a rodiče to zdůvodnili jednoduchou odpovědí „jsou moc šikovné na to, aby skončily ve zvláštní“. U jednoho dítěte je bohužel docházka do zvláštní školy nutností – těžká porucha učení.

Tabulka č. 2 Otázka č. 8 Mělo Vaše dítě odklad školní docházky?

	Absolutně	V %
Ano	1	9
Ne	10	91
<i>Celkem</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

Pouze jedno dítě mělo odklad školní docházky a v současné době navštěvuje zvláštní školu. Deset dětí nemělo odklad školní docházky.

Tabulka č. 3 Chodilo Vaše dítě před nástupem do školy do mateřské školy?

	Absolutně	V %
Ano	6	54,5
Ne	5	45,5
<i>Celkem</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

Tabulka č. 3a Kolik let do mateřské školy dítě chodilo?

	Absolutně	V %
1 rok	2	33,3
2 roky	1	16,7
3 roky	3	50
<i>Celkem</i>	<i>6</i>	<i>100</i>

Jak je vidět, většina dětí prošla před nástupem do školy mateřskou školou. Jak říkali rodiče, chtěli, aby si „*dítě zvyklo na jiné děti*“, „*aby nemělo na škole problémy*“, „*pracovali jsme a kdo by se o ně staral?*“. 50% rodin, které využili možnosti předškolní docházky svých dětí, posílali děti do MŠ celé tři roky. Rodiny, jejichž děti do MŠ nechodily, měly finanční problémy a nemohly si tedy dovolit výdaje spojené s docházkou svých dětí do mateřské školy.

Tabulka č. 4 Otázka č. 10 Učíte se s dětmi doma?

	Matky		Otcové	
	Absolutně	V %	Absolutně	V %
Ano	8	100	6	75
Ne	0	0	2	25
<i>Celkem</i>	<i>8</i>	<i>100</i>	<i>8</i>	<i>100</i>

Všechny oslovené matky a převažující většina otců se doma s dětmi učí.

Tabulka č. 5 Otázka č. 11 Pomáháte svým dětem s úkoly?

	Matky		Otcové	
	Absolutně	V %	Absolutně	V %
Ano	8	100	5	62,5
Ne	0	0	3	37,5
<i>Celkem</i>	<i>8</i>	<i>100</i>	<i>8</i>	<i>100</i>

Všechny maminky pomáhají svým dětem s úkoly a do tohoto procesu se zapojuje

i 62,5% otců.

Tabulka č. 6 Otázka č. 12 Co považujete za dobrou známku a jaká je případná odměna?

Matky			Otcové		
Dobrá známka	Počet odpovědí	Odměna	Dobrá známka	Počet odpovědí	Odměna
1 - 2	2	Pochvala, občas dárek	1 - 3	7	Pochvala, kapesné
1 - 3	6	Občas dárek, kapesné, nic	1 - 4	1	Nic

Jak je vidět z tabulky, maminky jsou přísnější než otcové, chtějí po svých dětem dobré školní výkony. Jejich vize dobrých známek se shoduje s jejich potomky (viz. otázka č. 5 pro děti).

Tabulka č. 7 Otázka č. 13 Co považujete za špatnou známku a jaký je případný trest?

Matky			Otcové		
Špatná známka	Počet odpovědí	Trest	Špatná známka	Počet odpovědí	Trest
3 - 5	2	Nic, zákaz oblíbených činností, zákaz ven, vynadat	4 - 5	6	Nesmí ven, musí se učit, vynadat, nic
4 - 5	6	nic	5	2	Vynadat

Tatínkové jsou benevolentnější než maminky, proto i mnohem méně trestají špatnou známku dítěte. Z odpovědí na tyto dvě otázky mohu vyvodit, že ženy, které se s dětmi učí, berou špatnou známku i jako svou prohru a proto přísněji posuzují neúspěch dítěte ve škole.

Tabulka č. 8 Otázka č. 14 Jaké jsou oblíbené předměty Vašeho dítěte?

Oblíbené předměty	Počet odpovědí
-------------------	----------------

Výtvarná výchova	4
Tělesná výchova	3
Počítače	2
Matematika	2
Anglický jazyk	1
Matematika	1
Čtení	1

V tomto případě se hodnocení rodičů a dětí rozchází. Děti za nejoblíbenější předmět označily v pěti případech tělocvik, rodiče jen ve třech. Podle rodičů je nejoblíbenější výtvarná výchova (4 odpovědi u dospělých proti 3 u dětí).

Tabulka č. 9 Otázka č. 15 Jaké jsou neoblíbené předměty Vašeho dítěte?

Neoblíbený předmět	Počet odpovědí
Český jazyk	3
Fyzika	2
Psaní	2
Chemie	1
Čtení	1
Matematika	1
Dějepis	1

Hodnocení neoblíbených předmětů ze strany rodičů se shoduje s tím, co mi řekly děti. Na prvním místě se umístila čeština pro svou obtížnost. I další předměty jsou chápány jako „složitě, náročné, je tam moc na učení a pamatování“.

Tabulka č. 10 Otázka č. 16 Jste v kontaktu s učitelem Vašeho dítěte?

	Absolutně	V %
Ano	8	100

Ne	0	0
<i>Celkem</i>	8	100

Rodiče jsou v kontaktu s učiteli svých dětí. Jak sami říkají, chtějí tak předcházet nějakým problémům svých dětí. Podle mě je to dáno i tím, že většina dětí chodí do běžné základní školy, která je přece jen na plnění povinností náročnější.

Tabulka č. 11 Otázka č. 17 Chodíte se do školy ptát na své dítě?

	Absolutně	V %
Ano	8	100
Ne	0	0
<i>Celkem</i>	8	100

Všichni oslovení rodiče chodí do školy na pravidelné rodičovské schůzky s učiteli.

Tabulka č. 12 Otázka č. 18 Chodí dítě do zájmových kroužků?

	Absolutně	V %
Ano	7	63,6
Ne	4	36,4
<i>Celkem</i>	11	100

Pokud to dovolí finanční situace rodiny, dopřejí rodiče svým dětem možnost chodit do zájmových kroužků sportovního či uměleckého zaměření (viz otázka č. 11 pro děti).

Tabulka č. 13 Otázka č. 19 Co dělá Vaše dítě ve volném čase?

Náplň volného času	Počet odpovědí
Sport (fótbol,box,basketbal,in-line brusle)	5

Jdu ven	5
Zpěv	2
Hry na počítači	2
Hraji si s menším bratříčkem	1
Sledování televize	1

Odpovědi rodičů se plně shodovali s tím, co mi řekly děti. Nejčastěji se děti ve volném čase věnují sportovním aktivitám.

Tabulka č. 14 Otázka č. 20 Na dítě mluvíte?

Matky			Otcové		
	Absolutně	V %		Absolutně	V %
Česky a romsky	8	100	Česky a romsky	8	100
Romsky	0	0	Romsky	0	0
Slovensky	0	0	Slovensky	0	0
<i>Celkem</i>	<i>8</i>	<i>100</i>	<i>Celkem</i>	<i>8</i>	<i>100</i>

Ve všech oslovených rodinách na dítě mluví dvoujazyčně – česky a romsky. Jak říkají sami rodiče, snaží se přece jen o něco víc preferovat češtinu.

Tabulka č. 15 Otázka č. 21 Budete si přát, aby dítě dál studovalo?

	Absolutně	V %
Ano	8	100
Ne	0	0
<i>Celkem</i>	<i>8</i>	<i>100</i>

Všichni oslovení rodiče by si přáli, aby jejich dítě studovalo. Neřekli mi, jakou školu by si přáli, aby dítě studovalo.

4.3. Rozhovor s dětmi

Tabulka č. 1 Otázka č. 4 Jaké jsou Tvoje oblíbené předměty?

Oblíbené předměty	Počet odpovědí
Tělesná výchova	5
Výtvarná výchova	3
Anglický jazyk	3
Čtení	3
Matematika	2
Informatika (práce na počítači)	2
Psaní	1

Mezi dětmi je nejoblíbenějším předmětem tělocvik, jak samy děti říkaly „odreagují se“ nebo „baví mě, to protože chodím na sportovní kroužek“. Dále se v počtu odpovědí mezi oblíbené předměty zařadila výtvarná výchova („rád maluji, pěkně maluji“) a velmi mě překvapilo, že anglický jazyk – když jsem se ptal na důvod, děti mi řekly, že „se chtějí všude ve světě domluvit“, „chtějí rozumět písničkám“. Mezi oblíbené předměty patří i čtení, matematika („baví mě počítání“), práce na počítači (což oceňují i rodiče – „budou tomu rozumět“).

Tabulka č. 2 Jaké jsou Tvoje neoblíbené předměty

Neoblíbené předměty	Počet odpovědí
Český jazyk	3

Fyzika	2
Psaní	2
Chemie	1
Čtení	1
Matematika	1
Dějepis	1
Nemám žádné neoblíbené předměty	1

Mezi neoblíbené předměty děti zařadily češtinu („*je pro nás těžká*“), fyziku („*je moc složitá*“), psaní, chemii, čtení, matematiku, dějepis („*je tam toho moc na pamatování*“). Jedno z dětí zatím nemá žádné neoblíbené předměty, ale je to dáno tím, že je teprve v první třídě.

Tabulka č. 3 Otázka č. 6 Jak vidíš své učitele?

Vztah k učitelům	Absolutně	V %
Mám je rád(a)	2	27,2
Dobrý vztah	4	36,4
Ani dobrý ani špatný	2	18,2
Nemají mě rádi	3	27,2
<i>Celkem</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

Jak vyplynulo z odpovědí dětí, bohužel vztah s učiteli se příliš mnoho nekloní k pozitivnímu vztahu. Samy děti se nestyděly říci, že je to podle nich „*že jsem romské dítě*“, jiné dítě to lapidárně shrnulo do odpovědi, že učitelé jsou „*vůči mě zaujatí, ale ne z důvodu rasismu*“, jiné děti už poznaly, že „*učitele se ke mně chovají podle toho, jaké mám známky*“. Podotýkám, toto nemohu posoudit, protože mi chybí pohled učitele, přesto ve mně odpovědi dětí vzbuzovaly smutek.

Tabulka č. 4 Otázka č. 7 Jaká je podle Tebe dobrá známka a jaká je případná odměna?

Dobrá známka	Počet odpovědí	Odměna
--------------	----------------	--------

1 – 2	6	Salát a řízek, kolo, občas dárky, pochvala
1 – 3	5	Kapesné, občas dárek – např. cd do playstation, nic

Odpovědi dětí se rozdělily zhruba na polovinu. Většina považuje za dobrou známku jedničku nebo dvojku, ostatní vidí dobrou známku i v trojce. Jak je vidět z odměn, které děti uvedly, převažují praktické věci. Odpovědi dětí velmi odpovídají tomu, co mi sdělili rodiče.

Tabulka č. 5 Otázka č. 8 Jaká je podle Tebe špatná známka a jaký je případný trest?

Špatná známka	Počet odpovědí	Trest
3 – 4	1	Dostane na zadek
3 – 5	4	Žádný trest, zákaz chodit ven
4 – 5	3	Dostane vynadáno, nesmí ven, musí se učit
5	3	Žádný trest

Za špatné známky se podle dětí nejvíc považuje trojka, čtyřka a pětka. Trest za tu známku buď není žádný nebo se většinou jedná o zákaz oblíbených činností (zákaz chodit ven) nebo je „odsouzeno“ k výkonu neoblíbené aktivity (musí se učit). Sami rodiče ve většině za špatné známky považovali čtyřky a pětky.

Tabulka č. 6 Otázka č. 9 Kde si děláš úkoly?

	Absolutně	V %
Doma	11	100
V družině	0	0

Všechny děti si domácí úkoly dělají doma. Je to podle mě dáno tím, že rodiče jim doma s přípravou pomáhají, jak dokládá následující tabulka.

Tabulka č. 7 Otázka č. 10 Kdo Ti pomáhá s úkoly a učením?

	Absolutně	V %
Oba rodiče	2	18,2
Matka	7	63,4
Samo	2	18,2
<i>Celkem</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

Nejvíce dětí se učí doma s maminkou, dvě děti připravují do školy oba rodiče a dvě děti se do školy připravují samy. Bylo zajímavé, že ani jedno dítě neřeklo (ani když jsem se ptal), že by spoléhalo na pomoc učitele, ale je to podle mě dáno nepříliš dobrým vztahem k učitelům (viz otázka č. 6).

Tabulka č. 8 Chodíš do zájmových kroužků?

	Absolutně	V %
Ano	7	63,4
Ne	4	36,4
<i>Celkem</i>	<i>11</i>	<i>100</i>

Většina dětí chodí do zájmových kroužků – na fotbal, zpěv a hru na flétnu. Děti, které nemohou do kroužků chodit, jsou bohužel limitovány finanční situací rodiny – rodiče si nemohou dovolit platit jim kroužky, ale přáli by si to.

Tabulka č. 8 Otázka č. 12 Co děláš ve volném čase?

Náplň volného času	Počet odpovědí
Sport (fotbal,box,basketbal,in-line brusle)	5

Jdu ven	5
Zpěv	2
Hry na počítači	2
Hraji si s menším bratříčkem	1
Sledování televize	1

Děti nejraději volí aktivní náplň volného času – nejčastěji sport, ať už v rámci zájmového kroužku nebo s kamarády.

Tabulka č. 9 Otázka č. 13 Jaké bys chtěl dělat povolání?

Věk dítěte	Vysněné zaměstnání
6 let	Hokejista
7 let	Policista
8 let	Sportovec nebo zpěvák
9 let	Student
9 let	Učitelka
10 let	Automechanik
10 let	Automechanik
11 let	Kuchařka
12 let	Kuchař
12 let	Fotbalista
16 let	Zpěvák

Je vidět, že jsou děti hodně ovlivněny médii, chtějí být slavnými hvězdami showbyznysu nebo vyniknout ve sportu. Jsou také děti, které by rády dělaly něco praktického a užitečného – kuchař/kuchařka či automechanik. Jedna dívka si přeje stát se učitelkou.

5. Diskuse

Hypotéza č. 1 (dále jen H1)

Domnívám se, že ve většině oslovených rodin děti do mateřské školy nikdy nechodily a povinnou školní docházku plní ve speciální škole.

Za většinu budu považovat více než 51%.

Tuto hypotézu ověřuje rozhovor s rodiči – otázky č. 7,8,9.

91% dětí z oslovených rodin chodí do běžné základní školy. Sami rodiče si myslí, že když je jejich dítě šikovné, docházka do zvláštní školy by mu ublížila. H1 se nepotvrdila.

Pouze jedno dítě mělo odklad školní docházky o jeden rok z důvodu těžké poruchy učení, která byla také důvodem, proč nastoupilo do zvláštní školy. V ostatních případech nežádali rodiče o odložení nástupu do školy. H1 se nepotvrdila.

Šest dětí z jedenácti chodilo do mateřské školy, 50 % z nich dokonce celé tři roky. Téměř 17% dětí chodilo do mateřské školy dva roky a 33% dětí alespoň jeden rok. Rodiče to odůvodnili zejména tím, aby to děti měly na základní škole lehčí. Dalším důvodem umístění bylo zaměstnání rodičů a aby si děti zvykaly i na společnost jiných dětí. H1 se nepotvrdila.

H1 se nepotvrdila.

Hypotéza č. 2 (dále jen H2)

*Předpokládám, že ve většině oslovených rodin bude převládat
ve vztahu ke škole koncept odloučení.*

Za většinu budu považovat více než 51%.

Tuto hypotézu ověřuje rozhovor s rodiči – otázky č. 10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21.

Všechny matky se s dětmi doma učí, do učení se zapojuje také 75% otců. H2 se nepotvrdila.

S úkoly dětem pomáhají všechny maminky a pět otců. Obě tyto odpovědi vyvrací teorii, že koncept odloučení je postaven na tom, že veškerá příprava dětí do školy je postavena na aktivitě ženy. H2 se nepotvrdila.

Třináct rodičů považuje za dobrou známku jedničku, dvojku a trojku. S tímto pohledem se ztotožnily i jejich děti. Samy ženy jsou na děti přísnější, vyžadují lepší známky než otcové. H2 se nepotvrdila.

Dvanáct rodičů si myslí, že špatnou známkou je čtyřka a pětka. Otcové jsou v chápání špatných známek mírnější než matky. Je to podle mě dáno tím, že ženy se s dětmi učí a chtějí, aby děti byly úspěšné, proto jsou i mnohem přísnější. Nelze tedy říci, že by rodiče tolerovali špatné známky. H2 se nepotvrdila.

Všichni oslovení rodiče se shodli na tom, jaké jsou neoblíbené předměty jejich dětí a jejich odpověď korespondovala s tím, co odpovídaly děti. Logicky mezi nejproblémovější předměty patří český jazyk a předměty, které vyžadují hodně paměťového učení – fyzika, chemie, dějepis. Rodiče tedy mají přehled o tom, jaká je náročnost jednotlivých předmětů. H2 se nepotvrdila.

Neshody s odpověďmi dětí se objevily v odpovědích na otázku, jaké jsou oblíbené předměty jejich dětí. Rodiče nejvíce preferovali výtvarnou výchovu, samy děti daly na první místo tělocvik. Přesto ale tvrdím, že rodiče vědí, co ve škole jejich děti baví. H2 se nepotvrdila.

Všichni rodiče jsou v pravidelném kontaktu s učiteli svých dětí, stejně tak všechny rodiny chodí do školy pro informace o školním prospěchu svých dětí. Já si to vysvětluji tím, že většina dětí chodí na základní školu, proto rodiče chtějí, aby s úspěchem prospívaly a neměly žádné problémy. H2 se nepotvrdila.

Rodiče sedmi dětí umožňují svým dětem docházet do zájmových kroužků podle zálib dětí – největší zájem je o kroužky se sportovní náplní. Myslím si, že rodiče tak chtějí podpořit talent svých dětí, proto nelitují peněz a do dětí investují. H2 se nepotvrdila.

O tom, co dělá dítě ve volném čase mají rodiče přehled. Děti se nejčastěji věnují sportovním aktivitám nebo jsou venku. Proto se také případné tresty za špatnou známku vztahují k zákazu oblíbených činností nebo k zákazu pobytu venku. H2 se nepotvrdila.

Na děti hovoří rodiče doma bilingválně – česky a romsky, ale podle vlastních slov se snaží preferovat češtinu, aby si děti zvykaly na komunikaci a vyjadřování v tomto jazyce. Přesto mají děti s tímto jazykem ve škole problémy. H2 se nepotvrdila.

Všichni rodiče si přejí, aby jejich dítě dále pokračovalo ve studiu. Myslím si, že to, zda se naplní jejich přání, rozhodne budoucnost, přece jenom jsou jejich děti ještě malé a jak se píše v odborné literatuře, ochota dále studovat klesá zejména s koncem povinné školní docházky. H2 se nepotvrdila.

H2 se nepotvrdila.

Hypotéza č. 3 (dále jen H3)

Domnívám se, že většina oslovených romských dětí se bude cítit být ve škole spokojena, pokud bude dobře vycházet s učiteli.

Za většinu budu považovat více než 51%.

Tuto hypotézu ověřuje rozhovor s dětmi – otázky č. 5,6,7,8,9,10,11,12,13.

Samy děti nejlépe ví, co je ve škole nejvíce baví. Na první místo dali tělesnou výchovu, protože se při mohou dostatečně vyřádit a protože mají rády pohyb. Stejně tak děti ví, v jakých předmětech mají slabiny. H3 se potvrdila.

Většina dětí mají se svými učiteli dobrý vztah nebo je mají rády. Od toho se podle mě odvíjí i posuzování oblíbených nebo neoblíbených předmětů. Naopak jako skličující se ukázaly odpovědi dětí, které nemají dobrý vztah s učiteli. Děti poukazyvaly na to, že učitelé k nim přistupují podle toho, jaké mají známky nebo že jsou vůči nim učitelé zaujatí, jedno dítě dokonce hovořilo o rasových důvodech. H3 se potvrdila, ale odpovědi dětí ukazují i na nedokonalý přístup vyučujících, kteří nejsou podle mě připraveni pracovat s dětmi s odlišných národnostních skupin.

Děti jsou hodně zaměřené na to být ve škole úspěšné, proto za dobrou známku považují jedničku a dvojku, za špatnou známku trojku, čtyřku a pětku. H3 se potvrdila. Všechny děti se do školy připravují doma, je to ovlivněno tím, že jim k tomu doma rodiče vytvořili vhodné podmínky a také tím, že se s nimi doma rodiče učí. Na učitele nespolehají. H3 se potvrdila. Sedm dětí dochází do zájmových kroužků. H3 se potvrdila.

Ve volném čase se děti nejvíce věnují sportu nebo aktivitám, které souvisí s jejich zájmovými kroužky (zpěv, hra na flétnu, varhany) nebo s aktivitami, které je baví i ve škole (práce na počítači). H3 se potvrdila.

Co se týče vysněného zaměstnání, děti se buď chtějí proslavit jako slavní zpěváci nebo sportovci nebo naopak by volily prakticky zaměřené povolání (kuchař/kuchařka, automechanik, učitelka). H3 se potvrdila.

H3 se potvrdila.

6. Závěr

Svou diplomovou práci jsem věnoval problematice vzdělávání romských dětí a vztahu jejich rodičů ke škole a školním povinnostem jejich dětí.

Vzdělání je v dnešní společnosti důležité, závisí na něm další uplatnění jedince ve společnosti, posouvá nás v hierarchii společnosti, otevírá či naopak uzavírá dveře k nalezení zaměstnání, k důstojné odměně za vykonanou práci atd.

Romové se v naší společnosti stále potýkají s mnoha problémy. Většina z nich je bohužel spojena s jedním – nedostatečným vzděláním a z toho pramenící nezaměstnaností, nízkými příjmy v rodině, špatným zdravotním stavem, nedůstojnými životními podmínkami až vyloučením na okraj společnosti.

Z mého výzkumu vyplynulo, že v oslovených rodinách rodiče posílají děti do základní školy, aby netlumili talent svých dětí. Proto je také před nástupem do školy posílali do mateřské školy, aby to děti měly ve škole co nejsnadnější. Stejně tak rodiče nechtěli odkládat nástup do školy. Dále bylo potěšujícím zjištěním, že se s dětmi doma učí (a ve velké míře i tatínkové) a že jsou v pravidelném kontaktu se školou a učiteli. Rodiče věděli, co děti ve škole baví a proč jsou některé předměty pro jejich děti obtížné. Bylo ale smutným zjištěním, že děti nevnímají učitele jako spojence, spíše jako konfliktní osoby a hovoří o odstupu z rasových důvodů.

Jsem si vědom toho, že výzkumný vzorek byl malý a výsledky mého výzkumu nelze vztahovat na celou romskou komunitu, ale je podle mne podstatné, že se tu objevují rodiny, které se chtějí odrazit ode dna.

Myslím si, že je moc důležité maximálně podporovat studijní ambice romských dětí, vytvářet programy, které budou zmírňovat jejich „vstupní“ handicap, ale také si myslím, že je velmi důležité vytvářet vzdělávací programy pro jejich rodiče. Nosím totiž v hlavě myšlenku, že pokud rodiče pochopí, že vzdělání je pro život člověka podstatné, může to změnit i jejich postoj k dalšímu studiu dětí, třeba jim tímto způsobem ukážeme, že i oni z toho budou mít přínos, pokud budou jejich děti ve škole prospívat a dále studovat.

A v neposlední řadě se domnívám, že se musí určitým způsobem změnit i myšlení většinové společnosti a zbavit se tak některých neoprávněných stereotypů a předsudků.

7. Seznam použité literatury

1. ČERYCH, L., KOUCKÝ, J., MATĚJŮ, P. *Školský systém a rozvoj vzdělání*. In: Večerník, J. (ed.) Zpráva o vývoji české společnosti. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0703-2.
2. DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7184-141-2.
3. FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-367-6.
4. GEIST, R. *Sociologický slovník*. Brno: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-85605-28-7.
5. HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
6. HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7367-040-2.
7. KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci*. Praha: Slon, 2004. ISBN 80-86429-29-6.
8. KREBS, V. a kol. *Sociální politika*. Praha: ASPI, 2002. ISBN 80-86395-33-2.
9. MATĚJČEK, Z. *Pozitivní a negativní faktory v socializaci dítěte*. In: Smékal, V. (ed.) Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit. Brno: Barrister & Principal, 2003. ISBN 80-85947-82-X.
10. NAVRÁTIL, P. a kol. *Romové v české společnosti*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.
11. OLŠOVSKÁ, H. *Rodičovství v sociálně vyloučených Romských komunitách*. Brno, 2006. Studie pro projekt Asistent do rodiny Centra praktických studií při Fakultě sociálních studií Masarykovy univerzity.

12. POTOČKOVÁ, D. *Společnost a interkulturalita*. In: Šišková, T. (ed.) *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998.
ISBN 80-7178-285-8.
13. ŘÍČAN, P. *S Romy budeme žít – jde o to jak*. Praha: Portál, 1998.
ISBN 80-7178-410-9.
14. SMÉKAL, V. (ed.) *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit*. Brno: Barrister & Principal, 2003.
ISBN 80-85947-82-X.
15. SMÉKAL, V. *Rizikové a projektivní faktory v utváření osobnosti dětí různých etnik*. In: Verma, G. K. *Rovnoprávnost a vzdělání: multikulturní přístup z Velké Británie*. In: Smékal, V. (ed.) *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit*. Brno: Barrister & Principal, 2003.
ISBN 80-85947-82-X.
16. *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti*. Praha: Gabal analysis and consulting, 2006.
17. BARTÁKOVÁ Helena a kol.. *Výzkumný projekt: Rozměry multidimenzionálního sociálního vyloučení romských komunit v Brně. Záměr MAMIET, FSS MU Brno, Institut pro sociální otázky*. [online].c 2004-11.
Dostupné z: <http://spsp.fss.muni.cz/cpsims/projekty/mamiet_11_2004.pdf>.
18. Česká ghetta. Dostupné na internetu: >[http](http://ceskaghetta.cz)<://ceskaghetta.cz [cit. 10. ledna 2006].
19. Jeden svět na školách. Dostupné na internetu:
http://clovekvtsni.cz/vzdelavaciprojekty/js_na_skolach.php [cit. 3.1. 2006].
20. Varianty – interkulturní vzdělávání.
<http://clovekvtsni.cz/vzdelavaciprojekty/varianty.php> [cit. 3. ledna 2006].

8. Klíčová slova

společnost – vzdělání – zaměstnání - sociální rozdíly- kulturní hodnoty

Abstrakt

Roman Slivka. Sociální stabilita a hodnotová orientace Romů v regionu České Budějovice. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita České Budějovice, Zdravotně sociální fakulta. Vedoucí práce: Mgr.Bohumila Vančurová, CSc.

Klíčové pojmy: společnost, vzdělání, zaměstnání, sociální rozdíly, kulturní hodnoty.

Současná moderní společnost je postavena na vzdělání, které ovlivňuje budoucí sociální pozici jedince ve společenské hierarchii. Vzdělání má vliv na to, jakou práci získám, jak vysoký bude můj plat, jak prestižní zaměstnání budu vykonávat. Společnost se snaží, aby se vzdělání dotklo všech obyvatel. Bohužel některé skupiny mají přístup ke kvalitnímu vzdělání omezen a v důsledku toho také klesají jejich šance na překonání sociálních rozdílů a vymanění se z kultury chudoby. O romské komunitě převládá mínění, že vzdělání pro ně není významnou hodnotou a že nemají zájem o předškolní docházku svých dětí či studium na základní škole. Zda je tento fakt pravdou se pokusím ověřit svou bakalářskou prací, která je věnována vztahu Romů ke vzdělání jejich potomků.

Abstract

Roman Slivka: Social stability and value orientation of the Romanies in the České Budějovice region. Bachelor thesis. FACULTY OF HEALTH AND SOCIAL STUDIES
.Adviser: Mgr. Bohumila Vančurová, CSc.

Key words: society, education, employment, social differences, culture value.

Today modern society is based on education which influences a future social position of an individual in a social hierarchy. Education has an influence on what kind of job I will get, how much money I will earn and how prestigious my job will be. The society is trying to have the whole population educated. Unfortunately, some groups of people have a limited access to education and as a result of that their chances of breaking social differences and emancipation from poor cultures are decreasing. There is a view about Roma people that education is not an important value for them and that they don't care that much about pre-school attendance of their children or studying at basic school. If this fact is true or not, I will try to find out in my bachelor thesis which is intended to Roma relationships and education of their children.