

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

A

**VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

A

**VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI**

**VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ
Z POHLEDU ROMSKÉ RODINY**

Autor: Lucie Schejbalová

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Procházka, Ph.D.

Studijní program: Sociální pedagogika, specializace Výchova a vzdělávání

Datum odevzdání: 31.3.2011

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci 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 archivovaných pedagogickou fakultou 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.

V Českých Budějovicích dne 31.3.2011

.....

Lucie Schejbalová

Tímto bych chtěla poděkovat Mgr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D. za odborné vedení při zpracování této bakalářské práce. Poděkovat bych chtěla také Bc. Evě Schafferové, Bc. Monice Vrbové, Bc. Martině Halámkové a Kateřině Markové za vstřícnost při distribuci dotazníků k praktické části práce.

ANOTACE

Název práce:

Vzdělávání romských dětí z pohledu romské rodiny

Klíčová slova:

romské etnikum, vzdělávání, inkluze, integrace, asimilace, segregace, přípravné ročníky, pedagogický asistent

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku vzdělávání dětí romského etnika v českých školách, a to z pohledu rodin těchto dětí. Názory respondentů na vzdělávání jsou prezentovány s odkazem na tradiční způsob života romského etnika. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy, které souvisí s problematikou vzdělávání romských dětí. Dále se v teoretické části věnujeme samotné historii Romů, romské rodině a pojetí výchovy a vzdělávání v romské rodině. Poslední dvě kapitoly se věnují strategiím ve vzdělávání romských dětí a vládním orgánům, které se vzděláváním romského etnika zabývají.

V praktické části se zabýváme rozbořem a vyhodnocením dat z výzkumu, který je zaměřen na zjištění pohledu Romů na vzdělávací proces a přítomnost státních opatření k řešení problematiky vzdělávání romského etnika.

ABSTRACT

Work title:

Romany children education from Romany families point of view

Keywords:

Romany ethnic group, education, inclusion, integration, assimilation, segregation, preliminary classes, pedagogical assistant

The bachelor work (thesis) is focused on Romany children education in Czech schools, from the perspective of the families of these children. Respondents' views on education are presented with reference to the traditional way of life of the Romany minority. In the theoretical part the basic concepts that are related to the issue of Romany children education are defined. Furthermore, in the theoretical part, we deal with the history of Romany, Romany families and the concept of education in the Romany family. The last two chapters are focused on strategies for education of Romany children and governmental authorities, that are interested in the education of the Romany ethnic group. In the practical part we deal with the analysis and data evaluation from research, that is focused on finding Romany opinions on the educational process and the presence of state precaution to address the issue of Romany education.

OBSAH

I. ÚVOD	6
II. TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Vymezení základních pojmů	8
1.1 Národnostní menšina	8
1.2 Romové (Roma)	8
1.3 Inkluze	9
1.4 Asimilace a integrace	9
1.5 Segregace	10
2 Historie Romů	11
2.2 Příchod Romů do českých zemí	11
2.3 Romové na území Čech od roku 1700	12
2.4 Období války	13
2.5 Období do roku 1989	13
2.6 Období po roce 1989	14
3 Romská rodina	15
3.1 Tradiční pojetí rodiny	15
3.2 Postavení dítěte v romské rodině	15
3.2.1 Nejstarší syn	16
3.2.2 Nejstarší dcera	16
3.3 Rodina současnosti	16
3.4 Povaha Romů	17
3.5 Hodnoty Romů	18
4 Výchova a vzdělávání	19
4.1 Potřeba vzdělávat se	19
4.2 Hodnota vzdělání	20
4.3 Charakteristika vzdělávacích problémů romských žáků	20
4.3.1 Příklady kulturních a sociálních determinantů	21
4.4 Osobnost romského žáka	22
4.5 Jazyk	23
5 Strategie ve vzdělávání romských dětí	24
5.1 Přípravné třídy	24
5.2 Romský pedagogický asistent	25
5.3 Domácí učitelé	26
6 Vládní orgány, které se zabývají problematikou vzdělávání Romů	27
6.1 Rada vlády pro záležitosti romské menšiny	27
6.1.1 Koncepce romské integrace na období 2010 – 2013	27
6.1.2 Zpráva o stavu romských komunit v ČR	28
6.2 Rada vlády pro národnostní menšiny	29
6.3 Dokumenty MŠMT	29
6.4 Výtky	29
III. PRAKTICKÁ ČÁST	31
IV. ZÁVĚR	57
V. SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	58
VI. LITERATURA	59

I. ÚVOD

V úvodu této práce bych se chtěla zmínit o tom, co mě vedlo k napsání práce zabývající se vzděláváním romských dětí. V každodenním životě se setkáváme s romskými rodinami a s jejich dětmi. V médiích jsou prezentovány případy spojené s romským etnikem počínaje diskriminací a pácháním trestné činnosti konče. Při své profesi sociálního pracovníka sociálně-právní ochrany dětí se s romskými obyvateli setkávám velice často. Z vlastních zkušeností mohu říct, že většina klientů, se kterými pracuji, jsou Romové. V jejich případech je nejčastěji řešena sociální, bytová a finanční situace romských rodin. Další problémovou oblastí je vzdělávání a trávení volného času romských dětí. Vzhledem k tomu, že při studiu vyšší odborné školy, jsem zpracovávala absolventskou práci na téma Mapování tradičního způsobu života rodin romského etnika, při výběru tématu mé bakalářské práce jsem se opět rozhodla zabývat se tímto minoritním etnikem. Oblast vzdělávání jsem si vybrala proto, že ji vnímám v dnešní době jako velmi problematickou a zároveň velmi důležitou především pro následné uplatnění romských dětí v majoritní společnosti. Zajímalo mě, jak jsou jednotlivými autory, kteří se problematikou vzdělávání romských dětí zabývají, vnímány příčiny a důsledky neúspěšnosti romských dětí ve školách. Mým dalším cílem bylo zjistit, jaká jsou opatření státu, která se snaží být při vzdělávacím procesu romským dětem nápomocna.

V první kapitole teoretické části této bakalářské práce jsem se nejdříve snažila stručně, ale výstižně popsat jednotlivá období historie Romů, která výrazně ovlivnila jejich současný život. Osobně se domnívám, že ten, kdo si alespoň trochu historii Romů, které je věnována první kapitola, prostuduje, pak má za sebou jeden z nejdůležitějších kroků k pochopení mentality

a způsobu života romského etnika. Dalším důležitým aspektem je romská rodina, její tradiční pojetí a postavení jednotlivých členů v rodině. Tímto vším se zabývá druhá kapitola, jejíž součástí je oblast zaměřena na povahu a hodnoty Romů. Všeobecně je známo, že rodina, jako sociální jednotka, je prvotní institucí, která ovlivňuje vývoj osobnosti každého jedince. Proto se domnívám, že je důležité zabývat se i pojetím romské rodiny. Další kapitola se věnuje samotné výchově a vzdělávání. Romové mají rozdílnou potřebu vzdělávat se a zároveň jinak vnímají i význam vzdělání oproti majoritě žijící v České republice. Stejně tak romští žáci se v českých školách potýkají s různými vzdělávacími problémy, jež jsou rozdílně kulturně a sociálně determinovány. Tento výklad v teoretické části mé bakalářské práce je doplněn o pojetí osobnosti romského žáka. V páté kapitole jsou popisovány jednotlivé strategie ve vzdělávání romských dětí, tedy přípravné třídy, domácí učitelé a pedagogičtí asistenti. Na tyto kroky, které

by měly vést ke zlepšení situace dětí romského etnika v procesu vzdělávání, pak navazuje šestá kapitola, která se věnuje jednotlivým vládním orgánům, které se zabývají problematikou vzdělávání Romů. Patří sem Rada vlády pro záležitosti romské menšiny, Rada vlády pro národnostní menšiny a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Problematicke vzdělávání romských dětí se věnuje stále více autorů odborné literatury. Mohu konstatovat, že oproti době, kdy jsem zpracovávala absolventskou práci, jež byla úspěšně obhájena v roce 2007, se počet odborné literatury zabývající romským etnikem značně znásobil. Objevují se noví autoři a ti, kteří jsou již v této oblasti známí, své publikace postupem doby aktualizují.

V praktické části jsem se pokusila zjistit skutečnosti, které mají vliv na proces vzdělávání romských dětí, a to především z pohledu osob odpovědných za výchovu a vzdělávání těchto dětí. Výzkum, při němž byla uplatněna metoda dotazníkového šetření, zjišťoval pojetí tradiční romské rodiny, názor Romů na vzdělávání svých dětí a uplatňování strategií ve vzdělávání romských dětí. Závěry výzkumu vedou k zamyšlení, zda jsou státní i nestátní opatření pro zlepšení situace romských žáků vzdělávaných v českých školách uplatňovány správným způsobem a pokud ano, pak zda jsou dostatečně zastoupeny v praxi.

II. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení základních pojmů

V této kapitole si vysvětlíme několik základních pojmů, které se vztahují k problematice vzdělávání romského etnika. Ta je popsána v následujících kapitolách.

1.1 Národnostní menšina

Sulitka in Šišková (2008, str. 90) národnostní menšinu popisuje jako společenský jev, který často vzniká v důsledku přelomových společensko-politických událostí. Národnostní menšiny jsou charakteristické svým silným národním vědomím opírajícím se o kulturní, jazykové a historické tradice mateřského jazyka.

1.2 Romové (Roma)

Jedná se o nejpočetněji zastoupenou národnostní menšinu v České republice. Přesný odhad počtu není možný, neboť jiný systém evidence než sčítání lidu, se v České republice neuplatňuje. Při sčítání lidu v roce 1991 se k romské národnosti přihlásilo 32 903 občanů a při posledním sčítání lidu v roce 2001 se jednalo o počet 11 746 občanů. Při putování Romů z jejich pravlasti – Indie romské kmeny pobývaly různě dlouho v rozličných zemích, kde byly výrazně ovlivněny kulturou majority. V České republice se rozlišuje 19 romských kmenů. Nejpočetněji zastoupených kmenem jsou tzv. olašští romové, u kterých se ve vyšší míře objevuje výskyt kriminality, horší kontakt se většinovou společností a odlišný dialekt do jiných skupin (Matoušek, 2003, str. 190-191).

Bakalář (2004, str. 14) popisuje Romy jako r - strategy. Tato teorie říká, že r - strategové žijí v nejistém a rychle se měnícím prostředí, které se vyznačuje nedostatečnými prostředky pro život. „*Organismy žijící v těchto podmínkách:*

1. *mají více potomků (sází na kvantitu – vyšší maximální rychlost množení, rozmnožují se dříve, potomci nejsou příliš životaschopní, velikost populace silně kolísá v čase),*
2. *méně se věnují výchově,*
3. *mají slabší sociální vazby,*
4. *praktikují riskantní způsoby chování (např. u lidí zvýšená kriminalita),*

5. *mají vyšší míru agresivity a soutěživosti,*
6. *mají kratší průměrnou délku života,*
7. *mívají menší tělesné rozměry.“*

Říčan (1998, str. 33) uvádí, že za Roma můžeme považovat především toho, kdo se k romské národnosti hlásí. I zde však nastává problém se sběrem dat o počtu Romů žijících na území České republiky. Se sčítáním a seznamy mají Romové špatné zkušenosti i ze své historie, proto se nelze divit, když se někteří Romové při sčítání lidu přihlásí spíše k české, slovenské nebo maďarské národnosti. Nelze také za Roma označit občana, který si to nepřeje.

1.3 Inkluze

Pojem „inkluze“ Jandourek (2001, str. 107) v Sociologickém slovníku vysvětluje jako vyšší stupeň integrace znevýhodněných nebo postižených jedinců do společnosti a různých institucí, přičemž se připouští, že integrovaný jedinec, který je těžce zdravotně postižený, nebude schopen ani při zvláštních opatřeních dosahovat stejného výkonu jako jedinec zdravý. Proto, abychom i v tomto případě mohli hovořit o inkluzi, musíme si uvědomit subjektivní přínos pro postiženého. Postoj k postiženému by měl být takový, že jsme schopni si uvědomit, že každý z nás je nějak odlišný, a proto každý máme právo na individuální přístup.

Matoušek (2003, str. 84) se pojmem „inkluze“ zabývá v souvislosti s individuální integrací a inkluzí při vzdělávání. V dnešní době se již uplatňují metody, kdy i dítě se zvláštními potřebami je dle individuálního vzdělávacího plánu vzděláváno v běžné škole a třídě. Na vypracování individuálního vzdělávacího plánu by se mělo podílet jak speciálně-pedagogické centrum ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou, tak i samotní rodiče. Dítěti bývá při výuce nápomocen osobní asistent.

1.4 Asimilace a integrace

Asimilace je proces, kdy jedna skupina přijímá normy a hodnoty jiné skupiny. Asimilační proces můžeme dělit na dobrovolný nebo vynucený. V České republice se uplatňuje dobrovolná asimilace u romských elit, ne však u celého romského etnika. Asimilačních tlaků se může i nevědomě dopouštět např. sociální pracovník. Dále může k asimilaci tlačit etnický odlišný vzdělávací a sociální politika státu. V dnešní době se v České republice uplatňují přijatelnější alternativy asimilace, kterými jsou integrační nebo multikulturní modely začlenění (Matoušek, 2003, str. 29-30).

Pokud mluvíme o integraci ve vzdělávání, pak lze říci, že se jedná o opak vnější diferenciaci, o úsilí o organizačně jednotnou školu pro děti různého sociálního původu s různými rozumovými schopnostmi. Již byly zrušeny zvláštní školy a žáci byli převedeni buď do zvláštních tříd organizačně přičleněných k běžným školám, nebo přímo do běžných tříd. V tomto případě hovoříme o vnitřní diferenciaci (Jandourek, 2001, str. 109).

Integrované vzdělávání ve škole, jeho formy, podmínky a zabezpečení jsou upraveny Vyhláškou č. 73/2005 Sb., o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí žáků a studentů mimořádně nadaných.

1.5 Segregace

Matoušek (2003, str. 197) uvádí, že legislativa České republiky nepodporuje segregaci, která spočívá v oddělování společenských skupin na základě zákonných opatření nebo jako důsledek společenské změny, fakticky se ale segregace v ČR objevuje. Dochází např. k rozdělování dětí na méně či více nadané do různých typů škol. Dále jsou známy romské čtvrti, školy nebo zařízení s převahou Romů.

2 Historie Romů

Historie Romů a jejich skupin není nikde samotnými Romy písemně zaznamenána. Mnoho odborníků při zpracování romské historie vychází z pramenů, kdy neromští obyvatelé popisují setkání a vztahy s romským etnikem, a ze skladby romského jazyka. Jedním z autorů, kteří se zabývají romskou historií, je Pavel Říčan. Ten se při zpracování historických údajů opírá o Ctibora Nečase, Bartoloměje Daniela, Evu Davidovou či Angnuse Fräsera. Říčan (1998, str. 13), ve své knize „S Romy žít budeme – jde o to jak“ popisuje romskou historii jako úchvatný, dojemný i děsivý příběh.

Za pravlast Romů je považována Indie, a to zcela oprávněně. Jedním z důkazů je samotný romský jazyk, který pochází ze severozápadního dialektu staré hindštiny. Romština ale není jazyk, kterým se dnešní Romové bez problému dorozumí. Dělí se totiž na tři hlavní skupiny: evropskou romštinu, domštinu (používá se v oblasti dnešního Iránu) a lomaverštinu (oblast kolem Arménie). U nás se romštinou poprvé zabýval a popsal ji v roce 1819 překladatel a spisovatel Antonín Jaroslav Puchmajer. Zakladatelkou studia romistiky byla Milena Hübschmannová. Dnes je možné romštinu studovat na Filosofické fakultě Univerzity Karlovy (Gondolán, 2010, str. 161,162).

Romové v Indii patřili k chudé skupině obyvatelstva, která žila kočovným způsobem života a obživu si obstarávali řemesly jako jsou kovářství, výrobou košíků a košťat, zpracováním kůží, dřeva, chovem a prodejem koní, nebo ostatní bavili hudbou a tancem. Opouštět území Indie začali Romové v období 9. a 10. století. V jednotlivých skupinách putovali přes Persii, Arménii a Malou Asii do Evropy (Mann, 2001, str. 5).

Důvodem, proč Romové začali Indii opouštět, mohl být hladomor, náboženské nebo rituální důvody. Odchod Romů z Indie vysvětluje i jedna legenda o perském panovníkovi. Ta říká, že panovník k sobě Romy pozval, aby rozveselovali jeho poddané (Gondolán, 2010, str. 162).

2.2 Příchod Romů do českých zemí

První zprávy o pobytu Romů na našem území se objevují po roce 1400. Putovali střední Evropou v mnohačetných skupinách. Tehdy se věřilo, že Romové byli vyhnáni ze své země pro provinění, kdy neposkytli pomoc Svaté rodině na její cestě do Egypta, či se odvrátili od křesťanské víry. Lid považoval Romy za kajícíníky a na jejich putování jim měla být

poskytnuta ochrana, pomoc a almužny. I v té době se už objevovali stížnosti na parazitní chování a magické praktiky. V roce 1427 se pro Romy příznivá situace obrátila a pražským arcibiskupem byli vyloučeni z církve, neboť se ukázala, že šlo o falešné kajícíky. Z poutníků se v té době stali štvanci. Na základě královských nařízeních byli mučeni, zabíjeni, vypovídáni ze země, někdy zas užíváni k nuceným pracím. Za beztrestné byly považovány hony a zabití Roma. Ne vždy se jednalo o taková opatření. Někdy byli trestáni pouze ti, kteří se potulovali, nebo se dopouštěli krádeží. Děti Romů pak byly dávány do neromských rodin na převýchovu. I přesto část obyvatelstva pobyt Romů na daném území akceptovala, a to ze soucitu, solidarity, případně pro užitečnost jejich zboží a služeb (Říčan, 1998, str. 14,15).

2.3 Romové na území Čech od roku 1700

I přes další pronásledování Romů se v tomto období objevují první snahy vzít Romy oficiálně na vědomí, o začlenění do společnosti a legalizování jejich pobytu. Kočování bylo povoleno díky určitým profesím, aby jeho reprezentanti mohli svou práci nabízet tam, kde měli odbyt. První pokusy o integraci Romů do většinové společnosti můžeme zaznamenat v 18. století, za vlády císařovny Marie Terezie. Roku 1761 byl vydán zákon o usazování osob žijících způsobem života tuláckým a cikánským. Císařovna chtěla vychovat z Romů lidi stejné jako ostatní lidi Evropy, křesťany, užitečné poddané. Tzv. asimilační politika měla vést k převýchově Romů a zároveň k pohřbení romské kultury. Cílem bylo, aby v každé vesnici byla jen jediná romská rodina. Lidé romského etnika měli zakázáno bydlet ve stanech, používat vlastní řeč (byla povolena pouze řeč používaná místními obyvateli). Dále platil zákaz vlastní samosprávy, nesměla se používat vlastní cikánská jména. Kněží měli za povinnost dbát o jejich vzdělanost a řádné církevní sňatky (Říčan, 1998, str. 15). Císař Josef II. (syn Marie Terezie) vydal v roce 1782 nařízení, které se týkalo školní docházky dětí, vyučení romské mládeže, zlepšení hygienických podmínek a povinných návštěvách bohoslužeb. I po vzniku samostatného Československa, byť byli Romové uznáni za svébytnou národnostní menšinu, platily a vznikaly další a další zákony o potulných Cikánech (Gondolán, 2010, str. 165).

2.4 Období války

Pronásledování a útlak Romů je zaznamenáván po celou dobu jejich pobytu na evropském území. Vyvrcholením pronásledování byla politika za druhé světové války, kdy většina Romů skončila v koncentračních táborech (Sekyt in Šišková, 2001, str. 120). Mann (2001, str. 13) v publikaci *Romský dějepis* popisuje období druhé světové války, jako nejsmutnější kapitolu novodobých dějin Romů. Stejně tak jako Židé, černoši, tak i Romové byli považováni za skupiny lidí, které neměly právo na život v lidské společnosti. Vznikaly pracovní tábory, jež byly postupně přeměňovány na soustředovací cikánské tábory. Z těchto pak byly celé romské rodiny transportovány do koncentračních táborů. Mluvíme o 20 000 soustředovaných Romů a Sintů z Německa, Čech a Moravy, Belgie, Chorvatska, Francie, Polska, Maďarska, Litvy, Norska a Ruska. Mann uvádí, že v roce 1944 zahynulo v plynových komorách asi 3000 posledních vězňů, a to převážně staří lidé a matky s dětmi. Slovenští Romové sice nebyli transportováni do koncentračních táborů, ale byla proti nim nařízena různá omezení, jako např. zákaz vstupu do parků a veřejných prostor, zákaz cestování veřejnou dopravou nebo vstup do měst pouze ve vyhrazených dnech a vyhrazených hodinách. V září 1944, kdy docházelo k okupaci Slovenska německými vojsky, docházelo na mnoha místech k masovým popravám romského obyvatelstva. Do koncentračního tábora Dachau byli transportováni Romové žijící na území jižního a jihovýchodního Slovenska.

2.5 Období do roku 1989

Romská otázka byla řešena i po válce, a to tak, že v říjnu roku 1958 byl socialistickým parlamentem schválen zákon o trvalém usídlení kočujících osob. Trestem pro ty, kteří se neusadili, bylo odnětí svobody na 6 měsíců až 3 roky. V tomto roce byl dále zřízen Vládní výbor pro cikánské obyvatelstvo, kterému byl vytyčen úkol zapojit práce schopné Cikány do pracovního poměru. Dále měli být zničeny romské osady a rozptýleni jejich obyvatelé. V každé obci nesměl být počet Romů vyšší jak 5 %. Ke zlepšení romské situace došlo s příchodem Pražského jara v roce 1968, kdy byly ministerstvem vnitra schváleny stanovy celorepublikového Svazu Cikánů – Romů. Tento svaz zanikl v roce 1973 (Gondolán, 2010, str. 166, 167).

V období komunismu úřady život Romům znepříjemňovaly např. tak, že jim byly odpírány potravinové lístky, nedostávali stavební povolení nebo bylo zakázáno, aby sedláci Romy zaměstnávali. K pozitivnímu obratu došlo po únoru 1948, kdy byl zrušen zákon z roku 1927 proti potulným Romům a tulákům žijícím po cikánsku. Dále se objevovaly snahy o zlepšení situace Romů pomocí budováním silnic, zlepšením hygienických podmínek a odstraněním negramotnosti. Byly zavedeny povinné preventivní zdravotní programy, osvětová a kulturně-výchovná práce nebo sociální péče. Tyto snahy se však téměř měly účinkem, neboť se neopíraly o romskou mentalitu, tradice a sociálně-ekonomickou realitu, v níž Romové skutečně žili. Romové jako národ měli splynout s českou a slovenskou majoritní společností, čímž měli v podstatě zmizet (Říčan, 1998, str. 24, 25).

Snahy státu o zlepšení situace Romů a jejich integraci v období totality však směřovaly k faktickému pokračování asimilační politiky z února 1959. Na tuto skutečnost poukázala Charta 77, kdy ve svém dokumentu označila Romy za nejbezprávnější skupinu obyvatelstva v Československu. Chartisté protestovali proti vyhubení romské kultury (Říčan, 1998, str. 28).

2.6 Období po roce 1989

Po pádu komunismu nastala pro Romy změna v tom směru, že byli uznáni jako národnostní menšina, která má ústavou garantována práva (např. svoboda užívat svého jazyka, zakládat organizace k prosazení svých zájmů nebo pěstovat svou národní kulturu). Problém však nastal v tom, že Romové neuměli nově nabitě svobody využít. Navyklí na pomoc státu se dostávají do ekonomických problémů a zhoršuje se jejich společenské postavení (Říčan, 1998, str. 29, 30).

Po prostudování dostupných materiálů o romské historii můžeme konstatovat, že dějiny tohoto národa jsou poznamenány ve většině negativními událostmi. Romové byli řazeni na okraj společnosti a díky opatřením států docházelo k omezování jejich svobody a možnosti rozvíjet vlastní hodnoty a kulturu. Pro pochopení dnešní romské mentality je důležité znát jejich kořeny a historii putování za lepšími životními podmínkami.

3 Romská rodina

3.1 Tradiční pojetí rodiny

Říčan (1998, s. 44) poukazuje na tradiční romský smysl pro rodinou pospolitost takto: „*Romové mají pozoruhodný vánoční zvyk: Otec rozkrájí jablko na tolik kusů, kolik je účastníků společnému stolu, načež každý sní svůj díl.*“ Vztah k rodině dobře vystihuje i následující staré romské přísloví: „*Oda, dženo mardo, so ačhila čoro, oda mek goreder, so hino korkoro (Zle je tomu, kdo je chudý, ještě hůře tomu, kdo je sám)*“ (Mann, 2001, str. 30).

Famelijs – rodina je základní jednotkou romské společnosti. Tradiční romská rodina se od majoritní rodiny liší především pospolitostí několika generací. Se svou rodinou se Rom ztotožňuje, přebírá její pravidla a normy. Tradiční romská rodina se vyznačuje patriarchálností. Hlavou rodiny je muž. Postavení ženy je ovlivněno počtem dětí a věkem. Čím více dětí žena má, tím větší je její uznání. Tento model rodiny se podobá indické rodinné hierarchii (Hájková in Šišková, 2001, str. 137).

Zeslabení tradiční romské rodiny způsobilo především vytržení z tradiční velkorodiny a ze soudružné obce. Zapříčinila to dobře míněná snaha sociálních pracovníků, kteří usoudili, že hladové, špinavé a otrhané dítě z osady musí být rodičům odebráno. Kvalitní stravy, hygieny a pravidelné školní docházky se jim pak dostávalo v dětských domovech. Na druhou stranu však docházelo k poškození schopnosti navazovat silné citové vztahy. Rodinu jim dětský domov nemohl nahradit (Říčan, 1998, str. 45).

3.2 Postavení dítěte v romské rodině

Postavení dětí v romské rodině je odlišné a romské děti jsou i odlišně vychovávány. Pokud rodič preferuje více jedno dítě než druhé, dává to naprosto otevřeně najevo a ostatní děti to akceptují. I přes tuto skutečnost jsou sourozenecké vztahy romských dětí mnohem méně poznamenány rivalitou. Dokonce jsou vazby mezi romskými sourozenci pozitivnější než mezi neromskými. Nejstarší sourozenci jsou respektováni jako autority s výsadním postavením v rodinné hierarchii, což projevuje tím, že jsou jim přiznány určité kompetence. Tyto kompetence z pohledu majoritní společnosti přísluší spíše rodičům.

3.2.1 Nejstarší syn

Synové v tradiční romské rodině znamenali sílu a moc rodu. Čím více synů rodina měla, tím více prestižnější byla pro ostatní rodiny a lépe prezentovala komunitu i na veřejnosti. Kromě běžných mužských povinností se od nejstaršího syna očekává, že se bude podílet na výchově svých sourozenců, že jako nejstarší a navíc muž je nejenom fyzicky silnější, ale i rozumnější a zkušenější. Pro ostatní děti je velký bratr autoritou jako jejich otec. Ten nejstarší vždy zastupuje rodiče v jejich nepřítomnosti, dohlíží na své sourozence, organizuje jim práci a chrání je. Jeho výchovné kompetence jsou v podstatě stejné s těmi rodičovskými. Smí děti trestat, udělovat příkazy a stanovovat zákazy. Okolo 15 – 16 roku věku se chlapcova úloha nejstaršího syna silně upevňuje, kdy ho otec poprvé přijme ke stolu mezi ostatní mužské členy rodiny. Nejsilnější vliv pak získá smrtí svého otce, kdy se stane hlavou původní rodiny a často se mu podřizuje i matka (Hájková in Šišková, 2001, s. 140).

3.2.2 Nejstarší dcera

Ačkoliv dcera nezvyšuje prestiž rodiny, je významnou pomocnicí své matky. Pečuje o své mladší sourozence a o domácnost. Část povinností matky nejstarší dcera přebírá velice brzy. Na chlapce většinou pouze dohlíží, ale na své sestry může i výchovně působit. Dále jim předává zkušenosti a dovednosti související s hospodařením v rodině, které sama získala od matky. Nejstaršího bratra musí respektovat, i kdyby byl mladší než ona sama. Sourozenci ke své nejstarší sestře cítí úctu. Ona sama pociťuje odpovědnost za jejich osudy (Hájková in Šišková, 2001, s. 140).

3.3 Rodina současnosti

Majoritní společností je dnešní romská rodina vnímána jako rodina s vysokým počtem dětí, využívá dávkového systému, vyznačuje se špatnou sociální situací a zvýšenou kriminalitou. Zkusme ale podívat na dnešní romskou rodinu pohledem etnografky a folkloristky Evy Davidové (2000, online).

Byť jsou mnohé zvyky, obřady a projevy víry v jednotlivých romských skupinách v současné době rozdílné oproti minulosti, pojetí rodiny pro Romy nadále zůstává jejich největší hodnotou. Vzájemně si pomáhají, drží při sobě. O tom svědčí i skutečnost, že v moha

městech jsou zakládány různé romské spolky, které jsou tvořeny příslušníky určitých skupin. V současné době také narůstá počet smíšených romsko – českých manželství. Již se plně nedodržuje romský nepsaný zákon „čisté krve“, kdy bylo zakázáno uzavírat manželství s neromskými partnery. Důsledkem jsou změny v hodnotové orientaci a postavení Romů. Díky systematickému potlačování a neakceptování tradičních hodnot v dějinách romského etnika se část Romů, především mladé rodiny ve městech začaly za svůj romský původ stydět, přestali mluvit romsky, postupně se stávaly integrovanými a ztrácely tak vztah ke své etnicko-národnostní identitě. Dále docházelo k nezdravým projevům napodobování, kdy se mnozí chtějí vyrovnat členům majoritní společnosti především v materiálních projevech. Došlo tedy k negativní přeměně myšlení, chápání hodnot a změně hodnotového žebříčku. Na prvním místě se mnohdy objevují konzumní statky, majetek a peníze. V rozporu s původními hodnotami je i skutečnost, že v současné době jsou častěji romské děti odkládány do dětských domovů a jako způsob obživy se objevuje prostituce. S posunem hodnot u mladé a střední generace nesouhlasí starší Romové, kteří ctí své romství, a obávají se toho, že Romové budou ztrácet vlastní sebeuvědomění. Materiální chápání hodnot v životě bude převažovat na vlastní romskou kulturou.

3.4 Povaha Romů

Smyslem této kapitoly je přiblížení rysů romské povahy, mentality toho, co dělá Roma Romem a odlišuje ho od světa gádžů, kteří tomuto chování často nerozumějí. Sekyt in Šišková (2001, s. 123) uvádí: *„Romská menšina má v soužití s Čechy mnoho problémů. Z české strany je jim vytýkána hlučnost, špatné sousedské vztahy, nevzdělanost, nízká kvalifikace, špatná pracovní morálka, lenost, nečestné jednání, agresivita, kriminalita, prostituce. Romové vytýkají Čechům citový chlad, vypočítavost, nadřazené chování, xenofobii a rasismus. V obou skupinách převládají jedinci, kteří mají tendenci zobecňovat vlastnosti (především ty negativní) jednotlivců druhé skupiny a přisuzovat je celé skupině“*. V rodinných vztazích, ve vztahu k práci, v jednání s gádži i navzájem, atd., v tom všem se odráží to, jak Romové myslí, co cítí. Romové jsou českou společností spíše vnímáni jako přistěhovalci, které sem nikdo nezval, i přestože mnozí sem byli stěhováni násilně. Romové vnímají českou společnost jako nepřátelskou a většinou se odmítají ztotožnit s jejími pozitivními hodnotami.

Dalším nápadným rysem romské povahy je jejich skupinová soudružnost – koheze, která je pro ně charakteristická už z dob jejich kočování. Většinu dne tráví rodiny venku,

na společných prostranstvích. Ale i soudružnost Romů v poslední době zeslábla a toto zeslabení se odráží i v žití romské rodiny. Romské děti se častěji objevují v dětských domovech nejen z úředního nařízení. Také v adopci a pěstounské péči se tyto děti objevují častěji.

Romové se vyznačují minimálním zájmem o budoucnost, což mnohdy vede k nedostatku disciplíny, spolehlivosti a vytrvalosti. To vše se nejvíce odráží ve vzdělávání a následném uplatnění ve společnosti a na trhu práce (Sekyt in Šišková, 2001, s. 122). Romové žijí dneškem, nestarají se o to, zda budou mít zítra co jíst. Oproti většinové společnosti umí Romové daleko více žít pro danou chvíli, umí si jí prožít a užít. V gádžích pak vidí otroky svého života, kteří jen všechno plánují, přepočítávají, ale života si užít neumějí.

3.5 Hodnoty Romů

Na prvním místě v romském žebříčku hodnot se nachází pojem život. Vše, co vede k zachování a pokračování života, má pro Romy vysokou hodnotu. Naopak vše, co život ohrožuje, je vnímáno velmi negativně. Jak již bylo řečeno v předešlých kapitolách, romské etnikum nedá dopustit na svoji rodinu, předky a původ. Svou sebedůvěru odvozují více od své rodiny než od svého povolání, vzdělání a postavení v majoritní společnosti. Své pokračování spatřují ve svých dětech, které někdy bývají z tohoto důvodu až nepřiměřeně hýčkány. A co zaujímá další významné místo v žebříčku hodnot Romů? Samozřejmě peníze, neboť ty jsou důležité pro zachování života, umožňují uctívat staré a projevovat lásku k dětem (Sekyt in Šišková, 2001, s. 122).

Zvláštní hodnotou některých Romů je jejich romství, pro něž je charakteristický vzhled, znalost jazyka a zvyků. Ne všichni Romové se ke své příslušnosti hlásí. Někteří se chtějí od svého národa odpoutat. Proto si někteří Romové nechávají úředně změnit jméno na typicky gádžovské, jiní opouštějí rodnou řeč a zvyky, nebo se dokonce přestávají s Romy stýkat úplně.

4 Výchova a vzdělávání

K postavení romských dětí a k jejich výchově Hájková in Šišková (2001, str. 137,139) uvádí, že postoj rodičů k vlastním dětem a k jejich výchově je podmíněn odlišnou mentalitou Romů, jež je charakterizována větší emocionálností a přibližuje se spíš k indické než k západní kultuře. Kolektivnost, která je typickým rysem pro tradiční romskou rodinu, se odráží i ve výchově dětí. Dítě je vychováváno v širší rodině s větším počtem dětí, z nichž každý má v rodině své místo a svoji přezdívku. Od útlého věku jsou vedeni k samostatnosti a brzy s nimi rodiče jednají jako s dospělými, jsou zasvěcovány do problémů dospělých lidí v rodině. Romské dítě je zvyklé účastnit se rozhodování spolu s ostatními členy rodiny.

Společné rozhodování a zodpovědnost vede k tomu, že jednotlivec nemá žádné vlastní individuální ambice. Solidarita se všemi, kteří patří do rodiny a rodinné pouto je samozřejmostí. Je nemyslitelné se vydělovat. S individualitou souvisí i sebehodnocení. Rom pocítuje svou hodnotu jako hodnotu své rodiny. V rámci rodiny má Rom své místo (Socioklub, 1999, str. 338).

V romských rodinách je charakteristický nedostatek řádu. Negativním důsledkem této výchovy je velmi malá schopnost podřídit se a respektovat pravidla daná např. školou.

Romské dítě má v rámci své rodiny jiné postavení než dítě neromské. Pokud ale ve svém chování překročí přijatelnou mez, bývá hlasitě okřiknuto, někdy i fyzicky potrestáno (Gorniaková in Šišková, 2001, str. 151). Otázkou však zůstává, co je pro romské rodiče přijatelná mez.

Romové nepřemýšlejí o budoucnosti. Sociální chování a vnímání svých dětí romští rodiče rozvíjí tak, že je zasvěcují do problémů dospělých. Tento způsob výchovy odpovídá způsobu života v těžkých podmínkách na okraji společnosti. Romové vychovávají své děti k tzv. „přežití“. Ve výchově je značná velká emocionalita a neschopnost naučit děti něco více, než je nezbytně nutné (Socioklub, 1999, str. 338).

4.1 Potřeba vzdělávat se

Romové vždy žili na pokraji společnosti a nepocítovali potřebu vzdělání. Moudrost ale byla v romské komunitě velice ceněna. Předávali si ji z generace na generaci prostřednictvím pohádek, mýtů a zkušeností starších.

Proces vzdělávání uvnitř romské komunity probíhal jinak než v české rodině. Učili se zvykáním a napodobováním.

První, kdo se pokusil vzdělávat Romy, byla Marie Terezie (museli se oblékat jako ostatní lidé, nesměli mluvit romsky. Děti byly odebrány a dány na převýchovu do neromských rodin). Takto postupoval i její syn Josef II.

4.2 Hodnota vzdělání

Školní vzdělání má pro romské etnikum mnohem menší hodnotu než pro gádžovskou společnost. Romové školu chápou jako „bílou“ instituci a k životu na podpoře, na který si mladí rychle zvykají, není vzdělání tak potřebné. Ke škole zaujímají nedůvěřivý postoj, který je přenášen i na jejich děti. Tuto nedůvěru je ale potřeba prolomit, neboť bez podpory rodičů nemá učitel naději na úspěch ve vzdělávání romských dětí. Romové vnímají vzdělávání svých dětí jako ohrožující. Mají strach z toho, aby se jim dítě neodcizilo. V důsledku tohoto dochází k vysoké absenci, jež je způsobena nedostatečnou snahou rodičů o pravidelnost školní docházky, chybí dostatečná domácí příprava a spolupráce rodiny se školou (Říčan, 1998, str. 109, 110).

Školní vzdělanost stojí v hodnotovém žebříčku Romů velice nízko. Přijetí vzdělání jako hodnoty vyžaduje plánování a úvahy o budoucnosti. Navíc mnohé děti nevidí důležitost ve vzdělávání se pro budoucí uplatnění na trhu práce, když po vzoru rodičů, kteří nepracují, ale jsou závislí na dávkovém systému, se mnohdy domnívají, že pro peníze se chodí na poštu, když dojdou.

Školní práci a dále pak i profesionální orientaci ovlivňuje i kolektivní rozhodování v romské rodině. Kolektivismus vede k tomu, že dítě nemá potřebu pozitivní identity vlastního „já“. Dítěti chybí patřičná sebeúcta a sebevědomí, které jsou podmínkou uspokojivého uplatnění ve společnosti (Říčan, 1998, str. 113).

4.3 Charakteristika vzdělávacích problémů romských žáků

Sociálními a kulturními vlivy na vzdělávání romských žáků se zabývá Němec (2010, str. 12,13), který uvádí: *„Romští žáci jsou socializováni v prostředí, jež se v mnohém odlišuje od toho, ve kterém vyrůstají žáci majoritní populace. Tato skutečnost znemožňuje jejich úspěšnou edukaci a začlenění do hlavního vzdělávacího proudu, úspěšné dokončení základní popřípadě střední školy a uplatnění na trhu práce. Dokládá to řada empirických výsledků*

analýz. Např. podle Analýzy postojů a vzdělávacích potřeb romských dětí a mládeže (GAC,2007) je patrné, že:

- Pouze tři z deseti romských žáků a pět žákyň dokončí školní docházku ve své původní třídě, do které nastoupili, přičemž kritickými momenty jsou první, třetí a šestá třída.
- Do vzdělávacího programu Zvláštní škola je přeřazena asi třetina romských žáků, 5% dětí nastupuje do těchto programů přímo s počátkem školní docházky.
- Průměrný počet zameškaných hodin během školní docházky je v porovnání s žáky majority více jak dvojnásobný (129 hodin majoritní žáci, 232 romské žákyně, 295 romští žáci), přičemž autoři uvádějí, že existuje zřejmý vztah mezi množstvím zameškaných hodin a prospěchem.“

4.3.1 Příklady kulturních a sociálních determinantů

Kulturní a sociální determinanty bývají vzájemně provázané. Sociální vlivy jsou společné i v některých rodinách majoritní společnosti, oproti tomu ty kulturní jsou spíše vázány k určitému etniku. Němec (2010, str. 15-22) popisuje rozdílné vlivy na edukační proces, jež si můžeme ukázat na následujících příkladech.

Mravní normy a řád jsou z pohledu romského etnika vnímány rozdílně oproti majoritě. Život v romské komunitě má vliv na utváření a osvojování si mravních hodnot, které jsou důležité pro proces socializace. Němec (2010, str. 16) spatřuje důležitost ve spolupráci učitelů s rodiči pro utváření pojetí řádu v rodinách. Osvojování některých hodnot a řádu bývá účinnější, pokud je spolupráce s rodinou a vzájemná komunikace na dobré úrovni.

Jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách, Romové si cení svého „romství“. A i to má samozřejmě vliv na utváření norem. Romská hrdost bývá stavěna nad povinnosti a pravidla určovaná majoritní společností. Mnohdy dochází k situacím, kdy např. matka romského dítěte raději situaci, kdy nemá peníze na svačinu pro dítě, vyřeší tak, že dítě nepošle do školy. Romové si velice zakládají na tom, aby měli dostatek jídla a nikdo nehladoval. Matka pak nemá strach z toho, že by se dopouštěla něčeho nemravného, ale spíše se snaží své dítě ochránit. V tomto případě převažuje mateřská odpovědnost s elementárními hodnotami „romské cti“ nad hodnotou vzdělávání.

Dalším faktorem je pojetí času a jeho struktura. Romské rodiny se vyznačují vyšší nezaměstnaností. Děti pak vyrůstají v rodině, kde mnohdy i oba rodiče jsou přes den doma a tudíž veškerý čas není organizovaný a strukturovaný tak jako v rodinách, kde si rodiče čas

rozdělují mezi práci a volný čas. Romským dětem chybí smysl pro časovou souslednost, která vytváří základ dennímu režimu a řádu, jež je spojen např. s povinnostmi dostavit se v určitou dobu na určité místo.

Romské dítě se ve škole často potýká se svou odlišností, na kterou bývá upozorňováno především svými spolužáky. Jedná se o fyzické, sociokulturní a v médiích prezentované odlišnosti, jež směřují k negativním předsudkům. Důsledkem bývá nižší sebehodnocení a skličující pocit ponížení.

V kapitole 3.2.2 se zabýváme postavením romské dívky v rodině. Pro doplnění výčtu determinantů ovlivňujících edukační proces je potřeba zmínit i postavení romské ženy, a to mezi 16. až 20. rokem věku. Hodnota mateřství je spojena s hodnotou zdraví. Děti narozené matkám v pozdějším věku jsou Romy vnímány jako nezdravé, něco nenormálního. Pro romskou komunitu je důležitější, aby dívka byla připravená pro svou roli matky, než aby byla vzdělaná. Emancipace ženy a s ní potřeba vzdělávat se je pro romské muže něco nepřijatelného, obávají se ztráty dominantního patriarchátu.

4.4 Osobnost romského žáka

Romské děti se vyznačují zvýšenou emotivitou. Dle Bartoňové (2009, str. 77) dochází k tomu, že děti nejsou schopné rozlišit mezi pravdou a nechtěnou lží. Emotivita je dále charakteristická lehkou vzrušivostí, impulzivitou a výbušností. Děti jsou živější, vykřikují, mají slabou úmyslnou pozornost, emoce prožívají celkově intenzivněji. Takové děti jsou pak považovány za neukázněné a nedostatečné zvládnutí citových projevů bývá často hodnoceno jako poruchy chování. Romské děti pak častěji unikají do světa fantazie a snů. Romové nevnímají a neprožívají dimenzi času jako přítomnost, minulost a budoucnost, žijí pouze současností. Proto je nemožné děti motivovat budoucností.

Vnímání u romských dětí probíhá pomaleji a s velkým počtem zvláštností. Často se u dětí objevuje poškození zrakového a sluchového orgánu, případně snížení intelektu. Bartoňová (2009, str. 77) uvádí: *„Nejvýraznější zvláštností zrakového vnímání je jeho nedostatečná aktivita. V praxi mají problémy se zaměřením pozornosti, diferenciací, analýzou a syntézou. V rámci sluchového vnímání chybí fonemické uvědomění, projevuje se nedostatečně rozvinutý fonemický sluch, což je důležité pro zvládnutí techniky čtení. To vše má samozřejmě vliv na vývoj řeči a celkový psychický rozvoj dítěte. Souvislost mezi věcmi a jevy vnímají romské děti velice těžce a špatně se orientují v nových situacích.“*

Myšlení u romských dětí by se dalo charakterizovat jako infantilní, emotivní a zaměřené na prožívání a praktickou zkušenost. V poznávacích procesech se pak objevuje sklon k stereotypnosti a rigiditě. Celkově je oslabena schopnost zevšeobecnění, což se projevuje v procesu učení a v osvojování si základních pravidel a pojmů. Tím, že většina romských dětí žije v nepodnětném prostředí, dochází k neplnohodnotnému smyslovému poznávání, nedostatečnému rozvoji řeči a omezené činnosti (Bartoňová, 2009, str. 77).

4.5 Jazyk

Slovní zásoba romského jazyka se sestává ze starých slov indického původu a ze slov z různých kontaktních jazyků. Romové si češtinu začali osvojovat po roce 1945, když přicházeli do Čech. Jednalo se však o romský etnolekt češtiny (neustálená forma nevlastního jazyka) (Šotolová, 2008, str. 30-31).

Tím, jak byli Romové v minulosti uzavřeni do své komunity, tak i slovní zásoba byla oproti slovníku majoritní společnosti chudší. Romština neobsahovala výrazy z vědy, techniky či lékařství. Romské dítě dokázalo pojmenovat pouze to, s čím se v běžném životě setkávalo (Šotolová, 2001, str. 30).

Romský etnolekt češtiny bývá základem jazykové výbavy většiny romských dětí, které přicházejí do prvního ročníku základních škol. Někteří rodiče na své děti mluví hlavně romsky, ale většina rodičů se snaží s dětmi komunikovat v českém jazyce. Jedná se ovšem o češtinu, kterou se naučili oni sami, tedy o již zmíněný etnolekt. Ve škole se pak v důsledku zrychleného tempa výuky prohlubuje u dětí jazyková bariéra. Následkem toho bývá, že dítě ztrácí kontakt se svým učitelem, nerozumí mu a oslabuje zájem o školní práci. Učitel, který pracuje s romskými žáky, by měl mít alespoň základní povědomost o struktuře romského jazyka. Romštinu můžeme použít např. při kontrole, zda dítě chápe to, co je mu sdělováno v češtině (Socioklub, 1999, str. 339).

Důležitost užívání romského jazyka Šotolová (2008, str. 36-37) spatřuje v tom, že v etnickém jazyce je vyjadřována a uchovávána skupinová kultura. Dále jazyk jako součást kultury posiluje psychickou determinaci každého jedince. Pro rozvoj romské kultury je nezbytné využívat romštinu ve školství, v publikační činnosti a ve sdělovacích prostředcích. Pokud se stane romský jazyk součástí školství, pak o něm můžeme hovořit jako o jazyku plnohodnotně přijímaném majoritní společností.

5 Strategie ve vzdělávání romských dětí

Němec (2010, str. 107) uvádí, že na možných strategiích edukace romských žáků se mimo jiné podílí státní správa i nevládní organizace. Strategie, jež jsou z části obsahem školské politiky a které vytváří inkluzivní sociální oporu, můžeme rozdělit do tří hlavních pilířů:

- přípravné ročníky,
- romští asistenti působící ve školách,
- a tzv. domácí učitelé.

V následujících podkapitolách si zmíněné tři pilíře můžeme vysvětlit dle Němce (2010, str. 107-113).

5.1 Přípravné třídy

Přípravné třídy zahrnujeme do preprimárního období vzdělávání. V tomto období se romské dítě začíná setkávat s dodržováním určitých pravidel a řádu. Učitelé v přípravných třídách si stěžují, že romské děti nemají osvojen režim pracovního dne. Nechodí včas do školy, neboť jejich rodiče si nedokážou časově rozvrhnout den. Dalším problémem je vnímání romského etnika vzdělávání jako vyšší hodnoty. Školské prostředí poskytuje dítěti možnost začít si osvojovat jednoduchá pravidla, jež jsou základem pro osvojování si vyšších a mravních pravidel. Jedním z prostředků, které osvojování pravidel napomáhají je hra. Hra pomáhá rozvíjet sociální vztahy a učení se sociálním rolím. Prostřednictvím her může učitel nahlédnout do života jednotlivých rodin.

V přípravných třídách dochází k rozvoji sebepojetí a utváření sebevědomí prostřednictvím zvládání jednodušších úkolů a následného úspěchu. Děti, které nevěří ve své vlastní schopnosti, opakovaně selhávají již na prvním stupni ZŠ a mají mezery v základních vědomostech, což vede k nepochopení složitějších souvislostí. Posílením sebevědomí žáků vytváříme tzv. sociální oporu. Ta by měla být novým vzdělávacím paradigmatem, jež od obecného hodnocení kvantity přechází k individuální kvalitě. Nelze romské děti srovnávat s obecnou normou, ale spíše s individuálními schopnostmi každého jedince.

Vliv přípravné třídy je znát především v prvních dvou letech základní školní docházky, poté se žáci výkonově vyrovnávají. Žáci přípravných ročníků jsou připraveni zvládat úkoly

především v grafomotorické oblasti – mají zažitý správný úchop psacích potřeb, mají uvolněnější ruku a dobře zvládají uvolňovací cviky, jež předcházejí výuce psaní. Přípravná třída se mnohdy shoduje s prostředím první třídy. Žák zná základní pravidla chování, ví, co se od něj očekává, což snižuje strach ze školy a samotného přechodu do první třídy. Vliv přípravné třídy je znát i na spolupráci žáků s učiteli. Žák dokáže rychleji reagovat na pravidla daná učitelem.

Učiteli jsou přípravné třídy hodnoceny především kladně. Hlavním cílem těchto tříd je zajistit žákům rovný přístup ke vzdělání a vyrovnání vzdělávacích potřeb při vstupu do vzdělávacího systému. Jako problémový se jeví fakt, že mnoho dětí z přípravných tříd se dostávají do škol „romských“, kam dochází děti, které do školy nastupují přímo z rodin nebo mateřských škol. Učitel má pak ve třídě děti s různou školní připraveností. Svou pozornost pak mnohdy musí soustředit na „slabší“ žáky a nemůže se plně věnovat rozvoji vstupního potenciálu dětí přicházejících z přípravných tříd.

5.2 Romský pedagogický asistent

Pedagogický asistent může působit jak v přípravných třídách, tak i v následujících ročnících. Jeho úkolem je pomáhat dětem pocházejícím z rozdílného sociokulturního prostředí. Pracuje s dětmi, které mají problémy s vyučujícím jazykem, mají odlišné hodnoty a mají zhoršenou adaptaci na školní práci. Asistent by měl znát a měl by se dobře orientovat v prostředí, z kterého výše uvedené děti pocházejí. Bývá nápomocný výchovně-vzdělávací práci učitele a prostředníkem mezi ním a rodinou dítěte.

Pracovní povinnosti se odvíjejí od charakteru dané školy a od místních potřeb. Ne vždy se však očekávání a vzdělání asistentů (převážně základní) shoduje s potřebami školy. Nerovné profesní postavení asistentů a učitelů bývá někdy zřejmé a zjevné. Někteří učitelé nesouhlasí s prací asistentů, neboť se domnívají, že řeší úlohy za děti, ty by to však měly zvládnout samy. Dle učitelů jim přítomnost asistenta ve třídě brání lépe poznat jednotlivé žáky, neznají jejich úroveň a kvality.

Na druhé straně stojí asistent, který se osobně domnívá, že učitel může využít romského původu dítěte a použít jej pro svoje „alibi“, kterým odůvodňuje svoji nedůslednou práci, nebo lhostejnost k vzdělání romského dítěte.

Pedagogičtí asistenti vnímají svoji pozici ve třídě jako napomáhající dítěti. Za velmi důležité považují samotnou motivaci dítěte ke vzdělávání. Sebe sami považují za možný vzor pro romské dítě.

5.3 Domácí učitelé

Jedná se o studenty působící v jednotlivých rodinách, jejichž úkolem je příprava dětí na výuku (doučování). Dále pomáhají vytvářet sociální oporu prostřednictvím vztahu s dítětem a jeho rodinou založeném na důvěře. Oproti předchozím dvěma popsaným pilířům sociální oporu, jsou domácí učitelé projektem, který není součástí státní politiky, ale bývá realizován občanskými sdruženími, pedagogickými institucemi aj.

Pro efektivní doučování a sociální oporu je důležitý odhad rozumových schopností dítěte, poznání jeho nálad, zájmů a reakcí na určité situace. Díky těmto znalostem se může domácí učitel odprostit od role učitele ve škole ve vztahu k žákovi a od role rodiče. Takový vztah je založený na přátelství, důvěře a otevřenosti.

Dítě vnímá svého domácího učitele jako přítele, který je tu pro něj. Tomuto napomáhá bližší věk učitele k dítěti a komunikace, která bývá otevřenější než ve škole či s rodičem. Děti jim důvěřují a často se jim svěřují se svými každodenními starostmi. Přesto si musí student u dítěte vybudovat určitou autoritu a respekt.

Rodiče doučovaného dítěte spíše respektují studenta, který se věnuje jejich dítěti doma, než učiteli ve škole. Učitelům ve školách nevěří a pokud dojde např. ke kázeňským prohřeškům jejich dítěte, pak toto vnímají jako osobní konflikt. Tato skutečnost svědčí o nízké aspirační úrovni Romského vnímání vlastních schopností.

6 Vládní orgány, které se zabývají problematikou vzdělávání Romů

Úřad vlády České republiky zajišťuje činnost několika poradních a pracovních orgánů (Vláda ČR, 2010, online). Těmi, kteří se zabývají romskou problematikou v oblasti vzdělávání jsou:

- Rada vlády pro záležitosti romské menšiny
- Rada vlády pro národnostní menšiny

6.1 Rada vlády pro záležitosti romské menšiny

Tento poradní a iniciační orgán vlády systémově pomáhá integraci romské menšiny do většinové společnosti. Zabezpečuje součinnost resortů, jež mají vliv na již zmíněnou integraci a odpovídají za realizaci dílčích opatření a plnění úkol, které vyplývají z usnesení vlády a mezinárodních smluv.

Hlavními dokumenty činnosti Rady vlády pro záležitosti romské menšiny jsou Koncepce romské integrace a Zpráva o stavu romských komunit v České republice, která zahrnuje i Dekádu romské inkluze.

6.1.1 Koncepce romské integrace na období 2010 – 2013

Tento dokument navrhuje opatření, jež by měla vést ke zlepšení situace Romů v důležitých oblastech jejich života. V kapitole zabývající se oblastí vzdělávání je zmíněn význam vzdělávání, popsán současný stav a vysvětlení příčin neúspěšnosti ve vzdělávacím procesu. Dále jsou vypsány cíle důležité pro pokračování v rozvoji a v realizaci vyrovnávacích opatření v oblasti vzdělávání, které povedou ke zvýšení vzdělanostní úrovně Romského etnika. „V oblasti vzdělávání je nutné dosáhnout následujících cílů:

- Zvýšit počet romských žáků a studentů v hlavním vzdělávacím proudu,
- Rozvíjet podmínky a modely pro inkluzivní vzdělávání ve školských zařízeních hlavního vzdělávacího proudu,
- Zvýšit školní úspěšnost romských žáků a studentů,

- *Zvýšit počet romských studentů studujících na středních a vysokých školách, a tím zabránit jejich předčasnému vstupu na trh práce bez odpovídající kvalifikace.*“
(Koncepce romské integrace na období 2010 – 2013, 2009, str. 17)

Opatřeními, které by měl vést ke zlepšení situace v oblasti vzdělávání romských dětí jsou např. rozvoj sítě služeb Systému včasné péče, úprava činnosti školských poradenských pracovišť ve vztahu k diagnostice žáků ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí, podpora a rozšíření programu Asistent pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním, podpora celoživotního učení sociálně vyloučených Romů s důrazem na rozvoj jejich funkční gramotnosti a dalších klíčových kompetencí a další. Realizátory těchto programů jsou např. MŠMT, MPSV, školy a školská zařízení, kraje a obce.

6.1.2 Zpráva o stavu romských komunit v ČR

Zpráva je zpracovávána každý rok a ta nejnovější zahrnuje i průběh aktivit realizovaných v rámci Dekády romské inkluze pro rok 2005 – 2015. Obsahem souhrnného materiálu je informovat o situaci romských komunit na národní úrovni. Dalším cílem Zprávy je zhodnocení situace Romského etnika v oblastech, které určují kvalitu jejich života s odkazem výzkumných studií zveřejněných v roce 2009, jako jsou oblast vzdělávání, zaměstnanosti, bezpečnosti atd. (Zpráva o stavu romských komunit v České republice za rok 2009, 2010, str. 3).

Zpráva zahrnuje i legislativní a institucionální změny v daném roce a jejich dopadu na situaci Romů. K oblasti vzdělávání romského etnika Zpráva popisuje jednotlivé stupně vzdělávacího systému ve vztahu k romskému žákovi, zmiňuje program asistenta pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním jako jeden z nejvýznamnějších inkluzivních nástrojů a popisuje úlohu a činnost MŠMT.

Dekáda romské inkluze 2005 – 2015 je iniciativa dvanácti států Evropské unie, které se zavázaly řešit chudobu, sociální vyloučení a diskriminaci romských komunit v regionálním měřítku. Za důležité je považováno plné zapojení samotných Romů. Směr, kterým bude Dekáda v České republice postupovat, udává Národní akční plán, který Vláda ČR přijala taktéž v roce 2005 (Vláda ČR, 2010, online).

6.2 Rada vlády pro národnostní menšiny

Jde o poradní a iniciativní orgán vlády, jež řeší otázky týkající se národnostních menšin. Rada vlády pro národnostní menšiny má celkem 30 členů, z toho jednoho předsedu a dva místopředsedy. Členy rady jsou zástupci ministerstev (např. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo práce a sociálních věcí nebo Ministerstvo vnitra), zástupce Kanceláře prezidenta republiky, zástupce kanceláře Veřejného ochránce práv a zmocněnec vlády pro lidská práva. Dále v Radě působí jeden až tři zástupci dvanácti národnostních menšin (romská, rusínská, polská, chorvatská, atd.)

Dokumentem Rady vlády pro národnostní menšiny je Zpráva o situaci národnostních menšin v České republice za rok 2009. V této zprávě je popsán program na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy a výukových materiálů, který zajišťuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Program je tématicky zaměřen na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a na podporu multikulturní výchovy (Zpráva o situaci národnostních menšin v České republice za rok 2009, 2010, str. 50-52).

6.3 Dokumenty MŠMT

Ve vztahu k výše uvedenému je potřeba dále zmínit dva dokumenty, které vypracovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, a to Akční plán Koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí a Národní akční plán inkluzivního vzdělávání. MŠMT se zpracováním výše uvedených dokumentů snaží předcházet vzniku sociálních handicapů, kdy děti trvale žijí v sociálně znevýhodňujícím prostředí, není naplněn jejich vzdělávací potenciál a dochází u nich k předčasnému ukončení vzdělávání. Inkluzivní vzdělávání směřuje k sociální soudružnosti, rovným příležitostem ve vzdělávání v běžných školách a k maximálnímu rozvoji vlastního vzdělávacího potenciálu (MŠMT, 2010, online).

6.4 Výtky

V dokumentu Rozvoj vzdělávání Romů v České republice, Hodnocení situace v České republice a strategické směrnice Romského vzdělávacího fondu (Roma Education Fund, 2007, str. 8) se uvádí, že vzdělávání Romů v České republice se viditelně zlepšilo, čemuž pomohlo např. již zmíněné zřizování přípravných tříd, využívání pedagogických asistentů nebo

bezplatné mateřské školy. Přesto se ale české školství potýká s některými překážkami, které vylučují romské etnikum z plné a trvalé účasti.

Jedním z problémů systému školství v České republice je segregace. Přesto že byly formálně zrušeny zvláštní školy, tak se většina romských dětí dostává do škol s nižší kvalitou osnov, vzdělávají je učitelé, kteří mají nižší nároky na své žáky.

Dalším problémem je nedostatečné uznání romského jazyka, kultury a specifických potřeb romského etnika. Na tuto skutečnost poukazuje fakt, že v českých školách prakticky neučí žádný romský učitel. Dále není dostatečně věnována pozornost otázkám začlenění, rozmanitosti kultur a rovných příležitostí při vzdělávání ředitelů škol a vedoucích školních pracovníků. Ve školních osnovách také není zakotvena výuka romského jazyka.

Třetím problémem, který dokument Rozvoj vzdělávání Romů v České republice (Roma Education Fund, 2007, str. 8) zmiňuje, je nedostatečné propojení obsahu vládních dokumentů (Akční plán dekády, Koncepce romské integrace) zaměřených na romskou komunitu s hlavními strategiemi státu, proto pak následná realizace není dostatečně účinná.

V této kapitole jsme se zabývali jen několika dokumenty zabývajícími se vzděláváním romského etnika. Zřejmé je, že se tyto dokumenty vzájemně prolínají, navazují na sebe a cíl mají společný – předcházení sociálnímu vyloučení, celkové zlepšení přístupu ve vzdělávání romských žáků, vytváření pomocných projektů a přizpůsobení výuky individualitě každého romského dítěte. Nápomocnými nebývají jen opatření státu, ale i činnost nestátních organizací. Ty svými projekty nabízejí romským rodinám pomoc v oblastech poradenství, doprovázení, domácím doučováním aj. Pro úspěšnost vzdělávacích strategií jednotlivých participantů je důležitá vzájemná spolupráce, komplexnost a provázanost jednotlivých služeb. Na mysli máme i samotnou participaci jednotlivých romských rodin na vzdělávání svých dětí. Důležitým faktorem je jejich vlastní pohled na samotné vzdělávání.

III. PRAKTICKÁ ČÁST

Cíle a předpoklady praktické části

V praktické části této bakalářské práce se budeme zabývat vybranými aspekty vzdělávání romských dětí, a to z pohledu rodin těchto dětí. Cílem bude zjistit, jak se rodiče a osoby odpovědné za výchovu svých dětí dívají na samotný proces vzdělávání, zda jej vnímají jako potřebný a přínosný. Důležitým faktorem pro výzkum bude i ověření skutečnosti, do jaké míry romské rodiny v současné době žijí tradičním způsobem života, který je přiblížen v teoretické části této práce. Dále bude zjišťováno, do jaké míry jsou snahy státních i nestátních organizací účinné v procesu vzdělávání, a to konkrétně s odkazem na zřizování přípravných tříd, využívání pedagogického asistenta a domácího učitele.

Výzkumné předpoklady jsou následující:

Lze předpokládat, že u většiny zkoumaných romských rodin bude převládat tradiční způsob života charakterizovaný patriarchálností, velikostí rodiny, počtem vychovávaných dětí a postavením jednotlivých členů v rodině.

Lze předpokládat, že většina zkoumaných romských rodin považuje vzdělání a vzdělávání svých dětí za důležité.

Lze předpokládat, že se romské děti ve škole setkávají s pedagogickými asistenty, absolvují přípravné třídy a využívají možnosti doučování domácím učitelem.

Metodologie výzkumu

Pro zjištění názoru na vzdělávání romských dětí u co největšího možného počtu obyvatel romského etnika jsem zvolila kvantitativní výzkum. Dále mě zajímalo, zda romské rodiny žijí tradičním způsobem života, za jehož znaky jsem si s odkazem na informace uváděné v teoretické části této práce zvolila patriarchálnost, velikost rodiny, počet vychovávaných dětí a postavení jednotlivých členů rodiny. Další otázkou bylo, zda se romské rodiny v praxi setkávají se snahami státu a neziskových organizací o zlepšení romského vzdělávání spočívající ve zřizování přípravných tříd, využívání pedagogických asistentů ve školní třídách a domácích učitelů, kteří pomáhají s doučováním romských dětí přímo v rodinném prostředí.

Kvantitativní výzkum se zaměřuje na větší část populace a důraz je kladen na maximální reprezentativnost. Jde o to zjistit, zda je určitý jev či postoj zastoupen v dané společnosti. Při kvantitativním výzkumu se nejčastěji užívá metoda dotazníkového šetření a standardizovaných rozhovorů. Při vyhodnocování dat kvantitativní výzkum využívá především metod statistiky (Urban, 2008, str. 65).

Pro svůj výzkum jsem si zvolila metodu dotazníkového šetření. Ferjenčík (2010, str. 183) uvádí, že dotazník se používá tehdy, když chceme jednu a tutéž sadu otázek zadat velkému počtu respondentů. Mezi největší výhody dotazníku patří úspora času, úspora finančních prostředků a data lze lépe kvantifikovat. Nevýhodami jsou menší pružnost, otázky nemusejí být srozumitelné všem dotazovaným, snížená věrohodnost dat a to, že příprava dotazníku vyžaduje zvýšenou pečlivost než tak, jak je tomu u přípravy interview. Reichel (2009, str. 118-123) dotazník charakterizuje jako metodu písemného způsobu dotazování. S touto formou jsou spojena určitá aplikační omezení, např. to, že jej nelze použít při výzkumu osob, které mají se čtení z určitých důvodů problémy (nevidomí, postižení, malé děti). Dotazník lze použít při kvantitativním, ale i kvalitativním výzkumu. Dotazníky dělíme na volné (nestrukturované), polostrukturované a strukturované. U nestrukturovaného dotazníku sdělíme téma a respondentovi dáme volný prostor při odpovídání. Při tomto písemném vyjádření by měl být respondent trpělivý a vyvinout určitou dávku úsilí. Ve srovnání s metodou rozhovoru má nestrukturovaný dotazník výhodu v tom, že písemná odpověď bývá přehlednější než u mluvené odpovědi, která mnohdy zahrnuje různé vsuvky, opakování nebo neuspořádaná a plevelná slova. Dotazník polostrukturovaný představuje téma/otázky, které respondent zodpovídá v libovolném pořadí. Strukturovaný dotazník se skládá z několika otázek. Tyto otázky jsou seřazeny do určitého pořadí a celkově má

dotazník podobu formuláře. Dotazník, který se zaměřuje na údaje kvantitativně zpracovatelné, využívá převážně otázek uzavřených, několika polouzavřených a ve výjimečných případech i otázek otevřených, nebo-li volných. Oproti záznamovému archu, který se používá při standardizovaném rozhovoru by měl dotazník být přehlednější a graficky kvalitnější. Návratnost dotazníků ovlivňuje způsob jejich předávání respondentům a jejich samotný vzhled. Reichel (2009, str. 123) se dále zabývá distribucí dotazníků. Možnými způsoby, jak dotazník respondentům předat, jsou zaslání dotazníků poštou, osobním doručením nebo elektronickou poštou.

Důležitým prvkem dotazníků je jeho validita a reliabilita. Když je v dotazníku zjišťováno to, co se má zjišťovat a co je výzkumným záměrem, pak můžeme hovořit o validitě. Reliabilita je závislá na schopnosti zkoumané jevy přesně zachycovat.

Pro zjišťování dat, která se vztahují k ověření či vyvrácení výzkumných předpokladů stanovených v předchozí kapitole Cíle výzkumu, jsem zvolila dotazník standardizovaný. V úvodu dotazníku jsem se představila, seznámila jsem respondenty s tématem, kterým se zabývá má závěrečná práce a vztahují se k němu otázky uvedené v dotazníku. Respondenti také byli v úvodu upozorněni na skutečnost, že jejich odpovědi jsou anonymní a budou použity pouze pro účely mé závěrečné práce.

Dotazník je složený celkem z 21 otázek. Otázky č. 1, 2, 3, 4 a 6 jsou pouze orientační. Zbývající otázky se vztahují k jednotlivým hypotézám. Použity byly otázky volné, uzavřené i polouzavřené. Otázky č. 2, 4, 5 a 7 jsou otevřené. Polouzavřené jsou otázky č. 10, 11, 16, 18 a 19. Uzavřené jsou otázky č. 1, 3, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 17, 20 a 21.

Otázky v dotazníku jsem se snažila formulovat tak, aby byly pro respondenty co nejjednodušší a nejsrozumitelnější.

Výzkumný vzorek a výzkumné prostředí

Dotazníkové šetření bylo realizováno ve dnech 17.1.2011-11.2.2011 ve dvou městech, a to v Plzni a v Tachově. Osloveny byly jednotlivé romské rodiny, ve kterých jsou vychovávány děti navštěvující základní školy. Tato podmínka byla důležitá pro validitu výzkumu, kdy mě zajímaly např. přípravné třídy na školách nebo využívání pedagogického asistenta při výuce. Přesto že pedagogičtí asistenti působí i v preprimárním vzdělávání, rozhodla jsem se výzkum zaměřit pouze na děti školou povinné. Otázka týkající se pedagogického asistenta by sice mohla být u preprimárně vzdělávaných dětí zodpovězena, ale následující otázky vztahující se k přípravným třídám a domácím učitelům by neměly u těchto dětí vypovídající hodnotu pro můj výzkum.

Dotazníky byly rozdány nejen rodičům romských dětí, ale i osobám romského etnika, které o děti pečují namísto jejich vlastních rodičů. Jedná se především o příbuzné dětí, jejich tety, strýce, prarodiče a sourozence.

Rozdání a sběr dotazníků byl realizován následujícím způsobem. Nejprve jsem o pomoc požádala předsedu Sdružení Romů a národnostních menší Plzeňského kraje (dále jen SRNMPK). Bylo mi ale sděleno, že by mi sice s rozdáváním dotazníků do romských rodin mohli pomoci, ale nejdříve až v březnu 2011. V době realizace výzkumu neměla organizace dostatek finančních prostředků pro zaměstnávání terénních sociálních pracovníků a proto v té době nebyl v organizaci nikdo, kdo by mi s roznesením dotazníků mohl pomoci. Pro přesnost uvádím, že SRNMPK je sdružení, které vzniklo v roce 2004. Jeho vznik byl podmíněn doporučením zástupců Plzeňského kraje i města Plzně. Dále byl jeho vznik podmíněn jako reakce na dlouhodobě neřešené problémy sociálně vyloučených a vyloučením ohrožených spoluobčanů. Mezi hlavní aktivity a činnosti SRNMPK patří práce s cílovou skupinou klientů, organizování akcí a realizace projektů zejména v Plzeňském kraji. Jedná se především o poskytování sociálních služeb, volnočasové a vzdělávací aktivity, sportovní a kulturní akce. SRNMPK čítá kolem sta aktivních členů, má 7 zaměstnanců a spolupracuje s dobrovolníky a praktikanty (online, 2010).

Dále jsem při realizaci výzkumu oslovila sociální pracovnice Městského úřadu v Tachově (dále jen MěÚ Tachov) se stejnou žádostí. Pracovnice jsem seznámila se zaměřením bakalářské práce a s cílem mého výzkumu. Zde jsem se setkala s vstřícností a velkou ochotou s pomocí sběru dat. Poštou jsem tedy zaslala na zmíněný úřad celkem 30 kusů dotazníků. Dále jsem pracovníkům sociálního odboru sdělila podmínky výběru respondentů. Všechny 30 dotazníků sociální pracovnice do rodin rozdaly. Návratnost dotazníků

byla 17 kusů. Dalšími osobami, které mi byly ochotny pomoci se sběrem dat, byly sociální pracovníce Magistrátu města Plzně (dále jen MMP). I těmto pracovníkům byly sděleny podmínky pro výběr respondentů a bylo objasněno, pro jaký záměr se výzkum koná. Pracovníkům MMP bylo taktéž předáno celkem 30 dotazníků. Návratnost od sociálních pracovníků MMP bylo 20 dotazníků. Vzhledem ke skutečnosti, že jsem v roce 2009 pracovala jako dobrovolník pro SRNMPK a v současné době pracuji jako sociální pracovníce na MMP, mám kontakty na několik rodin romského etnika. Sama jsem rodiny navštívila, oslovila je a požádala, zda by mi dotazník pro výzkum vyplnily. Respondentům jsem při předávání dotazníku nabídla, že na vyplnění dotazníků mohu počkat, příp. jim s vyplnění dotazníku pomoci, resp. objasnit jim otázky, kterým nebudou rozumět. Této možnosti využila většina oslovených respondentů. Ostatní mi vyplněný dotazník buďto sami zanesli na MMP a nebo jsem si jej po domluvě opět vyzvedla v domácnosti respondentů. Celkem jsem do rodin rozeslala 40 dotazníků a jejich návratnost byla 38 kusů. Z celkového počtu 100 kusů rozdaných dotazníků se mi vrátilo 75 kusů. Návratnost tedy hodnotím jako vysokou a počet 75 kusů dotazníků pro vlastní výzkum jako dostačující.

Prezentace výsledků šetření

Dotazníkového šetření se celkem zúčastnilo 75 respondentů – osob romského etnika ve věku 21 až 70 let, z toho 50 žen a 25 mužů. Následující tabulka 1: Věkově rozdělení respondentů dle pohlaví, uvádí konkrétní čísla v poměru zastoupení. Nejvíce zastoupenou skupinou byly ženy ve věku od 30 do 39 let s počtem 14 respondentů, což je 18,7% z celkového počtu dotazovaných. U mužů byla nejvíce zastoupena věková skupina 40 – 49 let, a to sedmi respondenty.

Věk	20 - 29	30 - 39	40 - 49	50 - 59	60 - 69	70 a více	Celkem
Muži	5	5	7	6	1	1	25
Ženy	11	14	12	9	4	0	50
Celkem	16	19	19	15	5	1	75

Tabulka 1: Věkové rozdělení respondentů dle pohlaví

Otázka č. 3 se zabývala tím, jakého nejvyššího vzdělání dosáhli respondenti. Na tuto otázku se rozhodlo neodpovědět 7 respondentů. Nejvíce respondentů, tedy 34, uvedlo, že jejich nejvyšší dosažené vzdělání je základní. 5 jich uvedlo, že základní vzdělání nemají dokončené. Zvláštní školu navštěvovalo 13 respondentů, 15 jich navštěvovalo střední odborné učiliště a 2 respondenti uvedli, že navštěvovali střední školu. Tito dva dotazovaní v následující otázce uvedli, že v současné době vykonávají zaměstnání automechanik a kuchař/číšník. Na základě těchto odpovědí můžeme odhadovat, že respondenti mají dostudované spíše střední odborné učiliště než střední odbornou školu. K této otázce se ještě vrátíme při vyhodnocování otázky č. 20, která se respondentů dotazuje na to, jakého nejvyššího vzdělání by měly dosáhnout děti dotazovaných. K otázce č. 3 se vztahuje tabulka č. 2: Nejvyšší dosažené vzdělání.

Vzdělání / Město	Plzeň	Tachov	Celkem
Základní úplné	26	7	33
Základní nedokončené	5	0	5
Zvláštní škola (praktická)	10	3	13
Odborné učiliště – výuční list	11	4	15
Střední škola	0	2	2
Vyšší odborná škola	0	0	0
Vysoká škola	0	0	0
Neodpovězeno	6	1	7
Celkem	58	17	75

Tabulka č. 2: Nejvyšší dosažené vzdělání

Nyní se dostaneme k otázce č. 4 zabývající se zaměstnáním dotazovaných. Tato otázka je volná a dotazovaný měl možnost svými slovy vyjádřit, jaké v současné době zaměstnání vykonává. Celkem 8 respondentů na otázku č. 4 neodpovědělo. 17 respondentů uvedlo, že je zaměstnaných a konkrétně své zaměstnání uvedlo. Na mateřské dovolené bylo 13 dotazovaných a 14 jich je poživitelem některého z důchodu (starobní, částečně invalidní a plně invalidní). V evidenci úřadu práce je 11 respondentů. 10 jich uvedlo, že nevykonává žádné zaměstnání. Otázkou zůstává, jestli tito nezaměstnaní respondenti jsou v evidenci úřadu práce nebo ne. Konkrétně jsou zaměstnání respondentů vypsána v následující tabulce č. 3: Zaměstnání respondentů.

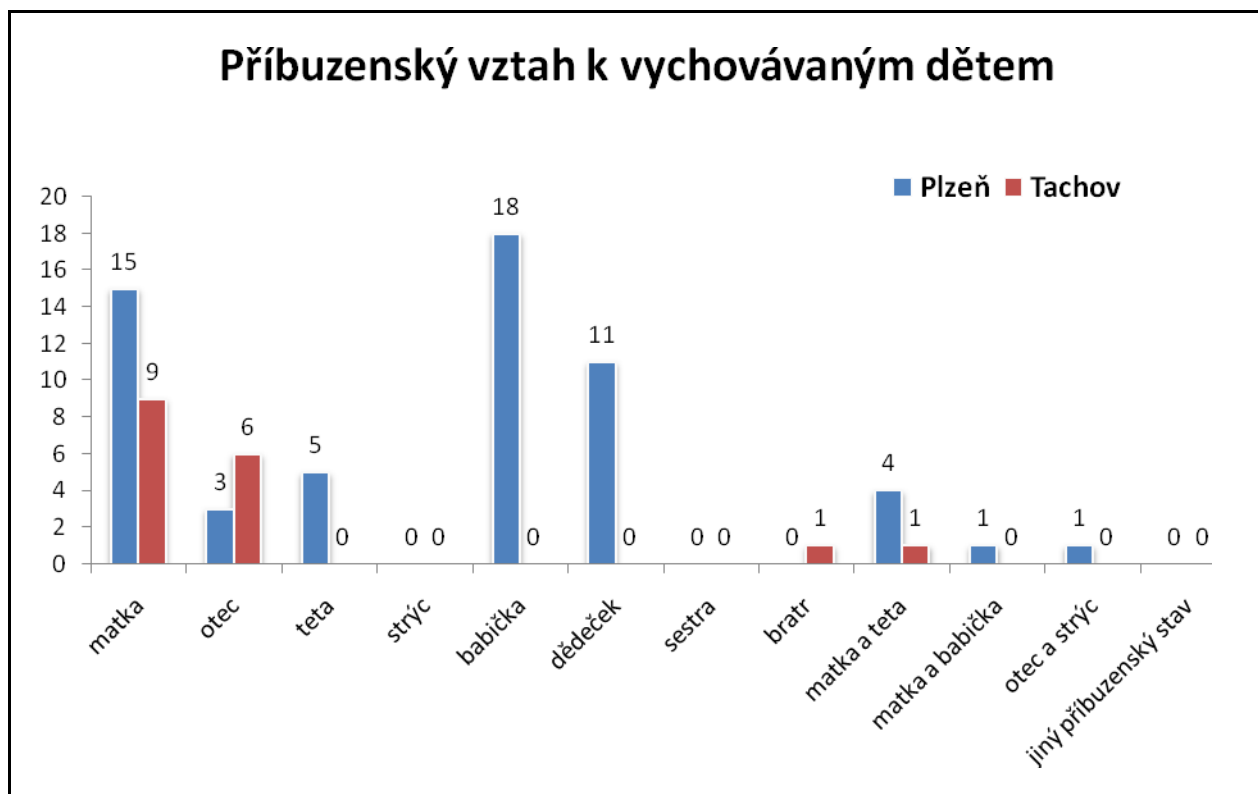
Zaměstnání / Město	Plzeň	Tachov	Celkem
Zedník	1	0	1
Automechanik	0	1	1
Kuchař / číšník	0	1	1
Dělník ve výrobě	6	0	6
Mytí nádobí	2	0	2
Uklízečka	3	0	3
Podnikatel	0	1	1
Mateřská dovolená	9	4	13
Žena v domácnosti	0	1	1
Důchodce	13	1	14
Úřad práce	9	2	11
Obecně prospěšné práce	3	0	3
Žádné	8	2	10
Neodpovězeno	4	4	8
Celkem	58	17	75

Tabulka č. 3: Zaměstnání respondentů

Další z orientačních otázek byla otázka č. 6, kterou jsem se respondentů dotazovala na to, jaký je jejich příbuzenský vztah k dětem, které vychovávají. Na tuto otázku odpovědělo všech 75 dotazovaných. 30 respondentů odpovědělo, že jsou matkami dětí, které vychovávají. Z tohoto počtu jich 5 odpovědělo, že jsou zároveň tetou některého z vychovávaných dětí a 1 respondentka je zároveň jejich babičkou. 18 respondentek je jejich babičkou, 11 respondentů je dědou vychovávaných dětí a 10 jich je otcem, přičemž jeden z 10 otců odpověděl, že je zároveň strýcem některého z dětí, které má ve své výchově. Bratrem vychovávaných dětí byl pouze 1 z dotazovaných. Sestry dětí nejsou ve výzkumu zastoupeny, stejně tak jiní příbuzní. Tato otázka dále vypovídá o skutečnosti, že 35 respondentů vychovává

nevlastní dítě, což je z celkového počtu dotazovaných 46,7%. Dle legislativy České republiky mohou být děti svěřeny do péče jiných osob pouze na základě rozhodnutí soudu. Formami náhradní rodinné péče jsou pěstounská péče, poručenství a svěření dítěte do péče jiné fyzické osoby než rodiče na základě § 45 odst. 1 zákona o rodině č. 94/1966 Sb., v platném znění. Poměry příbuzenských vztahů v jednotlivých městech jsou znázorněny v následujícím grafu

Graf č. 1: Příbuzenský vztah k vychovávaným dětem.



Graf č. 1: Příbuzenský vztah k vychovávaným dětem

Nyní se budeme věnovat otázkám, které se vztahují k jednotlivým předpokladům stanovených pro dosažení cílů této bakalářské práce. Otázka č. 5 zjišťovala, kolik dětí jednotlivý respondent vychovává. Otázku nezodpověděli 2 respondenti. Nejpočetněji byla zastoupena skupina respondentů, kteří mají ve své péči 2 děti. Nejméně dětí má 15 z dotazovaných, ti vychovávají 1 dítě. Tři dotazovaní uvedli, že mají 7 dětí, 7 respondentů vychovává 6 dětí, 5 má 5 dětí, 13 má 4 děti a 10 respondentů pečuje o 3 děti. Pro přehlednost jsem tuto otázku vyhodnocovala i z pohledu, kdy o děti pečují jejich vlastní rodiče. U příbuzenské péče o děti můžeme usuzovat, že péče o vyšší počet dětí není jejich svobodnou volbou, ale jsou z různých důvodů nuceni a ochotni převzít do své péče i víc jak jedno dítě. Hovoříme zde o situacích, kdy se např. rodiče nemohou, nechtějí nebo se o své děti neumějí

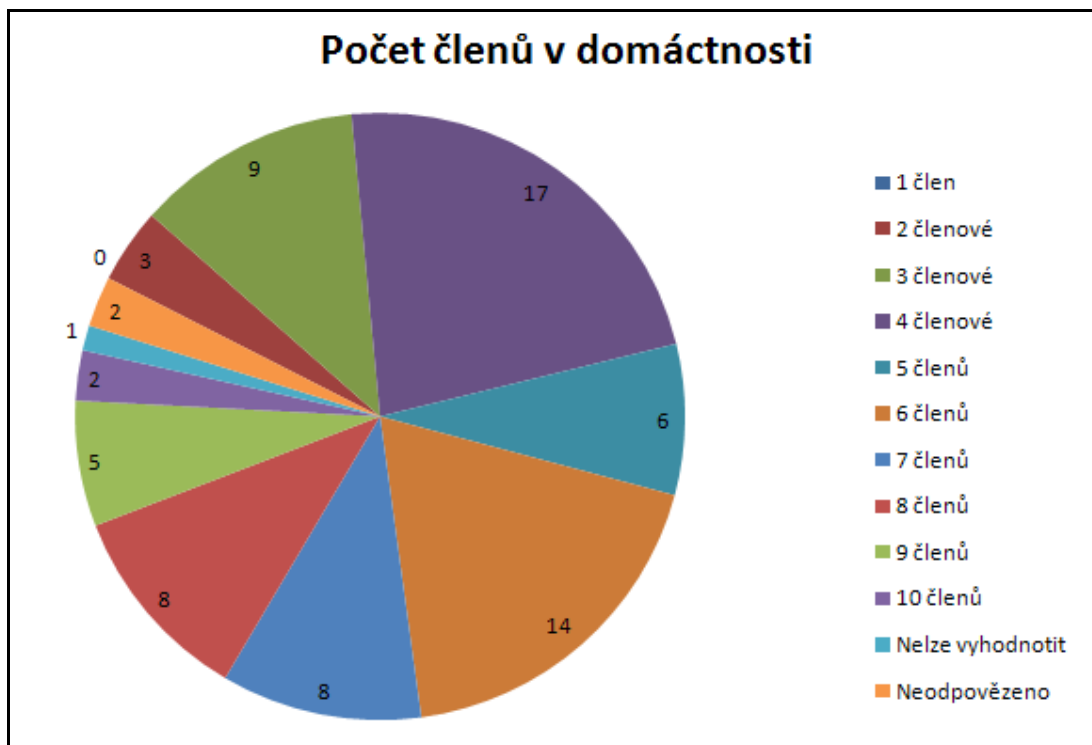
postarat, proto péči o děti přebírají jejich příbuzní. S odkazem na otázku č. 6: Jaký je příbuzenský vztah k dětem, které vychováváte, mohu konstatovat následující. Jedno dítě vychovávají 4 rodiče z dotazovaných, 2 děti má nejvíce rodičů, tedy celkem 8, 7 rodičů má ve své péči 3 děti a 6 jich má 4 děti. Jeden rodič odpověděl, že má 5 dětí. Pět rodičů pečuje o 6 dětí a jeden z dotazovaných má ve své péči 7 dětí. S odkazem na studii Výzkumného ústavu práce a sociálních věcí (online, 2008), kdy bylo prokázáno, že většina českých rodičů i otec či matka samoživitelé preferují dvě děti v rodině, a s ohledem na vyhodnocení otázky č. 5 lze konstatovat, že oproti majoritní společnosti je romská rodina v dnešní společnosti charakterizována spíše vyšším počtem vychovávaných dětí v jedné rodině. Pro přehlednost jsou údaje k otázce č. 5 uvedeny v následující tabulce č. 4: Počet vychovávaných dětí.

Počet dětí	Plzeň	Tachov	Celkem	Vychovávaných vlastními rodiči
1 dítě	14	1	15	4
2 děti	17	3	20	8
3 děti	8	2	10	7
4 děti	10	3	13	6
5 dětí	4	1	5	1
6 dětí	1	6	7	5
7 dětí	3	0	3	1
Neodpovězeno	1	1	2	0
Celkem	58	17	75	32

Tabulka č. 4: Počet vychovávaných dětí

Dále mě zajímalo, kolik osob romského etnika bydlí v jedné domácnosti. Jeden respondent na otázku č. 7 neodpověděl. Další sice odpověděl, že v jejich domácnosti bydlí on, jeho družka a vnoučata, ale vzhledem k tomu, že na otázku č. 5: Kolik dětí vychováváte neodpověděl, pak nelze tuto odpověď nijak vyhodnotit. Stejně tak nelze vyhodnotit odpověď dotazovaného, který sice v otázce č. 5 uvedl počet vychovávaných dětí, ale v této otázce odpověděl, že je bezdomovec. Nejvíce členná domácnost čítá 10 lidí, takto odpověděli 2 respondenti. Nejméně členů domácnosti mají 3 respondenti, kteří uvedli, že jsou doma pouze 2. Tříčlennou domácnost má 9 z dotazovaných, čtyřčlennou má 17 respondentů a pětičlennou jich má 6. Dále se počet jednotlivých členů v domácnosti zvyšoval, a to tak, že 14 respondentů uvedlo, že jich je doma 6, 8 jich uvedlo počet 7, stejný počet respondentů uvedl také 8 členů domácnosti a 5 jich uvedlo počet 9. Shrnutím výše uvedených čísel, která jsou pro přehlednost

uvedena v následujícím grafu č. 2: Počet členů v domácnosti, můžeme konstatovat, že u romského etnika převládají domácnosti s vyšším počtem členů.



Graf č. 2: Počet členů v domácnosti

Otázka č. 8 zjišťovala, kdo má v romské rodině rozhodující slovo jak ve výchově, tak i ve vzdělávání jimi vychovávaných dětí. Na otázku týkající se výchovy neodpověděli 2 respondenti. U vzdělávání neodpovědělo celkem 9 respondentů. Nejprve se zaměříme na to, kdo má v romské rodině rozhodující slovo ve výchově. V odpovědích byly nejvíce zastoupeny oba rodiče jako osoby, které mají rozhodující slovo ve výchově v romské rodině. Dále pak sama matka, po ní následuje babička, po babičce otec, po otci oba prarodiče a nejméně o výchově rozhoduje dědeček. Co se týče rozhodujícího slova u vzdělávání romských dětí, pak z výpovědí respondentů vyplývá, že nejvíce rozhodují oba rodiče, pak matka, po ní babička a po babičce následují oba prarodiče. Dědeček a otec rozhodují o vzdělávání dětí v romské rodině nejméně. V této souvislosti mě napadlo porovnat i to, zda respondenti, kteří v odpovědích uváděli, že rozhodující slovo mají ve výchově i ve vzdělávání prarodiče, zda tito jsou také osobami, které v otázce č. 6 uvedli jako příbuzenský vztah k dětem, které vychovávají, babičku nebo dědečka. Všech 23 respondentů, kteří jako rozhodující osoby označili prarodiče, jsou těmi, kdo mají děti ve své péči. Dále respondenti uváděli možné

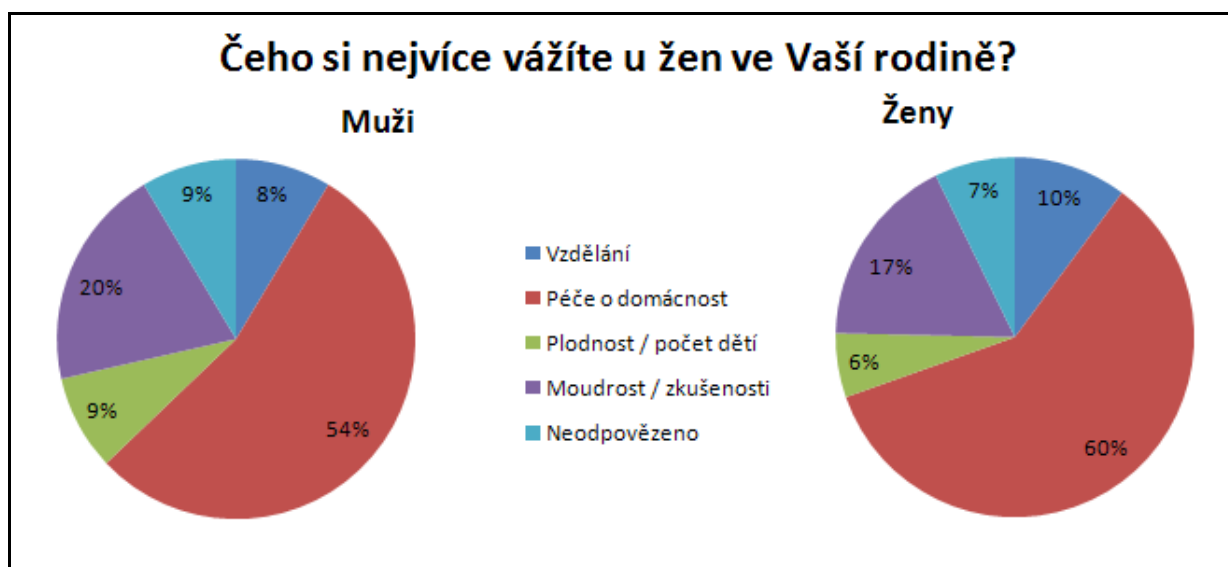
variace rozhodujících osob. Jedna respondentka, která je matkou dětí, o které pečuje, uvedla, že rozhodující slovo ve výchově mají babička a otec. Druhá respondentka, která je babičkou dětí, uvedla, že rozhodující slovo jak ve výchově, tak i ve vzdělávání mají oba prarodiče i matka dětí. Je zajímavé, že byť matka o své děti nepečuje, má rozhodující slovo ohledně vzdělávání a výchovy svých dětí. Podobně odpověděl další respondent, který uvedl, že rozhodující slovo ve vzdělávání má dědeček a matka. Tento respondent sebe v otázce č. 6 označil za dědečka. Konkrétní čísla vztahující se k otázce č. 8 jsou uvedeny v tabulce č. 5: Rozhodující slovo ve výchově a ve vzdělávání.

	Výchova	Vzdělávání
Otec	9	2
Matka	15	17
Oba rodiče	23	23
Dědeček	3	3
Babička	13	13
Oba prarodiče	8	6
Otec + babička	1	0
Matka + oba prarodiče	1	1
Matka + dědeček	0	1
Neodpovězeno	2	9
Celkem	75	75

Tabulka č. 5: Rozhodující slovo ve výchově a vzdělávání

To, čeho si Romové nejvíce váží na romských ženách, bylo zjišťováno v otázce č. 9. Dotazovaní měli možnost vybrat z následujících možností: jejich vzdělání, jejich péče o děti a domácnost, jejich plodnosti/počtu dětí, jejich moudrosti a zkušeností. Respondentům také byla dána možnost, aby vlastními slovy popsali to, čeho si nejvíce v romské rodině na ženách váží. Této možnosti využili 4 respondenti. Z možností mohli vyznačit i více variant, na což byly respondenti upozorněni. Někteří této možnosti využili, ale někteří z dotazovaných uvedli pouze jednu z možností. Odpovědi jednotlivých respondentů jsem rozdělila dle pohlaví. Otázku č. 9 nezodpověděli 3 muži. Romští muži si nejvíce na ženách v jejich rodině váží jejich péče o děti a domácnost. Tato možnost byla muži zaškrtnuta 19krát. Nejméně si muži na ženách své komunity váží jejich plodnosti/počtu dětí a jejich vzdělání. Obě tyto možnosti byly zaškrtnuty 3krát. 7krát muži zaškrtnuli možnost d), tedy to, že si váží moudrosti a zkušeností romské ženy. Z žen se jich 5 rozhodlo na otázku č. 9 neodpovědět. Ženy 41krát zaškrtnuly, že na romských ženách je nejvíce ceněna jejich péče o děti a domácnost. Nejméně je u žen vážena

jejich plodnost/počet dětí. Tato možnost byla ženami zaškrtnuta 4krát. 12krát ženy zaškrtnuly tu možnost, kde je uvedeno, že nejvíce si na ženách váží jejich moudrosti a zkušeností. Možnost a), tedy jejich vzdělání, zaškrtnuly ženy 7krát. Dalšími vlastnostmi, které respondenti uváděli, jsou pracovitost, poslušnost, šikovnost, starostlivost a zdraví. Pro lepší přehlednost, jsem výše uvedené údaje zavedla do grafu č. 3: Čeho si nejvíce vážíte u žen ve Vaší rodině?



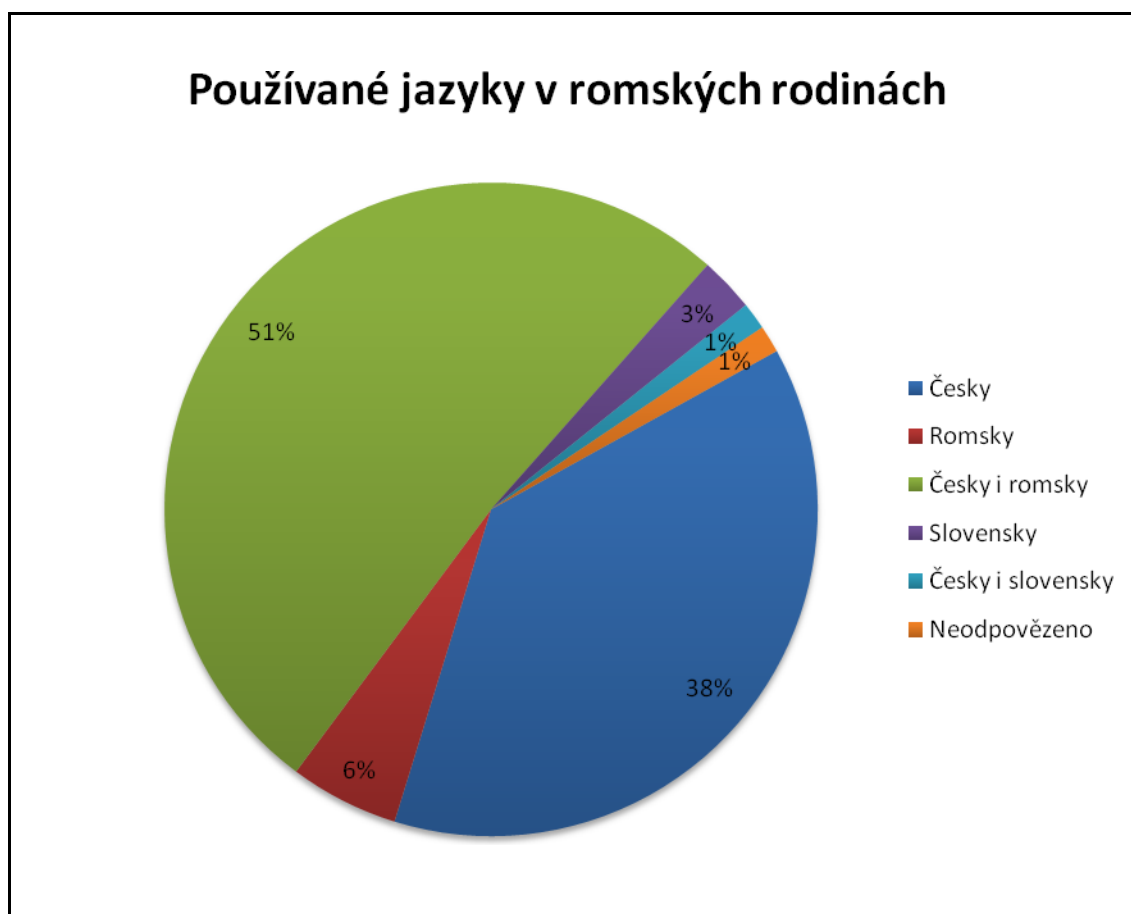
Graf č. 3: Čeho si nejvíce vážíte u žen ve Vaší rodině?

Desátá a jedenáctá otázka dotazníkového šetření se zabývaly zjišťováním, jaké povinnosti má v romské rodině nejstarší dcera a nejstarší syn a v kolika letech je začínají vykonávat. I u této otázky respondenti mohli zaškrtnout více odpovědí. 21 ze všech dotazovaných na otázku č. 10, týkající se nejstarší dcery, neodpovědělo. Nejvíce uváděné povinnosti nejstarší dcery jsou péče o domácnost. Tato možnost byla respondenty zaškrtnuta celkem 42krát. Po ní následuje s počtem zaškrtnutí 36krát povinnost péče o sourozence. Povinnost připravovat se do školy byla zvolena 30krát a povinnost vařit 29krát. Čtyři respondenti odpověděli, že nejstarší dcera v romské rodině nemá žádné povinnosti. Respondenti měli opět možnost svými slovy vyjádřit, jaké jiné povinnosti má nejstarší dcera. Této možnosti využil jeden respondent, který uvedl, že povinností nejstarší dcery je navštěvovat zájmové kroužky. U povinností, které musí nejstarší syn v romské rodině vykonávat se nejvíce opakovala povinnost péče o sourozence. Ta byla respondenty zaškrtnuta celkem 29krát. Stejným počtem byly zaškrtnuty povinnosti péče o domácnost a opravy v domácnosti a příprava do školy. Tento počet zaškrtnutí činil 25. Osm respondentů

odpovědělo, že nejstarší syn v romské rodině nemá žádné povinnosti. Jiné povinnosti uvedlo 7 dotazovaných. Mezi těmito povinnostmi bylo nakupování, uklízení, péče o rodinu a docházka do zájmových kroužků. Co se týče věku, kdy nejstarší romské dcery začínají vykonávat své povinnosti, pak u tří možností (péče o sourozence, péče o domácnost a vaření) byl prostor pro uvedení věku nejstarších dcer. U povinnosti péče o sourozence věk uvedlo 33, tedy 44% respondentů z celkového počtu 75 respondentů. U péče o domácnost věk uvedlo 38 dotazovaných, tedy 50,7% a u povinnosti vaření věk nejstarší dcery uvedlo 29 respondentů, což činí 38,7% z celkového počtu dotazovaných. Vzhledem ke skutečnosti, že věk u jednotlivých povinností neuvádělo víc jak polovina dotazovaných, nemá vyhodnocení této části otázky vypovídající hodnotu. Pro zajímavost ale uvádím, že povinnosti péče o sourozence začínají nejstarší dcery v romské rodině vykonávat od svých 6 až 18 let věku. O domácnost pečují od svých 3 až 18 let věku. Od svých 6 až 18 let věku začínají vařit. Nyní se dostáváme k věku nejstarších syn, ve kterém začínají své povinnosti vykonávat. Možnost sdělení věku byla dána u povinností péče o sourozence a péče o domácnost a opravy v ní. U povinnosti péče o sourozence u nejstaršího syna věk uvedlo 29 respondentů, což činí 38,7% z celkového počtu 75 respondentů. 36% respondentů, tedy 27 dotazovaných věk uvedlo u povinnosti péče o domácnost a opravy v ní. Stejně tak jako u otázky č. 10 týkající se povinností nejstarší dcery, nelze u otázky č. 11, která se týká povinností nejstaršího syna v romské rodině, sdělení o věku, od kterého nejstarší děti své povinnosti vykonávají, vyhodnotit. I zde pro zajímavost uvedu, že dle odpovědí respondentů nejstarší synové pečují o sourozence od svých 5 až 18 let. Od 3 až 19 let věku nejstarší synové pečují o domácnost a provádí v ní opravy. To, proč někteří respondenty na uvedené otázky neodpovídali, si vysvětlují tak, že buďto otázce nerozuměli, nechtěli na ní odpovědět a nebo mají ve své rodině zastoupeny buď jen dívky, nebo jen chlapce.

Ve 12. otázce jsem zjišťovala, zda se v romských rodinách i v dnešní době při dorozumívání používá romština. Respondenti měli na výběr z možností, že doma mluví česky, romsky, česky a romsky, nebo mohli vlastními slovy vyjádřit, jakým jiným jazykem se u nich doma mluví. Tuto otázku nezodpověděl pouze 1 respondent. Jeden respondent uvedl, že se u nich doma hovoří českým i slovenským jazykem. Dva uvedli, že doma mluví slovensky. Nejvíce respondentů, tedy 38, což činí 50,7% z celkového počtu 75 respondentů, uvedlo, že doma mluví česky i romsky. Čtyři respondenti, tedy 5,3% z dotazovaných, odpověděli, že doma mluví pouze romským jazykem. Češtinu doma používá 37,3% respondentů. Takto

odpovědělo 28 respondentů. Výsledky této otázky jsou přeneseny do následujícího grafu č. 4: Používané jazyky v romských rodinách.



Graf č. 4: Používané jazyky v romských rodinách

Nyní se dostáváme k otázkám týkajícím se vzdělávání romských dětí. To, zda osoby, odpovědné za výchovu romských dětí, sledují jejich prospěch a docházku do školy, bylo zjišťováno v otázce č. 13. Na tuto otázku neodpovědělo 11 respondentů. Čtyři uvedli, že prospěch a docházku svých dětí do školy nesledují. Nejpočetněji byla zastoupena odpověď, že prospěch a docházku svých dětí sledují pravidelně. Takto odpovědělo 55 respondentů, což činí 73,3% z celkového počtu 75 dotazovaných. Respondentů, které sledují prospěch a docházku jejich dětí pouze v případě nějakých problémů, bylo v této otázce zastoupeno celkem 6, to je 8% z celkového počtu dotazovaných. Poměry jednotlivých odpovědí jsou uvedeny v grafu č. 5: Sledování školní docházky a prospěchu.

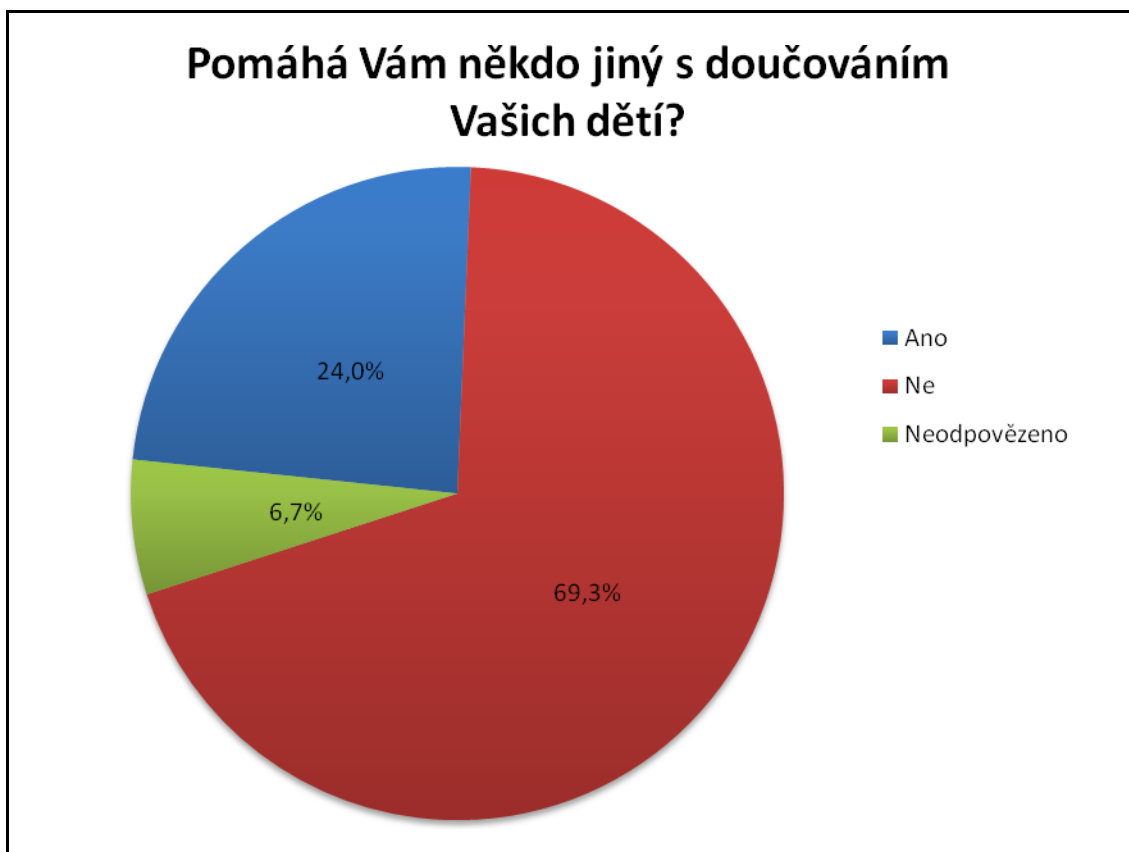


Graf č. 5: Sledování školní docházky a prospěchu

14. otázka dotazníkové šetření se respondentů ptala na to, zda jejich dítě před nástupem do 1. třídy základní školy navštěvovalo mateřskou školu, přípravnou třídu nebo zda jejich dítě nedocházelo nikam. Osm respondentů se rozhodlo na tuto otázku odpovědět. Z odpovědí vyplývá, že nejvíce děti navštěvovaly před nástupem do 1. třídy základní školy mateřskou školu. Takto odpovědělo 32 respondentů, tedy 42,7% z celkového počtu 75 dotazovaných. Patnáct respondentů, tedy 20%, zaškrtnulo tu možnost, kde bylo uvedeno, že dítě navštěvovalo přípravnou třídu a stejný počet respondentů uvedlo, že jejich dítě nikam před nástupem do základní školy nedocházelo. Šest z dotazovaných (8%) uvedlo, že jejich dítě docházelo do mateřské školy i do přípravné třídy. Pokud se u této otázky zaměříme pouze na odpovědi respondentů výzkumu realizovaného ve městě Tachov, pak lze konstatovat, že 10 respondentů z celkového počtu 17 uvedlo, že jejich dítě před nástupem do 1. třídy základní školy navštěvovalo mateřskou školu. Dle 1 respondenta jeho dítě navštěvovalo přípravnou třídu, 4 respondenti uvedli, že jejich dítě nikam nedocházelo a 2 respondenti se rozhodli na tuto otázku neodpovědět.

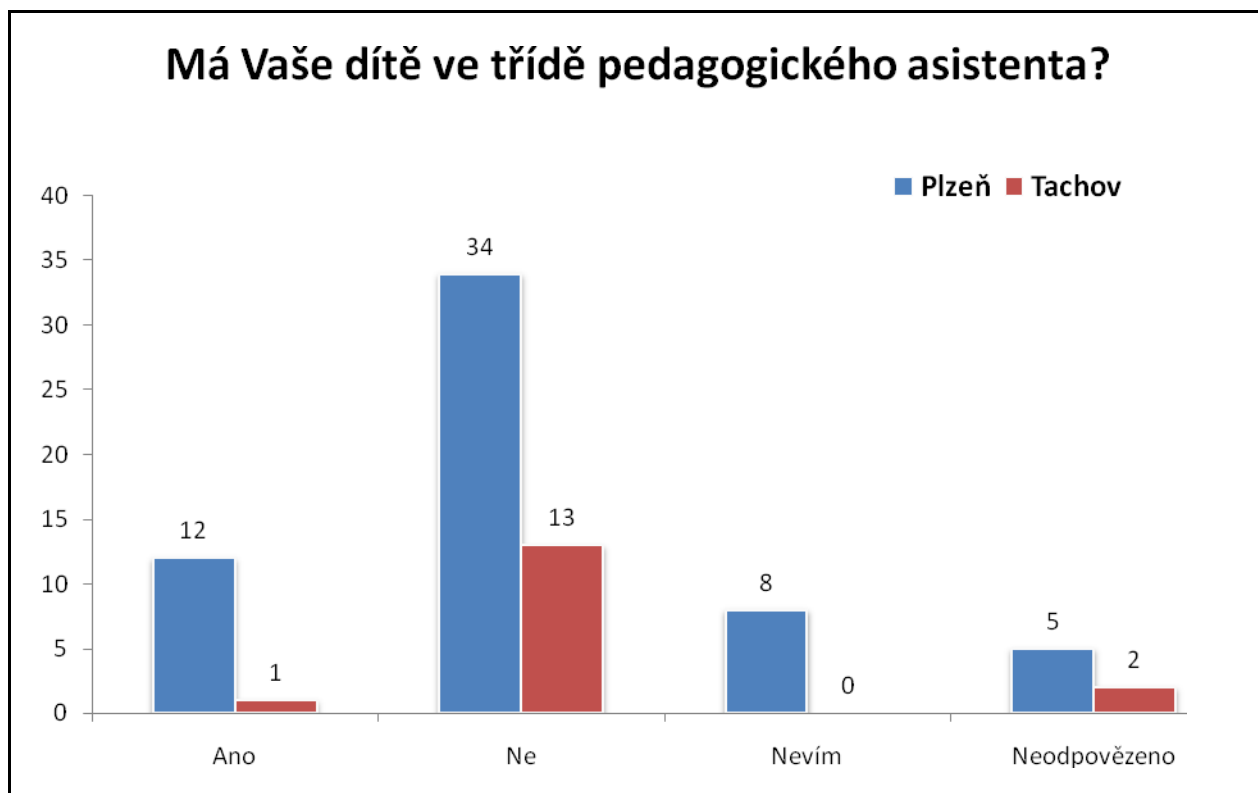
Otázka č. 15 směřovala ke zjištění názoru, proč si Romové myslí, že by jejich děti měly chodit do školy. U této otázky byly respondenti upozorněni na možnost zaškrtnout i více odpovědí. Osm respondentů na tuto otázku neopovědělo vůbec. Dále měli dotazovaní možnost vybírat z následujících odpovědí: aby se děti lépe uplatnily na trhu práce, aby získaly více vědomostí a dovedností, aby měly kontakt s ostatními dětmi, aby měly pravidelný denní režim a poslední možností bylo, že nepovažují docházku do školy za důležitou. Poslední možnost byla zaškrtnuta celkem 5krát. Nejpočetněji byla zastoupena odpověď: aby získaly více vědomostí a dovedností, ta byla zaškrtnuta celkem 49krát. 38krát byla respondenty zaškrtnuta odpověď: aby se lépe uplatnily na trhu práce. 20krát dotazovaní zaškrtnuli možnost: aby měly pravidelný denní režim a 13krát zaškrtnuli možnost: aby měly pravidelný denní režim.

V otázce č. 16 jsem se respondentů dotazovala, zda jim někdo jiný pomáhá s doučováním jejich dětí. Odpovědět mohli buďto ano, nebo ne. U odpovědi „ano“ měli respondenti možnost vlastními slovy vyjádřit, kdo jiný jim s doučováním jejich dětí pomáhá. Pět respondentů se rozhodlo na tuto otázku vůbec neodpovědět, což činí 6,7% z celkového počtu 75 respondentů. Většina, tedy 52 (69,3%) respondentů uvedlo, že jim nikdo s doučováním jejich dětí nepomáhá. Všech 18 (24%) dotazovaných, kteří zvolili možnost: ano, také do prázdné kolonky vepsali svými slovy ty, kteří jim s doučováním pomáhají. Devět respondentů uvedlo, že jim s doučováním pomáhá spol. Tady a Ted', o.p.s. Tato společnost působí od roku 2004 na území města Plzně a poskytuje terénní sociální služby a další návazné programy, mezi něž patří především podpora vzdělávání a individuální doučování. Tyto programy jsou určeny pro rodiny s dětmi, které žijí v sociálním vyloučení, nebo jsou sociálním vyloučením ohrožené (online, 2010). Tři Respondenti uvedli spol. Kotec. Občanské sdružení Kotec působí na území města Tachov od roku 2004. Mezi cíle jejich projektů patří poskytování cílených sociálních služeb lidem drogově závislým, dětem a mladým lidem, rodinám ohroženým sociálním vyloučením a romské komunitě (online, 2009). To, že jim s doučováním pomáhá jejich přítel či přítelkyně uvedli celkem 3 respondenti. Jeden dotazovaný uvedl, že jim pomáhá doučovatelka a 1 uvedl SRNMPK. K vyhodnocení této otázky se ještě vrátíme při vyhodnocování otázky č. 18, u které se budeme zabývat domácími učiteli. Poměr kladných a záporných odpovědí k otázce je uveden v následujícím grafu č. 6: Pomáhá Vám někdo jiný s doučováním Vašich dětí?



Graf č. 6: Pomáhá Vám někdo jiný s doučováním Vašich dětí?

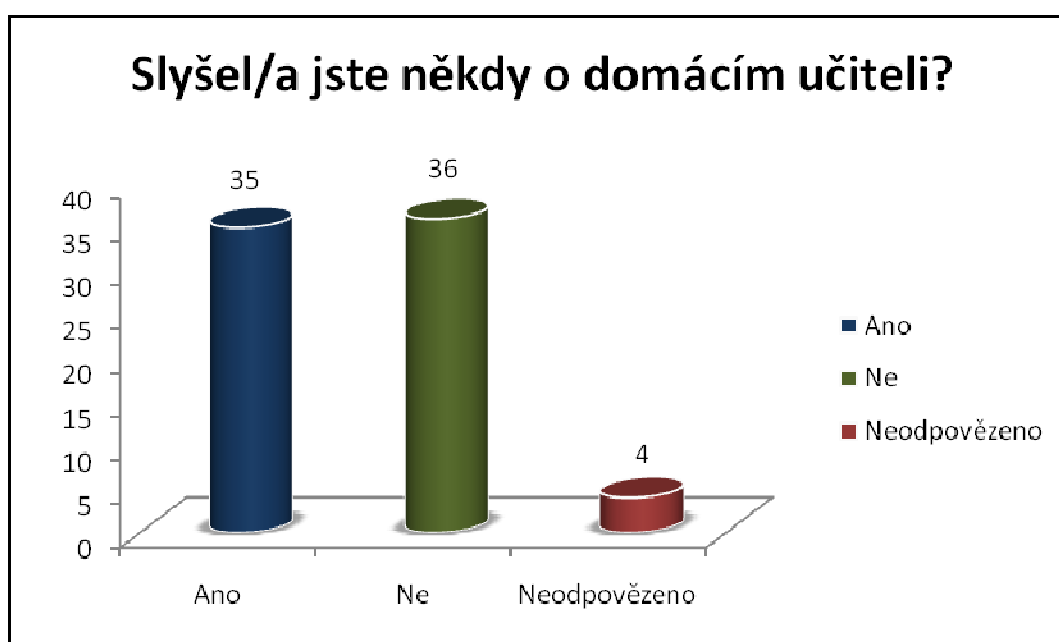
Zda mají romské děti ve třídě pedagogického asistenta jsem mapovala v otázce č. 17. Sedm respondentů se rozhodlo na tuto otázku neodpovídat. Že jejich děti mají ve třídě pedagogického asistenta uvedlo 13 respondentů. Dalších 47 dotazovaných uvedlo, že jejich dítě nemá ve třídě pedagogického asistenta. U těchto odpovědí se nabízí otázka, zda mají osoby odpovědné za výchovu dětí přehled o tom, kdo všechno jejich děti ve třídě učí. Zda si skutečně uvědomují, kdo je pedagogický asistent a zda tento pojem nezaměnili s učitelem. Pro lepší vyhodnocení této otázky by také bylo vhodné se osob odpovědných za výchovu dětí dotazovat, jakou školu/třídu děti navštěvují, neboť v praktických a pomocných třídách jsou pedagogičtí asistenti většinou zastoupeni. I u otázky týkající se pedagogického asistenta mě napadlo informovat se, na kolika školách v Plzni a v Tachově jsou pedagogičtí asistenti využíváni. Na následujícím grafu č. 7: Má Vaše dítě ve třídě pedagogického asistenta? jsou uvedeny odpovědi respondentů u jednotlivých měst.



Graf č. 7: Má Vaše dítě ve třídě pedagogického asistenta?

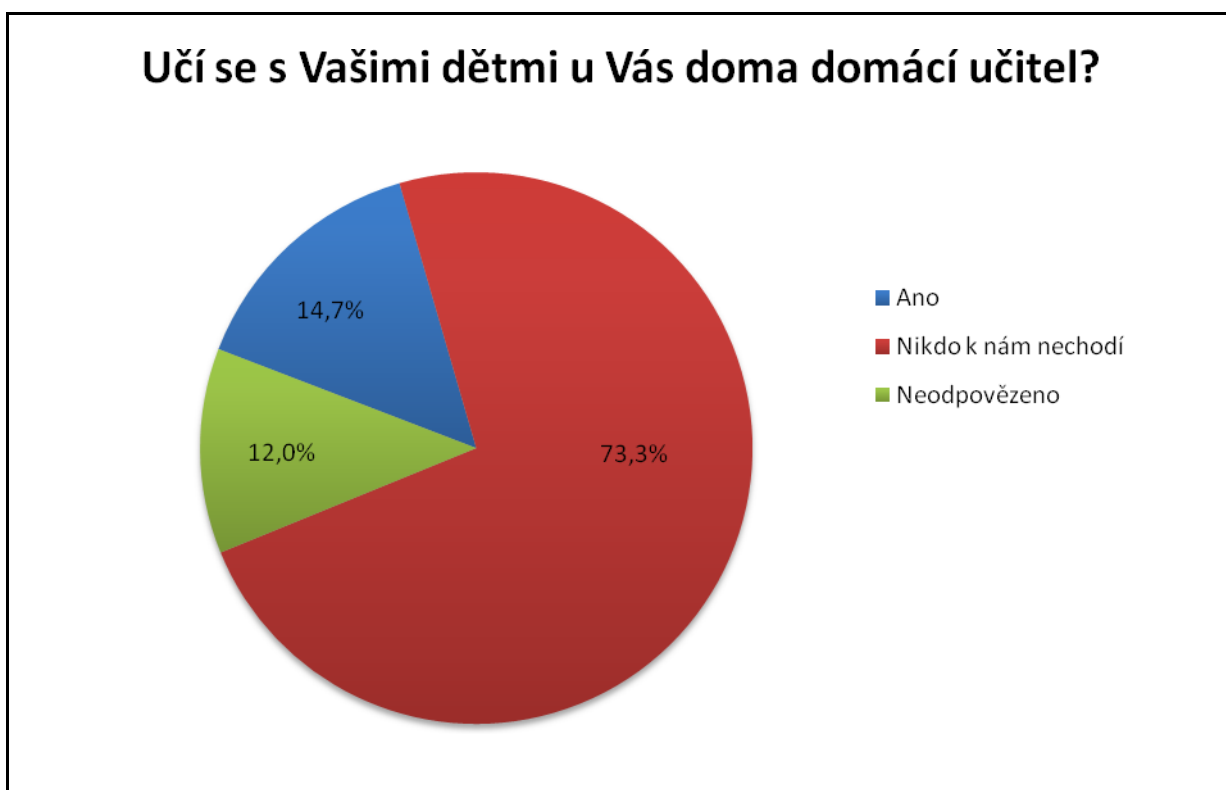
Na otázku č. 18 „Slyšel/a jste někdy o domácím učiteli?“ respondenti odpovídali následovně. 4 respondenti na tuto otázku neodpověděli. Většina respondentů, tedy 36, což činí 48% z celkového počtu respondentů 75 uvedlo, že o domácím učiteli nikdy neslyšeli. O domácím učiteli slyšelo 35 respondentů, tedy 46,7% z celkového počtu respondentů 75. Z těchto 35 respondentů jich 15 konkrétně uvedlo, kdo to je domácí učitel. Devět jich uvedlo, že domácí učitel je student, který děti doučuje. Spol. Tady a Ted', která působí v Plzni a nabízí doučování pro děti, uvedli 3 dotazovaní. SRNMPK uvedli 2 respondenti a spol. Kotec, která působí v Tachově a také nabízí doučování pro děti, uvedl jeden respondent. Jeden respondent uvedl, že sice již slyšel o domácím učiteli, ale neví, kdo to je. Graf č. 8: Slyšel/a jste někdy o domácím učiteli? znázorňuje poměr odpovědí týkajících se této otázky. Výsledky vyhodnocení této otázky č. 18 jsem se snažila porovnat i s výsledky vyhodnocení otázky č. 16, kde respondenti odpovídali na otázku „Pomáhá nám někdo jiný s doučováním Vašich dětí?“. Zajímalo mě, zda respondenti, kteří odpověděli, že slyšeli o domácím učiteli, v otázce č. 16 odpovídali, že jim s doučováním jejich dětí někdo pomáhá. Odpovědi, že jim s doučováním pomáhají příbuzní, jsem do tohoto vyhodnocování nezahrnula. Z 35 respondentů, kteří uvedli, že o domácím učiteli někdy slyšeli, jich 14 v otázce č. 16 uvedlo, že jim někdo jiný pomáhá s doučováním jejich dětí. 21 respondentů z počtu 35 v otázce č. 16 uvedlo, že jim

s doučováním jejich dětí nikdo nepomáhá. Z počtu 36 respondentů, kteří uvedli, že o domácím učiteli nikdy neslyšeli, tak v otázce č. 16 jich 32 dotazovaných uvedlo, že jim nikdo s doučováním jejich dětí nepomáhá. Dva respondenti z počtu 32 uvedlo, že sice o domácím učiteli nikdy neslyšeli, ale v otázce č. 16 uvedli, že jim s doučováním jejich dětí někdo pomáhá. Na otázku č. 16 dva respondenti neodpověděli a v otázce č. 18 uvedli, že o domácím učiteli nikdy neslyšeli. Pro lepší vypovídající hodnotu otázek týkajících se domácího učitele by se vyplatilo do dotazníku do závorky stručně vysvětlit, koho v tomto případě považujeme za domácího učitele.



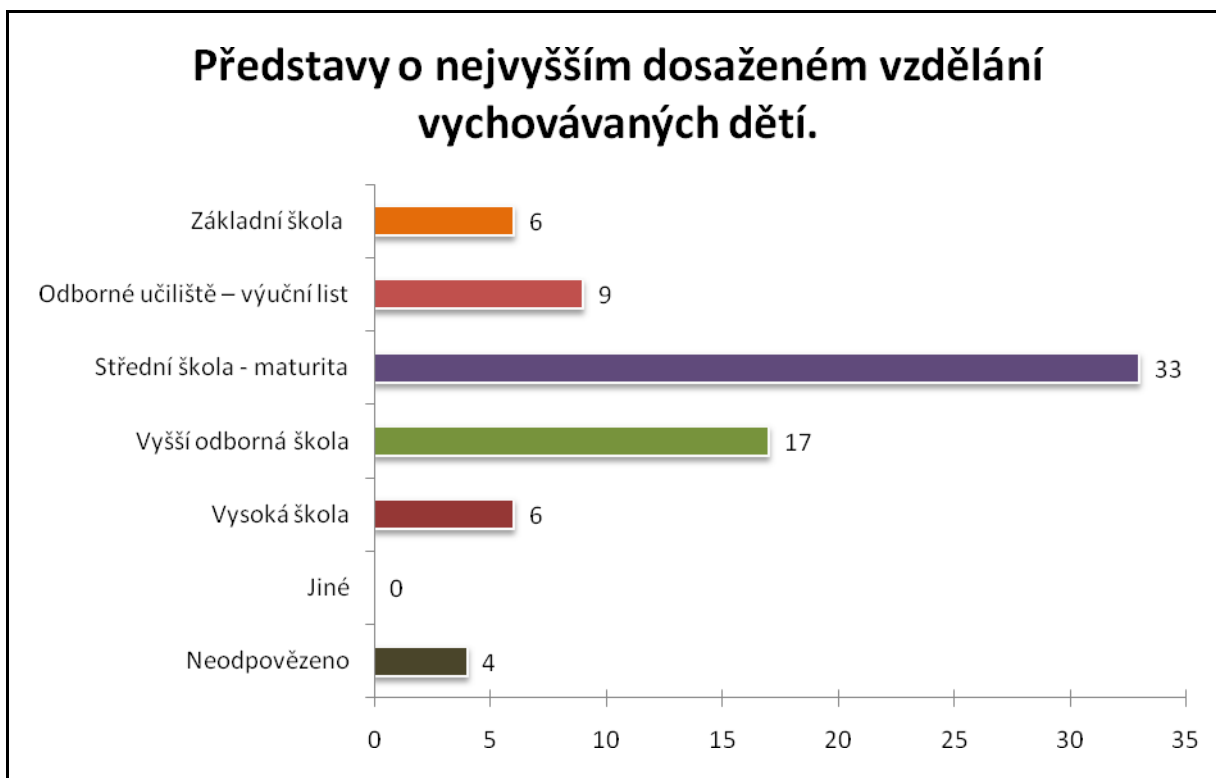
Graf č. 8: Slyšel/a jste někdy o domácím učiteli?

Otázka č. 19 od respondentů zjišťovala, zda se s jejich dětmi u nich doma učí domácí učitel a co je učí. Devět respondentů na tuto otázku neodpovědělo, což činí 12% z celkového počtu 75 respondentů. 55 respondentů, tedy 73,3% uvedlo, že k nim do domácnosti žádný domácí učitel nedochází. Jedenáct respondentů, tedy 14,7%, uvedlo, že se s jejich dětmi u nich doma učí domácí učitel. Z tohoto počtu jich 6 konkrétně uvedlo, co se s jejich dětmi domácí učitel učí. Jednalo se o předměty, které dětem ve škole nejdou, dále o matematiku a češtinu. Procentuální zastoupení jednotlivých odpovědí je uvedeno v grafu č. 9: Učí se s Vašimi dětmi u Vás doma domácí učitel a co je učí?



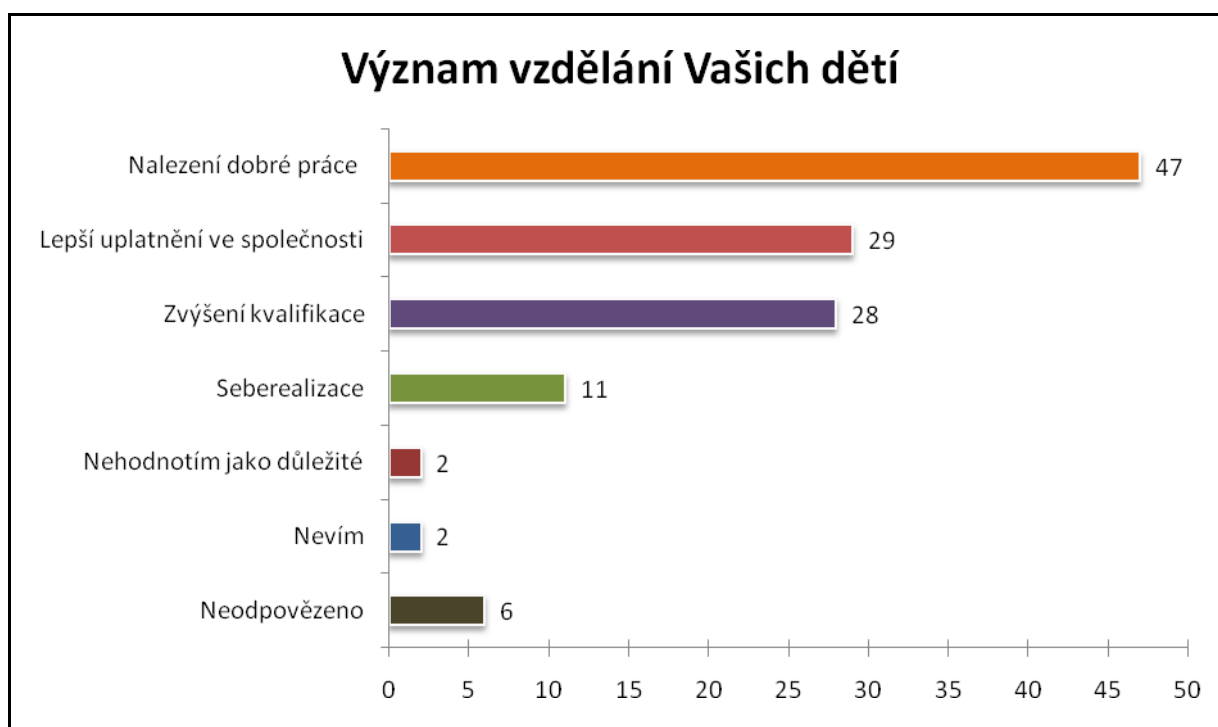
Graf č. 9: Učí se s Vašimi dětmi u Vás doma domácí učitel a co je učí?

Předposlední otázka v dotazníku se zabývá zjištěním, jakého nejvyššího vzdělání by si respondenti přáli, aby dosáhli jejich děti. Čtyři respondenti, tedy 5,3% z celkového počtu 75 respondentů, se rozhodlo na tuto otázku neodpovědět. Šest respondentů, což činí 8%, se spokojí s tím, když jejich děti dosáhnou základního vzdělání. Stejný počet respondentů by si přálo, aby jejich děti dosáhly vysokoškolského vzdělání. Devět respondentů, tedy 12%, by chtělo, aby jejich děti byly vyučeny. Nejvíce respondentů, tedy 33 (44%) by si přálo, aby jejich děti vystudovaly střední odbornou školu (s maturitou). Ve srovnání s výsledky vyhodnocení otázky č. 3: Jaké je vzdělání dotazovaných (viz. tabulka č. 2) lze konstatovat, že dotazovaní by si přáli, aby děti, které mají ve své výchově, dosáhly vyššího vzdělání než oni sami. Výsledky vyhodnocení otázky č. 20 jsou uvedeny v následujícím grafu č. 10: Představy o nejvyšším dosaženém vzdělání vychovávaných dětí.



Graf č. 10: Představy o nejvyšším dosaženém vzdělání vychovávaných dětí.

Poslední otázka dotazníku se respondentů dosahuje na to, pro jaké situace oni samy hodnotí vzdělání jejich dětí jako významné. U této otázky měli respondenti možnost vybrat i několik možností. Z celkového počtu 75 respondentů jich 47 hodnotí vzdělání jejich dětí jako významné pro nalezení dobře placené práce. Vzdělání jako významné pro lepší uplatnění ve společnosti považuje 29 respondentů. Vzdělání jako významné pro zvýšení si kvalifikace vnímá 28 dotazovaných. Jedenáct respondentů se domnívá, že vzdělání je významné pro vlastní seberealizaci. Dva respondenti nehodnotí vzdělání jako důležité. Stejný počet respondentů uvedl, že neví, pro jaké situace je vzdělání významné. Šest dotazovaných na poslední otázku v dotazníku neodpovědělo, viz. graf č. 11: Význam vzdělání Vašich dětí.



Graf č. 11: Význam vzdělání Vašich dětí.

Závěrem bych chtěla zmínit další informace, které se mi během výzkumu podařilo zjistit. Při vyhodnocování otázek č. 14 a 17 v dotazníků, které se týkají přípravných tříd a pedagogických asistentů, mě napadla otázka, v kolika a kterých školách v Plzni a v Tachově jsou zřízeny přípravné třídy a kde působí pedagogičtí asistenti. Proto jsem oslovila pracovnice Krajského úřadu Plzeňského kraje a požádala je o poskytnutí materiálů, kde je statisticky uvedeno, kolik základních škol ve městě Tachov a Plzeň má zřízenou zmíněnou přípravnou třídu a kde mají pedagogického asistenta. K mému dotazu mi sděleno, že žádný takový oficiální dokument není vyhotoven. Přesto mi referentka na úseku organizace školství při osobním jednání poskytla následující informace. U pedagogického asistenta rozlišujeme, zda jde o asistenta sociálního nebo zdravotního. Na to, aby škola mohla žádat o sociálního asistenta, musí mít ve škole žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Dle § 16 odst. 1 školského zákona č. 561/2004 Sb., v platném znění (online, 2011), je dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. V témže § 16 v odst. 4 je dále vysvětleno, co je pro účely školského zákona považováno za sociální znevýhodnění. Jedná se o rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy. Dále pak nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova nebo postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území ČR. Připravovaná novela vyhlášky

č. 73/2005 Sb.o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných by měla blíže specifikovat již zmíněné sociální znevýhodnění. V Plzni je celkem 34 základních škol (církvní, speciální a běžné). Z těchto škol má přípravnou třídu 7. Základní škola a Mateřská škola v Plzni a 16. Základní škola a Mateřská škola v Plzni. Pedagogického sociálního asistenta má 1. Základní škola, 16. Základní škola a Mateřská škola v Plzni a Základní škola v Plzni, Podmostní ul. (škola pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami). V Tachově jsou celkem 4 školy. Pedagogického sociálního asistenta má pouze Základní škola a Mateřská škola, Tachov, ul. Petra Jilemnického (škola pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami). Přípravnou třídu nemají na žádné škole v Tachově. Vzhledem k tomu, kolik je škol v jednotlivých městech, mě zajímalo, proč jsou tak málo zastoupeny přípravné třídy a pedagogičtí asistenti. Proto jsem oslovila pracovníci projektu Centrum podpory inkluzivního vzdělávání. Tento projekt se zaměřuje na podporu inkluze ve školách, zejména ve školách základních. Pracovnice projektu mi k mému dotazu sdělila následující: „*Co se týká nevyužitelnosti sociálních asistentů, tak dle zkušeností ze škol je to tak, že i když existuje definice sociálně znevýhodněných dětí, tak pedagogicko-psychologické poradny na to nemají diagnostiku a už vůbec ne školy – učitelé, ředitelé. Oni třeba vědí, že je dítě sociálně znevýhodněné, ale nikdo to z nich přímo neřekne, navíc to nemají od poradny černé na bílém. A rodiče to často ani nechcou slyšet. Další strana mince si myslím jsou peníze, které se školám nedostávají, když na Kraji o příspěvek na sociálního asistenta zažádají. O přípravných třídách nic moc nevím, jen že opět jsou problémem peníze a někdy taky počet žáků, kdy už může být „nultý ročník“ otevřen. Nicméně z pohledu škol jsem cítila, že přípravné třídy jsou velmi potřebné.*“ Závěrem uvádím, že výše uvedené informace není možné podložit žádným oficiálním dokumentem, proto jsou tyto informace pouze orientační.

Ověření předpokladů

1. *Lze předpokládat, že u většiny zkoumaných romských rodin bude převládat tradiční způsob života charakterizovaný patriarchálností, velikostí rodiny, počtem vychovávaných dětí a postavením jednotlivých členů v rodině.*

Tento předpoklad se opíral o otázky č. 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12 a na základě odpovědí respondentů jej nelze potvrdit, ani vyvrátit. V současné době můžeme konstatovat, že dnešní romské rodiny stále vychovávají větší počet dětí. Více než polovina respondentů ve výzkumu uvedla, že vychovávají tři a více dětí. U majoritní společnosti se jedná v průměru spíše o dvě děti v jedné rodině. Pokud se podíváme na počet členů v jednotlivých domácnostech, pak i zde se ukázalo, že převažují domácnosti romských rodin s více členy než 4 (model 2 rodiče + 2 děti). Výsledky další otázky, která se snaží tento předpoklad vyvrátit se týkají patriarchálnosti v romské rodině. Z výzkumu je patrné, že více než ve zdělávání a výchově má rozhodující postavení spíše žena než muž. Otázkou zůstává, zda takto položená otázka je dostačující k utvoření závěru, že současná romská rodina není patriarchální. Ve výchově a vzdělávání může sice rozhodovat spíše žena, ale to neznamena, že v bydlení, finančním zabezpečení apod. nemůže mít rozhodující postavení spíše muž. Vyhodnocení otázky týkající se postavení romské ženy v rodině nasvědčuje spíše tomu, že již není nejvíce ceněna plodnost a věk ženy, jak tomu bylo dříve, ale její péče o domácnost a děti. Dalším faktorem, který mohl nasvědčovat tomu, že romské rodiny žijí spíše tradičním způsobem života jsou povinnosti nejstarších sourozenců v rodině a jejich věk, kdy tyto povinnosti začínají vykonávat. Hlavními povinnostmi romských dětí jsou dle respondentů péče o sourozence, domácnost, vaření a příprava do školy. Ve větší míře převažovaly povinnosti péče o sourozence a domácnost. Odborná literatura uvádí, že již v brzkém věku začínají nejstarší dcera a nejstarší syn vykonávat svoje povinnosti. Vzhledem k tomu, že více jak polovina respondentů věk u jednotlivých povinností neuvedla, nelze tento fakt potvrdit. Posledním, co bylo k tomuto předpokladu zjišťováno, byla skutečnost, že v romské rodině se používá převážně romština. Celkem 57% dotazovaných uvedlo, že se v jejich rodině mluví buď česky a romsky nebo pouze romsky. Shrnutím vyhodnocení jednotlivých otázek dojdeme k závěru, že některé prvky tradiční romské rodiny i u dnešních romských rodin nadále přetrvávají, ovšem ze zjištěných indicií to do značné míry není zcela prokazatelné.

2. *Lze předpokládat, že většina zkoumaných romských rodin považuje vzdělání a vzdělávání svých dětí za důležité.*

Tento předpoklad se na základě odpovědí respondentů při výzkumu ve všech otázkách potvrdil. Na skutečnost, že romské etnikum považuje vzdělání a vzdělávání svých dětí za důležité, poukazuje fakt, že většina respondentů, tedy 73,3%, potvrdila, že pravidelně sledují prospěch a docházku svých dětí do školy. Zároveň jich většina hodnotí vzdělání jako důležité pro všechny oblasti, které byly v dotazníku nabídnuty. Skutečnost, že vzdělání nehodnotí jako důležité, uvedli pouze dva respondenti. Jako ideální nejvyšší dosažené vzdělání pro své děti si účastníci výzkumu představují středoškolské vzdělání s maturitou. A proč by vlastně měly jejich děti chodit do školy a vzdělávat se? Většina zastává názor, že z důvodu získání více vědomostí a dovedností. Poté budou mít dle respondentů vyšší šance na lepší uplatnění na trhu práce. U otázek, které měly za úkol buďto tento předpoklad vyvrátit a nebo potvrdit, můžeme polemizovat o tom, zda v těchto otázkách dotazovaní na otázky neodpovídali v souladu s názory současné majoritní společnosti.

3. *Lze předpokládat, že se romské děti ve škole setkávají s pedagogickými asistenty, absolvují přípravné třídy a využívají možnosti doučování domácím učitelem.*

Pokud bychom se zaměřili na jednotlivá opatření, která mají napomoci ke zlepšení vzdělávání dětí romského etnika, pak z výzkumu vyplynulo, že děti 15ti respondentů před nástupem do základní třídy navštěvovaly přípravnou třídu. Z tohoto počtu jeden respondent z města Tachova rovněž uvedl, že jeho dítě docházelo do přípravné třídy. Vzhledem ke zjištění, že v Tachově není v žádné základní škole přípravná třída zastoupena, nabízí se následující vysvětlení pro odpověď zmíněného respondenta. Buďto byla tato odpověď nepravdivá nebo dítě tohoto respondenta docházelo do školy mimo Tachov. Jako pozitivní hodnotím zjištění, že více než 40% respondentů uvedlo, že jejich dítě před nástupem do základní školy docházelo do mateřské školy. Pokud se zaměříme na domácí učitele, pak u téměř jedné čtvrtiny respondentů se ukázalo, že jim s doučováním jejich dětí někdo pomáhá. Dotazovaní konkrétně uváděli různé neziskové organizace, jejichž programy nabízejí doučování přímo v rodinách (např. spol. Tady a Ted', Kotec, SRNMPK). Stejně tak téměř polovina respondentů uvedla, že již o domácím učiteli slyšela. U pojmu „domácí učitel“ při výzkumu bylo z odpovědí respondentů patrné, že pod pojmem domácí učitel si představují někoho jiného než toho, který je ve skutečnosti popsán v teoretické části této bakalářské práce. S pedagogickým asistentem se dle

odpovědí účastníků výzkumu romské děti setkávají. Přesto, že se jednalo o malé procento z celkového počtu respondentů, troufám si říci, že předpoklad č. 3 se potvrdil. K tomuto tvrzení mě vede i skutečnost, že velmi málo škol, a to především v Plzni, využívá pedagogického asistenta a má zřízenou přípravnou třídu.

IV. ZÁVĚR

Vzdělávání romských dětí je široké téma a lze se na něj dívat z mnoha směrů. Mohli bychom se zabývat jednotlivými tématy, jež jsou uvedené v teoretické části, dopodrobna. Tato bakalářská práce se však věnuje pouze nástinu všech oblastí, která s tímto tématem souvisí. Jde o snahu vytvořit komplexní obraz tematiky vzdělávání romských dětí a poskytnout podklad pro vysvětlení jednotlivých souvislostí, které mají vliv na samotný vzdělávací proces romských žáků.

S Romy se setkáváme ve školách, v zaměstnáních a i v běžném životě. Jejich tradiční způsob života je odlišný od majoritního způsobu života, čímž dochází k nedorozuměním, vytváření předsudků, problémovým situacím a následným konfliktům. Jak je z historie Romů zřejmé, každá z jednotlivých etap dějin poukazuje na skutečnost, že byla vytvářena snaha o řešení romské problematiky již od jejich vstupu na území Evropy. Je na každém z nás, aby si utvořil si vlastní názor na to, zda tyto snahy byly správné a účinné. O řešení romské problematiky se snaží i v současnosti řada státních i nestátních organizací. Co se týká vzdělávání romských dětí, hovoříme nejčastěji o integraci či inkluzi. Multikulturní výchovou se snažíme v dětech pěstovat toleranci a akceptaci ke spolužákům etnických menšin.

Mým záměrem při zpracování této bakalářské práce nebylo přijít na to, jaký je nejsprávnější a nejúčinnější způsob řešení problematiky vzdělávání romských dětí. Spíše jsem se snažila poskytnout komplexní nástin příčin a řešení této problematiky. Dále jsem chtěla zjistit, jak je vzdělávací proces romských dětí vnímán samotnými Romy. Zajímavé a přínosné by mohlo být i zjišťování názoru na vzdělávání romských dětí z pohledu učitelů, pedagogických asistentů, sociálních pracovníků, kteří s romskými rodinami pracují nebo i přímo nezúčastněných příslušníků majority.

Romové jsou skupinou sociálně ohroženou. Pokud by se nám podařilo úspěšně vyřešit otázku vzdělávání romských dětí, mohli bychom jim zvýšit možnost uplatnění na trhu práce a začlenění do současné společnosti. Proto považuji za důležité účinněji a efektivněji řešit romskou problematiku řešením otázky vzdělávání romských dětí. Nejde však o jednoduchý proces řešení této otázky, o čemž nás informují již proběhlé pokusy řešení ze strany státu. Jako důležité je třeba zaměřit se především na osobnost romských dětí, na efektivní realizaci daných opatření a možnosti a kompetence všech pedagogických participantů. Jako jeden z podkladů pro řešení romské problematiky může posloužit tato bakalářská práce. Proto cíl mé bakalářské práce považuji za splněný.

V. SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka č. 1: Věkové rozdělení respondentů dle pohlaví

Tabulka č. 2: Nejvyšší dosažené vzdělání

Tabulka č. 3: Zaměstnání respondentů

Tabulka č. 4: Počet vychovávaných dětí

Tabulka č. 5: Rozhodující slovo ve výchova a vzdělávání

Graf č. 1: Příbuzenský stav k vychovávaným dětem

Graf č. 2: Počet členů v domácnosti

Graf č. 3: Čeho si nejvíce vážíte u žen ve Vaší rodině

Graf č. 4: Používané jazyky v romských rodinách

Graf č. 5: Sledování školní docházky a prospěchu

Graf č. 6: Pomáhá Vám někdo s doučováním Vašich dětí?

Graf č. 7: Má Vaše dítě ve třídě pedagogického asistenta?

Graf č. 8: Slyšela jste někdy o domácím učiteli?

VI. LITERATURA

Knižní publikace:

BAKALÁŘ, P. *Psychologie Romů*. Praha : Votobia, 2004. ISBN 80-7220-180-8.

BARTOŇOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním se zřetelem na romské etnikum v počátečním vzdělávání*. Brno : Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5103-4.

FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha : Portál, s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7367-815-9.

GONDOLÁN, A. *Z Brutovců až na kraj světa*. Praha : Ikar, 2010. ISBN 978-80-249-1321-6.

GORNIÁKOVÁ, A. *Romský pedagogický asistent ve škole*. In ŠÍŠKOVÁ, T. (ed.). *Menšiny a migranti v České republice*. Praha : Portál, s.r.o., 2001. ISBN 80-7178-648-9.

HÁJKOVÁ, M. *Rodina a zvyky slovenských Romů usazených v České republice*. In ŠÍŠKOVÁ, T. (ed.). *Menšiny a migranti v České republice*. Praha : Portál, s.r.o., 2001. ISBN 80-7178-648-9.

JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha : Portál, s.r.o., 2001. ISBN 80-7178-535-0.

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

MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. Praha : Portál, s.r.o., 2003. ISBN 80-7178-549-0.

NĚMEC, J. a kol. *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření*. Brno : Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5148-5.

REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha : Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.

ROMA EDUCATION FUND. *Rozvoj vzdělávání Romů v České republice*. 2007. ISBN 978-963-9832-00-8.

ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. 2. vyd. Praha : Portál, s.r.o., 1998. ISBN 80-7178-410-9.

SEKYT, V. *Romové*. In ŠÍŠKOVÁ, T. (ed.). *Menšiny a migranti v České republice*. Praha : Portál, s.r.o., 2001. ISBN 80-7178-648-9.

SOCIOKLUB. *Romové v České republice*. Praha : Sociopress, spol. s.r.o., 2003. ISBN 80-902260-7-8.

ŠÍŠKOVÁ, T. (ed.). *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha : Portál, s.r.o., 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 2. vyd. Praha : Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1524-0.

ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. 3. vyd. Praha : Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-0.

URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha : Grada Publishing a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2493-5.

Internetové zdroje:

DAVIDOVÁ, Eva. *Co se zachovalo a co se změnilo?* [online]. [cit. 2010-12-28] Dostupný z WWW: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18571>

Vláda České republiky. *Pracovní a poradní orgány* [online]. [cit. 2010-12-13]. Dostupný z WWW: <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/default.htm>

Vláda České republiky. *Koncepce romské integrace na období 2010 – 2013* [online]. [cit. 2010-12-13]. Dostupný z WWW: <http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/koncepce-romske-integrace-na-obdobi-20102013-71187/>

Vláda České republiky. *Zpráva o stavu romských komunit za rok 2009* [online]. [cit. 2010-12-13]. Dostupný z WWW: <http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/zprava-o-stavu-romskych-komunit-v-ceske-republice-za-rok-2009-73886/>

Vláda České republiky. *Dekáda romské inkluze 2005 – 2015* [online]. [cit. 2010-12-13]. Dostupný z WWW: <http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dekada-romske-inkluze/dekada-romske-inkluze-74018/>

Vláda České republiky. *Zpráva o situaci národnostních menšin v České republice za rok 2009* [online]. [cit. 2010-12-13]. Dostupný z WWW: <http://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/dokumenty/dokumenty-rady/zprava-o-situaci-nardnostnich-mensin-v-ceske-republice-za-rok-2009-73099/>

MŠMT. *Vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí* [online]. [cit. 2010-12-13]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/vzdelavani-socialne-znevychodnenych-deti>

Sdružení Romů a národnostních menšin Plzeňského kraje, o.s. [online]. [cit. 2011-02-14]. Dostupný z WWW: <http://www.srnmpk.cz/>

ČTK. *Většina rodičů považuje za ideální mít dvě děti*. [online]. [cit. 2011-02-14]. Dostupný z WWW: <http://www.modernirodina.cz/vetsina-rodicu-povazuje-za-idealni-mit-dve-deti.html>

Společnost Tady a Teď. [online]. [cit. 2011-02-14]. Dostupný z WWW: http://www.ondrejpolony.com/space/tat/index.php?option=com_content&view=article&id=65&Itemid=119

Kotec. [online]. [cit. 2011-02-14]. Dostupný z WWW: http://www.kotec.cz/o_nas/kdo_jsme

MŠMT. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*) . [online]. [cit. 2011-02-14]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

PŘÍLOHA

1. Dotazník

Jsem studentkou 3. ročníku Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Pedagogické fakulty – obor sociální pedagogika.

Ve své závěrečné práci se zabývám vzděláváním romských dětí, a proto se na Vás obracím s žádostí o pomoc při vyplnění následujícího dotazníku. Všechny Vámi poskytnuté informace jsou anonymní a budou použity jen pro účely mé závěrečné práce.

Děkuji za spolupráci.

S pozdravem

Lucie Schejbalová

1. Jste:

- a) muž b) žena

2. Kolik je Vám let:_____

3. Vaše vzdělání:

- a) základní úplné
b) základní nedokončené
c) zvláštní škola (praktická)
d) odborné učiliště – výuční list
e) střední škola
f) vyšší odborná škola
g) vysoká škola

4. Jaké vykonáváte povolání:_____

5. Kolik vychováváte dětí:_____

6. Příbuzenský vztah k dětem, které vychováváte :

- a) matka/otec
b) teta/strýc
c) babička/děda
d) sestra/bratr
e) jiný příbuzenský vztah:_____

7. Kolik lidí s Vámi bydlí v jedné domácnosti:_____

8. Kdo má ve Vaší rodině rozhodující slovo:

a) ve výchově (babička, dědeček, otec, matka, oba rodiče):_____

b) ve vzdělávání dětí (babička, dědeček, otec, matka, oba rodiče):_____

9. Čeho si nejvíce vážíte u žen ve Vaší rodině(můžete zaškrtnout i více variant):

a) jejich vzdělání

b) jejich péče o děti a domácnost

c) jejich plodnosti (počtu dětí)

d) jejich moudrosti a zkušeností

e) něčeho jiného, čeho_____

10. Jaké povinnosti má ve Vaší rodině nejstarší dcera a v kolika letech věku je začíná vykonávat:

a) pečuje o sourozence od svých_____let

b) pečuje o domácnost od svých_____let

c) vaří od svých_____let

d) připravuje se do školy

e) nemá žádné povinnosti

f) má jiné povinnosti, jaké_____vykonává je od_____let

11. Jaké povinnosti má ve Vaší rodině nejstarší syn:

a) pečuje o sourozence od svých_____let

b) pečuje o domácnost a provádí opravy v domácnosti od svých_____let

c) připravuje se do školy

d) nemá žádné povinnosti

e) má jiné povinnosti, jaké_____vykonává je od_____let

12. Jak mluvíte doma:

a) česky

b) romsky

c) česky i romsky

d) jinak, jak _____

13. Sledujete prospěch a docházku Vašich dětí do školy:

- a) ano, pravidelně
- b) pouze v případě nějakých problémů ve škole
- c) ne, nesleduji

14. Navštěvovalo Vaše dítě před nástupem do 1. třídy základní školy:

- a) mateřskou školu
- b) přípravnou třídu
- c) nikam nedocházelo

15. Proč si myslíte, že by děti měly chodit do školy (můžete vybrat i více variant):

- a) aby se lépe uplatnily na trhu práce
- b) aby získaly více vědomostí a dovedností
- c) aby měly kontakt s ostatními dětmi
- d) aby měly pravidelný denní režim
- e) nepovažuji docházku do školy za důležitou

16. Pomáhá Vám někdo jiný s doučováním Vašich dětí:

- a) ano, kdo _____
- b) ne

17. Má Vaše dítě ve třídě pedagogického asistenta:

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

18. Slyšel/a jste někdy o domácím učiteli:

- a) ano, je to _____
- b) ne

19. Učí se s Vašimi dětmi u Vás doma domácí učitel a co je učí:

- a) ano, učí je _____
- b) nikdo takový k nám nechodí

20. Jakého nejvyššího vzdělání by měly dosáhnout Vaše děti:

- a) základního vzdělání
- b) odborné učiliště – výuční list
- c) střední škola - maturita
- d) vyššího odborného vzdělání
- c) vysokoškolského vzdělání
- d) jiného, jakého _____

21. Pro jaké situace hodnotíte vzdělání Vašich dětí jako významné (můžete vybrat i více variant):

- a) nalezení dobře placené práce
- b) lepší uplatnění ve společnosti
- c) zvýšení si kvalifikace
- d) pro seberealizaci
- d) vzdělání nehodnotím jako důležité
- c) nevím