

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**Diplomová práce**

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

## **Sociální prostředí, dítě a škola.**

Autorka: Veronika Bartošová

Vedoucí práce: PhDr. Olga Vaněčková

Studijní program: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Datum odevzdání: 29.4.2011

## PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svou diplomovou práci na téma

**„Sociální prostředí, dítě a škola.“**

jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů

a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Duben 2011

.....  
podpis

## **PODĚKOVÁNÍ**

V první řadě bych chtěla poděkovat PhDr. Olze Vaněčkové za trpělivost, mnoho užitečných rad, připomínek a ochotnou pomoc při tvorbě této diplomové práce.

Poděkovat bych chtěla rovněž i rodinám, dětem, učitelům a vychovatelům, kteří mi ochotně poskytli velmi cenné informace pro vytvoření diplomové práce.

Poděkování patří také mému příteli a prarodičům, kteří mě podporovali a byli ke mně shovívaví a trpěliví.

## **ANOTACE**

Diplomová práce je zaměřená na problematiku sociálního prostředí a kultury v kontextu utváření vztahu dětí ke škole. Zabývá se socializací, sociálním prostředím a kulturou některých sociálních a etnických skupin. Zkoumanými skupinami jsou vietnamské etnikum, romské etnikum a sociální prostředí dětského domova (děti pocházející z různých etnik). Záměrem diplomové práce je popsat, v jakých základních oblastech a do jaké míry může výchozí sociální a kulturní prostředí ovlivnit vztah ke škole a ke vzdělávání.

**Klíčová slova:** kultura, sociální prostředí, vzdělání, škola, děti.

## **ABSTRACT**

The thesis is focused on a problematic of social environment and culture in a context of forming relation between children and a school. It occupies by socialization, social environment and culture of some social and ethnic groups. Inspected groups are Vietnam ethnicity, Gipsy ethnicity and social environment in a Children's Home. Intention is describe where and how the social environment and culture can influence the relation between school and education.

Key terms: culture, social environment, education, school, children.

## OBSAH

ÚVOD .....	9
------------	---

### I. TEORETICKÁ ČÁST

1	Socializace .....	10
1.1.	Co je socializace .....	10
1.2.	Co je sociální prostředí .....	12
1.3.	Socializace a osobnost .....	14
1.4.	Socializace a škola .....	16
2.	Rodina .....	17
3.	Socializace a edukace .....	19
3.1.	Vstup dítěte do školy .....	19
3.2.	Školní věk .....	20
3.3.	Socializace školního dítěte .....	21
4.	Vybrané sociální a kulturní skupiny .....	22
4.1.	Vietnamské etnikum .....	23
4.1.1.	Vietnamci v České republice .....	23
4.1.2.	Vietnam, historie a zeměpis ve zkratce .....	24
4.1.3.	Vietnamská kultura .....	26
4.1.4.	Vietnamci a jejich rodina .....	27
4.1.5.	Vietnamci a škola .....	28
4.2.	Rómské etnikum .....	30
4.2.1.	Romové, původ a Česká republika .....	30
4.2.2.	Romská kultura a hodnotový systém .....	32
4.2.3.	Romové a jejich rodina .....	35
4.2.4.	Romové a škola .....	36
4.3.	Dětský domov (děti pocházející z různých etnik) .....	39
4.3.1.	Časté důvody proč se v dětských domovech ocitají .....	39
4.3.2.	Možnosti náhradní rodinné péče .....	41
4.3.3.	Vztah ke škole .....	42

<b>II.</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b>	
5.1.	Cíl výzkumného šetření .....	43
5.2.	Metody výzkumného šetření .....	43
5.3.	Výzkumný soubor .....	45
5.4.	Výzkumná data .....	45
5.5.	Analýza dat .....	46
5.5.1.	Dítě vietnamského etnika .....	46
5.5.2.	Dítě romského etnika .....	52
5.5.3.	Dítě z dětského domova .....	57
5.6.	Srovnání výzkumného šetření .....	62
<b>III.</b>	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>65</b>
<b>IV.</b>	<b>LITERATURA A INTERNETOVÉ ZDROJE</b> .....	<b>67</b>
<b>V.</b>	<b>PŘÍLOHY</b> .....	<b>70</b>



## ÚVOD

Každý učitel se během své pedagogické praxe někdy pozastavil nad přístupem ke vzdělání a ke škole u svých žáků a jejich rodiny. Vzdělání je sice všeobecně považované za důležité, ale pedagogové se v praxi často setkávají s opakem tvrzení. Nabízí se nám tedy otázka, nakolik ovlivňuje vztah ke škole a ke studiu sociální a kulturní prostředí, ve kterém děti vyrůstají? Jaké jsou rozdíly mezi jednotlivými sociálními a kulturními prostředími?

Každý z nás pochází z nějakého sociálního a kulturního prostředí. Každé sociální a kulturní prostředí je více či méně rozdílné oproti ostatním. Prostor ve kterém žijeme, nás ovlivňuje po celý život. Od narození probíhá socializace, která je odlišná tím, ve kterém sociálním a kulturním prostředí se nacházíme. To, co je pro nás mnohdy naprosto přirozené, může být v odlišném sociálním a kulturním prostředí zcela nepřijatelné. Každý z nás má v životě jiné priority a cíle.

Téma „Sociální prostředí, dítě a škola.“ jsem zvolila proto, že sociální prostředí a kultura nás ovlivňuje více, než si mnohdy myslíme. V různém sociálním prostředí probíhá i rozdílná socializace. Socializace ovlivňuje naši osobnost od našeho narození až do konce života. Úspěšnost socializace, a tudíž i vlivy sociálního a kulturního prostředí nás provází po celý život. Nahlédnu do naprosto odlišných sociálních a kulturních prostředí a pokusím se porovnat jejich odlišnost ve vztahu ke škole a vzdělání.

Diplomová práce je strukturována na dvě části. V teoretické části se zabýváme socializací, rodinou, socializací ve vztahu s edukací dětí a vybranými sociálními a kulturními skupinami. V socializaci si ujasníme, co vlastně socializace je, jak, kdy a kde vlastně probíhá. Není opomenutý ani významný vztah socializace se školou. V rodině se opět zabýváme hlavně socializační tematikou. V další části se zaměříme na socializaci a edukaci - na socializaci ve vztahu se školou a žákem. Mezi vybrané sociální a kulturní skupiny je zařazena vietnamská a romská skupina a děti z dětského domova (dětí pocházející z různých etnik). K nastudování problematiky byla použita odborná literatura Marie Vágnerové, Tatjany Šiškové, Zdeňka Matějčka, Zdeňka Heluse a dalších odborných autorů.

Jako výzkumná metoda byl zvolen kvalitativní výzkum, který probíhal pomocí polostrukturovaných rozhovorů, nedokončených vět a dotazníků. Rozhovory probíhaly s učiteli a rodiči/vychovateli dětí. Děti vyplňovaly dotazníky a nedokončené věty.

V teoretické části si ujasníme nakolik nás socializace ovlivňuje a poznáme vybraná sociální a kulturní prostředí. V praktické části porovnáme, jaký mají děti z rozdílných sociálních a kulturních prostředí vztah ke škole a studiu.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Socializace

### 1.1. Co je socializace

Dnešní chápání pojmu socializace se vytvářelo po dlouhou dobu. Největší význam tento pojem získal v období posledních osmdesáti let.

V knize Sociální psychologie pro pedagogy definoval Zdeněk Helus takto: „*Socializace je socializací osobnosti, čímž myslíme to, že zásadním způsobem ovlivňuje nejenom určité oblasti psychiky a chování jedince, ale promítá se i do jeho tělesnosti, působí na utváření jeho vlastností i směřování jeho životní cesty, ovlivňuje utváření jeho individuálního svérázu a tento svéráz propojuje s tím, co je společné lidem, k nimž přináleží, rozhodujícím způsobem ovlivňuje jeho sebepojetí a seberealizaci.*“ (Helus, 2007, s. 71)

Můžeme tedy říci, že socializace probíhá neustále a její průběh ovlivňuje velké množství vlivů. Ovlivňuje nás v našem sebepojetí a seberealizaci, mnohdy aniž bychom si to sami uvědomovali.

Dítě má od začátku kolem sebe spoustu vlivů, které ho nějak formují - socializují. Musí se začlenit do mezilidských vztahů. Zpočátku je to jeho matka a nejužší rodina, která ho ovlivňuje. Dítě hledá své místo, porozumění, uplatnění.

Postupem času se začíná zapojovat do společenských činností a integruje se do společensko-kulturních poměrů. Pro dítě je největším skokem období, kdy započne docházku do mateřské školy. Již předtím se zapojovalo do společenských činností a integrovalo se do společensko-kulturních poměrů, ale do té doby se vše dělo v prostředí rodiny a užším okolí (např. hry na pískovišti s dětmi od sousedství nebo setkávání s bratřenci, sestřenicemi, tetami, strýci atd.). Dítě pak prochází různým sociálním prostředím, které ho neustále ovlivňuje a přetváří. Socializace u člověka probíhá i v období dospělosti.

„*Socializace je proces učení žít spolu s druhými. Ačkoliv člověk je společenskou bytostí a potřebuje žít v integraci s ostatními, nejsou mu vrozena pravidla lidského soužití. Ta si musí osvojit. Čím dynamičtější a proměnlivější je společnost, tím více je socializace celoživotní záležitostí. V zásadě je ovšem socializace ukončena na prahu dospělosti.*“ (Novotná, 2008, s. 115)

„*Socializace je ovlivňována řadou faktorů, z nichž každý je jinak významný pro konkrétní jedince a jejich soubory. Především jsou to faktory biologické, které jsou nám dané, a dále jsou to faktory kulturní, které můžeme více či méně ovlivňovat.*“ (Novotná, 2008, s. 116)

Mezi biologické faktory patří přírodní prostředí, vzhled neboli fyzická podoba člověka a genetické informace, které jsou socializační predispozicí každého z nás.

Mezi kulturní faktory pak patří vytvoření vlastních životních hodnot, osvojení a vytvoření svých sociálních norem, interpersonální vztahy, sociální role a kontakt s různými skupinami, institucemi, společenstvími a organizacemi.

Můžeme říci, že se jedná o proces učení, především v sociální oblasti. Probíhá již od nejranějšího období dítěte v interakci s okolím.

*„Socializace je vysoce komplexní proces, začínající v novorozeneckém věku v rodině, pokračující ve škole a v zaměstnání, determinovaný masmédií, ale i příslušností k různým skupinám pracovním, zájmovým a dalším. Základy vytvářejí tzv. primární socializace uskutečňující se v rodině v procesu rodinné výchovy, která je současně mediátorem vlivu dané kultury; cílem rodinné výchovy je totiž uvést dítě do příslušného kulturního prostředí, naučit je orientaci v tomto prostředí plném symbolů a společenských standardů. Na tuto primární socializaci pak navazuje další společenská instituce, škola a později pracovní organizace, kde se dospělý musí učit novým, tentokrát pracovním rolím.“ (Nakonečný, 1999, s. 57)*

Rodina je v tomto procesu velmi důležitá. Pokládá vlastně základy pro další socializaci dítěte. Dle toho jaký základ dítě od rodiny získalo, nastává proces další socializace (již v odlišných prostředích) více či méně úspěšné. Dítě je z domácího prostředí navyklé na jakýsi standard, ten se pak promítá dále. Bohužel, ne vždy je rodinné prostředí nejlepším základem pro další socializaci.

Z jiného pohledu však musíme říci, že i když se z našeho pohledu zdá rodina dysfunkční (neplní dobře výchovnou funkci), tak může být pro dítě velmi důležitým prvkem v životě. Vytváří pro dítě pocit bezpečí, sounáležitosti. Dítě se cítí v rodině dobře, i když není například motivováno ke studiu, slušnému chování na veřejnosti či hygienickým návykům. Není divu, že i v takovém prostředí často vzniká velmi silná vazba (pouto) mezi matkou (případně mezi otcem či prarodiči) a dítětem. Tato vazba má velký pro dítě velký význam, hlavně po emocionální stránce.

*„Neúspěch socializace je problémem jak pro jedince (její společenské vyloučení), tak pro společnost (sociální deviace). Je pravděpodobný tam, kde nebyly vytvořeny vhodné podmínky, např. kde rodina nebyla ustavena, v nefunkčních či dysfunkčních rodinách, nejvýrazněji v případě dětí zanedbávaných či týraných.“ (Havlík, Kořa, 2002, s. 45)*

Rodinné prostředí je jedním ze spousty sociálních prostředí, ve kterém se můžeme pohybovat. Nastává tedy další důležitá otázka. Co je sociální prostředí?

## 1.2. Co je sociální prostředí

Dítě (i dospělý) prochází spoustou různých sociálních prostředí. Co je tedy přesněji sociální prostředí? „*Socializace se tedy odehrává v různých prostředích a tato různá prostředí jsou v různých vztazích vůči osobě navzájem i vůči celku společnosti. Jednotlivá prostředí socializují jedince nejen pro nároky společnosti, jak je reprezentují instituce, které má pod kontrolou (např. škola), ale také pro nároky své, které nejsou vždycky s nároky větších společenských celků identické. Zdaleka ne všechna žádají a předpokládají totéž, dochází i konfliktům mezi nároky různých z nich.*“ (Helus, 2007, s. 88)

Pro pedagoga je velmi důležité, aby byl schopný se orientovat v prostředích, ze kterých dítě pochází. Pak je pedagog schopný dítěti porozumět a zvolit správně výchovné postupy.

Uri Bronfenbrenner rozlišuje prostředí na mikroprostředí, mezoprostředí, exoprostředí a makroprostředí:

- Mikroprostředí:

„*Ve svém mikroprostředí je jedinec v bezprostředním, důvěrném styku s lidmi, kteří je spolu s ním vytváří, zachází s vybavením, které je jeho samozřejmou součástí.*“ (Helus, 2007, s. 88)

- Mezoprostředí:

„*Mezoprostředí tvoří různá mikroprostředí individua a jejich vzájemné vztahy. Jeho socializační význam spočívá v tom, že umožňuje dětem a mladistvým vstupovat do rozmanitých oblastí života, nacházet a vymezit v nich svá postavení a odlišně vyjádřit svou konkrétní příslušnost.*“ (Helus, 2007, s. 89).

V tomto období se dítě setkává s dvěma či více mikroprostředími. Každé mikroprostředí má na dítě své vlastní nároky a socializační funkce. Příklad si můžeme uvést na dvou a půlletém či tříletém dítěti. Dítě každý den navštěvuje mateřskou školu (případně jesle). V tomto případě se dítě setkává s dvěma mikroprostředími. Tedy s mikroprostředím rodiny a mateřské školy. Každé toto mikroprostředí má na dítě odlišné nároky a dítě se musí nějak přizpůsobit. Což není (například při přechodech z rodinného prostředí do mateřské školy, případně při přechodu z mateřské školy na základní školu) pro dítě jednoduché. Každé dítě přechody mezi těmito mikroprostředími zvládá jinak. Některé dítě přijme změny bez sebemenších problémů, u některého však takovýto přechod může být velmi náročný a velkým tlakem na psychiku. Už z tohoto důvodu je velmi důležitá komunikace mezi rodinou a pedagogy, aby adaptace byla pro dítě co nejjednodušší.

- Exoprostředí:

*„Exoprostředí je to prostředí, s nímž jedinec není v bezprostředním kontaktu, ale o kterém si přesto činí představu, ke kterému má vztah a o které se zajímá. Děje se tak skrze lidi, které dobře zná, kteří jsou mu blízcí, se kterými se ztotožňuje. Socializační funkcí exoprostředí je uvádět děti a mladistvé do širších souvislostí života, přiblížit jim sociální vztahy a události přesahující rámec bezprostředních, osobních kontaktů tváří v tvář.“ (Helus, 2007, s. 91)*

Jako příklad si můžeme uvést dítě, které navštěvuje mateřskou školu a jeho starší sourozenec je již na základní škole. Dítě od staršího sourozence přirozenou zvědavostí získává spoustu informací, jak dění ve škole probíhá. Utváří si z nich nějakou svou představu a svou představu promítá do svých her (oblíbená hra na školu) či cílů („Chci mít také samé jedničky jako můj bratr.“)

- Makroprostředí:

*„Makroprostředím je to prostředí, které jedince začleňuje do velkých společensko-kulturních celků. Jeho socializační funkcí je konstituovat člověka v jeho občanství, v jeho příslušnosti ke všeobecné, ale přitom stále konkrétněji se připomínající všelidské pospolitosti. Bez postupného sebeuvědomování dětí a mladistvých v procesech a strukturách makroprostředí není plný rozvoj jejich osobnosti možný.“ (Helus, 2007, s. 91)*

Prostředí můžeme také rozdělit na dvě stránky:

- Psychicko-sociální – Jsou to osobní vztahy s lidmi v bezprostředním okolí. Tyto vztahy ovlivňuje věk, vzdělání či pohlaví těchto lidí.
- Materiální – Tím je myšleno, v jakém stavu je dané prostředí, které faktory se v něm vyskytují, zda přírodní či materiální. Jaké máme technické vybavení atp.

Typy prostředí můžeme také rozdělit na materiální a společenské.

Materiální prostředí zahrnuje původní přírodní, (což je geografické prostředí - jako povrch, podnebí atd.) a na prostředí přírody upravené člověkem (určené k bydlení, k práci atd.). Společenské prostředí pak zahrnuje prostředí výchovy (rodina), společenské organizace a instituce, kulturu a umění.

### 1.3. Socializace a osobnost

Jistě každý z nás někdy v životě použil větu: „Nenechám se ničím ovlivňovat.“ Málokdo si však uvědomí, že je ovlivňován celý život, aniž by si to sám uvědomoval.

*„Osobnost jedince musíme vždy vidět v průsečíku působení vnitřních dispozic a vnějších vlivů, jako jedinečnou syntézu jeho vlastností a chování, procesů biologických, psychologických a sociálních. V těchto procesech jedince ovlivňuje přírodní, kulturní a sociální prostředí, on zase naopak působí na ně. Svět, který nás obklopuje, interpretujeme, reagujeme na něj, začleňujeme jeho prvky do svého vědění, některé zvnitřňujeme, jiné vnějškově registrujeme a akceptujeme, další odmítáme.“* (Havlík, Kořa, 2002, s. 43)

Všichni jsme nějakým způsobem „jedineční“, přesto však na nás působí spousta vlivů z našeho okolí. Díky těmto vlivům jsme schopni soužití s ostatními lidmi. Naše okolí i my můžeme jednodušeji očekávat, jak se kdo bude chovat. Bez takového předvídání, by vlastně společný život nebyl možný. Socializace se vlastně stává mostem mezi jedinečnou osobností každého z nás a ostatní společností.

*„Osobnost není pouhým mechanickým produktem vlivů sociálních podmínek, není definovatelná toliko pojmem konformity. Vyznačuje se tendencí v interakci s těmito podmínkami, skrze ně a jejich prostřednictvím rozvíjet sebe samu jakožto svéráznou, svéprávnou, společensky platnou a odpovědnou individualitu. Jinými slovy, její sebeprosazení se uskutečňuje v podmínkách společensko-kulturních systémů v dynamice mezilidských vztahů a činností: osobnost se jednak podřizuje těmto podmínkám, jednak se ale také podřizuje svým vlastním záměrům. Řešení této rozporuplné dramatické situace je jedním z vnitřních zdrojů dynamiky socializačního procesu osobnosti.“* (Helus, 1973, s. 42 – 43)

Naše osobnost tedy není jen jakousi „hmotou“, která se prostřednictvím socializace nějak tvaruje. Socializace má na osobnost významný vliv, ale nikoliv vliv absolutní.

Mimo jiné má i každý z nás základní potřeby. Abraham Maslow vytvořil takzvanou pyramidu lidských potřeb. Potřeby seřadil podle důležitosti. Pokud není uspokojena jedna potřeba, nemá člověk potřebu naplnit tu následující (Není to však výslovným pravidlem. Objevují se i výjimky.). Základní jsou fyziologické potřeby. Jedná se o potřebu jíst, být v teple, vyměšovat. Pokud jsou tyto potřeby uspokojeny, následuje potřeba bezpečí a jistoty. Posléze se ozývá potřeba lásky a sounáležitosti (chceme být milováni a přijímáni svým okolím). Další máme potřebu uznání a úcty (chceme být v úctě, chceme mít úctu sami k sobě, chceme aby nás okolí uznávalo). Na závěr přichází potřeba seberealizace, kdy máme touhu naplnit své sny, rozvíjet se a tak dále.

Zdeněk Helus (1973) seřadil potřeby tak, že na první místo zařadil potřebu začlenění do vztahů, na druhé potřebu tvůrčího přesahu, na třetí potřebu dějinného charakteru vlastní osobnosti a jako poslední čtvrtý bod potřebu vlastní identity.

*„1. Potřeba začlenění do vztahů – V důsledku svých tvořivých a přetvářejících činností se člověk vymanil z předsociálního, instinktivního vpojení do přírody. Plynulý, harmonický proces animálního vyrovnávání se s přírodou byl lidskými umělými zásahy rozrušen. Namísto automaticky daných pout a přináležitostí musí člověk svá pouta, své vztahy a přináležitosti tvořit, stejně tak jako tvoří materiální a duchovní podmínky svého života.*

*2. Potřeba tvůrčího přesahu – Člověku je vlastní snaha překonat sevření a omezení, daná stávajícími životními podmínkami, osvobozujícím tvořivým aktem. Usiluje o vybudování podmínek důstojnějších, adekvátnějších jeho názorům, nárokům, plánům.*

*3. Potřeba dějinného charakteru vlastní osobnosti – Jedinec má potřebu překonávat svůj nynější stav a své nynější podmínky. Ale současně má i potřebu pevného zázemí, určitých neotřesitelných jistot. Jak ukazují výzkumy a klinická šetření formují se osobnostní předpoklady uspokojení této potřeby již v raném dětství.*

*4. Potřeba vlastní identity – Pojem identity osobnosti vyjadřuje dramatickou skutečnost zápasu člověka o sebe sama: o pojetí, hodnocení a autentické vyjádření sebe sama. Jedinec usiluje o to, aby co nejlépe, co nejpravdivěji vyjádřil svou jedinečnou pozici ve světě, v situacích, které jsou situacemi jeho života.“ (Helus, 1973, s. 43 – 47)*

Nesmíme opomenout ani proces identifikace, který s osobností každého z nás velmi souvisí. Již od raného věku se dítě učí spoustě věcí pozorováním svého okolí. Už v této době nastává proces identifikace. Dítě se snaží být jako svůj „idol“. Často se slyší: „Až budu velká, budu jako maminka.“ Dítě si nejčastěji najde svůj objekt identifikace ve svém nejbližším okolí. Tedy nejčastěji ve své rodině. V průběhu dospělosti či dospívání je však možné, že se identifikuje s někým jiným ve svém okolí. Může to být například učitel, vychovatel, příbuzný nebo nějaký známý sportovec či herec.

Jak už jsem řekla, může se stát objektem identifikace i učitel. Ve škole se dítě naučí spoustu důležitých věcí, ale mimo jiné je to další etapa socializace a podílí se na utváření osobnosti. Proto si myslím, že škola je velice významnou etapou v životě každého z nás.

#### 1.4. Socializace a škola

*„Školní prostředí je pro dítě na rozdíl od rodiny neosobní a vyžaduje plnění zcela přesně zadaných úkolů, jejichž nesplnění je zpravidla doprovázeno možností trestu. Dosavadní jistá míra volnosti pohybu a projevů je najednou spoutávána stanoveným řádem, jako je sezení v uspořádaných lavicích, zachovávání klidu během vyučování, hlášení se o slovo zvednutím ruky, požadavek kreslení a psaní do přesně vymezeného prostoru na papíru apod.“ (Výrost, Slaměník, ed., 1998, s. 265)*

Již při prvním vstupu do školy se musí dítě potýkat s mnoha nároky, které na něj škola nakládá. Musí se naučit sebeovládání (což působí těžkosti i mnohým dospělým jedincům). Musí se soustředit (i na to, co ho vůbec nezajímá). Musí dodržovat pravidla (kterým často ani nerozumí) a respektovat autoritu učitele.

Pro děti, které před nástupem do školy navštěvovaly mateřskou školu, není často tento krok velkým problémem. Již byly zvyklé žít v nějakém společenství (v mateřské škole), kde byla nějaká pravidla a jako autoritu měly vychovatelky apod. Mateřská škola je výbornou přípravou na školu. Ve škole však vše jakoby nabývá na vážnosti, děti už si nehrají, mají povinnosti a za své úspěchy jsou buď „odměňovány“ nebo „trestány“. Do školy však přicházejí s trochu ujasněnou představou a často se do školy těší. Děti, které mateřskou školu nenavštěvovaly, ale měly dobrý rodinný základ, jsou často také dobře připravené. Rodiče s nimi o škole doma mluví nebo mají spousty informací od starších kamarádů či sourozenců. A postupně se na příchod do školy připravují. Problém nastává v případě, kdy se jedná např. o nefunkční či dysfunkční rodinu, kdy rodiče nejeví o budoucí nástup svého dítěte do školy dostatečný nebo vůbec žádný zájem. Tito rodiče často berou školu jako nutné zlo. Děti pak vpadnou do školního prostředí jako do „bezdné studně“, neví proč, jak a co mají dělat. Jsou bezradné a doma je čeká buď úplný nezájem nebo trestání za neúspěchy.

*„Každá společnost vyžaduje, aby působení školy na žáky vycházelo a směřovalo k přijetí obecně závazných hodnot a norem dané společnosti.“ (Výrost, Slaměník, ed., 1998, s. 265)*

Pokud se hodnoty školy (společnosti) a rodinného prostředí shodují, je ve většině případů vše v pořádku. Problém nastává v případě, kdy se tyto hodnoty rozcházejí. Dítě se pak dostává do úzkých. Buď se naučí chovat tak, jak mu to zrovna vyhovuje (a potřebuje), dle daného prostředí. Nebo vyhoví hodnotám rodinného prostředí nebo prostředí školy. Obě dvě varianty jsou však pro dítě velmi psychicky náročné.

*„Škola jako prostor interakce, setkávání a sociálního styku má značný vliv na utváření postojů k druhým lidem. Vliv školy je v oblasti sociální percepce a v utváření postojů*



*k druhým lidem. Vliv školy je v oblasti sociální percepce a v utváření postojů k druhému rovnocenný, v některých životních obdobích a oblastech dokonce větší než vliv rodičů. Zde je ovšem nutno rozlišit mezi základní a střední školou – a instituty vyššího vzdělání.“ (Havlík, Kořa, 2002, s. 137)*

Ve škole na děti působí především učitel (učitelský sbor), jeho vrstevníci ve třídě či ve vedlejších třídách a ostatní dospělí, jako například vychovatelé, vedoucí kroužků, trenéři ze zájmových TV a podobně.

Pedagog je připravený profesionál a plní zcela jasně vymezenou roli v socializaci žáka. V socializačním procesu se projevují jeho vědomosti, dovednosti, temperament a charakterové vlastnosti.

Ve třídě je žák více či méně začleněn (stává se její součástí). Ta mu dává větší časový prostor pro přímé socializační působení. Sociální učení ve škole (socializace ve škole) je tedy velice důležitou etapou v životě každého z nás. Někoho ovlivní více, někoho méně. Někdo na období školní docházky vzpomíná s láskou, někdo raději nevzpomíná. Navázal mnoho důležitých a možná dlouhodobých přátelství. Měl možnost se setkat se svými potencionálními vzory atp. Tak či tak se škola stala důležitým mezníkem v životě. Stává se bránou do světa.

*„Sociální učení je důležitý druh lidského učení. Při něm si jedinec ve styku s druhým člověkem nebo se sociální skupinou osvojuje dovednosti, návyky a postoje potřebné ke společenskému styku (k životu mezi lidmi), přejímá za své sociální role, morální, estetické a jiné normy společnosti, formují se jeho motivy a rysy.“ (Čáp, 1993, s. 111)*

## **2. Rodina**

Prvním prostředím, kde probíhá socializace je rodina.

*„Vyjdeme z toho, že rodina je primární skupinou, v níž se nejen od narození formuje osobnost dítěte, ale v níž prožíváme všechny fáze svého života. Nejprve se narodíme a vyrůstáme v rodině orientační (výchozí), v níž jsme oním objektem výchovy a s níž většina z nás po celý život zůstává v kontaktu mnohdy i proto, aby se postarala o zestárlé rodiče, později zakládáme rodinu reprodukční, ve které si sami přebíráme role rodičovské. Nejvýrazněji nás ovlivňuje tzv. nukleární rodina (dvougenerační jádro – rodiče a děti). Tento termín zavedl T. Parsons, který razil tezi, že v moderních společnostech se rozpadá soužití více generací pod jednou střechou, když mladí odcházejí od rodičů a zakládají vlastní domácnost. Přesto je zřejmé, že si významné funkce zachovává v menších obcích, případně v kritických životních situacích, rodina širší, zahrnující prarodiče, sourozence a další příbuzné.“ (Havlík, Kořa, 2002, s. 67)*

Můžeme tedy říci, že rodina je součástí našeho života od narození až do smrti. Pro většinu lidí se rodina stává nejdůležitějším prvkem v životě (i když si to sami neuvědomují). Rodina poskytuje i dospělému člověku pocit opory, bezpečí, sounáležitosti a mimo jiné emocionální zázemí. Doba, kdy je rodina pro člověka nejspíš nejdůležitější, je období dětství. Rodina je důležitým zprostředkovatelem kultury u menšin, tak i u majoritní většiny. Jak už jsme dříve zmiňovali, je rodina důležitá v socializaci člověka. Socializace v rodině neprobíhá vždy u každého dítěte stejně. Musíme vzít v úvahu rozličné sociální, kulturní podmínky a zvyklosti.

*„Rodina je základním činitelem demografického vývoje (rodinný cyklus vázaný na biologické fáze od narození po smrt), sociální struktury (sociální strukturu tvoří spíše sítě vztahů rodin než jedinců), ekonomické (rodiny plní ekonomické funkce, jsou hospodařícími domácnostmi) i kulturní (diferencovaně reprodukují základní normy, hodnoty, kulturní vzorce společnosti). To podtrhuje, že rodina je nejen skupinou (formou vztahů členů a jejich organizace), ale i institucí (závazným systémem uspořádání a pravidel soužití). Zajišťuje kontinuální i diskontinuální společenské procesy, zabezpečuje pro jedince i společnost nejzákladnější funkce, zprostředkuje je mezi individui a celkem společnosti.“* (Havlík, Kořa, 2002, s. 67 - 68)

Rodina by měla tedy plnit nejdůležitější sociální funkce. První funkcí, která je základem, je funkce biologicko-reprodukční a ochranná. Tato funkce zajišťuje rozmnožování populace a její ochranu. Nebýt této funkce, bylo by přežití pro společnost snad i nemožné.

Tvorba domova a emociální funkce. Další důležitá funkce, hlavně při utváření osobnosti každého z nás. Každý jedinec potřebuje pocit bezpečí, domova, spolu s podporou emočních základů. V dnešní době je vývoj emoční stránky člověka velmi důležitý. Dává nám schopnost žít například s partnerem či sourozenci a rodiči. Ale i se sebou samým. Díky této funkci dokážeme zvládat své i cizí osobní vztahy a jiné.

Funkce ekonomická, její význam snad není třeba moc vysvětlovat. Ekonomická situace rodiny se dnes velmi projevuje i v chování dítěte či v přijímání dítěte ostatními. A ekonomické rozdíly mezi rodinami se čím dál více prohlubují. Není výjimkou, že špatná ekonomická situace rodiny vede děti (nejvíce v období dospívání) často k pocitu méněcennosti v kolektivu spolužáků a vrstevníků. Není výjimkou, že se děti (mnohdy i dospělí) dívají na členy rodiny, která má špatné ekonomické postavení, tzv. „mezi prsty“. V dnešní době je dobrá ekonomická situace rodiny brána jako prestiž a výhoda. *„V sociologii rodiny potkáváme tzv. tezi minimálního zaopatření, která praví, že každé dítě má nárok na to, aby mu rodiče zajistili: základní výživu, oblečení, ubytování, zdravotní péči a přístup ke vzdělání.“* (Havlík, Kořa, 2002, s. 73)

Většina rodin se snaží tyto nároky dítěti nějak poskytnout. Zde se projevují ekonomické rozdíly hlavně v kvalitě zaopatření, kterou mohou rodiče svým dětem dopřát.

Poslední funkcí je funkce socializační a výchovná. Socializační a výchovná funkce jdou spolu ruku v ruce, velmi se prolínají a jsou důležité pro další etapy života. Právě do této funkce rodiny se nejvíce promítají rozdíly kulturní a sociální.

*„Mezi kulturami i ve vývoji kultur se však mohou lišit názory a praktiky v tom, co naopak mohou rodiče od dětí vyžadovat, k jakým hodnotám a jak děti vést. Problém je o to složitější, že dnes souběžně působí protikladné hodnotové systémy, což dále znejistňuje rodiče v cílech a metodách jejich výchovného působení.“* (Havlík, Kořa, 2002, s. 74)

Rodičovská autorita, výchova a požadavky jsou různé. Též jsou rozličné emoční vztahy mezi rodiči a dětmi.

*„Každá rodina má svůj hodnotový systém, jenž ovlivňuje chování jejích členů a vede k přednostní volbě některých strategií zvládání problémů. Pokud je rodina v nějakém směru dysfunkční, některé potřeby těchto lidí zůstanou neuspokojeny, a rodina se pro ně stane spíše zdrojem zátěže. Pokud jde o dítě, jehož osobnost se teprve rozvíjí, mohou v důsledku narušení rodinných funkcí určité významné zkušenosti chybět nebo jeho další vývoj může být deformován různými negativními vlivy.“* (Vágnerová, 2008, s. 589)

### **3. Socializace a edukace**

#### **3.1. Vstup dítěte do školy**

Nejdůležitější pro nástup do školy je školní zralost. Týká se fyzické i psychické zralosti, připravenosti nastoupit do školy. V případě, že dítě není pro školu dostatečně vyzrálé, je předpokladem pro jeho neúspěch, stres z prostředí, nechut' školu navštěvovat a jiné. Již J. A. Komenský se ve Velké didaktice zabýval školní zralostí.

Dítě by mělo mít dostatečně (potřebně) rozvinutou CNS. Její rozvinutost je předpokladem pro spoustu prvků důležitých pro školní docházku. Žák s dostatečnou zralostí CNS je schopen se lépe soustředit a udržet svou pozornost. Lépe si také zvyká na školní prostředí a školní režim. Pro dítě, které nemá CNS dostatečně vyvinutou, může být školní režim velice vyčerpávající a zatěžující. Nelze však říci, že dítě s dostatečně vyvinutou CNS nemá potíže s adaptací. Nástup do školy je pro dítě vždy alespoň malou zátěží.

Nedílnou součástí je předpoklad rozvoje zrakového a sluchového vnímání. Zralost ovlivňuje také laterální, motorickou a senzomotorickou koordinaci či zručnost. Dítě, které je tzv. „nešikovné“, je ve škole ve velké nevýhodě. Nejen, že má problémy ve psaní, výtvarné výchově, tělesné výchově atd., ale také ho často dostává do pozice „nešiky“, který není

zrovna v nejlepší pozici vůči svému okolí. V dětském kolektivu ho staví do špatného sociálního statutu.

*„Pro zvládnutí nároků spojených s rolí školáka je významná i školní připravenost. Dítě musí dosáhnout přijatelné socializační úrovně, mělo by zvládnout určité role, umět přijatelným způsobem komunikovat, respektovat běžné normy chování. V socializačním procesu má největší význam rodina, jejíž hodnoty a normy dítě přejímá. V tomto směru je důležitý i obecný postoj ke vzdělání, který ovlivňuje motivaci dítěte ke školní práci.“ (Vágnerová, 2000, s. 147)*

*„S citovou a motivační (pracovní) zralostí souvisí úzce i zralost sociální. Dítě má být nyní méně závislé na rodině, tak aby se od ní dovedlo na čas odloučit a být činné i bez její opory. Musí být schopné podřídit se cizí autoritě a přejmout novou roli – roli školáka, tedy řídit se pravidly, která z očekávání na jeho chování ve třídě vyplývají. Musí být tedy ovladatelné „na dálku“ a musí si také najít své místo ve skupině dětí, v níž má nejen pracovat, ale v určený čas se i bavit a navazovat kamarádské vztahy.“ (Langmeier, 1983, s. 87)*

Pro dítě se tedy objevuje další důležitá socializační etapa života. Pokud bude dostatečně zralé, má mnohem větší šanci vše bez velkých stresů a problémů zvládnout. Pro mnohé rodiče je tato událost poměrně banální, ale není dobré v těchto případech nic uspěchat.

### **3.2. Školní věk**

Školní věk, nebo-li období docházky na základní školu rozdělujeme většinou do tří období:

1. Raný školní věk – Jedná se o věk od 6 – 7 do 8 - 9 let. V tomto období nastupuje dítě poprvé do školy. Což je nejtěžejnější bod v tomto období
2. Střední školní věk – Jedná se o věk 8 – 9 do 11 – 12 let. Dítě v tomto období absolvuje přechod na druhý stupeň ZŠ. Začíná u něj i proces či příprava na dospívání (období puberty), což pro něj přináší řadu změn.
3. Starší školní věk – plynule se propojuje s obdobím středního školního věku. Končí přibližně v 15ti letech (na konci povinné školní docházky). Jedná se o období pubescence (puberty).

Děti na 1. stupni ZŠ se týká období raného a středního školního věku. *„Na počátku školního věku se mění způsob dětského uvažování, dochází k přechodu na úroveň konkrétních logických operací. Děti tohoto věku jsou sice stále vázány na konkrétní realitu, ale ve svém uvažování již respektují základní zákony logiky. Ubývá poznávacího egocentrismu, dítě již není vázané na jedno hledisko. Dítě tohoto věku je schopné chápat podstatu určité skutečnosti*

*a nenechá se ovlivnit dílčími proměnami. Konkrétní logické operace jsou charakteristické chápáním proměnlivosti jako základní vlastnosti reality. Decentralizace se projevuje i v hodnocení sebe sama a jiných lidí. Realistický přístup mladšího školáka vede k tomu, že akceptuje skutečnost jako danost a neuvažuje o jiných alternativách.“ (Vágnerová, 2000, s. 207)*

Nastává období změn ohledně požadavků na dítě i změna jeho postavení v kolektivu i rodině. Dítě musí respektovat dané normy a stává se žákem a zároveň spolužákem. Mělo by přijmout autoritu svého učitele. To pro děti, které navštěvovaly mateřskou školu, nebývá takový problém. Důležité je pro něj i pozitivní hodnocení ze strany jeho spolužáků a dobré postavení ve třídě (mezi jeho vrstevníky). Stále je pro něj důležitá rodina jako součást identity. Rodiče jsou modelem chování. Dítě je ve spoustě věcí napodobuje. V rodině hledá jistotu a bezpečí. Úplná rodina je pro dítě velice hodnotná. V případě neúplné rodiny dítě hledá vzor jinde. Důležitý je pro něj mužský i ženský vzor. Často bývá například chybějící otec nahrazován dědečkem či strýcem.

Důležitou roli pro dítě hraje i mladší či starší sourozenec. V případě mladšího sourozence má dítě možnost uplatnit své rodičovské pudy, které se objevují již od útlého věku. Dítě má možnost se o svého sourozence starat, ochraňovat ho či ho hlídat. Je to velice prospěšný vklad do budoucnosti. V případě staršího sourozence má dítě možnost najít v něm vzor či ochranu a podporu. Často se tím mohou vykompenzovat nedostatky ze strany rodičů. V případě dítěte jedináčka je dokonce vhodné domácí zvíře. Dítě si tím nahrazuje to, co by mohlo získat prostřednictvím sourozence. Pozitivně podporuje emocionální vývoj, přístup k odpovědnosti atd.

*„Děti preferují vizuální média. Vizuálně prezentovaný příběh se více podobá skutečnosti a dítě jej také jako skutečný přijímá. Čtený příběh si lze dotvářet, může se zde uplatnit dětská fantazie a tvořivost. Média lze považovat i za socializační prostředky.“ (Vágnerová, 2000, s. 207)*

### **3.3. Socializace školního dítěte**

*„Začlenění dítěte do lidského společenství postupuje výrazně vstupem do školy. Významnými osobami, podle nichž se učí modelovat své slastné způsoby chování, nejsou už pouze rodiče, ale přistupují k nim stále více učitelé a spolužáci. Zvláště skupiny dětí ve třídě i mimo ni přispívají k rozvoji všech tří základních složek socializačního procesu.“ (Langmeier, 1983, s. 100)*

Vstup do školy je velice výraznou fází v socializaci. Požadavky školy jsou výrazně jiné, než požadavky rodiny. Dítě získává nové dovednosti a zkušenosti. Učí se orientovat v odlišném prostředí. Do té doby mělo spíše zkušenosti s prostředím v rodině, případně v mateřské škole. Učí se chovat tak, jak to požaduje naše společnost. Vliv rodiny v tomto období má stále velký význam. Vrstevnická skupina však začíná nabývat v tomto období stále většího významu.

*„Role školáka není výběrová, dítě ji získá automaticky, bez ohledu na vlastní přání.“*  
(Vágnerová, 2000, s. 159)

Na roli žáka jsou kladeny vysoké nároky a je spojena se sociální prestiží. Žák je postaven do podřízené role žáka a do rovnocenné role spolužáka. Podřízená role žáka je předem určená. Žák si ji nevybral. Zkušenosti, které na této pozici žák získá, bude uplatňovat po celý zbytek svého života. Míra, v jaké tuto pozici žák zvládne, předurčí dokonce budoucí uplatnění ve společnosti či v profesním životě. Ve společnosti je dána jasná a požadovaná norma chování žáka. Žák musí tuto normu pochopit a respektovat. Pokud se žák od této normy nějak odchyluje, je zpravidla za své chování trestán, negativně hodnocen či znevýhodňován. Škola tímto ovlivňuje i rozvoj osobnosti, který je v tomto období velice důležitý. Nesmíme ani zapomenout, že každé dítě nemá stejné (potřebné) kompetence, aby mohlo v této roli obstát. Tyto děti bývají z pravidla znevýhodňovány.

Rovnocenná role spolužáka nebo také role kamaráda či vrstevníka učí dítě využívat vhodné chování ve společnosti. Učí se navazovat sociální vztahy a komunikovat. Mimo jiné se učí spolupracovat, být solidární, ovládat se atd. Stupeň, na kterém tuto roli zvládne, bude do budoucna určující pro to, jakým způsobem se do budoucna zařadí například do pracovního kolektivu. Předurčuje jakousi sociální úspěšnost. Proto skupina spolužáků, vrstevníků a kamarádů je pro dítě velice významná.

Nesmíme ani opomenout, že s blížícím se dospíváním ve středním školním věku se skupina mění. Částečně si mění a vytváří vlastní normy chování, které jsou pro přijatelné. Tyto normy se mění ruku v ruce s dospíváním a částečně i vlivem okolí (např. média). Dítě, které tyto normy nemůže nebo nechce respektovat, je mnohem více izolováno a odsuzováno než v době raného školního věku.

#### **4. Vybrané sociální a kulturní skupiny**

V této části vám představíme vybraná, a hlavně velmi rozdílná sociální prostředí a etnika. Každé sociální prostředí, národnosti či etnikum má své specifické znaky. Mnohdy to, co v naší kultuře je běžné bývá v jiné kultuře zcela tabu a podobně. Proto je důležité poznat

sociální prostředí či etnikum blíže, abychom mohli pochopit jejich reakce, činy, zvyklosti i myšlení.

#### **4.1. Vietnamské etnikum**

##### **4.1.1. Vietnamci v České republice**

Spousta lidí vůbec netuší, jak se vlastně Vietnamci dostali do České republiky. Většina vůbec neví, že jejich příchod na naše území byl započat už před mnoha lety za minulého režimu.

V rámci mezinárodních vztahů v roce 1950 začaly přijíždět na území ČSR první skupiny vietnamských občanů. V roce 1956 přijela do ČSR spousta vietnamských siroteků za účelem vzdělávání. Mělo jim být poskytnuto základní a další vyšší vzdělání. Ve Vietnamu byla v té době velká krize a viděli poměrně velkou záchranu ve vzdělání svého budoucího ekonomicky aktivního obyvatelstva v Čechách.

*„Roku 1956 oba státy podepsaly Dohodu o vědecko-technické spolupráci, na jejímž základě k nám koncem padesátých let přišli první vietnamští praktikanti, učňové a pracující, kteří se vzdělávali především v oblastech strojírenství a lehkého průmyslu (potravinářského, textilního a obuvnického). Zmíněná dohoda měla podpořit rozvoj hospodářských styků. Roku 1966 vietnamská strana požádala o mimořádné přijetí většího počtu (2100) technických kádrů a kvalifikovaných dělníků na vyškolení do československých škol do strojírenství, kovoprůmyslu, chemického průmyslu, sklářství apod.*

*Další dohody byly podepisovány v šedesátých a sedmdesátých letech 20. století. Na jejich základě k nám přijíždělo několik tisíc pracovníků a praktikantů. Roku 1980 navštívil Vietnam prezident Gustáv Husák. Bylo podepsáno mnoho dalších vzájemných dohod. Československá vláda a některé podniky v té době pociťovaly nedostatek pracovních sil. Jako jednu z cest nápravy zvolily přijetí pracovních sil ze zahraničí, mezi něž se řadí i vietnamští pracující. V roce 1981 bylo v Československu již asi 30 tisíc vietnamských občanů, z toho dvě třetiny pracujících v dělnických profesích.“ (Šišková, Ed., 2001, s. 103 – 104)*

Po roce 1989 zde řada vietnamských občanů zde zůstává. Vzhledem k tomu, že tady mnoho z nich v minulosti zde studovalo, tak není divu, že se do ČR opět navrací. Kvůli neutěšené finanční situaci se vrací zpět za prací. Většina za cílem podnikat, ale i za prací ve spoustě podniků zaměřených hlavně na automobilový, elektrotechnický a oděvní průmysl.

Často přijíždí do ČR jen jeden z rodiny. Většinou otec, který pak většinu peněz zasílá zpět do Vietnamu své rodině. Částky, které musí zaplatit, aby se do ČR dostali, jsou opravdu nemalé. Velký podíl má i častá korupce ve Vietnamu. Není ojedinělé, že kvůli tomu, aby jeden

z rodiny mohl odjet za prací do Evropy, se zastaví všechny majetky rodiny a rodina se poměrně hodně zadluží. Přesto to všechno podnikají s vidinou lepšího zítřka.

Pokud se příslušníkovi rodiny v zahraničí daří, posílá co nejvíce peněz domů. Většinou hned, jak je to možné, přijíždí další příslušník rodiny, případně přijede rodina do Čech celá.

V současnosti se objevuje trend, kdy přijíždí vietnamští občané za prací prostřednictvím personálních agentur. Zprostředkovávají především práci v podnicích zaměřených na průmyslovou výrobu. Často zaplatí agentuře až v přepočtu 180 000 Kč. Což není malá částka. Bohužel, se objevuje řada nepoctivých agentur, které si nechají zaplatit a po příjezdu tu na vietnamské občany nečeká žádná práce, nebo jim poskytnou práci jen na měsíc a pak pracovní smlouvu neprodlouží. Vietnamští občané nemají ve většině případů peníze na zpáteční cestu, a tak není divu, že spousta z nich v ČR pracuje „na černo“, nebo mají zde nelegální pobyt.

#### **4.1.2. Vietnam, historie a zeměpis ve zkratce**

Každý odněkud pocházíme. Místo, ve kterém jsme se narodili, v nás určitě zanechá do budoucna nějaké „stopy“. Tím spíše, pokud je místo, odkud pocházíme, je natolik rozdílné oproti místu, kde v současnosti žijeme. Proto je tu pár zásadních informací, které nám pomohou v pochopení některých souvislostí.

*„Vietnam, celým názvem Socialistická republika Vietnam (vietnamsky Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam, česky též Vietnamská socialistická republika, VSR), je stát v jihovýchodní Asii, na východě poloostrova Zadní Indie při pobřeží Jihočínského moře. Jeho sousedy jsou Kambodža, Čína, Laos. Počet obyvatel dosahuje 86 milionů. Hlavním městem je Hanoj. V zemi vládne komunistická strana, která však dovoluje soukromé podnikání. Oficiálním jazykem je vietnamština.*

*Při pobřeží se rozkládají úzké nížiny, ve vnitrozemí se pak vypínají hory, které dosahují výšky až přes 3000 m n. m. (Fan Si Pan). Pro Vietnam je charakteristická Červená řeka, což je zároveň nejdelší řeka - protéká zemí v délce 450 km, dále nekonečná rýžová pole a stále zelené tropické lesy. Zemi často ohrožují tajfuny. Hlavním náboženstvím je dlouho potlačovaný buddhismus.“ (Vietnam [online]. 2010 [cit. 2011-04-18]. Rudolf reisen. Dostupné z WWW: <<http://www.rudolfreisen.cz/pruvodce/Vietnam>>.)*

Historie země je neméně zajímavá než její zeměpis. Vietnam je země krásná a pro nás zvláštní a orientální. Nejvíce se vtiskl do povědomí lidí válkou mezi USA a Vietnamem. Tato událost se vepsala do povědomí celého světa. V průběhu války i po ukončení bylo toto téma skloňováno na spoustě míst ve světě. Nejlépe však uděláme, když začneme od začátku.



*„Vietnamské území bylo osídleno již 10 000 let před naším letopočtem. První historicky doložené státní útvary pocházejí z 3. století před naším letopočtem. Od 1. století našeho letopočtu byl Vietnam pod nadvládou Číny. Čína Vietnam podstatně ovlivnila zejména v právu, správě, ve vzdělání a v literatuře. Toto období trvalo až do roku 938, kdy se Vietnam vymanil z čínské nadvlády a začalo období nezávislosti, které je označováno také jako období kulturního a hospodářského rozkvětu Vietnamu, která trvala až do 18. století.*

*Ani Vietnam se ale nedokázal ubránit příchodu kolonialistů. Od 19. století se o Vietnam pokoušela Francie, až nakonec v roce 1884 převzala vládu nad celým vietnamským územím. Následné koloniální období ukončila až 2. světová válka, během níž byl Vietnam okupován Japonskem. Po válce se jako jedinou životaschopnou mocenskou silou stala komunistická strana v čele s Ho Či Minem.*

*Na podzim roku 1945 byla v Hanoji vyhlášena nezávislost Vietnamu, ale již za několik měsíců se do země vrátili Francouzi. To si samozřejmě Vietnamci nenechali líbit, a tak se začala dlouhá válka, která skončila až bitvou u Địch Biên Phủ roku 1954, z níž Francie odešla jako poražená. Ještě téhož roku byla uzavřena mírová dohoda v Ženevě, v jejímž důsledku byl Vietnam rozdělen na dvě části: sever ovládaný komunisty a jih pod vládou Ngo Dinh Diema (s podporou USA).*

*Sever však neustále usiloval o nadvládu nad jihem. Proto zde záhy vypukl ozbrojený konflikt, kterého se účastnily i velmoci studené války - na straně jihu USA, na straně severu pomáhal Sovětský svaz a Čína. Pro USA to nebyla válka dobytá, snažili se zabránit šíření komunismu v bývalé Indočíně. Válka byla vleklá a obtížná. Kromě řádných jednotek severu dělali Američanům starosti jihovietnamští partyzáni – Viet Cong (prodloužená ruka severovietnamských komunistů). Zvrat ve vietnamské válce představovala operace TET – v lednu 1968 severovietnamská armáda a Viet Cong zaútočili na většinu důležitých měst na jihu. Do dvou týdnů se podařilo všechny útoky odvrátit, ale tato operace byla příčinou stahování amerického vojska z Vietnamu. Vláda USA již nechtěla investovat do „nekonečné války“ s velkým počtem padlých a raněných – to vše s nejistým koncem. V lednu 1973 byla podepsána Pařížská dohoda o ukončení války. Ve Vietnamu se ale bojovalo dál, pouze bez účasti USA a dalších spojenců. Boje skončily až v dubnu 1975, kdy si komunisté jižní část Vietnamu konečně podrobili.*

*V 90. letech, po pádech světových komunistických opor, přistoupil Vietnam k hospodářským a ekonomickým reformám. Započala se ekonomická integrace a obnovil se diplomatický styk s USA. Vietnam se dosud řadí mezi rozvojové země, existuje tu mnoho oblastí s nízkou životní úrovní. V zemi je také celá řada závažných problémů – od korupce a nedokonalou legislativu*

*přes nízkou efektivitu výroby až po plýtvání přírodními zdroji či špatné hospodaření státních podniků. Vláda se však snaží s těmito problémy bojovat.*“ (Stránky pro studenty HKS [online]. 2011 [cit. 2011-04-18]. Vietnamci v české republice. Dostupné z WWW: <[http://krajane.czu.cz/geografie-nab/doku.php?id=vietnamci\\_v\\_ceske\\_republice](http://krajane.czu.cz/geografie-nab/doku.php?id=vietnamci_v_ceske_republice)>.)

#### **4.1.3. Vietnamská kultura**

Než se budeme zabývat vietnamskou kulturou, je jisté dobré vymezit, v jakých základních oblastech mohou být rozdíly. Kulturní dimenze nám ozřejmí, čím se vietnamská kultura od naší tak liší.

*„Světově známý holandský psycholog Hofstede definuje kulturu jako něco jako kolektivní vědomí (collective programming of the mind). Všichni vědci, kteří se teoreticky zabývají pojmem kultura, jsou zajedno v tom, že kultura zahrnuje velmi širokou oblast, od předmětů vyrobených lidmi, přes řeč, hodnoty, ideje, pohled na svět a filozofii, až ke způsobu zacházení s živými a neživými věcmi.*“ (Nový, Schroll-Machl, 2005, s. 11)

Geert Hofstede na základě svých výzkumů stanovil pět kulturních dimenzí:

- 1. Rozpětí moci v hierarchii** – *„U kultur s vysokým rozpětím moci považují jejich členové i velký sklon k moci v institucích a organizacích za neproblematický a očekávají ho. Díky tomu se zde tvoří podle Greeta Hofsteda mnohvrstevné a velmi neprostopupné hierarchické systémy. U kultur s nízkým rozpětím moci považují jejich členové velký sklon k moci v institucích a organizacích za velmi problematický a bojují proti němu. Díky tomu se zde tvoří ploché a prostupné hierarchické systémy.*“ (Nový, Schroll-Machl, 2005, s. 21)
- 2. Individualismus X kolektivismus** – *„Na této dimenzi je možné ukázat, do jaké míry se členové určité kultury definují jako součást sociální společenosti a do jaké míry se cítí být jí zavázáni. Členové kolektivistických kultur se vnímají primárně jako členové sociální skupiny a pokoušejí se své osobní cíle vytvářet v souladu s touto skupinou. Členové individualistických kultur se vnímají primárně jako autonomní individua a snaží se vytvářet si své osobní cíle nezávisle na zájmech sociální skupiny.*“ (Nový, Schroll-Machl, 2005, s. 21)
- 3. Vyhybání se nejistotě** – *„Na této dimenzi je možné ukázat, do jaké míry nejasné a víceznačné situace vyvolávají v určité kultuře nejistotu a obavy. Pro členy kultur s vysokou mírou vyhybání se nejistotě jsou pravidla k řízení soukromého i veřejného života vysoce závazná a na nejasné poměry reagují dezorientací nebo dokonce agresí.*“ (Nový, Schroll-Machl, 2005, s. 21)

4. **Maskulinita X feminita** – „Na této dimenzi je možné ukázat, do jaké míry jsou v určité kultuře od sebe oddělovány mužské a ženské role a do jaké míry jsou pevně stanovené. V maskulinních kulturách jsou společenské role mužů a žen jasně odděleny. Mužské role jsou přitom charakterizované snahou dosáhnout výkonu, snahou prosadit se, dominancí a materiálními motivy, zatímco ženské role jsou určovány starostlivostí, skromností, solidaritou a dobrosrdečností. Ve femininních kulturách mohou téměř všechny společenské role vykonávat jak muži, tak ženy a mužské a ženské role nejsou přesně definovány.“ (Nový, Schroll-Machl, 2005, s. 22)
5. **Dlouhodobá orientace** – „V kulturách se silnou dlouhodobou orientací přetrvává působení velmi starých tradic až do současnosti a dnešní jednání má vysokou závaznost do budoucnosti. V takovýchto kulturách vznikají podle Gerta Hofsteda velmi stabilní a závazné sociální struktury přetrvávající generace, které je možné jen velmi těžko změnit. V kulturách se slabou dlouhou orientací mají tradice nanejvýš nostalgickou hodnotu a to, co se stane dnes, může být zítra něco jako „loňský snůh“.“ (Nový, Schroll-Machl, 2005, s. 22)

Převědeme-li si tyto kulturní dimenze na vietnamské etnikum, můžeme říci, že je to kultura s vysokým rozpětím moci. Vietnamská hierarchie je velmi neprostupná a pro Evropany často až nepochopitelná. Vietnamci jsou velmi kolektivističtí, vše co se děje a dělá, je v zájmu skupiny. Zásadně se vyhýbají nejistotě. Život v nejistotě je pro ně deprimující a ctění pravidel je zcela automatické. U Vietnamců převládá maskulinita, i když věk člena rodiny má také velký význam. Plánují na dlouhou dobu dopředu. Budoucnost i tradice jsou velmi důležité.

#### **4.1.4. Vietnamci a jejich rodina**

Vazby v rodině bývají velmi silné. Možná díky svým tradicím a zvykům. Spousta událostí v rodině se uskutečňuje v rámci automatických dějů. Například děti automaticky následují své rodiče. Rodiče nepozorují chování svých dětí a nezajímají se o jejich názory. Není jim to jedno, ale nepokládají to za důležité.

Ve velké úctě jsou staří lidé. Mladší je automaticky podřízený staršímu. Velice si cení zkušeností. „Nejvyšší autoritu v rodině má otec, který je v tradičním vietnamském podání až despotický, není to autorita, se kterou se dá vyjednávat nebo diskutovat, je velmi přísný. Vietnamské děti přijímají autoritu starší osoby samozřejmě, to je rys, který je velmi pevně spjat s kulturním zázemím, ve kterém děti vyrůstají. Úcta ke starším lidem je jedním ze základních pilířů vietnamské morálky.“ (Bittnerová, Moravcová, 2006, s. 327)

Rodiče přistupují k dětem často velmi nekompromisně a přísně. Dělají však vše pro dobrou budoucnost svých dětí. Zajistit nejlepší dosažitelné vzdělání pro děti považují za svou povinnost a nejdůležitější věc. Výchova se jinak významně neliší od výchovy u nás. Nicméně vietnamské děti jsou mnohem více pokornější, poslušnější a uznávají autoritu svých rodičů.

I přes vliv české kultury si Vietnamci udržují své tradice a své způsoby chování. V rodinách žijících v ČR déle tradice pomalu mizí. Mladé generace dnes vietnamské tradice spíše jen přijímají jako povinnost, než že by je považovali za sobě vlastní.

Rodiče žijící v ČR nemají dostatek času na své děti. Většinu času stráví ve svých obchodech, které mají otevřené často i o víkendu či svátcích. Rodiče přes týden pracují a děti se věnují především studiu, mimoškolním aktivitám či drobným domácím pracím, aby ulehčili rodičům. Rodina bývá společně většinou v neděli, kdy tráví den běžnými společnými aktivitami. Občasně se vyskytuje, že děti pomáhají svým rodičům v obchodě, ale jedná se většinou o to, že například přinesou něco k jídlu a podobně. Jako hlavní úkol mají děti studium a přípravu do školy.

Z praktických důvodů pořizují pro své děti chůvy. Jsou to většinou starší nebo ženy středního věku. Ty se o děti starají přes týden někdy i o víkendech. Vyzvedávají je ze školky či školy. Děti jim často říkají babičko či teto. Děti je považují za součást rodiny a mají s nimi velmi dobrý vztah. Nejen, že „babičky“ píší s dětmi úkoly, chodí s nimi na procházky, připravují jim jídlo atd., ale nejdůležitějším faktorem je možnost hovořit česky. To je hlavní důvod, proč rodiče vyhledávají české chůvy. Je to opravdu nejlepší způsob, jak poznat českou kulturu, zvyky, chování a hlavně jazyk.

Dnešní vietnamské děti často znají Vietnam pouze z vyprávění nebo po telefonu. Moc toho o Vietnamu neví, často ho doslova nechápu. Většina z nich mluví vynikající češtinou a česky mluví se svými vrstevníky i mimo školu. Vietnamštinu se učí v tak zvaných „nedělních školách“, kde se schází více vietnamských dětí a učí je zde nějaký dospělí. Vietnamsky mluví většinou jen s rodiči. Snaží se integrovat. Dnes na otázku, jestli by se chtěly vrátit do Vietnamu, tak odpovídají, že doma se cítí v ČR.

#### **4.1.5. Vietnamci a škola**

*„Úcta ke vzdělanosti je asi nejpozitivnějším dědictvím tradiční vietnamské kultury, která v tomto směru byla ovlivněna konfucianstvím v teorii i v praxi. Vliv této tradice se projevuje mimi jiné v tom, že jednou z hlavních zásad, kterými se řídí vietnamská škola je: „Nejprve se učíme dobrým mravům, pak vzdělanosti.“ Projevil se také důraz vlády VSR na vzdělání lidu: mezi první svá opatření zařadila v roce 1945 i intenzivní kampaň za překonání negramotnosti.*

*Téměř všechny děti ve Vietnamu chodí do školy (postavení nejchudších rodin se v současnosti při tržním hospodářství komplikuje), učitelé a učitelky mají vesměs dobré vzdělání a vietnamští žáci a studenti dosahují vynikajících výsledků v mezinárodních soutěžích zejména v matematice.“ (Ivasiljev, Šišková, OS Klub Hanoi, 2006, s. 83)*

Uvádí se, že děti dosahují průměru 1,3 na základních školách a na středních školách do 1,7. Není divu, že všeobecně jsou Vietnamci považováni za výborné a snaživé studenty. Děti jsou z domova všemožně motivovány a podporovány. Vzdělání je pro ně důležité a je velkou prestiží.

Učitelé nemají potíže s vyrušováním při hodinách či s nevhodným chováním. Pedagog je považován za velice váženou osobu. Žáci jsou při vyučování velice aktivní a snaživí. Jsou velice soutěživí, ale zároveň velice ochotní pomoci. Jejich disciplína je až obdivuhodná.

Zpočátku to měly vietnamské děti ve škole těžké. Byly pro české děti něčím zvláštním a neobvyklým. Často slyšaly xenofóbní nadávky, ošklivá označení a děti je nechtěly přijmout do kolektivu. Postupem času si vietnamské děti získaly místo v dětském kolektivu. Jistou roli v tom měl jistě čas, ale rozhodně v první řadě to byla povaha vietnamských dětí, které dokázaly, že se můžou rovnat s dětmi místními, a dokonce je v mnoha věcech mohou převyšovat. Drobné problémy se dnes vyskytují na základních školách, ale nejsou moc časté. Na středních školách se vietnamské děti zapojují do kolektivu zcela bez problémů a bývají dokonce velmi oblíbené.

Myslím, že velkou roli zde sehrávají hlavně výborné školní výsledky vietnamských dětí. Je zcela pochopitelné, že české děti slyšají na své vietnamské spolužáky doma spíše chválu. A není nic zvláštního, že rodič, kterému záleží na školních výsledcích svého dítěte, je rád, že se jeho dítě přátelí s dětmi s dobrým průměrem.

*„Dítě si hledá kamarády v prostředí, ve kterém se nejčastěji vyskytuje, to je škola. Není pravidlem, že by se vietnamské děti družily ve škole jen díky tomu, že jsou stejné národnosti. Často jsem zaznamenala případy, kdy dvě vietnamské děti v jedné třídě nemají tak silné vazby jako s vybranými českými kamarády. Děti většinou uváděly, že pro ně není rozdíl mezi českými a vietnamskými kamarády. Pouze ty děti, které nezvládly dobře češtinu, rozdíl viděly, nespecifikovaly ho však jinak než jako rozdíl v možnosti komunikace.“ (Bittnerová, Moravcová, 2006, s. 329 – 330)*

Jedinou překážkou může být pro děti pouze komunikační handicap. Nicméně ze zkušeností víme, že se velmi rychle jazyk naučí zvládat. Většina dětí, se však zde již narodila a v současnosti je tento problém spíše ojedinělý.

*„Děti, které mají perfektně zvládnutou češtinu nebo se zde narodily, uvádí, že rozdíly mezi českými a vietnamskými kamarády nejsou a jejich kontakty se dokonce neomezuji pouze na školu.“ (Bittnerová, Moravcová, 2006, s. 330)*

Během své praxe na ZŠ jsem se setkala s tím, že vietnamská dívka a její bratr měli české jméno. Ptala jsem se dětí, jestli je to jen přezdívka, kvůli obtížnému vyslovování, ale posléze jsem se dověděla, že dívka i chlapec mají své české jméno dokonce v rodném listě. Rodiče tím chtěli ulehčit svým dětem integraci. Nejsem si jistá, jestli dívce jméno nezkomolím, ale jestli si pamatuji, tak v rodném listě měla Tereza Thoi Jang. Po dotazování učitelů, jsem se dozvěděla, že často dávají spolužáci i učitelé pro usnadnění komunikace česká jména. Tvzení učitelů jsem si i ověřila v literatuře.

*„Velmi běžnou praxí na českých školách je „přejmenování“ vietnamských dětí. Částečně má tato skutečnost kořeny v obtížnosti vyslovení a zapamatování si vietnamského jména, její součástí je však také symbolická sounáležitost s českým prostředím.“ (Bittnerová, Moravcová, 2006, s. 331)*

Můžeme tedy říct, že soužití s vietnamskými dětmi na českých školách je víc než uspokojivé. Děti se snaží splynout s prostředím a cítí se zde „doma“. Svým okolím jsou v dnešní době velmi dobře přijímáni. Platí za vynikající a bezproblémové žáky.

*„Škola přijímá vietnamské žáky otevřeně, většinou s nimi má dobré zkušenosti. Učitelé se snaží, aby zapojení vietnamského dítěte do běžné třídy nevyvolávalo třecí plochy. S tím někdy souvisí snaha o vystříhání a upozorňovat na rozdíly, které dítě, jako nositel jiné kultury, zákonitě prožívá a demonstruje. Výsledkem této snahy může být, namísto pluralitní integrace dítěte do třídního kolektivu, asimilace. Tedy opět moment potvrzující zájem na splynutí s českým prostředím.“ (Bittnerová, Moravcová, 2006, s. 338)*

## **4.2. Rómské etnikum**

### **4.2.1. Romové, původ a Česká republika**

Rómové jsou původem z Indie. V Indii i v současné době je uplatňován kastovní systém. Rómové pocházeli z poměrně nízké kastovní úrovně. Okolo roku 1000 se do Evropy dostala první vlna. Putovali přes různé země a státy. Není divu, že jejich jazyk obsahuje slova až ze 13ti jazyků.

První doložená zmínka o Romech pochází z doby okolo roku 1400. Jednalo se o zápis z Popravčí knihy pánů z Rožmberka. Z počátků byli přijímáni v Evropě celkem kladně, ale postupem času se jejich postavení stále více zhoršovalo.

*„Podobně jako v jiných zemích, i u nás jsou na základě královských nařízení vypovídání ze země, mučení, zabíjení, případně užívání k nuceným pracím. Ze zpráv o perzekuci Romů je*

*patrná různá praxe, daná jednak dobou, jednak místem. Někdy na ně byly pořádány hony a zabít Roma bylo beztrestné, jindy byli postihováni pouze ti, kteří se potulovali a dopouštěli se krádeží (byť nevelkých); konaly se soudní procesy, děti byly dávány na vychování do neromských rodin, starým a tělesně postiženým Romům bývaly někdy tresty promíjeny – nešlo tedy o systematickou genocidu ve smyslu obludného moderního rasismu. Obyvatelstvo často navzdory perzekučním výnosům jejich přítomnost víceméně ochotně akceptovalo, zčásti patrně ze soucitu a ze solidarity, zčásti proto, že dovedli být užiteční svým zbožím a službami či zajímaví jako zákazníci i jako podivuhodní cizinci; někdy se od nich daly výhodně koupit kradené věci. Zdá se, že v Čechách a na Moravě byla perzekuce Romů většinou mírnější, často sem prchali z okolních zemí.“ (Říčan, 1998, s. 15)*

V roce 1761 vydala Marie Terezie zákon, který měl za úkol omezit odlišnosti Romů. Práci měli najít v zemědělství, dodržovat povinnosti nevolníků, nesměli mluvit svým jazykem či odlišovat se oblékáním atd. Prakticky se jednalo o počáteční pokusy o asimilaci. Během času se dá říci, že rómské obyvatelstvo na našem území skoro zdomácnělo.

Jedním z historických zlomů bylo období 2. světové války. Nacisté se snažili mimo židů také vymýtit i Romy. Mezi roky 1941 až 1945 zemřelo v koncentračních táborech okolo 500 000 Romů. Nacisté je považovali za degenerované a méněcenné. Tento svůj zruďný program nazývali „Cikánskou otázkou“.

Po roce 1945 zůstalo pouze 600 „českých“ Romů. Všichni ostatní zemřeli při vyvražďování nacisty. V období let 1945 – 1993 přicházeli tedy Romové na naše území převážně ze Slovenska. Na území Čech přicházeli ve třech vlnách. První vlna přišla po roce 1945. V té době přicházeli hlavně za prací a bydlením. Pak se s celou svou rodinou přestěhovali ze Slovenska. Většinou osidlovali místa v pohraničí, kde zaujali místo vyhnaného německého obyvatelstva. Další (druhá) vlna k nám přišla v období 50. až 60. let. Tehdy přijímaly podniky zaměstnance převážně do těžkého průmyslu a do stavebnictví. Přicházeli z osad na Slovensku. Poslední vlna (třetí) přišla na naše území spíše nedobrovolně. Vláda totiž v roce 1965 vydala usnesení, kdy Romové museli opustit své osady a přestěhovat se do míst, která jim byla určena. Jednalo se o poměrně násilnou asimilaci, která většinou neměla úspěchy.

*„První vlna přistěhovalců, kteří se přistěhovali s celými velkorodinami, si zachovala své tradice a většinou i jazyk. V místech, kde se usadili, jsou považováni za starousedlíky, s ostatními obyvateli se sžili a většinou nemají vážné problémy. Problémy jim však nastanou, když se přestěhují do jiné obce, kde obyvatelstvo s Romy není sžité.*

*Přistěhovalci druhé vlny se zpravidla nevrátili na Slovensko, naopak si odtud přivezli nevěsty a založili v Čechách rodiny. Vzhledem k tomu, že se v jednom místě ocitli Romové z mnoha*

osad, s různou kulturou a různými nepsanými zákony, a většinou jen mladí lidé, kteří si tradice zcela neosvojili, dnes zpravidla vlastní kulturu znají jen nedokonale, často pozapomněli romský jazyk. Většinou se snažili o dobrovolnou asimilaci, ale neasimilovali se natolik, aby je většinou společnost přijímala za vlastní. Tito Romové mají ve společnosti mnoho problémů; v některých případech je nad jejich síly, aby je sami vyřešili.

Třetí vlna se stěhovala pod silným nátlakem, některým z těchto Romů zbořili jejich domky před očima. Z kulturního šoku, který prodělali při radikální změně prostředí, bydlení, práce i trávení volného času, se mnozí dosud nevzpamatovali. Často byli přestěhováni do obcí, kde před nimi žádní Romové nebyli, a záměrně byli rozptylováni z jedné osady do co nejvíce míst.“ (Šišková, 2001, s. 121)

V současnosti se objevuje trend, kdy Romové z ČR odcházejí do zemí západní Evropy. Jejich místo zde obsazují Romové ze Slovenska, Rumunska či ze zemí dřívějšího Sovětského svazu. Kolik je v dnešní době na našem území Romů je velice těžké určit. „Odhaduje se, že v západní Evropě žije asi 1,5 milionu Romů a ve východní Evropě pak více jak tři miliony. V České republice Romové tvoří početně nejvýznamnější etnickou menšinu. Takové tvrzení jistě narazí na odpor těch, kterým se zdálo, že výsledky sčítání v roce 2001 udělaly za našimi problémy s Romy tečku. K romské národnosti se totiž přihlásilo jen necelých 12 tisíc občanů naší republiky.“ (Navrátil, 2003, s. 11)

#### **4.2.2. Romská kultura a hodnotový systém**

„Budoucnost má zvláště u starších Romů dosud malou hodnotu. Důležitější je přítomnost a minulost, která je jistá. Pro si velká část Romů necení školního vzdělání, jež přináší plody až po mnoha letech.“ (Šišková, 2001, s. 122)

Pro Romy je ze všeho nejdůležitější život. Nejdůležitější je pro ně zachovávání a pokračování rodu. Plození dětí je považováno za velice záslužnou věc. Dá se říci, že pokud žijí, je vše nepodstatné. Děti jsou pro ně velice důležité. Jsou velmi a bez kritiky milovány. Jejich předkové jsou velice považováni a uctíváni. Předkové budovali jejich budoucnost a mají zásluhu na postavení rodiny. Podle toho, ze které rodiny Romové pocházejí, jsou váženi ve společnosti. S postupem doby přicházejí do úcty peníze. Potřebují je pro děti a k užívání života, právě proto jsou pro ně tak důležité.

„Romství je zvláštní hodnotou Romů. Patří sem charakteristický vzhled, znalost jazyka a zvyků, ale hlavně slušné chování. To má v každém rodu svá specifika, ale pro všechny Romy je jeho součástí úcta ke starším, zdvořilost, pohostinnost a solidarita.“ (Šišková, 2001, s. 122)



Jak jsme se výše dověděli, je romské etnikum výrazné svým zevnějškem. Samozřejmě mimo jiné i svým charakteristickým temperamentem. Který je mnohdy i jejich handicapem. Mají naprosto odlišný životní styl oproti evropským zvykům. Mnohým lidem často jeví jako nepřizpůsobivý.

*„Antropologické znaky, které se projevují rozdílností zevnějšku, působí jako zdánlivé potvrzení celkové odlišnosti. Jejich výhodou je, že umožňují snadnou diferenciaci Romů, a ti se proto se větší pravděpodobností stávají objektem různých forem diskriminace. Negativně působí i ranější dospívání Romů, které má za následek dřívější vznik partnerských vztahů, s tím spojeného sexuálního života a rodičovství. Tento fakt bývá majoritní společností interpretován jako projev neodpovědnosti.*

*Některé rozdíly v chování a prožívání Romů vyplývají z odlišnosti vrozených dispozic, např. temperamentových, které ovšem změnit nelze. Genetická výbava je předpokladem k preferenci specifických způsobů chování, zvládání zátěží a celkového životního stylu. Toto zaměření se projevuje samozřejmě i ve výchově dětí a tak se reprodukuje i sociálně.“ (Vágnerová, 2008, s. 677)*

Nejvíce tradic je spjata s přípravou jídla. Dříve vůbec neuznávali přehřívané jídlo nebo některé druhy masa. Například koňské a psí maso považují za nečisté. Rodiny měly různě specifický postup přípravy jídla. I tradiční oblékání postupně mizí. Ženy se dříve oblékaly do výrazně barevného či vzorovaného oblečení. Muži dávají přednost tmavším oblekům s klobouky. Dnešní romská mládež se obléká podle současných módních trendů. V rodinách nejsou dodržovány žádné specifické svátky. Většinu svátků přejali od kultury země, kde žijí. S oblibou slaví hlavně křesťanské svátky jako jsou Vánoce či Velikonoce.

V dřívějších dobách vykonávali Romové například povolání kováře, hrnčíře, dráteníka nebo si přivydělávali jako potulní muzikanti.

Hudba je odedávna spojena s jejich životem. Doprovází je snad při všech důležitých obřadech v životě - jako na příklad na svatbě, na křtinách nebo dokonce na pohřbu.

Rómské etnikum není jednotné. Je rozděleno do několika skupin. Tatjana Šišková rozdělila romské etnikum v ČR takto:

- *„Romové – souhrnný název pro příslušníky národnostní menšiny, kteří se k tomuto označení hlásí. Romové spolu se skupinou Sintí mají indický původ. K romské národnosti se hlásí příslušníci několika etnických skupin.*
- *Čeští Romové – etnikum, které žilo do druhé světové války na území Čech, několik rodin zde žije dosud.*

- **Moravští Romové** – etnikum, které žilo do druhé světové války na území Moravy, několik rodin zde žije dosud.
- **Maďarští Romové** – etnikum, které žilo do druhé světové války na území Maďarska a na území jižního Slovenska v oblasti obývané maďarskou národnostní menšinou.
- **Slovenští Romové** – etnikum, které žilo do roku 1945 na Slovensku.
- **Olašští Romové** – etnikum, které kočovalo ve střední Evropě až do roku 1959, kdy bylo násilně sedenterizováno.
- **Sintí** – etnikum žijící rozptýleně v západní Evropě. Až do druhé světové války žili Sintí v pohraničních oblastech Čech, dnes v České republice přežilo jen několik rodin.
- **Cikáni** – apelativum Romů a Sintů, kterým je označovaly slovanské a germánské národy. Romové vnímají toto označení jako hanlivé a neztotožňují se s ním. “ (Šišková, 2001, s. 124)

V současné době je největším problémem chudoba. V odborných publikacích zaměřených hlavně na sociální vyloučení Romů je jejich kultura dokonce nazývána kultura chudoby. Jejich chudoba jde v závislosti se špatnou úrovní jejich vzdělanosti a následně se špatným uplatněním na trhu práce. Sociální úroveň ve většině rodin je velmi nízká. To všechno má velký vliv na obtížné začlenění do společnosti. Na toto téma existuje mnoho názorů a teorií.

*„Ne každý Rom je sociálně vyloučený a ne všichni sociálně vyloučení jsou Romové. Rozhodně nelze problematiku sociálního vyloučení omezit pouze na obyvatele sociálně vyloučených lokalit a pouze na Romy (sociální vyloučením jsou ohroženi více než ostatní například i důchodci, cizinci žijící na území ČR, osamělé matky atd.).*

*V České republice žije mnoho Romů (ať už se za Romy považují sami nebo je za ně považuje okolí) plně integrovaných do společnosti, lidí vzdělaných, úspěšných, kterých se problematika sociálního vyloučení samozřejmě netýká. Je však smutnou pravdou, že v poslední době často dochází k hrubému zkreslení a za sociálně vyloučené bývají označovani paušálně všichni Romové a sousloví sociální vyloučení je často pouze synonymum pro dříve používanou „romskou problematiku“. Na straně druhé je realita, že jsou sociálně vyloučené lokality obývané převážně Romy.“ (Nikolai, 2007, s. 16 – 17)*

Tomáš Hirt a Marek Jakoubek ve své knize Romové v osidlech sociálního vyloučení napsali toto: *„Za charakteristické rysy tohoto specifického kulturního systému jsou považovány zejména nedůvěra k státním institucím, solidarita omezená především na nukleární (resp. rozšířenou) rodinu, životní strategie zaměřená na přítomnost, absence majetku, uzavřený ekonomický systém charakterizovaný zastavováním věcí a půjčováním peněz na vysoké úroky,*

*tendence a vysoká míra tolerance k sociálním patologiím, rané sexuální zkušenosti, vysoká porodnost...“ (Hirt, Jakoubek, 2006, s. 324)*

Z pochopitelných důvodů mají Romové tendence žít ve společenství svého etnika. Proto je na území České republiky mnoho „Romských sídlišť a čtvrtí“. Výrazný důraz kladou na skupinu. Romové jsou velmi kolektivističtí. Je pro ně důležitá blízkost jejich etnika (užší i širší rodiny) v sousedství.

*„V České republice je přes 310 sociálně vyloučených lokalit, které se nacházejí v 167 obcích. Podle odhadu v nich žije 60 – 80 tisíc lidí.“ (Nikolai, 2007, s. 15)*

#### **4.2.3. Romové a jejich rodina**

Pro Romy je rodina základ života. Na rozdíl od tendencí západního světa, žije v rodině několik generací dohromady. Pro postavení v rodině jsou důležité dvě věci - pohlaví a věk. V romské rodině je tradicí patriarchát, nicméně s přibývajícím věkem nabývá žena na úctě. U ženy hraje roli, ale také počet dětí.

Muž pro rodinu obstarává peníze, úkolem ženy je postarat se o rodinu a domácnost. V současné době však tento trend jde do pozadí. Díky vysoké nezaměstnanosti Romů pracují často ženy. Její postavení se však v rodině nezmění.

V rodině se stará o děti hlavně matka, ale napomáhají i ostatní z rodiny. Je zvykem, že nejstarší dcera většinou přejímá některé povinnosti v nepřítomnosti matky a pomáhá s výchovou svých sourozenců.

Když chlapec dosáhne věku okolo 6ti let, začíná se o něj více zajímat otec. Chlapci jsou považováni mezi Romy za dospělé mezi 15ti až 16ti roky. Mnohdy přejímá povinnosti, ale i pravomoci otce. V tomto období se často stává nadřazeným i matce.

Rómské dívky se vdávají poměrně brzy a záhy se stávají matkami. Brzké těhotenství je často důvodem, že dívky končí se základním vzděláním. Mnohdy nastoupí například na odborné nebo střední odborné učiliště, ale studium předčasně ukončí. Očekávání dítěte je mnohem důležitější než studium. Vazba mezi matkou a dítětem je velmi silný. Úmrtí dítěte považují za největší utrpení.

*„Postoje romských rodičů k výchově svých dětí jsou podmíněny odlišnou mentalitou Romů charakterizovanou větší emocionálností, a mají tedy mnohem blíž k indické než k západní kultuře. Při výchově je dítě více respektováno ve svých pocitech a přáních. Nechodí například spát, když o tom rozhodnou rodiče, ale když se samo cítí unaveno.“ (Šišková, 2001, s. 139)*

#### 4.2.4. Romové a škola

Romské etnikum je poměrně charakteristické svým problémovým přístupem ke vzdělání. Během praxe jsem se setkala s několika romskými žáky. Jeden žák 3. třídy byl obzvláště problémový. Dle slov paní učitelky, která byla jeho třídní učitelkou, bylo už úspěchem, když žák do třídy přišel.

Jedním z problémů je nepravidelná docházka do školy. Bohužel, v mnoha případech je velmi obtížná spolupráce s rodiči. Rodiče jsou poměrně v přístupu ke vzdělání poměrně flegmatictí. Často oni sami nedosáhli vyššího vzdělání než je například výuční list nebo absolvovali jen povinnou školní docházku. Romské etnikum nepřikládá vzdělání velký význam. Vzdělání je něco, co přináší plody až později. Proto to není pro ně významné. Rom žije současností a jakékoliv plány a investice do budoucnosti ho nezajímají.

*„Škola má obecně smysl jako prostředek k dosažení budoucích výhod (lepšího profesního uplatnění, dosažení vyššího sociálního statusu apod.). Přijetí vzdělání jako hodnoty a žádoucího cíle tudíž vyžaduje plánování a úvahy o budoucnosti. Tento postoj však není pro romskou rodinu, soustředěnou na přítomnost, typický, Romové neplánují a časově vzdálenější hodnoty pro ně nemají potřebnou atraktivitu. Navíc školu chápou jako instituci, která není reprezentantem jejich společnosti, chová se k nim represivně a vyvolává jejich nedůvěru.“* (Vágnerová, 2008, s.684 – 685)

Učitelé často popisují špatnou komunikaci mezi nimi a rodiči romských dětí. Rodiče často nechtějí pochopit, že to, co po nich škola vyžaduje, je ve prospěch jejich dítěte. Myslím, že velkou roli hraje současná stagnace integrace. Romové myslí zcela jinak, než například Evropané nebo Asiaté. Styl jejich výchovy je odlišný. Vzdělání nepřikládají váhu, a proto když jejich dítě do školy nechce, tak ho prostě nenutí.

*„Romská rodina má největší vliv na volbu vzdělávací dráhy romských dětí, nevytváří však dostatečný tlak, aby se dítě dále vzdělávalo, umožňuje dítěti samostatné rozhodování o své vzdělávací dráze, ale také plně respektuje, pokud dítě ve vzdělávací dráze pokračovat nechce. Také málokdy motivuje (a obvykle ani motivovat nemůže) osobním příkladem.“* (Nikolai, 2007, s. 51)

Jako další problém se často uvádí jazyková bariéra. K tomuto tématu se vztahují dva odlišné názory. Jedna skupina tvrdí, že romské děti často česky nerozumí nebo nemají dostatečnou slovní zásobu, aby pochopily výklad učitele. Existuje dokonce teorie, že by se učitelé měli učit romsky, aby dítěti mohli látku lépe přiblížit. Druhá skupina tvrdí, že jazyková bariéra již neexistuje a dnešní romské děti již skoro romsky neumí.

I tak se však nabízí otázka, co s tím, že romské děti mají jiný způsob myšlení a potřebují jiný způsob výuky. Jako řešení se nabízí romský asistent. Romské asistenty si učitelé velmi

vychvalují. Děti i rodiče mnohem lépe spolupracují a mají ve školu mnohem větší důvěru. Ve škole je totiž někdo z nich (z jejich etnika). Romský asistent je schopen mnohem lépe a jednodušeji komunikovat s rodiči a vysvětlit jim potřebné věci. Dokonce i kázeňské problémy s romskými dětmi jsou pak minimalizovány. Romské děti totiž mají často problém respektovat svého učitele jako autoritu. Z domova jsou zvyklé na jinou výchovu a komunikaci.

*„Romské dítě je z rodiny zvyklé na poněkud jiné zacházení. Má v rámci své rodiny jiné postavení a větší svobodu projevu než děti neromské. Pokud ale chování romského dítěte překročí přijatelnou mez, bývá hlasitě okřiknuto, někdy i fyzicky potrestáno.“ (Šišková, 2001, s. 151)*

Jedním z vlivů na přístup ke vzdělání je i příklad z okolí. Bohužel, vzdělanost romských rodičů je poměrně nízká. Nemají proto ani velkou motivaci v budoucím povolání. Většina jejich rodičů zastává dělnická povolání nebo jsou nezaměstnaní. Výjimečně se živí jako umělci, převážně v hudbě. Tudíž nejsou pro děti motivačním vzorem. I v tomto případě se osvědčil romský asistent. Na dotazy týkající se budoucího povolání, děti často odpovídají, že chtějí být například učiteli nebo také asistenty.

*„Představa školní kariéry se u rodičů výrazně formuje přes různá srovnání v rámci širší rodiny a v rámci jejich okolí. Ve svém okolí se inspirujeme koneckonců všichni, jak může školní kariéra vypadat, na jaké základní školy a posléze učební obory či vysoké školy nastupují ti druzí. Okolí tak může velmi ovlivnit okruh uvažování o profesní orientaci. Jelikož je ukončené vzdělání či vyučení v oboru v „ghettech“ opravdu výjimkou, je velmi těžké najít pár pozitivních příkladů, které by mohly „táhnout“. Rodiče ani děti se neorientují v nabídce učebních oborů a v možnostech volby řemesla. Lidé kolem nich se živí převážně výkopovými či pomocnými úklidovými pracemi.“ (Nikolai, 2007, s. 53)*

Probíhají diskuze o tom, zda je pro Rómské děti vhodná alternativní pedagogika, jako například programy Začít spolu (Step by step), pedagogika Marie Montessori, Waldorfská pedagogika a podobně. V roce 1999 vznikl projekt Step by Step Romská iniciativa. *„Projekt řeší problémy etnické segregace základního vzdělávacího systému v ČR a vylučování dětí pocházejících z multikulturního rodinného prostředí ze základního systému vzdělávání.*

*Předpokladem projektu je, že za stávajícího systému vzdělávání v rámci základního školství dochází ke znevýhodňování dětí z multikulturního rodinného prostředí. Základní školy nejsou připraveny na multikulturní přístup k diagnostikování a vzdělávání dětí. Dochází k neopodstatněnému zařazování dětí z multikulturního výchovného prostředí do zvláštních a*

*speciálních škol, které determinují budoucí možnost těchto dětí úspěšně pokračovat v dalších stupních vzdělávání.*“ (Navrátil, 2003, s. 216)

V minulosti se problémové vzdělávání romských dětí řešilo přeřazováním do speciálních škol atp. Dnes se tato situace začíná konečně měnit. Nastává však další problém. Vznikají totiž tzv. „romské školy“. Vzhledem k tomu, že Romové jsou kolektivistické etnikum, tak mají tendenci se segregovat. Na některých školách pak bývá poměr romských dětí vysoký. To pak vede k reakci neromských rodičů, kteří přehlašují své děti na jiné školy. Následně přibývá romských dětí a škola se stává „romskou“. Jsou zastávány názory, že se situace nemá řešit. Dokonce, že to romským dětem vyhovuje. Opačná strana prosazuje zrušení těchto škol, kvůli klesající úrovni výuky a chce posléze romské děti rozptýlit do ostatních škol. Myslím, že na tuto otázku by si měli odpovědět sami Romové a zhodnotit, jestli je to pro ně dobré nebo ne. Proč chceme řešit něco, čemu nerozumíme?

*„O rozsahu segregace romských žáků v českém školství se vedou dlouhodobé spory a zejména některé neziskové organizace a lidsko-právní aktivisté vytýkají státním úřadům liknavost a nesystémovost. Jasně vymezit hranice pro tyto spory a porovnat argumenty obou stran je velmi obtížné kvůli nemožnosti legálního sběru dat o etnických menšinách. Protože neznáme přesný počet Romů žijících v ČR, neumíme udat ani přesný počet romských žáků, ani jejich rozmístění v jednotlivých typech škol. Nesmírně obtížné je pak blíže sledovat vývoj situace a úspěšnost romských žáků v dalším studiu po ukončení povinné školní docházky. Alibistický argument, že v celé obci/čtvrti/spádové oblasti se ve sčítání lidu nikdo nepřihlásil k romské národnosti, a proto není co řešit, je někdy volen na obranu kritizovaných škol. Pak dochází k patovým situacím, kdy škola v širokém okolí je označovaná jako „romská“ brání kritice za použití oficiálních statistických čísel.*“ (Nikolai, 2007, s. 25)

Bez diskuze je jedním z handicapů romských dětí sociální úroveň jejich rodiny. Finanční situace jejich rodičů nebývá zrovna dobrá. Tudíž finance na jejich vzdělání jsou nedostatečné a většinou plynou přednostně jinam. Ani podmínky pro učení či psaní úkolů nejsou ideální. Ve většině rodin neromského původu bývá standard, že děti mají svůj pracovní prostor (např. vlastní psací stůl). To však romské děti většinou nemají. Je to komfort, který jim není dopřán. Není ani považován za důležitý.

*„Děti jsou zvyklé žít na minimálním prostoru. Většinou žijí ve větší skupině osob, jejíž členové nemají dostatek soukromí a klidu. Dětský pokoj nebo alespoň koutek se stolem a židličkou – samozřejmost ve většině rodin – je pro děti ze sociálně vyloučených lokalit většinou nesplnitelný luxus.*

*Děti jsou zvyklé na to, že v rodinách často z nejrůznějších důvodů chybějí finance. Například z důvodu nezaměstnanosti rodičů, dluhů v rodině, vysokých splátek lichvářům, alkoholismu, závislosti na drogách nebo gamblerství jednoho z rodiny atd. Je zřejmé, že pokud v rodině často chybějí prostředky na nákup jídla a základního oblečení pro děti, jsou takové věci jako nákup hraček, školních pomůcek, ale i zaplacení školky, kroužků apod. odstaveny na vedlejší kolej.*

*V lokalitách jsou často nevyhovující hygienické podmínky. Katastrofální bývá zejména stav společných prostor. V některých lokalitách není běžná ani funkční toaleta a koupelna.“* (Nikolai, 2007, s. 13 – 14)

Na první pohled se zdá, že problematika vzdělávání romských dětí je bezvýchodná. Naštěstí se však v současnosti prolamují ledy. Objevuje se stále více romských asistentů (i když je jich stále málo), přibývají děti, které nastupují na střední školy a učiliště. Dokonce absolvují VŠ. Počty absolventů romského etnika jsou špatně zjistitelné, protože spousta Romů se oficiálně ke svému etniku nehlásí. Ale ze stran neziskových organizací, sociálních pracovníků a pedagogů přichází první kladné reakce.

### **4.3. Dětský domov (děti pocházející z různých etnik)**

#### **4.3.1. Časté důvody, proč se v dětských domovech ocitají**

V současnosti se více preferuje pěstounská péče či adopce. Je to nejlepší způsob, jak dětem, které nemají možnost žít ve vlastní rodině, zajistit nepřírozenější prostředí pro výchovu a péči. Bohužel, pro všechny děti není vhodný tento způsob náhradní rodinné péče. Proto stále spousta dětí žije v dětských domovech.

Do dětských domovů se dostávají z rozličných důvodů. Některé děti svou rodinu nikdy nepoznaly. Nejdříve byly v kojeneckém ústavu, posléze v dětském domově.

Důvody zvolení ústavní péče – dětského domova jsou různé. Mezi nejčastější důvody patří týrání, zneužívání dítěte, zanedbávání péče, úmrtí rodičů, rodiče se o ně starat nemohou nebo nechtějí:

- Týrání či zneužívání dítěte a zanedbávání péče

*„Původní představa fyzického týrání dítěte se tedy rozšířila na pohlavní zneužívání i zanedbávání dítěte. Společným jmenovatelem těchto tří společenských jevů je, že se dítěti ubližuje, že dítě fyzicky či psychicky trpí a že je ohrožován jeho další vývoj.“* (Matějček, Dytrych, 1994, s.13)

*„Tak například se v definici J. Dunovského mluví o aktivitě vůči dítěti, což znamená útok, násilí, nejružnější manipulace, uvádění dítěte do nezvyklých situací aj., i naopak o neaktivitě, jíž se mívá zanedbávání, izolace, nedostatek péče, nedostatečná výživa apod. K ubližování dítěti patří také psychické trápení, ponižování, vydírání apod. Přitom je zřejmé, že pohlavní zneužívání má navíc svůj osobitý okruh příčin, provokujících okolností i psychických následků.“ (Matějček, Dytrych, 1994, s.13)*

Zanedbávanou péčí můžeme rozdělit do několika skupin:

- *„Fyzické – neuspokojování tělesných potřeb dítěte (výživy, ošacení, přístřeší, ochrany před nebezpečím),*
- *výchovné – zabezpečení možnosti vzdělávání ve škole, chybějící ochrana před dětskou prací atp.,*
- *emoční – neuspokojování citových potřeb dítěte (náklonnosti, lásky, pocitu, že někam patří),*
- *zanedbávání zdravotní péče – zanedbávání preventivní péče i péče specifické, kterou dítě potřebuje.“ (Bechyňová, Konvičková, 2008, s. 38)*

- Úmrtí rodičů

Dítě se umisťuje do ústavní péče většinou v případě, že nemá žádného žijícího příbuzného, který by se o něj chtěl postarat.

- Rodiče se nemohou nebo nechťejí o dítě starat

Tento důvod je poměrně častý. Existuje několik rizikových faktorů, které mohou mít vliv:

- *„rodič je nezletilý nebo ve věku blízkém zletilosti;*
- *rodič žije sám;*
- *rodič má snížené intelektové schopnosti nebo psychiatrické onemocnění;*
- *rodič užíval nebo užívá návykové látky (alkohol, drogy);*
- *rodič vyrůstal v zařízení pro výkon ústavní výchovy;*
- *špatná kvalita vztahu rodičů;*
- *rodina je sociálně izolována, chybí jí podpora širší rodiny i širší sociální sítě;*
- *riziková sociální situace rodiny (rodina žije dlouhodobě na hranici životního minima, rodiče jsou dlouhodobě nezaměstnaní, mají problémy s bydlením, s hrazením nákladů na bydlení atp.);*
- *počaté dítě je nechtěné, je překážkou ve vedení způsobu života, kterým by rodič/e chtěl/i žít.“ (Bechyňová, Konvičková, 2008, s. 104)*



#### 4.3.2. Možnosti náhradní rodinné péče

Existuje mnoho možností, jak zajistit dítěti náhradní rodinnou péči. Pro každé dítě není vhodná stejná náhradní rodinná péče. Děti přicházejí na toto rozcestí z rozličných důvodů. Každé dítě má svůj příběh a původ. Aby byl zajištěn dobrý psychický, fyzický i sociální vývoj, je vybírána nejvhodnější možnost umístění.

*„Náhradní rodinnou péči je možné definovat jako sociální opatření ve prospěch dítěte, o něž se jeho vlastní rodiče nemohou nebo nechtějí starat, nebo z vážných důvodů není žádoucí, aby se starali. Má dítěti úplně nebo částečně opuštěnému umožnit, aby vyrůstalo v rodinném prostředí, které by uspokojovalo jeho základní psychické potřeby, harmonicky rozvíjelo jeho osobnost a připravovalo je pro uspokojivé společenské zařazení.“* (Matejček, Dytrych, 1994, s. 166)

Možnosti náhradní rodinné péče:

- Adopce – jeden z nejlepších způsobů, jak dítěti nahradit rodinné zázemí. Dítě vyrůstá v naprosto přirozeném rodinném prostředí. Rodina dítěte není sice biologicky jeho, ale velmi se shoduje s vlastní rodinou. Často dochází k adopci ze strany nevlastního otce či matky.
- Individuální pěstounská péče – Rodina, si vezme do péče nevlastní dítě, i když již má dítě (děti) vlastní. Svěření do péče probíhá soudně.
- Pěstounská péče ve zvláštním zařízení – Manželé přijmou do péče několik dětí rozličného pohlaví i věku. Jedná se o jakousi „velkou rodinu“. Děti bývá maximálně deset.
- SOS dětská vesnička – O děti se stará pouze „matka“. „Matka“ bydlí společně s dětmi. Děti bývá okolo šesti.
- Dětské domovy rodinného typu – V budově dětského domova jsou vytvořeny byty, kde žije skupina dětí s dvěma vychovateli. Stravu a služby zabezpečuje dětský domov dohromady.
- *„Kojenecké ústavy a dětské domovy klasického typu – jsou nejvíce vzdáleny normální rodině. Ústav zajišťuje všechny služby pro všechny děti jednotně. Děti jsou rozděleny do skupin zpravidla podle věku, vychovatelé se u skupin střídají. Skupina má jednotný program a ústav má jednotný provozní řád.“* (Matejček, Dytrych, 1994, s. 169 – 170)

Prostředí dětského domova nemůže plně zajistit emoční stabilitu a lásku rodinného prostředí. Zároveň se prostředí dětského domova nepřibližuje reálnému životu mimo dětský domov.

V dětských domovech se scházejí děti z různých etnik a národností. Mohou vzájemně ovlivňovat, ale také si často přinášejí své zvyky, dovednosti a tradice z rodiny, ze které pocházejí.

Jsou tu děti, o které rodiče zájem projevují i neprojevují. Děti, o které rodiče po jistou dobu neprojevují zájem, se mohou často dostat k adopci či do pěstounské péče. U dětí, o které rodiče zájem projevují, byť jen nárazově a po delší době, nemohou jít například k adopci a musí zůstat v dětském domově.

Rodiče mají možnost (pokud dojde k souhlasu) brát si své děti z dětského domova na víkendy nebo na prázdniny. Často bývá pobyt v dětském domově pro děti přechodný. V případě, že rodiče prokážou, že jsou schopni se o své dítě postarat, je jim dítě opět svěřeno do péče. Tyto případy jsou samozřejmě pečlivě sledovány, kontrolovány a zvažovány.

#### **4.3.3. Vztah ke škole**

Vztah dítěte z dětského domova ke škole je opravdu velmi těžké jakkoliv definovat. Každé dítě v dětském domově je rozdílné. Děti si přinášení geneticky dané vlastnosti od svých biologických rodičů, přinášejí si své sociální dovednosti a zvyky z rodiny před umístněním do dětského domova a zároveň se děti v dětském domově vzájemně ovlivňují.

Často se musí vyrovnávat s obtížným osudem a podmínkami, ve kterých vyrůstaly ve své původní rodině. Mnohdy jim vlastní rodina pozitivně i negativně zasahuje do života během pobytu v dětském domově.

I když pracovníci v sociální síti dělají vše pro to, aby děti vyrůstaly v psychicky, motivačně i sociálně dobrém prostředí, každé dítě reaguje na okolní vlivy jinak. Každý z nás jsme jiná osobnost. Některé děti v důsledku psychického a sociálního nátlaku mohou mít i různé poruchy chování.

*„Poruchy chování lze charakterizovat jako odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na úrovni odpovídající jeho věku, ebeny. na úrovni svých rozumových schopností.“ (Vágnerová, 2008, s. 779)*

Děti mohou být také psychicky a emočně labilnější než děti vyrůstající v běžné rodině. Zmiňován je i častější výskyt hyperaktivity a poruch koncentrace (ADHD) či poruchy učení. Přesto, že děti z dětského domova mají nástup do reálného života mnohem těžší, spousta z nich absolvuje učiliště, střední či vysoké školy.

System péče je nastaven tak, aby děti měly možnost bez problémů (pokud k tomu mají předpoklady) vystudovat. Úspěšnost i neúspěšnost dětí je velmi individuální. Děti mají v dětském domově stejné podmínky. Záleží tedy na tom, jak se „poprou“ se svým osudem.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 5.1. Cíl výzkumného šetření

Diplomová práce je zaměřena na analýzu sociálních a kulturních vlivů, které ovlivňují přístup dětí ke vzdělání a škole. Hlavní výzkumnou otázkou je, nakolik ovlivňuje sociální a kulturní prostředí, ve kterém dítě žije, přístup ke vzdělání a škole. Výzkum porovnává dvě děti z rozdílného etnika a dítě z rozdílného sociálního prostředí žijící ve smíšeném etniku. Zvolila jsem vietnamské a romské etnikum a děti z dětského domova. Prostřednictvím své diplomové práce chci zjistit, zda ovlivňuje sociální a kulturní prostředí vztah dítěte ke škole a ke vzdělání a v jaké míře.

S ohledem na cíl diplomové práce jsem vybrala kvalitativní postup, který se mi zdá nejvhodnější z několika důvodů. Potřebuji totiž provádět výzkum do hloubky, získat podrobnější informace a také jsem si na začátku práce nestanovila žádné hypotézy, které bych chtěla potvrdit či vyvrátit.

*„Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a prezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“* (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 17)

### 5.2. Metody výzkumného šetření

Vzhledem k zaměření výzkumu jsem zvolila u každé zkoumané skupiny polostrukturovaný rozhovor s učitelkou dítěte a s rodiči dítěte. Rozhovor poskytuje možnost zachovat přirozenost projevu a není omezován pouhým výběrem odpovědí. Poskytuje možnost srovnání se souvislostmi, s prostředím či reakcemi dotazovaných.

V případě dítěte z dětského domova jsem nahradila rozhovor s rodiči rozhovorem s vychovatelkou z dětského domova. Otázky u polostrukturovaného rozhovoru jsem si vytvářela sama dle svých potřeb.

*„Rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Používá se pro něj hloubkový rozhovor (in-depth interview), jež můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.“* (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 159)

Rozhovory jsem vedla podle předem připravených otázek (viz. příloha č. 1 - 4). Zapisovala jsem si i nonverbální projevy dotazovaných a popsala jsem i prostředí, kde jsem rozhovor

prováděla. „*Prostřednictvím hloubkového rozhovoru jsou tedy zkoumáni členové určitého prostředí, určité specifické sociální skupiny s cílem získat stejné pochopení jednání událostí, jakým disponují členové dané skupiny. Pomocí otevřených otázek může badatel porozumět pohledu jiných lidí, aniž by jejich pohled omezoval pomocí výběru položek v dotazníku.*“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s 159 – 160)

Dále jsem použila nestandardizovaný dotazník Škála hodnocení postoje ke škole (viz příloha č. 5), který vytvořil V. Hrabal pro učitele. „Škála vychází z americké verze „*The School Attitude Assessment Survey – Revise*“ autorů *D. B. McCoach a D. Single (2003)*. *Metoda musela být upravena, aby ji bylo možné použít u českých školáků, protože neodpovídala našim sociokulturním poměrům.*“ (Vágnerová, Klégrová, 2008, s. 421 – 422) „*Česká verze obsahuje čtyři subškály, které jsou zaměřené na posouzení postoje ke škole, postoje k učitelům, hodnoty školního výkonu a motivace ke školní práci.*“ (Vágnerová, Klégrová, 2008, s. 422)

Jako další jsem použila dotazník Škála hodnocení postoje rodiny ke škole a k učitelům (viz. příloha č. 6). Autorkou je Marie Vágnerová. V případě dotazníku pro dítě z dětského domova jsem slova „*rodiče*“ zaměnila za „*vychovatel/é*“, aby lépe korespondoval se situací dítěte (viz. příloha č. 7).

Dotazníky Škála hodnocení postoje ke škole i Škála hodnocení postoje rodiny ke škole a k učitelům jsem čerpala z knihy Marie Vágnerové a Jarmily Klégrové *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Kniha obsahuje i popis způsobu hodnocení, což mi zajistilo správné hodnocení dotazníku.

Dále jsem použila psychodiagnostickou projektivní metodu *Nedokončených vět*. *Nedokončené věty* jsou zaměřené na zjišťování postojů dítěte k rodičům, dětské skupině, ke škole, k vlastním schopnostem, dětským hodnotám a cílům, strachu, konfliktům. Věty jsem četla a děti spontánně, bez dlouhého rozmyšlení odpovídaly. Jejich odpovědi jsem pak přesně zapisovala. Děti vietnamského a romského původu měly celkem 16 otázek. U dotazníku pro dítě z dětského domova jsem odebrala otázku týkající se rodičů (viz. přílohy č. 8 a 9).

Všichni respondenti byli celkem otevření. Měla jsem tedy možnost zjistit i mnoho informací o dítěti i mimo polostrukturovaný rozhovor a dotazníky. Proto jsem vytvořila o každém dítěti malý informační souhrn, který napomohl k pochopení některých souvislostí během vyhodnocování dotazníků a rozhovorů. Rodina, děti, vychovatelé i učitelé byli seznámeni se způsobem použití informací, které mi poskytl, a souhlasili s jejím zveřejněním. Zveřejnila jsem pouze údaje, které mi respondenti povolili zveřejnit.

### 5.3. Výzkumný soubor

Výzkumnou skupinu tvořili zástupci tří kulturně a sociálně odlišných skupin. Jednalo se o vietnamské dítě žijící ve vietnamské rodině v České republice, které má oba rodiče a oba žijí v ČR. Romské dítě žijící v romské rodině v České republice, které má také oba rodiče. A dítě žijící v dětském domově déle než 5 let. Všechny děti byly hledány ve věkovém rozmezí 9 – 13 let.

Tyto podmínky se mi podařilo splnit a našla jsem vhodné kandidáty pro kvalitativní výzkum.

### 5.4. Výzkumná data

Sběr výzkumných dat probíhal v prostředí domova respondentů při předem domluvené návštěvě. V prostředí školy, domova rodiny, dětského domova, ale dokonce i cukrárny. Prostředí domova jsem zvolila hned z několika důvodů. Respondentům prostředí mnohem lépe vyhovovalo, vzhledem k tomu, že své domácí prostředí znají důvěrně a cítili se zde lépe a přirozeně. Já jsem naopak mohla poznat prostředí, ve kterém žijí.

Rozhovory s učiteli a s vychovateli probíhaly v místě jejich pracoviště. Tedy v jejich třídě, kde vyučují, a v případě vychovatelky v dětském domově. Toto prostředí bylo zvoleno hlavně na žádost učitelů a vychovatelky. Myslím, že volba byla opět dobrá, protože učitelé i vychovatelka spolupracovali zcela spontánně. Pouze v jednom případě jsme se sešli v cukrárně. To však bylo na žádost učitelky.

Vyplňování dotazníků i rozhovory probíhaly naprosto bez problémů. Respondenti zcela spolupracovali a byli ve všem ochotní a vstřícní. Při rozhovorech jsem je nemusela vůbec směřovat doplňujícími dotazy. Pouze u některých dětí jsem musela otázku více rozvést a vysvětlit.

Odpovědi a jiné poznámky (nonverbální projevy, popis prostředí, ve kterém vše probíhalo) jsem si zaznamenávala do přenosného počítače. Vzhledem k tomu, že píši velmi rychle oběma rukama, přišlo mi toto řešení pro mě nejlepší.

Rozhovory s učiteli, rodiči a vychovatelkou probíhaly vždy 20 – 30 minut. Rozhovor a doplňování dotazníků probíhalo s dítětem cca 60 minut. S učiteli, rodiči, vychovatelkou i s dítětem probíhal rozhovor i vyplňování dotazníků bez přítomnosti jiných osob. S dítětem jsem byla zcela o samotě.

Při přepisování rozhovoru jsem se snažila zachovat autentičnost, proto jsem přepis ani stylisticky neupravovala.

## 5.5. Analýza dat

Abych dosáhla cíle své práce, potřebovala jsem zjistit, jak působí prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, na vztah ke škole. Nakolik je prostředí stimulující ke vzdělání a jaký je vliv kultury, resp. etnické příslušnosti. Veškeré výzkumné metody jsem volila tak, abych mohla získané informace posléze co nejlépe třídit a vyhodnotit.

K usnadnění vyhodnocení jsem u každé ze tří skupin (dítě z vietnamského etnika, dítě z romského etnika a dítě z dětského domova) shrnula informace, které jsem získala, a stanovila jsem si konkrétnější podotázky:

1. Považují rodiče/vychovatelé školu za důležitou?
2. Chodí děti do školy rády a baví je škola?
3. Považují děti školu důležitou?
4. Nakolik se rodiče/vychovatelé zajímají o studium dítěte?
5. Nakolik rodiče/vychovatelé podporují dítě ve studiu?'

Skupiny jsou celkem tři. Dítě z vietnamského etnika, dítě z romského etnika a dítě z dětského domova (smíšené etnikum):

### 5.5.1. *Dítě vietnamského etnika*

#### ➤ **Doplňující informace o dítěti:**

##### **Rodina dívky:**

Před 15ti lety přicestovali její rodiče (dnes je matce 39 let, otci 51 let) do ČR. Přijeli sem za prací. Nejdříve pracovali ve výrobě. Posléze si otevřeli krámk s různým zbožím. V dubnu 2000 se narodila Lin. Krátce po jejím narození se za rodinou přistěhoval i bratr jejího otce se ženou a matka otce. Matka se věnovala výchově Lin. Dva roky poté se narodil Linin bratr Jakub, kterému dali již české jméno. V současnosti dívka žije spolu s celou rodinou v pronajatém rodinném domku. Její rodiče vedou tři obchody s oblečením a jeden s potravinami. Tato obchodní činnost zaměstnává matku, otce, strýce i tetu. Babička (78 let) zůstává doma a pomáhá matce a tetě s domácností. S výchovou pomáhá „teta“ Jana. Je to česká chůva, která se stará o Lin od dvou let a prakticky od narození i o Jakuba.. Vodí je do školky, školy, na zájmové činnosti. Pomáhá s přípravou do školy atd. S dětmi „teta“ Jana mluví česky. Děti mluví česky zcela plynule. Vietnamsky mluví jen občas v domácím prostředí. O víkendech se o děti stará hlavně babička. Rodiče pracují i o víkendu.

### **Osobní anamnéza dívky:**

Těhotenství i porod proběhl naprosto bez problémů. Dívka se narodila s váhou 3,20 a délkou 45 cm. Její zdravotní stav je od narození až do současnosti zcela bezproblémový.

Dívka (11 let) nyní navštěvuje 4. třídu ZŠ. Ve třídě je velmi oblíbená. Je jediná ve třídě z vietnamského etnika, ale nečiní jí to žádný problém. S dětmi se navštěvuje i mimo školu. Chodí na odpolední kroužky, kde má také spoustu kamarádů. Její chování je hodnoceno jako příkladné. Od první třídy do současnosti má samé jedničky. Je považována za nejlepší žačku ve třídě.

Mimo ZŠ navštěvuje také ZUŠ, kde se věnuje hře na housle. Chodí také na gymnastiku a na anglický jazyk v DDM.

### **Osobnostní vlastnosti:**

Lin je perfekcionistka, poměrně pečlivá, ochotná pomáhat, společenská, pokorná. Lin je menší postavy, má typické asijské rysy, štíhlá sportovní typ. Chodí vždy upravená a velmi hezky oblekaná. Veškeré své osobní a školní věci má vždy ve vynikajícím stavu.

#### ➤ **Hodnocení dotazníku Škála hodnocení postoje ke škole**

(čím je hodnocení vyšší, tím je kladnější)

##### **1. Vztah ke škole (nejvyšší hodnocení 12 bodů)**

Získáno 9 bodů.

##### **2. Vztah k učitelům (nejvyšší hodnocení 12 bodů)**

Získáno 11 bodů.

##### **3. Hodnota školního výkonu (nejvyšší hodnocení 14 bodů)**

Získáno 12 bodů.

##### **4. Vztah ke školní práci (nejvyšší hodnocení 16 bodů)**

Získáno 15 bodů.

#### ➤ **Hodnocení dotazníku Škála hodnocení postoje rodiny ke škole a k učitelům**

(čím je hodnocení vyšší, tím je kladnější)

##### **1. Zájem rodičů o školu (nejvyšší hodnocení 10 bodů)**

Získáno 10 bodů.

##### **2. Ochota spolupracovat se školou (nejvyšší hodnocení 10 bodů)**

Získáno 10 bodů.

##### **3. Hodnocení učitele, kritičnosti vůči učiteli (nejvyšší hodnocení 8 bodů)**

Získáno 7 bodů.

➤ **Nedokončené věty**

1. Myslím, že hodně lidí – *pracuje*.
2. Dítě je v rodině – *důležité*.
3. Naši si o mě myslí, že – *budu lékařka*.
4. Děti, s nimiž si hrávám – *nejsou Vietnamci*.
5. Bývám mezi dětmi, ale – *jen když se nemusím učit*.
6. Moji kamarádi mě často – *prosí o opsání úkolů*.
7. Přál/a bych si, abych neměl/a – *špatné známky*.
8. Jsem dost šikovný/á abych – *měla jedničky*.
9. Kdyby nemusela být škola – *byla bych hloupá*.
10. Někdy se celý/á třesu, když – *je před písemkou*.
11. Když myslím na školu, tak – *jsem nervózní*.
12. Byl/a bych moc šťastný/á kdybych/kdyby – *byla nejlepší*.
13. Nejslabší jsem – *v češtině*.
14. Až budu starší – *budu právnička*.
15. Můj učitel/ka – *je fajn*.
16. Vždycky si tajně přeji – *mít pořád samé jedničky*.

➤ **Polostrukturovaný rozhovor s rodiči**

Rodina mě přivítala u nich doma. Dům je prostorný a útulný. Pozvali mě ke stolu a usadili na nízkou stoličku. Usedla ke mně matka, otec i babička dívky. Nabídl mi čaj a spoustu zajímavých drobných pokrmů. Komunikovala jsem hlavně s matkou, které mluví nejlépe česky. Matka občas vietnamsky hovořila s otcem a babičkou. Babička se po většině času na mě zkoumavě dívala a usmívala. Dle slov matky mi moc nerozuměla, proto se často vyptávala matky, o čem hovořím. Rodina dívky byla velmi ochotná.

1. Jak myslíte, že je pro vaše dítě vzdělání důležité?

„Myslíme, že učit se je důležité. Nechceme, aby musela pracovat tolik jako my. My pracujeme pořád, aby se naše Lin měla víc dobře.“ (Otec přikyvuje.)

2. Co byste chtěli, aby vaše dítě v dospělosti dělalo?

„Chtěli bychom, aby měla vysokou školu a dobrou práci. Když bude mít dobré vzdělání bude i dobrá práce. Budou ji lidé uznávat a mít ji ve vážnosti. Bude mít život jednodušší než my. Nejráději bychom byli, kdyby byla lékařkou.“



3. Jaké máte vzdělání vy?

*„Já jsem vystudovala střední školu se zaměřením na ekonomii a manžel je stavební inženýr.“*

4. Nakolik vám to život usnadnilo?

*„Tady ale pracovat v oboru nemůžeme. Nemáme kontakty a mluvíme špatně česky. Obchody nám ale teď dostačují a máme, co potřebujeme. Manžel pracoval ve Vietnamu jako inženýr. Když jsme se poznali, odjeli jsme do ČR. Tady jsme nikoho neznali a neuměli česky. Tak jsme vzdělání nemohli uplatnit.“* (Na matce je vidět lítost.)

5. Jak pomáháte svému dítěti s přípravou do školy?

*„My moc pracujeme. Domů chodíme pozdě. S učením a přípravou pomáhá teta Jana. Babička neumí česky, tak také nemůže pomoci. Lin je poměrně samostatná a učení zvládá sama.“*

6. Učíte se s ní někdy a kolik času tomu věnujete?

*„Teta se věnuje Lin hodně. Lin se učí každý den asi 2 hodiny.“*

7. Jaká je komunikace mezi rodinou a školou?

*„Ve škole jsou hodní. Paní učitelka je moc ochotná a hodně povídá. Když je ve škole něco třeba, hned se to dovím. Lin mi většinou všechno včas řekne. Lin si ve škole moc chválí, že je pracovitá.“* (Babička přikyvuje)

8. Chodíte často na třídní schůzky a co se vám na nich zdá nepřínosnější?

*„Na třídní schůzky chodím já (matka) vždycky, když jsou. Občas chodím i mimo schůzky, abych věděla, jak to Lin jde.“*

9. Jak se dovídáte o případných problémech?

*„Lin ve škole problémy nemá. V první třídě jsme měli strach z českých dětí, ale děti ji mají rády.“*

10. Co vám vyhovuje nebo nevyhovuje na paní učitelce?

*„Paní učitelka je moc chytrá paní. Já s ní ráda povídám.“*

11. Nakolik se vám zdá paní učitelka spravedlivá?

*„Myslím, že k Lin je určitě spravedlivá. S Lin nemá žádný problém.“* (Matka se zatvářila velmi spokojeně)

12. Nakolik má vaše dítě učitelku rádo?

(Další otázka matku zarazila.) *„O tom jsme se s Lin nikdy nebavili, ale myslím, že Lin má paní učitelku ráda.“*

13. Myslíte, že dítě chodí do školy rádo a co ho ve škole nejvíce baví?

*„Do školy chodí ráda a často o ní mluví. Aspoň si to myslíme.“*

14. Má ve škole hodně kamarádů, je v kolektivu oblíbené, znáte jeho kamarády?  
*„Nejvíce ji baví hudební výchova, tělocvik a angličtina. Tomu se věnuje i mimo školu. Jsme rádi, že má ráda angličtinu. Angličtina je moc důležitá.“*

15. Jak se vám zdá současná docházka dítěte do školy finančně náročná?  
*„Hodně kamarádů má ve škole, ale i v hudebce nebo na gymnastice. Děti ji mají rády“.*  
(Babička připomněla matce Alici.) *„Její kamarádka Alice k nám občas chodí domů. Lin ji taky navštěvuje a občas je u ní na víkend.“*

16. Co vše byste byli ochotni postoupit, pokud by vaše dítě dále studovalo?  
*„Myslíme, že škola zatím nestojí moc. Rádi dáme peníze na studium. Studium je moc důležité. Je to nejdůležitější, co můžeme pro Lin udělat.“* (Otec matce něco říká. Matka překládá.). *„Lin musí vystudovat vysokou školu.“*

### ➤ **Polostrukturovaný rozhovor s učitelkou dítěte**

Přišla jsem za paní učitelkou do třídy po vyučování. Paní učitelka už na mě čekala a přívětivě mě uvítala. Ihned jsme začaly s rozhovorem.

1. Chodí rodiče pravidelně na třídní schůzky a snaží se na schůzkách i o osobní rozhovor?

*„Na třídní schůzky chodí matka Lin pravidelně.“*

2. Zajímají se rodiče o dítě i mimo třídní schůzky a jak to probíhá?  
*„Navštěvuje školu i mimo třídní schůzky a velmi aktivně se zajímá o Linin prospěch i chování.“*

3. Nakolik se zajímají rodiče o známky dítěte?

*„Vždy se zajímá, jestli Lin nemá něco zlepšit, ale Lin je výborná studentka a já k ní nemám žádné výhrady.“*

4. Jaký máte pocit z komunikace s rodiči?

*„Vždy si příjemně popovídáme. Nejvíce jsme diskutovaly, když se jednalo o odchodu na gymnázium v páté třídě. Na matce je znát velké přání, aby Lin šla na gymnázium. Samozřejmě bych byla ráda, kdyby taková výborná žačka na naší základní škole zůstala, ale upřímně jsem Lin gymnázium doporučila. Komunikace s rodiči je vždy velice příjemná a je vidět velký zájem o její vzdělání.“*

5. Jak rodiče spolupracují?

*„Rodiče naprosto ve všem ochotně a rádi spolupracují.“*

6. Jak reagují na neúspěchy nebo problémy dítěte ve škole?  
*„Možnost, aby rodiče mohli reagovat na neúspěchy, jim Lin většinou nedává. Nicméně jsou v tom rodiče velmi přísní a za neúspěch považují i občasnou dvojku. Pamatuji se, že když Lin přinesla ze školy první dvojku, tak přišla matka do školy celá ustaraná a ptala se mě, co se děje.“* (Učitelka se směje.)
7. Chodí do školy rádo a co ho škole nejvíce baví?  
*„Do školy chodí určitě ráda a škola ji velmi baví. Je hodně soutěživá a zároveň ochotná pomáhat. Nejvíce ji baví hudební výchova, v angličtině přímo vyniká.“*
8. Má ve škole hodně kamarádů, je v kolektivu oblíbená?  
*„V kolektivu je určitě oblíbená. Od začátku neměla sebemenší problém se zařazením do kolektivu. V sociometrických testech, které jsem ve třídě prováděla, patřila mezi nejoblíbenější žáky.“*
9. Jak si myslíte, že dítě zvládá učivo?  
*„Učivo zvládá naprosto bez problémů. V první třídě ji dělaly jisté problémy český jazyk, ale to velmi rychle dohnala. Největší potíže má s tím, když se musí smířit, že jí něco hned nejde.“* (Učitelka se zase směje.)
10. Co mu dělá největší potíže?  
*„No...“* (Učitelka se odmlčela, přemýšlí nad otázkou.) *„Lin má velkou potřebu být nejlepší. A když se občas, opravdu jen výjimečně stane, že něco neví, tak se s tím špatně smiřuje a je velmi sebekritická. Nicméně ji to popohání dál a dál.“*
11. Myslíte, že má navíc (využívá dostatečně své schopnosti)?  
*„Určitě ano! Myslím, že své schopnosti využívá naplno. Je velmi cílevědomá a jsem si jistá, že to v životě dotáhne daleko.“* (Učitelka uznale pokyvuje.)
12. Jak pravidelně chodí dítě do školy?  
*„Do školy chodí opravdu pravidelně. Jen když se vyskytne občasné nachlazení nebo něco takového, tak ve škole chybí, ale rodiče její nepřítomnost nijak nenatahují. A vždy ji včas omluví.“*
13. Jak se dítě ve škole chová, případně jaké jsou s ním problémy?  
*„Chování?“* (Učitelka se opět pobaveně usmívá.) *„Myslím, že k ní nemám žádné výhrady. Je snaživá, pečlivá, cílevědomá, chytrá...“* (Učitelka se odmlčela.) *„Kdyby takoví žáci byli všichni, tak je učitelství pohádka.“*

### 5.5.2. *Dítě romského etnika*

#### ➤ **Doplňující informace o dítěti:**

##### **Rodina chlapce:**

Matka (30 let) je vyučenou prodavačkou. Otce (36 let) znala již od dětství. Otec se vyučil truhlářem, po vyučení nastoupil na nástavbový maturitní obor. Ten však nedokončil. V roce 1998 na se základě těhotenství matky vzali. Narodila se starší sestra. V září 1999 se narodil Josef. Dva roky po Josefovi se narodila ještě jeho sestra. Josef je tedy jediný syn. Matka po mateřské dovolené nemohla najít zaměstnání. Hlavně díky tomu, že ihned po vyučení byla těhotná a nezískala tedy potřebnou praxi. Nastoupila tedy do výrobního podniku, kde byla po půl roce propuštěna kvůli nedostatku zakázek. Od té doby je nezaměstnaná. Stará se o chod domácnosti a o děti. Finance obstarává otec, který pracuje v soukromé truhlářské dílně. Rodina žije na sídlišti v bytě 3+1. Děti mají pokoj společný. Rodiče matky žijí s rodinou tety (sestra matky) a často se navštěvují. Rodiče otce jsou neznámí. Otec vyrostl v dětském domově. Doma mluví jen česky. Romskou řeč zná jen matka. Otec romsky nemluví a děti také ne.

##### **Osobní anamnéza chlapce:**

Chlapec se narodil v 37. týdnu těhotenství a měl novorozeneckou žloutenku. Jinak jeho zdravotní stav až do současnosti je dobrý. Nyní navštěvuje 5. třídu ZŠ. Je mu 11 let. Ve třídě jsou 3 děti romského etnika. Josef je ostatními dětmi nejlépe přijímán. Nemá problémy se spolužáky a je brán bez problémů do party. Jeho chování je celkem bezproblémové. Jen občas má díky své živosti drobné kázeňské problémy. V pololetí 5. třídy měl na vysvědčení pouze trojku z českého jazyka a dvojku z vlastivědy. Patří mezi nejlepší počítače ze třídy a velmi ho zajímají počítače.

Nebyla u něj zjištěna žádná porucha učení ani LMD.

Mimo výuku navštěvuje kroužek informatiky při ZŠ. Ve volném čase nejraději hraje fotbal s kamarády na hřišti.

##### **Osobnostní vlastnosti:**

Josef je velmi živý, prostořeký, dobrosrdečný, urážlivý, zvědavý, nepořádný. Josef je na svůj věk menší než ostatní chlapci ve třídě, ale je poměrně mrštný a silný. Na zevnějšek moc nedbá. Bývá neučesaný, občas má špínu za nehty. Oblečení však mívá ráno čisté. Na odpolední vyučování se vrací z hřiště většinou špinavý. Pomůcky má v dobrém stavu. Občas je zapomíná.

- **Hodnocení dotazníku Škála hodnocení postoje ke škole**  
(čím je hodnocení vyšší, tím je kladnější)
  1. **Vztah ke škole (nejvyšší hodnocení 12 bodů)**  
Získáno 7 bodů.
  2. **Vztah k učitelům (nejvyšší hodnocení 12 bodů)**  
Získáno 9 bodů.
  3. **Hodnota školního výkonu (nejvyšší hodnocení 14 bodů)**  
Získáno 7 bodů.
  4. **Vztah ke školní práci (nejvyšší hodnocení 16 bodů)**  
Získáno 11 bodů.
  
- **Hodnocení dotazníku Škála hodnocení postoje rodiny ke škole a k učitelům**  
(čím je hodnocení vyšší, tím je kladnější)
  4. **Zájem rodičů o školu (nejvyšší hodnocení 10 bodů)**  
Získáno 6 bodů.
  5. **Ochota spolupracovat se školou (nejvyšší hodnocení 10 bodů)**  
Získáno 7 bodů.
  6. **Hodnocení učitele, kritičnosti vůči učiteli (nejvyšší hodnocení 8 bodů)**  
Získáno 5 bodů.
  
- **Nedokončené věty**
  1. Myslím, že hodně lidí – *nemá práci.*
  2. Dítě je v rodině – *není samo.*
  3. Naši si o mě myslí, že – *jsem malej.*
  4. Děti, s nimiž si hrávám – *se mi smějou, že jsem cikán.*
  5. Bývám mezi dětmi, ale – *počítač mě taky baví.*
  6. Moji kamarádi mě často – *prosí o kopačák.*
  7. Přál/a bych si, abych neměl/a – *povinnosti.*
  8. Jsem dost šikovný/á abych – *měl jednou peníze.*
  9. Kdyby nemusela být škola – *to by mi nevadilo.*
  10. Někdy se celý/á třesu, když – *je po schůzkách.*
  11. Když myslím na školu, tak – *mám špatnou náladu.*
  12. Byl/a bych moc šťastný/á kdybych/kdyby – *byl fotbalista.*
  13. Nejslabší jsem – *v češtině.*

14. Až budu starší – *budu si dělat co chci.*

15. Můj učitel/ka – *je hezká.*

16. Vždycky si tajně přeji – *vlčáka.*

### ➤ **Polostrukturovaný rozhovor s rodiči**

V domluvený čas jsem dorazila k sídlištnímu domu. Než jsem stihla najít zvonek, ozval se z domovního telefonu hlas, že mám jít do třetího patra a zadrnčel zvonek dveří. Později jsem se dověděla, že mě matka vyhlížela z okna. Vešla jsem do malého bytu, kde je o prostor rozhodně nouze. Byt byl však útulný a uklizený. Na stole byla již připravená káva a bábovka. Matka mě vyzvala, abych se posadila, a poprosila mě, jestli bychom mohly počkat na jejího muže, který se teprve vrátí z práce. Za deset minut dorazil otec. Všichni jsme se společně posadili a začali s rozhovorem. Matka jen seděla a poslouchala. Odpovídal otec.

1. Jak myslíte, že je pro vaše dítě vzdělání důležité?

*„Vzdělání je asi důležité. Ale když jste Róm, tak jste rád, že máte vůbec práci. Kluk se neučí špatně, tak uvidíme. Třeba půjde na střední. Holky se tak dobře neučí, ale u těch je to jedno. Chlap žije rodinu.“*

2. Co byste chtěli, aby vaše dítě v dospělosti dělalo?

*„Nejraději budeme, když bude šťastnej. Aby měl dobrou práci, slušný peníze a zdravou rodinu.“*

3. Jaké máte vzdělání vy?

*„Manželka je vyučená prodavačka a já jsem truhlář. Dělal jsem nástavbu, ale zjistil jsem, že mi to k ničemu není, tak jsem se na to vykašlal.“*

4. Nakolik vám to život usnadnilo? / Nakolik to bylo v životě překážkou?

*„Manželka stejně práci nemá. O Romku, která je vyučená prodavačka, není moc velký zájem. Ale teď má něco rozjednaného v jednom obchodáku. Já naštěstí práci mám. Nastoupil jsem tam hned, jak jsem odešel z domova. Domluvil mi to tehdy jeden vychovatel a jsem tam do teď. Dělat se dřevem mě baví. Hlavně člověk hned vidí nějaký výsledek.“*

5. Jak pomáháte svému dítěti s přípravou do školy?

*„Když za námi děcka přijdou, tak jim pomůžeme. Většinou jim pomáhá žena. Já se vracím pozdě z práce.“*

6. Učíte se s ním někdy a kolik času tomu věnujete?

*„Učí se sami. Když něco potřebují, tak přijdou. Zatím na to stačím. Ale na druhém stupni nevim...“ (Odpověděla matka.)*

7. Jaká je komunikace mezi rodinou a školou?  
*„Učitelka je docela dobrá. Myslím, že je to hodná ženská. Komunikace je asi normální.“*  
(Otec pokrčil rameny.)
8. Chodíte často na třídní schůzky a co se vám na nich zdá nepřínosnější?  
*„Na schůzky chodí žena.“* (Otec kývne na matku.) *„No, chodím tam vždycky, když to mají v žákovský. Většinou se dovím to, co už vím. Znamky na čtvrtletí mají napsané v žákovský.“*
9. Jak se dovídáte o případných problémech?  
*„Učitelka na nás má telefon, tak volá. Ale není to často. Josef spíš dělá klukoviny.“*
10. Co vám vyhovuje nebo nevyhovuje na paní učitelce?  
*„Učitelka je dobrá. Normální klukoviny moc nehrotí. A asi je docela naučí.“*
11. Nakolik se vám zdá paní učitelka spravedlivá?  
*„Nedělá mezi našim klukem a ostatními žádné rozdíly. Je spravedlivá. Bere to všechno jedním metrem.“*
12. Nakolik má vaše dítě učitelku rádo?  
*„Jo, asi ji rád má. Dokonce říkal, že se mu líbí. Asi je do ní zamilovanej.“* (Otec se směje.)
13. Myslíte, že dítě chodí do školy rádo a co ho ve škole nejvíce baví?  
*„No, víc ho baví rozhodně fotbal. Ale nechodí za školu nebo tak něco. Když něco říká o škole, tak o počítačích. Ty ho fakt baví.“*
14. Má ve škole hodně kamarádů, je v kolektivu oblíbené, znáte jeho kamarády?  
*„Učitelka říká, že ho mají rádi. Občas je tam problém, že mu někdo nadává, ale toho si v životě ještě vyslechne dost. Nejvíc ho berou kluci. Často s nimi hraje fotbal. Kamarády známe od vidění.“*
15. Jak se vám zdá současná docházka dítěte do školy finančně náročná?  
*„Máme tři děcka. To fakt není sranda, ale zvládneme to.“*
16. Co vše byste byli ochotni postoupit, pokud by vaše dítě dále studovalo?  
*„Holky asi na střední nepůjdou, spíš na učňák. Kdyby Pepa chtěl na střední, tak ho určitě podržíme. Peníze budou a my nebudem. Na vysokou to určitě nebude, to si nemyslím.“*

### ➤ **Polostrukturovaný rozhovor s učitelkou dítěte**

S paní učitelkou jsme se sešly v Josefově třídě. Paní učitelka měla polední přestávku. Byly jsme předem domluvené, a tak jsme se pustily do rozhovoru.

1. Chodí rodiče pravidelně na třídní schůzky a snaží se na schůzkách i o osobní rozhovor?

*„Maminka chodí na třídní schůzky pravidelně. Většinou si vyslechne to, co povídám všem rodičům, a pak si vezme kartičku se známkami a jde domů. Výjimečně zůstává, abychom jsme si promluvily.“*

2. Zajímají se rodiče o dítě i mimo třídní schůzky a jak to probíhá?

*„Když je nějaký problém, tak všechny rodiče kontaktuji telefonicky nebo prostřednictvím žákovské knížky a domluvím si schůzku. Maminka sama od sebe do školy nechodí. Jen jednou byla pro úkoly domů, když byl Pepča déle nemocný.“*

3. Nakolik se zajímají rodiče o známky dítěte?

*„Z rozhovorů s maminkou je cítit, že známky více zajímají otce. Pepča je velmi bystrý kluk.“ (Učitelka se usmívá.)*

4. Jaký máte pocit z komunikace s rodiči?

*„Nemohu říci, že je komunikace s rodiči přímo vzorová. Spíše projevují neutrální přístup. S rodiči nemám žádné konflikty, ale neprojevují se nijak aktivně.“*

5. Jak rodiče spolupracují?

*„Domnívám se, že trpí dyslexií. Když jsem prosila rodiče, aby s ním zašli do pedagogické poradny, tak to otec odmítl.“ (Dotazuji se, v kolikáté třídě to bylo.) „Ve druhé třídě, když jsem přebrala třídu od kolegyně. Bohužel rodiče nutit nemohu. Ráda bych mu v češtině ulevila, ale když na to nemám žádné podklady, tak to není možné.“ (Učitelka se tváří zoufale.) „Občas se snažím mu trochu pomoci, ale bojím se toho. Nechci budít dojem, že mu nadřžuji.“ (Ještě dodatečně jsem se dotazovala, rodičů proč nechtěli jít s chlapcem do PPP: Obávají se, že kdyby zjistili nějakou poruchu, budou ho brát jako hloupého.)*

6. Jak reagují na neúspěchy nebo problémy dítěte ve škole?

*„Na známky většinou moc nereagují. Myslím, že má na víc, ale v plné míře to ovlivnit nemohu. Ostatní problémy bych označila jako obyčejné dětské zlobení. Stejně tak k tomu přistupují i rodiče.“*



7. Chodí do školy rádo a co ho ve škole nejvíce baví?

„Myslím, že škola není na jeho žebříčku pod číslem jedna. Ale při matematice, informatice a tělesné výchově je ve svém živlu. Mohla bych vám ukázat školní sešit z matematiky.“ (Paní učitelka mi dala nahlédnout. Josef měl v sešitě jednu jedničku za druhou.) „Pěkné, že?“ (Usmála se paní učitelka. Já přikývla.)

8. Má ve škole hodně kamarádů, je v kolektivu oblíbený?

„Kamarády má hlavně mezi chlapci. Ve třídě jsou ještě dva romští chlapci. Pepča kamarádí jen s jedním. S druhým se nemají v přílišné oblibě. Občas se setkává s nadávkami, ale myslím, že se to hodně zlepšilo. Nejhorší to bylo, když jsem jejich třídu přebrala. Děti ho ale časem docela přijaly.“

9. Jak si myslíte, že dítě zvládá učivo?

„Myslím, že kdyby chtěl, mohl by mít dvojku z českého jazyka a jinak samé jedničky. Učivo zvládá určitě dobře.“

10. Co mu dělá největší potíže?

„Největší problém je ta čeština. Ráda bych mu pomohla, ale když nechtějí rodiče ...“

11. Myslíte, že má navíc (využívá dostatečně své schopnosti)?

„Jo, to už jsem řekla.“ (Učitelka se směje.) „Myslím, že je hodně inteligentní. Určitě by známky mohl zlepšit.“

12. Jak pravidelně chodí dítě do školy?

„S docházkou problémy nemá. Chybí jen, když je nemocný.“

13. Jak se dítě ve škole chová, případně jaké jsou s ním problémy?

„Je to normální kluk, který občas zlobí. Žádné velké kázeňské problémy s ním nemám. Při vyučování většinou moc nevyrušuje.“

S paní učitelkou jsem se rozloučila a poděkoval jí za spolupráci. Paní učitelka byla velmi ochotná a příjemná.

### 5.5.3. Dítě z dětského domova

#### ➤ Doplnující informace o dítěti:

#### **Rodina dívky:**

Matce (29 let) se Lenka narodila již v 17 letech. Studovala střední školu, ale tu nedokončila. Byla často nezaměstnaná. Přizívovala se prostitutí. V době, kdy byla Lenka v matčině péči, tak matka požívala marihuanu a alkohol. Ve čtyřech letech dívku matce odebrali kvůli nedostatečné péči a špatnému zacházení (podezření na týrání). Matka neprojevovala o dívku zájem. Pouze občasně (jednou či dvakrát do roka) zaslala pohled. Před třemi lety začala dívku

navštěvovat a v současné době si ji občasně bere i na víkendy či prázdniny. Otec je neznámý. Prarodiče jsou již 8 let po smrti (autonehoda).

### **Osobní anamnéza dívky:**

Těhotenství probíhalo bez větších obtíží. V té době matka nebyla závislá na marihuaně ani nepožívala alkohol. Během těhotenství žila matka u své tety. Po porodu dobrý zdravotní stav. Váha 3,5 kg, délka 49 cm. Během dětství prodělala běžné dětské nemoci (neštovice atd.). Mezi 4. a 5. rokem časté bolesti břicha. Příčina nebyla nalezena. Bolesti nejspíše psychosomatického původu.

Lenka (12 let) v současné době žije v dětském domově. Navštěvuje 5. třídu ZŠ. Druhou třídu opakovala. Musela přerušit docházku kvůli dlouhodobé nemoci. Svými spolužáky je přijímána celkem dobře, ale má málo kamarádů. Nejvíce kamarádů má v dětském domově. Její chování je hodnoceno celkem jako dobré, ale objevují se výkyvy. Tyto výkyvy se objevují hlavně po návštěvách matky a po jejich společných víkendech. Například záchvaty vzteku, agrese nebo lítostivosti. Dle slov vychovatelek nemají návštěvy matky na její psychiku dobrý vliv. V pololetí v 5. třídě měla na vysvědčení čtyřku z českého jazyka a anglického jazyka, trojku z matematiky a vlastivědy. V ostatních předmětech má jedničky, pouze z hudební výchovy má dvojku.

Vyniká ve výtvarné výchově a v přírodovědě. Navštěvovala mnoho zájmových kroužků. Z každého brzy odešla, protože ji nebavily. Až u výtvarného kroužku zůstala.

Dívka nemá diagnostikovanou žádnou poruchu učení. Diagnostikováno ADHD (porucha koncentrace s hyperaktivitou).

### **Osobnostní vlastnosti:**

Velice živá, ráda sportuje, velká fantazie a představivost, lže, často odmlouvá, nepořádná, nerada poslouchá příkazy, velice citlivá, vztahovačná a vyžaduje pozornost ostatních. Dívka je na svůj věk poměrně vysoká a štíhlá, blond, s modrýma očima. Po obličeji má pihy. Na svůj zevnějšek velice dbá. Chodí upravená a čistá. Školní pomůcky jsou v dobrém stavu, hlavně pastelky má vždy ořezané.

### ➤ **Hodnocení dotazníku Škála hodnocení postoje ke škole**

(čím je hodnocení vyšší, tím je kladnější)

#### **1. Vztah ke škole (nejvyšší hodnocení 12 bodů)**

Získáno 6 bodů.

#### **2. Vztah k učitelům (nejvyšší hodnocení 12 bodů)**

Získáno 8 bodů.

3. **Hodnota školního výkonu (nejvyšší hodnocení 14 bodů)**

Získáno 7 bodů.

4. **Vztah ke školní práci (nejvyšší hodnocení 16 bodů)**

Získáno 6 bodů.

➤ **Hodnocení dotazníku Škála hodnocení postoje vychovatelů ke škole a k učitelům**  
(čím je hodnocení vyšší, tím je kladnější)

1. **Zájem vychovatelů o školu (nejvyšší hodnocení 10 bodů)**

Získáno 9 bodů.

2. **Ochota spolupracovat se školou (nejvyšší hodnocení 10 bodů)**

Získáno 8 bodů.

3. **Hodnocení učitele, kritičnosti vůči učiteli (nejvyšší hodnocení 8 bodů)**

Získáno 7 bodů.

➤ **Nedokončené věty**

1. Myslím, že hodně lidí – *má rodinu.*
2. Vychovatelé si o mě myslí, že – *zlobím.*
3. Děti, s nimiž si hrávám – *jsou jako já.*
4. Bývám mezi dětmi, ale – *nejraději si kreslím.*
5. Moji kamarádi mě často – *pomlouvají.*
6. Přál/a bych si, abych neměl/a – *pihy.*
7. Jsem dost šikovný/á abych – *byla kosmetička nebo malířka.*
8. Kdyby nemusela být škola – *nemusela bych psát úkoly.*
9. Někdy se celý/á třesu, když – *když si vzpomenu na mámu.*
10. Když myslím na školu, tak – *jsem otrávená.*
11. Byl/a bych moc šťastný/á kdybych/kdyby – *měla staršího bráchu.*
12. Nejslabší jsem – *v učení.*
13. Až budu starší – *budu bydlet sama.*
14. Můj učitel/ka – *má brejle.*
15. Vždycky si tajně přeji – *kočku nebo křečka.*

## ➤ **Polostrukturovaný rozhovor s vychovatelkou**

Navštívila jsem dětský domov v dopoledních hodinách. Byl zde tou dobou klid. Sedly jsme si s paní vychovatelkou do společenské místnosti ke stolu. Po seznámení s otázkami, které jsem měla připravené, jsme začaly rozhovor.

1. Jak myslíte, že je pro dítě vzdělání důležité?

*„V dnešní době je rozhodně moc důležité. Zvláště pro děti, které vchází do života za mnohem obtížnějších podmínek. Čím vyšší vzdělání budou mít, tím jednodušší to budou mít v životě. To se týká všech bez výjimky.“*

2. Co si myslíte, že by dítě mohlo dělat v dospělosti?

*„Určitě něco, při čem by uplatnila svůj výtvarný talent. Často mluví o kosmetičce. Což myslím, že je dobrý nápad.“*

3. Má na to, aby studovalo nějakou školu?

*„Myslím, že by na to měla. Ale to tady spousta dětí. Znamky tomu bohužel neodpovídají.“*

4. Jak pomáháte dítěti s přípravou do školy?

*„S dětmi jsme domluvené, že nám nosí v pravidelný čas úkoly ke kontrole. Když za námi přijdou, že potřebují pomoci, tak jim poradíme. Ale nemáme čas, abychom se jim v přípravě do školy věnovali individuálně.“*

5. Učíte se s ní někdy a kolik času tomu věnujete?

*„Občas procvičujeme český jazyk a matematiku. Když jí ve škole dělá něco obzvláště velké problémy. Věnujeme se tomu spíše nárazově, když je potřeba.“*

6. Jaká je komunikace mezi dětským domovem a školou?

*„Škola vychází ve všem naprosto vstříc. Nemám žádné výtky.“*

7. Jak se dovídáte o studijních výsledcích či chování dítěte?

*„Pravidelně dostáváme zprávy ze školy. Jinak s učiteli komunikujeme e-mailem, telefonicky i osobně. Jinak samozřejmě dostáváme pravidelné zprávy na čtvrtletí a před koncem roku.“*

8. Co vám vyhovuje nebo nevyhovuje na paní učitelce?

*„Lenky učitelka je výborná. Myslím, že si rozumíme.“*

9. Nakolik se vám zdá paní učitelka spravedlivá?

*„Myslím, že paní učitelka přijímá všechny děti stejně. Už ji pod rukama prošlo mnoho dětí od nás a máme jen dobré zkušenosti.“*

10. Nakolik má dítě učitelku rádo?

*„Myslím, že Lenka s ní nemá obzvláště silný vztah. Ale bere ji jako autoritu, což je důležité.“*

11. Myslíte, že dítě chodí do školy rádo a co ho ve škole nejvíce baví?

*„Lenku škola spíše obtěžuje. Má spoustu jiných zájmů. Baví ji snad jen ta výtvarka. Bere to jako nepříjemnou povinnost. Podle toho také reaguje, když se o škole bavíme. Vchází do docela divoké puberty. Snad to nebude už horší.“* (Vychovatelka se směje.)

12. Má ve škole hodně kamarádů, je v kolektivu oblíbené, znáte jeho kamarády?

*„Děti ve škole ji přijímají dobře. Nejvíce kamarádů má však tady z domova. V kolektivu se chová celkem dominantně. Někdy bývá náladová. Ale je to hodně ovlivněné tím, jestli byla na návštěvě u matky nebo ne.“*

### ➤ **Polostrukturovaný rozhovor s učitelkou dítěte**

S paní učitelkou jsme se setkaly odpoledne v cukrárně. Objednaly jsme si kávu a dorty. A plynule jsme přešly do rozhovoru. Paní učitelka byla velmi příjemná a ochotná. Za její učitelskou praxi jí prošlo pod rukama mnoho dětí z dětského domova. Proto se domnívám, že má velké zkušenosti s jejich výukou a výchovou.

1. Jak komunikujete s pracovníky dětského domova ohledně studijních výsledků, kázeňských přestupků?

*„S většinou vychovatelek z domova se znám osobně. Dokonce jsem s jednou z nich studovala na gymnáziu. Tudiž komunikace je opravdu operativní. Kdykoliv se něco děje, tak to hned druhá strana ví. Voláme si, píšeme nebo se spolu sejdem. Myslím, že dětský domov se školou výborně spolupracuje ve všech směrech.“*

2. Chodí do školy rádo a co ho škole nejvíce baví?

*„Myslím, že Lenku nejvíce baví výtvarná výchova. Je to vidět i na jejích výkresech. Do školních aktivit se musí spíš nutit. Často dává najevo, že ji škola nebaví.“*

3. Má ve škole hodně kamarádů, je v kolektivu oblíbené?

*„Ve třídním kolektivu nepatří mezi vůdčí typy ani mezi nejoblíbenější. V žebříčku oblíbenosti se drží na středě. Z povídání vím, že kamarády má hlavně v dětském domově a ve vedlejších třídách. Nejvíce se kamarádí s hochy. S děvčaty se docela často hádá.“*

4. Jak si myslíte, že dítě zvládá učivo?

*„Ve zvládání učiva má dost nedostatků. Určitě to není tím, že by nebyla chytrá. Ale nevěnuje tomu dostatečné úsilí. Má spoustu jiných zájmů.“*

5. Co mu dělá největší potíže?

*„Největší potíže ji dělá jazyková stránka. Má problémy s pravopisem, se čtením a souvislým vyjadřováním. Byla v PPP, ale nedagnostikovali jí žádnou poruchu učení. Dalším problémem je její hyperaktivita a nedostatečná koncentrace. Neustále si s něčím*

*hraje nebo kreslí. Posadila jsem ji dozadu, aby nerušila ostatní, když má potřebu zabývat se něčím jiným. Trošku si pohraje a pak se může soustředit dál. V první třídě jí diagnostikovali ADHD.“*

6. Myslíte, že má navíc (využívá dostatečně své schopnosti)?

*„Určitě ano. Problémem je její nezáměr. Vychovatelky i já se ji snažíme motivovat, ale nemá to žádný efekt. Je hodně svéhlavá. Přitom by měla na mnohem víc.“*

7. Jak pravidelně chodí dítě do školy?

*„Ve čtvrté třídě jsme s ní řešili záškoláctví. Vyhýbala se písemkám. Čas trávil v parku. Naštěstí to netrvalo dlouho. Komunikace mezi vychovateli a mnou je dobrá. Hned při druhém pokusu ji vychovatelka načapala. Jinak chodí do školy pravidelně. Ani moc nemarodí.“*

8. Jak se dítě ve škole chová, případně jaké jsou s ním problémy?

*„V podstatě s ní nebývají problémy. Je hyperaktivní a nesoustředěná, ale to v dnešní době bývá hodně lidí. Největší problém jsou její výkyvy nálad. Má období, kdy je naprosto v pohodě. Pak má dny, kdy se hádá, je nepřítomná, lítostivá. Shodly jsme se s paní vychovatelkou, že se to objevuje vždycky, když strávila dny s matkou.“ (Učitelka pokývala hlavou a pokrčila rameny.)*

Tento rozhovor mi předal opravdu mnoho. Paní učitelka mi poskytla spoustu zajímavých a stěžejních informací.

## 5.6. Srovnání výzkumného šetření

### ➤ Škála hodnocení postoje ke škole – přehledná tabulka

	Lin	Josef	Lenka	Nejvyšší možné hodnocení
Vztah ke škole	9	7	6	12
Vztah k učitelům	11	9	8	12
Hodnota školního výkonu	12	7	7	14
Vztah ke školní práci	15	11	6	16

Z přehledu vyplývá, že nejvyššího hodnocení ve všech škálách získala Lin. Josef a Lenka mají přibližně stejné hodnocení. Přesto však Josef hodnotil ve třech škálách výše než Lenka. Nejvyšší rozdíl mezi Lenkou a Josefem je ve škále Vztah ke školní práci. Josef přikládá hodnotě dvojnásobnou váhu.

➤ **Škála hodnocení postoje rodičů/vychovatelů ke škole a k učitelům**

	<b>Lin</b>	<b>Josef</b>	<b>Lenka</b>	<b>Nejvyšší možné hodnocení</b>
<b>Zájem rodičů/vychovatelů o školu</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
<b>Ochota spolupracovat se školou</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>10</b>
<b>Hodnocení učitele, kritičnost vůči učitelé</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>8</b>

Škála hodnocení postoje rodičů/vychovatelů ke škole a k učitelům dopadla o poznání lépe. Lin ve dvou škálách dosáhla plného počtu bodů. Plného počtu bodů dosáhla ve škále Zájem rodičů/vychovatelů o školu a Ochota spolupracovat se školou. Pouze v Hodnocení učitele, kritičnost vůči učitelé získala sedm bodů. Přesto je hodnocení velmi dobré, nejvyšší možné hodnocení je osm bodů. Lenka měla také poměrně kladné hodnocení. Nejnižší počet bodů získal Josef.

➤ **Nedokončené věty**

Analyzovat Nedokončené věty je často velmi složité. Nicméně jsem se pokusila o jakýsi úsudek.

**Lin:**

Lin dle odpovědí přikládá škole nejvyšší význam. Výsledky jsou pro ni velmi důležité. Hlavně do budoucnosti. Touží být právničkou. Chce mít nejlepší známky. Myslím, že Lin je ráda, že do školy může chodit.

**Josef:**

Josef má občasné problémy se svým romským původem. Uvědomuje si, že s prací je to v dnešní době velmi obtížné. Škola ho nejspíš moc nebaví, ale i tak má rád například počítače a sport. Chtěl by v životě určitě nějak vyniknout (chtěl by být fotbalista) a je si vědom svých školních nedostatků (český jazyk). Má sny do budoucnosti (být fotbalistou, mít peníze, osamostatnit se). K paní učitelce má určitě hezký vztah.

**Lenka:**

Lenka touží po bratrovi a ráda by měla rodinu. Škola je pro ní spíše nuda a povinnost. Evidentně si je vědoma svých výsledků ve škole („Nejslabší jsem v učení“). Ale nejspíš ji nepokládá za důležitou. Do budoucna si přeje být samostatná a věnovat se svým koníčkům (kosmetička, malířka).

## ➤ **Polostrukturovaný rozhovor s rodiči/vychovateli a učiteli**

### **Lin:**

Z rozhovorů s rodiči i učitelkou mi zcela jasně vyplynulo, že obě strany velmi dobře spolupracují. Rodiče chtějí, aby Lin měla dobré vzdělání a do budoucna dobré uplatnění. Všechno jí podporují, aktivně se zajímají a vytváří dobré podmínky. Považují vzdělání za výhodu a za nejdůležitější a nejlepší „investici“ do budoucna. Lin dle slov učitelky přistupuje ke vzdělání velice zodpovědně a je to také její hlavní prioritou. Lininy výkony tomu také zcela odpovídají – jsou výborné.

### **Josef:**

Rodiče Josefa nepovažují vzdělání za úplně stěžejní. V životě mají úplně jiné životní priority. I přes to si uvědomují, že vzdělání je důležité. O výsledcích svého syna mají celkem přehled, ale staví se k tomu spíše pasivně. Pravidelně se dostavují na schůzky a plní si své „povinnosti“. Nicméně nejsou ochotni více spolupracovat. Usuzují hlavně z toho, že nechtěli navštívit PPP. Nechávací studium Josefa více méně plynout vlastním směrem a nezasahují. Když bude mít Josef dobré známky, bude studovat. Pokud ne, nevádí. Studovat nebude. Josef však dosahuje dobrých výsledků, i když ho škola nebaví. S učitelkou je vzájemný vztah dobrý. Objevují se náznaky špatného přijímání ze strany okolí, protože je Rom.

### **Lenka:**

Lenčiny vychovatelé považují vzdělání dětí za velmi důležité. Lenku škola moc nebaví a rozhodně nepatří mezi její priority. Komunikace mezi školou a dětským domovem je naprosto výborná. Vychovatelé mají přehled Lenčinych studijních výsledcích. Přípravu do školy pravidelně kontrolují a občasně pomáhají s učením. Samozřejmě se nemohou individuálně věnovat každému dítěti. Proto je pomoc s učením spíše nárazová a dle potřeby.



### III. ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaký mají děti z rozdílného sociálního a kulturního prostředí, vztah ke škole a studiu. Mimo sociálního a kulturního prostředí má vliv i sociální prostředí školy a širšího okolí. Nicméně, sociální a kulturní prostředí rodiny nebo prostředí ve kterém vyrůstáme, nás ovlivňuje nejvíce.

Poznatky o vietnamské a romské kultuře se potvrdily. Praktická část se shoduje s částí teoretickou. V případě dětí z dětského domova jsem se dostala do situace, kdy bylo velmi obtížné zhodnotit vliv sociálního prostředí se vztahem ke škole.

U vietnamského a romského etnika je prokazatelný vliv sociálního a kulturního prostředí. Děti jsou prostředím od počátku ovlivňovány i ve vztahu ke škole.

Vietnamské dítě je jednoznačně, pevně a cíleně vedeno k účtě ke vzdělání. Na žebříčku vietnamského dítěte patří vzdělání a škola mezi nejvyšší hodnoty. Ze strany rodičů je podporováno. Vzdělání považují za nejlepší investici do budoucnosti. Vietnamská rodina je ochotna vynaložit veškeré dostupné prostředky na vzdělání svého dítěte. Dítě je v rodině od narození takto motivováno a odpovídají tomu i jeho studijní výsledky. Rodiče zájem o vzdělání dítěte projevují výbornou komunikací se školou a zvýšeným zájmem o jejich výsledky i chování. Lze bez pochyb říci, že sociální prostředí a kultura má velmi kladný vliv na vztah dětí ke škole.

Sociální a kulturní prostředí romského dítěte je spíše benevolentní ke vztahu ke škole. Romská rodina si sice uvědomuje důležitost vzdělání v současné době, ale přesto tomu nepřikládá příliš velký důraz. Mezi jejich priority patří naprosto něco jiného. Mentalita Vietnamců a Romů je zcela kontrastní. Sociální a kulturní prostředí se ve vztahu ke škole projevuje spíše neutrálně. Dítě nikam nesměřuje, ponechává dítěti spíše možnost volby. Záleží tedy, nakolik dítě ovlivní sociální prostředí školy a okolní sociální prostředí. Pasivita může souviset s tím, že si uvědomují malé možnosti něco ovlivňovat. Často se v rozhovorech objevují náznaky potíží s přijetím u veřejnosti. Dítě i rodiče jsou s tímto faktem poměrně smířeni a berou to jako běžnou součást života.

Sociální prostředí dětského domova je velmi rozporuplné. Prostředí dětského domova dává dítěti sice dostatečnou možnost a motivaci ke studiu, ale přesto se zde odráží velké množství jiných vlivů. Dítě si přináší socializační návyky z předchozího domova rodiny. Rodina dítěte ovlivňuje i během pobytu v dětském domově, protože dítě navštěvuje matku (v jiných případech jiné příslušníky rodiny). Dítě je velmi psychicky a emočně labilní.

Díky výsledkům výzkumu, bych hodnotila vietnamské etnikum jako nejlepší prostředí k vytváření dobrého vztahu ke škole. Prostředí romského etnika považuji za poměrně

neutrální. K nejhoršímu hodnocení se vybízí prostředí dětského domova. Nekoriguje však s dobrým přístupem školy a vychovatelů. Myslím, že k osvětlení vztahu ke škole, je potřeba vzít v úvahu ještě mnoho dalších vlivů a ty prověřit. Myslím, že rozšířené zkoumání vlivů, u dětí z dětského domova, by bylo velmi přínosné a zajímavé.

Diplomová práce mi pomohla objasnit mnoho souvislostí, ohledně jednotlivých sociálních a kulturních skupin, se kterými se během své praxe jistě setkám. Obohatila mě o mnoho důležitých poznatků, které mi budou v praxi i během života velmi užitečné.

#### IV. LITERATURA A INTERNETOVÉ ZDROJE

1. BALVÍN, Jaroslav, a kol. *Romové a alternativní pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2000, ISBN 80-902461-7-6.
2. BALVÍN, Jaroslav, a kol. *Romové a obec*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001, ISBN 80-902461-5-X.
3. BECHYŇOVÁ, Věra, KONVIČKOVÁ, Marta. *Sanace rodiny*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-392-5.
4. BITTNEROVÁ, Dana, MORAVCOVÁ, Miriam, eds. *Etnické komunity v české společnosti*. Praha: Ermat, 2006, ISBN 80-903086-7-8.
5. ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, ISBN 80-7066-534-3.
6. ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-273-7.
7. HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-635-7.
8. HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1168-3.
9. HELUS, Zdeněk. *Pojetí žáka a perspektivy osobnosti*. Praha: SPN, 1982.
10. HELUS, Zdeněk. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. Praha: SPN, 1973.
11. HIRT, Tomáš, JAKOUBEK, Marek, eds. *Romové v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk s.r.o., 2006, ISBN 80-86898-76-8.
12. IVASILJEV, Ivo, ŠIŠKOVÁ, Tatjana, OS Klub Hanoi. *S vietnamskými dětmi na českých školách – multikulturní inspirace*. Praha: H&H Vyšehradská, 2006.
13. JAKOUBEK, Marek, BUDILOVÁ, Lenka, eds. *Romové a cikáni neznámí i známí*. Voznice: Leda, 2008, ISBN 978-80-7335-119-9.
14. LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětského lékaře*. Praha: Avicenum - zdravotnické nakladatelství, 1983.
15. MATĚJČEK, Zdeněk, DYTRYCH, Zdeněk. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén, 1994, ISBN 80-85824-06-X.
16. MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994, ISBN 80-85282-83-6.
17. MATĚJČEK, Zdeněk, a kol. *Náhradní rodinná péče*. Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-304-8.

18. MATOUŠEK, Oldřich, KROFTOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-226-2.
19. MATOUŠEK, Oldřich, KOLÁČKOVÁ, Jana, KODYMOVÁ, Pavla, eds. *Sociální práce v praxi*. Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7367-002-X.
20. NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Akademia, 1999, ISBN 80-200-0690-7.
21. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Akademia, 1995, ISBN 80-200-0525-0.
22. NAVRÁTIL, Pavel, a kol. *Romové v české společnosti*. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-741-8.
23. NIKOLAI, Tomáš, ed. *Příběhy ze špatné čtvrti aneb jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství*. Praha: Člověk v tísni o.p.s., 2007, ISBN 978-80-86961-45-3.
24. NOVOTNÁ, Eliška. *Základy sociologie*. Praha: Grada, 2008, ISBN 978-80-247-2396-9.
25. NOVÝ, Ivan, SCHROLL-MACHL, Sylvia. *Spolupráce přes hranice kultur*. Praha: Management press, 2005, ISBN 80-7261-121-6.
26. PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-280-5.
27. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1174-4.
28. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie – Příručka pro studenty*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-406-9.
29. ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-250-5.
30. STEWART, Michael. *Čas Cikánů*. Brno: Barrister & Principal, 2005, ISBN 80-7364-017-1.
31. ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-648-9.
32. ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu - multikulturní výchova v praxi*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-182-2.
33. ŠVAČÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára, a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-313-0.
34. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-308-0.

35. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-414-4.
36. VÁGNEROVÁ, Marie, KLÉGROVÁ, Jarmila. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008, ISBN 978-80-246-1538-7.
37. VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005, ISBN 80-246-1074-4.
38. VÝROST, Jozef, SLAMĚNÍK, Ivan, ed. *Aplikovaná sociální psychologie I. - Člověk a sociální instituce*. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-269-6.
39. *Vietnam* [online]. 2010 [cit. 2011-04-18]. Rudolf reisen. Dostupné z WWW: <<http://www.rudolfreisen.cz/pruvodce/Vietnam>>.
40. *Stránky pro studenty HKS* [online]. 2011 [cit. 2011-04-18]. Vietnamci v české republice. Dostupné z WWW: <[http://krajane.czu.cz/geografie-nab/doku.php?id=vietnamci\\_v\\_ceske\\_republice](http://krajane.czu.cz/geografie-nab/doku.php?id=vietnamci_v_ceske_republice)>.

## V. PŘÍLOHY

### Seznam příloh

- Příloha č. 1 – Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s rodiči
- Příloha č. 2 – Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s učitelem/kou dítěte
- Příloha č. 3 – Otázky pro standardizovaný rozhovor s vychovateli
- Příloha č. 4 – Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s učitelem/kou dítěte
- Příloha č. 5 – Škála hodnocení postoje ke škole
- Příloha č. 6 – Škála hodnocení postoje rodiny ke škole a k učitelům
- Příloha č. 7 – Škála hodnocení postoje vychovatelů ke škole a k učitelům
- Příloha č. 8 – Nedokončené věty
- Příloha č. 9 – Nedokončené věty – upravená verze pro dítě z dětského domova

### Příloha č.1

#### Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s rodiči:

1. Jak myslíte, že je pro vaše dítě vzdělání důležité?
2. Co byste chtěli, aby vaše dítě v dospělosti dělalo?
3. Jaké máte vzdělání vy?
4. Nakolik vám to život usnadnilo? / Nakolik to bylo v životě překážkou?
5. Jak pomáháte svému dítěti s přípravou do školy?
6. Učíte se s ním někdy a kolik času tomu věnujete?
7. Jaká je komunikace mezi rodinou a školou?
8. Chodíte často na třídní schůzky a co se vám na nich zdá nepřínosnější?
9. Jak se dovídáte o případných problémech?
10. Co vám vyhovuje nebo nevyhovuje na přístupu učitelky?
11. Nakolik se vám zdá paní učitelka spravedlivá?
12. Nakolik má vaše dítě učitelku rádo?
13. Myslíte, že dítě chodí do školy rádo a co ho ve škole nejvíce baví?
14. Má ve škole hodně kamarádů, je v kolektivu oblíbené, znáte jeho kamarády?
15. Nakolik se vám zdá současná docházka dítěte do školy finančně náročná?
16. Pokud by vaše dítě dále studovalo, co vše byste byli ochotni postoupit?

## Příloha č. 2

### Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s učitelem/kou dítěte:

1. Chodí rodiče pravidelně na třídní schůzky a snaží se na schůzkách i o osobní rozhovor?
2. Zajímají se rodiče o dítě i mimo třídní schůzky a jak to probíhá?
3. Nakolik se zajímají rodiče o známky dítěte?
4. Jaký máte pocit z komunikace s rodiči?
5. Jak rodiče spolupracují?
6. Jak reagují na neúspěchy nebo problémy dítěte ve škole?
7. Chodí do školy rádo a co ho škole nejvíce baví?
8. Má ve škole hodně kamarádů, je v kolektivu oblíbené?
9. Jak si myslíte, že dítě zvládá učivo?
10. Co mu dělá největší potíže?
11. Myslíte, že má navíc (využívá dostatečně své schopnosti)?
12. Jak pravidelně chodí dítě do školy?
13. Jak se dítě ve škole chová, případně jaké jsou s ním problémy?

### **Příloha č.3**

#### **Otázky pro standardizovaný rozhovor s vychovateli:**

1. Jak myslíte, že je pro dítě vzdělání důležité?
2. Co si myslíte, že by dítě mohlo dělat v dospělosti?
3. Má na to, aby studovalo nějakou školu?
4. Jak pomáháte dítěti s přípravou do školy?
5. Učíte se s ním někdy a kolik času tomu věnujete?
6. Jaká je komunikace mezi dětským domovem a školou?
7. Jak se dovídáte o studijních výsledcích či chování dítěte?
8. Co vám vyhovuje nebo nevyhovuje na paní učitelce?
9. Nakolik se vám zdá paní učitelka spravedlivá?
10. Nakolik má dítě učitelku rádo?
11. Myslíte, že dítě chodí do školy rádo a co ho ve škole nejvíce baví?
12. Má ve škole hodně kamarádů, je v kolektivu oblíbené, znáte jeho kamarády?



#### **Příloha č. 4**

##### **Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s učitelem/kou dítěte:**

1. Jak komunikujete s pracovníky dětského domova ohledně studijních výsledků, kázeňských přestupků?
2. Chodí do školy rádo a co ho škole nejvíce baví?
3. Má ve škole hodně kamarádů, je v kolektivu oblíbené?
4. Jak si myslíte, že dítě zvládá učivo?
5. Co mu dělá největší potíže?
6. Myslíte, že má navíc (využívá dostatečně své schopnosti)?
7. Jak pravidelně chodí dítě do školy?
8. Jak se dítě ve škole chová, případně jaké jsou s ním problémy?

## Příloha č. 5

<b>Škála hodnocení postoje ke škole</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>Vztah ke škole</b>			
▪ Jsem rád/a, že chodím do této školy.	ano	tak napůl	ne
▪ Myslím si, že naše škola je docela dobrá.	ano	tak napůl	ne
▪ Myslím, že jsou lepší školy, než je naše.	ne	nevím	ano
▪ Škola, do které chodím, mi docela vyhovuje.	ano	tak napůl	ne
▪ Jsem na svou školu pyšný/á.	ano	tak napůl	ne
▪ Raději bych chodil/a do jiné školy.	ne	tak napůl	ano
<b>Vztah k učitelům</b>			
▪ Většinu učitelů mám docela rád/a.	ano	jen některé	ne
▪ S většinou učitelů mám docela dobrý vztah.	ano	jen s některými	ne
▪ Naši učitelé umí udělat vyučování zajímavé.	ano	jen někdy	ne
▪ Naši učitelé umí látku dobře vysvětlit.	ano	jen někteří	ne
▪ Naši učitelé jsou většinou spravedliví.	ano	jen někteří	ne
▪ S většinou učitelů je pohoda.	ano	jen někdy	ne
<b>Hodnota školního výkonu</b>			
▪ Záleží mi na tom, abych měl/a dobré známky.	ano	jen někdy	ne
▪ Myslím si, že je důležité mít dobré vysvědčení.	ano	jen někdy	ne
▪ Myslím, že jsou důležitější věci než známky.	ne	jen někdy	ano
▪ Dobré známky jsou důležité pro můj další život, abych se někam dostala.	ano	tak napůl	ne
▪ Kdyby to šlo, tak bych chtěl/a mít jen jedničky a dvojky.	ano	jen někdy	ne
▪ Stačí mi, když mám trojky.	ano	jen někdy	ne
▪ Je mi to jedno, jaké mám známky.	ne	jen někdy	ano
<b>Vztah ke školní práci</b>			
▪ Ve škole se snažím pracovat co nejlíp.	ano	jen někdy	ne
▪ Do školy se pravidelně připravuji.	ano	jen někdy	ne
▪ Učením strávím každý den hodně času.	ano	jen někdy	ne
▪ Učím se, jen když musím.	ne	jen někdy	ano
▪ Učení nevěnuji moc úsilí.	ne	jen někdy	ano
▪ Úkoly píšu většinou až ve škole.	ne	jen někdy	ano
▪ Do školy se připravuji, jen když mě rodiče donutí.	ne	jen někdy	ano
▪ Na zkoušení či na písemku se vždycky připravuji.	ano	jen někdy	ne

## Příloha č. 6

### Škála hodnocení postoje rodiny ke škole a k učitelům

#### Zájem rodičů o školu

2      1      0

- Když se ve škole něco stane, rodiče se to brzy dozvědí.  
ano      někdy      ne
- Když ve škole něco provedu, chtějí rodiče vědět, jak to přesně bylo.  
ano      někdy      ne
- Rodiče chtějí vědět, co jsme dělali ve škole.  
ano      někdy      ne
- Rodiče chodí na třídní schůzky.  
ano      někdy      ne
- Rodiče škola moc nezajímá, protože mají jiné povinnosti.  
ne      někdy      ano

#### Ochota spolupracovat se školou

- Když ve škole něco provedu, rodiče mě potrestají.  
ano      někdy      ne
- Když bych učitelku naštvál/a, rodiče by se zlobili.  
ano      někdy      ne
- Když ve škole něco provedu, tak si rodiče myslí, že si to má učitelka vyřídit sama.  
ne      někdy      ano
- Rodiče jsou rádi, když je se mnou učitelka spokojena.  
ano      někdy      ne
- Rodiče vždycky dávají za pravdu učitelce.  
ano      někdy      ne

#### Hodnocení učitele, kritičnost vůči učiteli

- Rodiče si myslí, že je na mě učitelka nespravedlivá.  
ne      někdy      ano
- Rodiče si myslí, že nás učitelka moc nenaučí.  
ne      někdy      ano
- Když mi něco nejde, tak rodiče říkají, že nám to učitelka dobře nevysvětlila.  
ne      někdy      ano
- Rodiče si myslí, že je na mě učitelka moc přísná.  
ne      někdy      ano

## Příloha č. 7

### Škála hodnocení postoje vychovatelů ke škole a k učitelům

#### Zájem vychovatelů o školu

2      1      0

- Když se ve škole něco stane, vychovatelé se to brzy dozvědí.  
ano      někdy      ne
- Když ve škole něco provedu, chtějí vychovatelé vědět, jak to přesně bylo.  
ano      někdy      ne
- Vychovatelé chtějí vědět, co jsme dělali ve škole.  
ano      někdy      ne
- Vychovatelé se často informují ve škole.  
ano      někdy      ne
- Vychovatelé škola moc nezajímá, protože mají jiné povinnosti.  
ne      někdy      ano

#### Ochota spolupracovat se školou

- Když ve škole něco provedu, vychovatelé mě potrestají.  
ano      někdy      ne
- Když bych učitelku naštvál/a, vychovatelé by se zlobili.  
ano      někdy      ne
- Když ve škole něco provedu, tak si vychovatelé myslí, že si to má učitelka vyřídit sama.  
ne      někdy      ano
- Vychovatelé jsou rádi, když je se mnou učitelka spokojena.  
ano      někdy      ne
- Vychovatelé vždycky dávají za pravdu učitelce.  
ano      někdy      ne

#### Hodnocení učitele, kritičnost vůči učiteli

- Vychovatelé si myslí, že je na mě učitelka nespravedlivá.  
ne      někdy      ano
- Vychovatelé si myslí, že nás učitelka moc nenaučí.  
ne      někdy      ano
- Když mi něco nejde, tak vychovatelé říkají, že nám to učitelka dobře nevysvětlila.  
ne      někdy      ano
- Vychovatelé si myslí, že je na mě učitelka moc přísná.  
ne      někdy      ano

## Příloha č. 8

### Nedokončené věty:

1. Myslím, že hodně lidí .....
2. Dítě je v rodině .....
3. Naši si o mě myslí, že .....
4. Děti, s nimiž si hrávám .....
5. Bývám mezi dětmi, ale .....
6. Moji kamarádi mě často .....
7. Přál/a bych si, abych neměl/a .....
8. Jsem dost šikovný/á abych .....
9. Kdyby nemusela být škola .....
10. Někdy se celý/á třesu, když .....
11. Když myslím na školu, tak .....
12. Byl/a bych moc šťastný kdybych/kdyby .....
13. Nejslabší jsem .....
14. Až budu starší .....
15. Můj učitel/ka .....
16. Vždycky si tajně přeji .....

## Příloha č. 9

### Nedokončené věty - upravená verze pro dítě z dětského domova:

1. Myslím, že hodně lidí .....
2. Vychovatelé si o mě myslí, že .....
3. Děti, s nimiž si hrávám.....
4. Bývám mezi dětmi, ale .....
5. Moji kamarádi mě často .....
6. Přál/a bych si, abych neměl/a.....
7. Jsem dost šikovný/á abych .....
8. Kdyby nemusela být škola .....
9. Někdy se celý/á třesu, když.....
10. Když myslím na školu, tak .....
11. Byl/a bych moc šťastný kdybych/kdyby .....
12. Nejslabší jsem .....
13. Až budu starší .....
14. Můj učitel/ka .....
15. Vždycky si tajně přeji.....