

# **Problematika selekce romských žáků z pohledu učitelů základních škol a základních škol praktických**

Veronika Palkovičová

---

Bakalářská práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Veronika Palkovičová**  
Osobní číslo: **H12082**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Problematika selekce romských žáků z pohledu učitelů základních škol a základních škol praktických**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti romské etnicity, zázemí romského dítěte a problematiky vzdělávání romských žáků.  
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.  
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Romové - O Roma, tradice a současnost*. Brno: SVAN, 1999. ISBN 80-902476-1-X.

NEČAS, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes*. Vyd. 4. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. ISBN 80-7067-952-2.

POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 5.. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-570-9.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České Republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.

ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada Publishing, 2001. ISBN 80-247-0277-0.

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Anna Šafránková**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**9. ledna 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 9. ledna 2015

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 29.4.2015

*Radomír Kromka*

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací

(1) Vysoká škola nejvýše stupeň zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpisy vysoké školy.

---

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo nanižli tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdaním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odporčí-li autor takového díla udělit svolení bez vádného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 nčstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přiměřeně k vyší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením s užitím školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Téma bakalářské práce se zaměřuje na problematiku selekce romských žáků do škol základních a základních praktických v Břeclavi. Teoretická část se zmiňuje o příchodu Romů na české území, jižní Moravu a také přímo na Břeclav. Dále je v této části charakterizována tradiční i moderní výchova v romské rodině, její sociální klima a taktéž podpora romského dítěte ve vzdělávání. Poslední kapitola teoretické části popisuje obecnou problematiku vzdělávání romských dětí, jejich připravenost a posuzování této připravenosti na nástup do základní školy. Následně je zde vymezena i selekce romských žáků. V praktické části práce jsou prezentovány výsledky výzkumu, zrealizovaném pomocí dotazníkového šetření, které bylo určeno pro učitele základních škol a základních škol praktických v Břeclavi a blízkém okolí.

Klíčová slova: Romové, výchova, sociální klima, rodina, selekce, základní škola praktická, připravenost žáka

## **ABSTRACT**

The topic of this bachelor thesis is focused on the issue of the selection of Roma pupils among the elementary and practical elementary schools in the district of Břeclav. The theoretical part alludes to the arrival of the Roma in the Czech Republic, South Moravia and also directly in Břeclav. Further in this part is description of the traditional and modern education of children in the Romani family, social climate in Romani family and also the promotion of the Roma child in education. In the last chapter of the theoretical part is described general issue of education of Roma children, their preparedness for the entering to the elementary school and the assessment of their preparedness, followed by defining of the selection of Roma pupils. In the practical part of the thesis are presented results of research, which has been realized by using a questionnaire survey, which was intended for the teachers of elementary schools and practical elementary schools in the district of Břeclav.

Keywords: Romas, upbringing, social climate, family, selection, practical elementary school, preparedness of pupils

Ráda bych poděkovala Mgr. Anně Šafránkové, Ph.D. za vedení mé bakalářské práce, za trpělivost, cenné připomínky a rady, jež mi byly při vypracování poskytnuty.

Zároveň bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za podporu a pochopení v době psaní této práce.

*Motto:*

*„Savora sam manuša – rakhas o drom jekh ke avreste“*

*„... Všichni jsme lidé, najděme si cestu jeden k druhému...“*

Romské přísloví

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

|                  |  |           |
|------------------|--|-----------|
| <b>ÚVOD.....</b> | <b>10</b>  |           |
| <b>I</b>         | <b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>   | <b>12</b> |
| <b>1</b>         | <b>VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH TEORETICKÝCH KONCEPTŮ VE<br/>VZTAHU K PROBLEMATICE ROMŮ .....</b> | <b>13</b> |
| 1.1              | ROMSKÉ ETNIKUM NA ČESKÉM ÚZEMÍ .....   | 14        |
| 1.2              | USAZENÍ ROMŮ NA JIŽNÍ MORAVĚ .....   | 17        |
| 1.3              | ROMOVÉ V BŘECLAVI.....   | 19        |
| <b>2</b>         | <b>RODINA - ZÁKLAD ROMSKÉHO ŽIVOTA.....</b>  | <b>21</b> |
| 2.1              | SOCIÁLNÍ KLIMA ROMSKÉ RODINY .....   | 23        |
| 2.2              | VÝCHOVA DÍTĚTE V ROMSKÉ RODINĚ .....   | 24        |
| 2.3              | PODPORA ROMSKÉ RODINY VE VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE.....  | 26        |
| <b>3</b>         | <b>PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ .....</b>                                       | <b>28</b> |
| 3.1              | PŘIPRAVENOST ŽÁKA NA ZAHÁJENÍ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY .....                                      | 31        |
| 3.2              | SELEKCE ROMSKÝCH ŽÁKŮ DO ZÁKLADNÍCH ŠKOL PRAKTICKÝCH.....                                | 32        |
| 3.2.1            | Předškolní vzdělávání a přípravné třídy .....  | 34        |
| 3.2.2            | Pomoc a podpora romských žáků v systému vzdělávání .....                                 | 35        |
| 3.2.3            | Možnosti uplatnění asistenta pedagoga.....   | 36        |
| <b>II</b>        | <b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>  | <b>39</b> |
| <b>4</b>         | <b>VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....</b>   | <b>40</b> |
| 4.1              | VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU.....  | 40        |
| 4.2              | VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....   | 41        |
| 4.3              | CÍLE VÝZKUMU .....   | 42        |
| 4.4              | VÝZKUMNÝ SOUBOR .....  | 43        |
| 4.5              | TECHNIKA SBĚRU DAT .....   | 43        |
| 4.6              | METODY ANALÝZY DAT .....   | 44        |
| <b>5</b>         | <b>ANALÝZA DAT .....</b>   | <b>45</b> |



|     |   |           |
|-----|---|-----------|
| 5.1 | INFORMATIVNÍ POLOŽKY .....  | 45        |
| 5.2 | PŘÍSTUP ROMSKÉHO ETNIKA KE VZDĚLÁVÁNÍ.....                                  | 48        |
| 5.3 | VLIV ROMSKÝCH RODIČŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ SVÝCH DĚTÍ .....                         | 49        |
| 5.4 | ZAPOJENÍ ROMSKÝCH RODIČŮ DO PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ SVÝCH DĚTÍ .....             | 51        |
| 5.5 | EFEKTIVNÍ ZPŮSOBY ŘEŠENÍ ROMSKÉ SELEKCE ZE STRANY ŠKOL.....                 | 53        |
| 5.6 | FAKTORY PODÍLEJÍCÍ SE NA SELEKCI ROMSKÝCH ŽÁKŮ.....                         | 56        |
| 5.7 | VZDĚLÁVACÍ POLITIKA ČR V OTÁZCE PROBLEMATIKY SELEKCE ROMSKÝCH<br>ŽÁKŮ ..... | 58        |
| 5.8 | INTERPRETACE DAT .....  | 61        |
|     | <b>ZÁVĚR .....</b>  | <b>65</b> |
|     | <b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>                                      | <b>67</b> |
|     | <b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>                             | <b>70</b> |
|     | <b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>   | <b>71</b> |
|     | <b>SEZNAM TABULEK.....</b>  | <b>72</b> |

## ÚVOD

O problematice selekce romských žáků se v médiích diskutuje již nějakou dobu. Je to dokola opakující se problém, který, jak je vidno, nemá zatím jakékoliv relevantní řešení. I přes to, že se české školství snaží dostat na úroveň zemí západně od našich hranic, stále jsou zde usazeny určité stereotypy, které se jen těžce přecházejí. K tomu se váže i tento problém. Romské děti, potažmo Romové, jsou v podvědomí lidí stále zafixováni jako „nepřízřusobiví občané“, a to se odráží i u jejich přijímání do škol. Zde je důležité uvědomit si, že právě u dětí je jejich vstup do povinné školní docházky jedním z důležitých milníků života. S původem romských dětí jsou spjaty i předsudky. Není tak divu, že spousty z nich nenastoupí do „normální“ základní školy, ale jsou automaticky umístěny do základní školy praktické. Děje se tak na základě buďto neúspěšného zápisu, ke kterému se mnohdy matky nestihnou s dětmi dostavit, nebo je tak určeno kvůli tomu, že má dítě již starší sourozence na základní škole praktické a rodiče s touto skutečností souhlasí. Kariéra kteréhokoliv jedince začíná od nástupu do první třídy povinné školní docházky. Ano, je faktem, že Romové v tomto stále pokulhávají a jejich docházka není zcela optimální, ale je to opravdu tím, že se jim nechce, nebo je to způsobeno i přístupem ze strany školství?

Tato práce se ve své teoretické části zabývá nejprve vymezením pojmu Rom, abychom upřesnili, které jedince je možné takto nazývat. Spjato je to nejen vzhledem, historií etnika, ale také jejich postojem k rodině a hodnotám života a kultury. Dále se budeme v práci zabývat příchodem Romů na území České republiky, přesněji jejich usazením na jižní Moravě a Břeclavsku. Umístění na okres Břeclav má určité odůvodnění. Město se územně nachází na cípu jižní Moravy, která má z jedné strany hranice se Slovenskem a z druhé s Rakouskem. Příliv Romů z okolních států, především tedy ze Slovenska, je tak poměrně vysoký.

Další kapitola je věnována rodině. Ta má pro Romy specifický význam a svou tradici si drží již po dlouhá staletí, byť se doba mění, v základech rodiny si stále drží určitou hierarchii a dané postavení. Rozebráno je také sociální klima rodiny, jak ovlivňuje dítě a jeho výchovu a dále podpora a pomoc rodiny ve vzdělávání potomků.

V poslední pasáži teoretické části se zaměříme na zvolenou problematiku. Nejprve si vymežíme určité aspekty ve vzdělávání romských dětí, jak jsou vedeni ke škole a jaká je jejich připravenost na nástup do povinné docházky. Část zde je věnována i posuzování při-

pravenosti takového žáka. Poté přejdeme k samotné selekci romských žáků, vysvětlíme si, co to je a co to pro žáka znamená. V samém závěru této části bakalářské práce podáváme nástin toho, jak je s romskými žáky nakládáno, co se týče jejich zařazování do praktických škol a případně, jaká pomoc ve vzdělávání a výuce je poskytována.

Druhou částí bakalářské práce je praktická část, kde je zpracován a vyhodnocen výzkum zaměřený na zjišťování názoru učitelů ze základních škol a základních škol praktických v otázce selekce romských žáků. K této práci bylo využito kvantitativní metody dotazníkového šetření, kdy byly dotazníky v tištěné verzi poskytovány právě učitelům působícím na školách základních a základních školách praktických přímo ve městě Břeclavi a nejbližšího okolí. Z poznatků získaných analýzou vybraných dokumentů a informací zjištěných z průzkumu je vypracován závěr. Spolu s interpretací dat je zde uvedeno také několik návrhů na řešení problému selekce romských žáků mezi školy základní a základní školy praktické.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH TEORETICKÝCH KONCEPTŮ VE VZTAHU K PROBLEMATICE ROMŮ

*„Slovo Rom je velmi starého původu a má patrně základ ve slově dom, které bylo souhrnným označením příslušníků indických kast s podobným sociálním statusem. Pro indické domské kasty jsou typická některá řemesla, jež patří také k romské tradici – kovářství, výroba košíků, handlování s dobyt看em, kejklřství, hudební a taneční produkce, ale i metařské služby ve městech apod.“ (Kolektiv autorů, 1999, s. 16)*

Romové, kteří žijí v České republice, jsou potomky, míšenci několika subetnických skupin. K dorozumívání se nejen mezi sebou, ale také ve společnosti, používají různé dialekty romštiny s etnolekty češtiny, slovenštiny, popřípadě maďarštiny. Rozdílná je i jejich socializace s majoritní společností. Někteří jedinci tohoto etnika se plně adaptovali do většinové společnosti, ztratili své známky romství a za Romy jsou považováni spíše z pohledu svého okolí. V opačném případě jsou zde ti, co stále drží pospolu v romském společenství a plně separováni od majoritní společnosti. U nás žijící příslušníci Romů se neřadí ani do jedné z výše popsaných skupin, jsou někde na rozmezí (Sekyt in Jakoubek a Hirt, 2004, s. 189).

Podle našich zákonů lze za Roma, příslušníka romského národa a národnostní menšiny, považovat pouze toho, kdo se dobrovolně k romské národnosti hlásí (Česko, 2001).

*„V souvislosti s tím, koho za Roma považovat můžeme a kdo se za něj považuje sám je na místě osvětlit alespoň v bodech možnosti významů při použití slova Rom“, jak definuje Moravec (in Jakoubek a Hirt, 2004, s. 156)*

- 1) Rom jako jedinec typického vzezření. Přestože neexistuje „romský antropologický typ“, za Roma se může považovat takový jedinec, který má charakteristickou pigmentaci pokožky a vlasů.
- 2) Rom ve smyslu nositele romské kultury.
- 3) Rom coby příslušník „původního“ romského národa, který zastává tradiční hodnoty, způsoby a především jazyk.
- 4) Rom jako ten, co se za Roma považuje, nebo je tak označován svým okolím.

Na základě tohoto rozdělení dle Moravce (in Jakoubek a Hirt, 2004, s. 156) může být obtížné posuzovat, kdo je, nebo není Rom. V této bakalářské práci se tedy řídíme vymezením

pojmu Rom z bodu č. 4, které nám udává, že za Roma můžeme považovat jedince, který je tak označován okolím či sám sebou.

## 1.1 Romské etnikum na českém území

Mnozí lidé v České republice znají historii našeho slovanského národa, nicméně o původu romského etnika, na které je tato práce zaměřena, má stále povědomí pouze málokdo. Uvážíme-li tento fakt, bylo by vhodné zmínit alespoň nejdůležitější milníky z romských dějin.

Tak, jako každý jiný národ, mají i Romové svoji dávnou historii. Původ a nejstarší úseky tohoto etnika dlouho zkoumali antropologové a lingvisté, přičemž historikové zůstávali v pozadí z důvodu nedostatku pramenů o počátcích. Nespolupráce těchto humanitních odvětví vědy by vedlo k tomu, že by byl úvod do romské historie napsán velmi nepřesně a v hrubých odhadech.

Dějiny Romů jsou dle Sekyta (in Šišková, 2001, s. 69) z velké části pouhou rekonstrukcí, jelikož příslušníci romského etnika svoji historii nemapovali a z hmotných památek se zachovalo téměř zanedbatelné množství. Zlomkovité zmínky o Romech můžeme najít v různých zákonech a nařízeních států Evropy, ovšem ty jsou obsahově spíše hanlivé a ostudné.

Původ Romů je dnes již jistý. Pravlastí tohoto etnika je Indie, přesněji střední a severozápadní část. Vychází se tak právě díky užívaným jazykům, kdy romština a dalších asi 3 000 druhů indických jazyků si je nesmírně podobná. Z Indie emigrovali patrně za obživou a tento proces trval řadu staletí. Neodcházeli všichni najednou, nýbrž vlast opouštěli ve vlnách. (Říčan, 1998, s. 13)

Nečas (1999, s. 12) uvádí, že ještě před příchodem do Evropy se kasty postupně rozdělily do dvou linií. Méně početná pokračovala podél severoafrického pobřeží až na Pyrenejský poloostrov, zatímco hlavní linie postupovala do Konstantinopole, odkud se přes Dardanely dostala na Balkánský poloostrov, z něhož se rozšířila do celé Evropy.

Z konce 14. století existují hodnověrné prameny, které potvrzují přítomnost Romů nejen v celé oblasti Balkánu, ale také v Uhrách. Postup vedli podél Dunaje a nejstarší jistou zmínkou jejich přítomnosti v blízkosti našeho nynějšího území je zpráva z roku 1322 od rychtáře ze Spišské Nové Vsi. Předpokládaný příchod do českých zemí je datován na počátek 15. století spisem Prokopa, nejvyššího písaře Nového Města Pražského. Jednalo se o rok 1417, kdy byla na území českých zemí shledána skupina asi 300 zvláště oděných

osob, z nichž muži jeli na koních, a ženy šly pěšky spolu s dětmi za nimi (Nečas, 1999, s. 18). Tato skupina nebyla jedinou doloženou, tentýž rok prošli i Znojmem a v roce 1418 také Chebem. Není vyloučeno, že se jednalo o jednu a tu samou skupinu pod vedením vévody Panuela, procházející přes naše území dál na západ (Nečas, 1999, s. 21).

Dle Horváthové (in Kolektiv autorů, 1999, s. 18) „chápající a blahosklonný pohled evropského obyvatelstva na „kající hříšníky“ se již od počátku 15. století začínal postupně měnit. Po určité době se totiž musel projevit skutečný vztah Romů k panující víře, kterou se zaštitovali na svých cestách. Bigotně založené místní obyvatelstvo brzy pojal nedůvěru vůči „křesťanům“, kteří dodržují jen minimum z křesťanských zásad a jejich vyhlašované snahy o nápravu nejsou příliš zjevné.“

Situace kolem roku 1700 se postupně vyhrotila, byl vydán patent týkající se „*pod ztrátou hrdla vypovězených a jednomu každému svobodně o život připraviti dovolených zemi škodlivých cikánů*“, což znamenalo trestání Romů kdekoli po území, kde se vyskytli. Zároveň se však v této době úředníci pokouší o legalizování jejich přítomnosti, načež je nejprve úředně tolerována práce kovářů a také jejich kočování, aby mohli své služby nabízet i tam, kde byl zájem. Až Marie Terezie, roku 1761, byla první, kdo zavedl asimilační politiku, která Romům nastolila určité pravidla a řád v jejich žití. Však situace pro ně byla velmi těžká a jen stěží lze odhadovat, kolik Romů se dobrovolně asimilovalo a splynulo s okolím. Nejlépe toto usazování šlo na jihu Moravy, kde měli také příležitost vzdělávat se (Říčan, 1998, s. 15 – 16).

Ještě před tím, než podrobněji nastíníme situaci Romů na jižní Moravě, uvedeme situaci před koncem minulého století a hlavně v období druhé světové války. Pro celou Evropu, potažmo celý svět bylo období vlády nacistů velmi kruté a následky si mnoho lidí neslo ještě dlouhou dobu.

Koncem 30. let byla zvýšená koncentrace romské populace na českém a moravském území. Tento fakt neúměrně zveličovala média a poskytla tak záminku k prvnímu mimořádnému protiruskému opatření. Nejprve byl vydán příkaz k trvalému usazení se a poté také výnos o potírání tzv. cikánského zlořádu, dle něhož byli všichni „cikáni, cikánští míšenci a osoby žijící po cikánsku“ evidováni. Zaevidovaných asi 6 500 osob bylo následně rozděleno do dvou skupin. Někteří pracovali v protektorátních táborech v Hodoníně u Kunštátu, Letech u Písku, apod., avšak většina Romů byla transportována do koncentračního tábora B-II-e,

Auschwitz-Birkenau, jakožto jedinci nečisté rasy. Deportace probíhaly ve vlnách, celkový počet transportovaných Romů se vyšplhal na 4 495. Zpět do vlasti se po osvobození vrátilo 583 českých Romů (Nečas in Kolektiv autorů, 1999, s. 29 – 31).

V období od konce 2. světové války až po rozpad Československé republiky v roce 1993, přišla většina dnes v ČR žijících Romů ze Slovenska. Přicházeli sem hlavně za prací, za vidinou lepšího bydlení a života. Právě konec druhé světové války je důležitým mezníkem historie v životě československých Romů. Z pracovních a koncentračních táborů se vrací domů, do svých obydlí ti, co přežili, kromě olašských Romů, kteří se vrátili ke svému polonómádkému, tedy kočovnému životu. Po obnovení Československé republiky v roce 1945 byly předpokládány určité změny v celkovém, potažmo sociálním postavení Romů, což bylo ošetřeno prakticky první ústavou poválečné ČSR. Do nové společnosti bylo ze strany Romů vstupováno s obavami. Jejich úkolem bylo začlenit se do společnosti, ne jako etnická skupina, ale spíše jako jednotlivci, kteří měli šanci získat zaměstnání (Davidová, 2004, s. 11-12).

Velká část zůstávala na Moravě, protože zde již měli určité zázemí z předválečného období, své vlastní osady v některých moravských městech.



## 1.2 Usazení Romů na jižní Moravě

„Ta jižní Morava, to je tak krásná zem.“ A nejen krásná, ale také úrodná. I to byl jeden z důvodů, který již dlouho lákal Romy k usazení. Když ne nastálo, tak alespoň dočasně v období mrazivých zimních měsíců, protože zima na Moravě bývala a doposud je velmi mírná.

Pochopitelně s tím však nesouhlasili místní obyvatelé, kteří si tuto skupinu lidí nepřáli mít za sousedy, neboť obavy z romského drobného, nicméně soustavného „parazitismu“ (jednalo se hlavně o drůbeží a polní krádeže), byly namístě. Jak obyčejní lidé, tak i představenstvo obcí se obávalo povinnosti nést zodpovědnost sociálního zabezpečení za tyto nuzáky. Vytrvale vyvíjející tlak moravských Romů nakonec přinesl úspěch – získali trvalý domov, byť neoficiálně a v určité vzdálenosti od „gadžovských“ obydlí, ale právě tito Romové měli poté daleko větší šanci zapojit se do vesnické společnosti. Omezili i svoje příležitostné drobné krádeže, jelikož po usazení začínají navazovat nejen ekonomické, ale také sousedské vztahy a spoluobčané se jim stávají jak potenciálními zákazníky, tak i zaměstnavateli (Horváthová in Kolektiv autorů, 1999, s. 22).

Hanzal (2004, s. 65) ve své publikaci popisuje počátky usídlení Romů (resp. Cikánů) na Moravě. „Na přelomu 17. a 18. století došlo k dramatickému zlomu v postupu úřadů proti pronikání Cikánů na Moravu. Cikáni byli prohlášeni císařskými patenty za „vogelfrei“, mohli být kýmkoliv beztrestně zastřeleni. Proto je překvapivý poznatek, že téměř současně s vyhlášením těchto nelidských proticikánských patentů se na Moravě vyskytují Cikáni, žijící trvale na panství Uherský Brod.“

I přes tuto nepříjemnou situaci však měli Romové určitou naději a možnost usazování se na Moravě. Díky feudálům tehdejší doby (např. Lichtensteinové, Kounicové, Berchtoldové, a mnozí další) získávaly zejména rodiny kovářů povolení k pobytu na jejich území. Ke změně přispěla taktéž vláda Marie Terezie (1740 – 1780), která nabádala některá z panství o vstřícnější postoj k Romům. Z dochovaných údajů, z jednotlivých částí Moravy, je patrné, že se romské usedlosti v první polovině 19. století rozrostly v počtu členů až na dvojnásobek. Na rozdíl od území v Čechách, kde se Romové drželi stále polokočovného stylu života, na Moravě pomalu docházelo k prolamování odvěké izolace. Jedním z důvodů byla hlavně práce. Tradiční romská povolání již k obživě všech členů rodiny nestačila. Romové

se tak dostali k pracím, které byly dosud určené spíše pro *gadže* (Miklušáková in Fraser, 1995, s. 270 – 271).

Nečas (1999, s. 37) uvádí, že o tolerovaných Romech a jejich nastávajícím přechodu k polousedlému a usedlému způsobu života pomáhají konkretizovat naše představy zvláště jejich soupisy, které nařídilo provést r. 1769 a 1783 moravské gubernium. První z těchto soupisů se uskutečnil v Hradištském a Brněnském kraji. S výjimkou Vlčnova, odkud romští obyvatelé po oznámení o pozvání k evidenci beze stopy zmizeli, bylo sepsáno celkem 98 osob, z toho 55 mužů a 43 žen. Z velké části to byly rodiny užívající tradiční příjmení Danielů, resp. Danihelů, jejichž potomci na Moravě žijí dodnes.

Během dalších sčítání v období do poloviny 20. století počet usazujících se rodin a rodinných příslušníků vzrůstal na 554 jedinců a následně 148 moravských obcí obývalo na 2268 Romů. K bydlení jim sloužily tzv. cikánské tábory, největší z nich co se do počtu týče, byly v Brně-Černovicích, Strážnici, Oslavanech, Bojkovicích, Svatobořicích aj (Nečas, 2002, s. 43). Zde se usazení a usazující se Romové přibližovali způsobem života k neromskému okolí a začali splývat i díky napodobování životního stylu, oblékání a stylu bydlení.

V období druhé světové války, která byla hrůznou zkušeností pro většinu obyvatel Evropy, byl pro moravské Romy zřízen kárný pracovní tábor v Hodoníně u Kunštátu. Předpis vydán protektorátním ministerstvem vnitra ze dne 30. 11. 1939 přikazoval trvalé usazení ve lhůtě dvou měsíců všem Romům. Z moravských osad bylo do tábora odvezeno 1 614 mužů. V tomto táboře byl zahájen holocaust protektorátních Romů končící v cikánském táboře Auschwitz-Birkenau. Ti, co přežili, se postupně vraceli do Československa, znova budovali to, co jim bylo sebráno a zničeno, někteří se vraceli ke svému kočovnému životu. Na Moravu se pak vraceli hlavně ze Slovenska příslušníci rodu Holomků, Danielů a Heráků.

V nynější době žije na jihu Moravy, dle posledního odhadu o situaci romské menšiny v kraji, celkově asi 19 tisíc Romů. Z čehož jen v Brně žije kolem 16 tis. Romů, z nichž je asi 8 – 10 tisíc v podmínkách sociálního vyloučení. V dalších krajích Jihomoravského kraje žije 2000 – 2500 romských obyvatel. Zajímavostí je, že při posledním sčítání lidí, domů a bytů v roce 2011, se pouze 305 obyvatel tohoto kraje přihlásilo k romské národnosti (Koupilová, 2013).

### 1.3 Romové v Břeclavi

„Většina Romů, kteří ve městě dnes žijí, přišla v několika migračních vlnách v rozmezí 50. až 80. let z různých částí Slovenska. Vedle osad nacházejících se na periferii východoslovenských vesnic, přišli někteří z nedaleké oblasti přiléhající česko-slovenské hranici. Po válce zde podle jednoho zdroje zůstali pouze dva „původní“ Romové, bratr a sestra“, tak nám situaci příchodu romského etnika do města Břeclavi podává studie GAC (2008, s. 10). Tento fenomén je podpořen také polohou města. Leží v cípu nejjižnější části Moravy a v okolí 10 km jsou jak Slovenské, tak i Rakouské hranice. Nedá se tak ubránit migraci Romů pocházejících z těchto zemí. Mnohé rodiny zde žijící mají příbuzenské vztahy právě v oněch zmíněných sousedních státech. Se Slovenskem je pojí dávná historie a novodobá problematika sestěhování Romů na okraje obce, či do sociálně vyloučených lokalit. Zároveň je však koncentrace příslušníků romského etnika ovlivněna dojížděním některých jedinců ze Slovenska za prací. Naopak, se členy tohoto etnika rakouské státní příslušnosti je spojen jiný trend, a to rodičovství. Některá z mladých romských děvčat vyhledávají v Rakousku potenciální otce pro své potomstvo.

V Břeclavi žije momentálně přibližně 800 Romů, z čehož asi 80 osob je ve skupině ohrožených sociálním vyloučením (Koupilová, 2013). Ke srovnání nám poslouží studie GAC (2008), kdy obyvatel přináležících k romskému etniku, bylo zaevidováno 450 - 600 osob. K přesným počtům je takřka nemožné se dostat, jak je již zmíněno, ve městě se pohybují i nemístní Romové, kteří sem jezdí za prací apod. Mnohým místním, majoritním, obyvatelům se tento počet zdá velmi nízký, avšak tento poznatek je zapříčiněn hlavně tím, že se Romové pohybují po městě ve větších skupinách a veškerý svůj čas tráví posedáváním po parcích, na náměstích a na velmi frekventovaných trasách v centru Břeclavi.

Jak je již zmíněno, ve městě se přes den vyskytuje i mnoho nemístních příslušníků romského etnika, kteří sem dojíždí za prací, zábavou a nákupy. Ti Romové, kteří ve městě trvale žijí, jsou roztroušeni po všech částech Břeclavi, není přesně vymezené místo, kde by žili pouze Romové. Takové místo bylo zřízeno, avšak nefungovala spolupráce Romů a města. V roce 2001 byly zřízeny holobyty pro neplatiče městských bytů v městské části Charvátská Nová Ves, kde za minimální částky mohli Romové žít, ale napětí mezi nájemníky a správcem, způsob života Romů a jejich nespokojenost dala brzy těmto holobytům konečnou. Dnes je z tohoto areálu farma.

„Břeclavští Romové nejsou homogenní skupinou ani komunitou. Nemají reprezentanty ani cíle, na kterých by se shodli. Sociální vazby jsou silné v rámci blízkých rodin, vztahy s nepřibuznými Romy jsou vlažné, někdy až konfliktní. Většina romských rodin se může spolehnout pouze na sociální kontakty s příbuznými skupinami, což jsou často lidé v podobné životní situaci; mohou si proto jen těžko vzájemně poskytnout podporu při získávání zaměstnání či při zvládání různých obtíží.“ (GAC, 2008, s. 13 – 14)

Co se týče věkové struktury romských obyvatel Břeclavi, jde o progresivní věkovou strukturu, kdy je výrazně zastoupena předproduktivní věková vrstva 0 – 18 let, která je oproti majoritní populaci až dvojnásobná. Tohoto trendu si můžeme povšimnout i v současnosti, což může znamenat návaznost na historii a tradici romských rodin, kdy mnoho dětí v rodině je důležitým faktorem a ukazatelem rodiny.

## 2 RODINA - ZÁKLAD ROMSKÉHO ŽIVOTA

„*Bibacht, te manuš čoro, mek goreder bibacht, te hino korkoro*“

Je neštěstí, je-li člověk chudý, ale ještě větší neštěstí je, je-li sám (Romské přísloví, Šišková, 2001, s. 137).

Každý národ i každé etnikum má určitá specifika týkající se rodiny a příbuzenských vztahů. Život jedince se z velké části odvíjí od prostředí, ve kterém žije a vyrůstá. V této kapitole si v širším kontextu přiblížíme model romské rodiny, jež má v životě každého Roma výsadní postavení.

*Famel'ija* – rodina, v romské společnosti základní a zásadní jednotkou. Tento tradiční model romské rodiny se od typicky založené rodiny v moderním západním světě liší především společným soužitím hned několika generací na jednom místě, v jednom domě, bytě (Šišková, 2001, s. 137).

K romské širší rodině patří například i rodiny ženatých synů, tedy jejich manželky, děti a dokonce také vnoučata. *Tséra*, neboli každá domácnost uvnitř *familije*, zahrnuje obvykle tři generace. V kontrastu s *familijí* se můžeme dočíst o tzv. *kumpánii*, čili společenství, kde nemusí docházet ke sdružení výlučně na základě rodinných vztahů. Mnohdy se skládá z lidí pocházejících z různých rodů, klanů a velkorodin. *Kumpánie* vznikají za účelem ekonomické potřeby práce a snahy využít určité území. Veškeré zisky se poté dělí rovným dílem mezi jednotlivými členy. V čele tohoto společenství stojí *rombaró*, který plní vůdčí roli a působí jako prostředník mezi Romy a *gadži*, což jsou osoby jiného, než romského původu (Fraser, 1995, s. 198).

Většina Romů si je vždy vědoma své příslušnosti k vlastní rodině a rodu. Toto vědomí se vyznačuje úctou ke starším členům rodiny, péčí o veškeré děti patřící k rodině, starostí o nemohoucí členy a samozřejmě také upřednostňováním všech členů rodiny před ostatními, často i na jejich úkor. Příslušníci jiných rodů a jiných etnických skupin nejsou Romy považováni za jim rovné, a podle toho s nimi také i jednájí (Jakoubek a Hirt, 2004, str. 192).

V čele tradiční romské rodiny stojí muž, který je v rodinné hierarchii postaven výše než žena. Postavení ženy je z velké části ovlivněno počtem odrozených dětí – více dětí, více úcty (Šišková, 2001, s. 137).

Vztah muže k ženě vyjadřuje výstižný výrok jednoho z Romů: „*My nosíme klobouk, a ona jen šátek. Chlap je „bůh“ a baba je jen baba.*“ (Davidová, 2004, str. 106)

Od ostatních členů rodiny se očekává určitá úcta k muži, jeho povinností je zajistit rodinu finančně, avšak jen do určité míry a jen tehdy, pokud k tomu má prostředky. V případě, že tuto povinnost neměl jak uskutečnit, veškeré úkony přešly na ženu. Zvykem také bývalo, pokud se otec rodiny živil nějakým řemeslem, brávat s sebou syny, aby se řemeslu přiučili a byli mu tak výpomocí, či nástupci. Do výchovy potomků zasahuje muž jen zcela výjimečně, představuje spíše autoritu a má být pro mladší mužské zástupce rodu vzorem. Je vhodné podotknout, že narození syna je vítáno s mnohem větším nadšením, než narození dcery. Syn zvyšuje prestiž rodiny a znamená fyzické posílení rodu. Ale není na místě vyjadřovat opovržení nad narozením dcery. Mnohdy bylo právě přáním, aby prvorozené dítě byla dívka, neboť v budoucnu bude mnohem nápomocnější v domácnosti, než syn. V tradičním romském společenství je úlohou ženy být dobrou manželkou a matkou. O chod domácnosti se stará se vším všudy a i dnes mnohé z žen považují za jejich hlavní poslání rodit děti. Čím více dětí porodí, tím výše stoupá i její pozice v rodině. Ke kompetencím ženy-matky patří starost o domácnost, řídit chod rodiny, postarat se o ekonomickou situaci a hlavně výchova potomků. Vztah mezi matkou a dětmi je velmi intenzivní a emocionální. Matka je oporou, připravená vždy pomoci a poradit, dává dítěti jistotu a zázemí. Ztráta matky je, jako v každé jiné domácnosti, velkou ránou pro všechny členy rodiny. Její místo pak zastupuje buďto nová žena otce rodiny, nebo kterákoliv jiná zástupkyně ženského rodu nejbližší rodiny.

V dnešní době se situace v romských rodinách značně mění, postavení již není tak rozdílné, jako tomu bývalo v historii. Autentický snímek *Cesta ven* nám podává velmi zajímavý pohled právě na současnou situaci Romů v České republice. I přes to, že se jedná o film, je to spíše dokument ukazující pohled do rodiny romského původu. Velký přínos je shledáván v tom, že film prakticky neměl žádný scénář, tudíž byl reálným odrazem života a divákům byl nabídnut objektivní pohled reality. Hlavním motivem filmu je život mladé romské ženy, matky, která se stará nejen o své dítě, ale také o mladší sestru a potýká se s nejrůznějšími nástrahami ve společnosti. Hlavní problém je viděn v práci. Ona uklízečka, bez vzdělání vyššího než je ukončené základní a její druh pracující vesměs na černo a jen sezónně. Jejich život je zajišťován ze všech možných dávek, na které měly dle sociálního systému

ČR nárok a také z půjček, které si bral a postupně navyšoval ženin druh. Klasický kolotoč všeobecně známý.

## 2.1 Sociální klima romské rodiny

Lidské bytí probíhá v určitém přírodním, ale i sociálním prostředí, do kterého jsou zahrnuti lidé a jejich vzájemné vztahy. Jedním z hlavních sociálních prostředí je rodina, neboť právě rodina zásadním způsobem ovlivňuje socializaci osobnosti, jeho vztah ke vzdělávání a zároveň by měla dbát na to, aby poskytovala dítěti dostatečné bezpečí a jistotu. Má to být místo lásky a porozumění. Každý člen rodiny zastává určitou sociální roli, kterou se dítě učí postupem času poznávat a zvládat. Vytvářejí se zde vzájemné silné vztahy, které Řezáč (1998, s. 192) dělí do tří vrstev: otec - matka, sourozenec – sourozenec, rodiče – děti. Veškeré podněty poskytované rodinným prostředím podněcují smyslové vnímání dítěte. Pokud rodič přistupuje ke svému dítěti laskavě, rozvíjí tím jeho emoce a znásobuje hravé podněty.

Výchova je jedním z faktorů, který ovlivňuje sociální klima rodiny. Bartoňová (2005, s. 77) uvádí: „Rodina je základní výchovnou institucí. Na dítě však působí i ostatní výchovné instituce, které ji doplňují. Dnešní rodiče jsou stavěni před daleko více rozhodnutí než v dřívější době, možnosti vzdělání, volba výchovy, ale i správného náboženského, filosofického i politického směru“

Sociální klima se liší s každou rodinou, kdy děti ze sociálně slabších rodin jsou jakýmsi způsobem odlišné. Tato odlišnost se projeví zejména při nástupu dítěte do školy. „Právě v tomto období lze pozorovat „odlišné“ chování dětí ze sociálního znevýhodněného prostředí. Chovají se jako sociálně nepřizpůsobivé, oploštělé, bez zájmu o jakýkoli podnět, s nízkým volným jednáním. Některé se projevují jako by byly mentálně retardované, jedná se však o pseudooligofrenii“ (Bartoňová, 2005, s. 77)

Důležitou oblastí, která dítě ve velké míře ovlivňuje a dosahuje v dětském období velikého rozvoje, je oblast zájmů. Rodina by měla mít motivační charakter a rodiče by si měli rozšiřovat jejich zájem o záliby, ve kterých jsou jejich děti úspěšné. Tímto je vedou k rozvoji zdravého sebevědomí. Na druhou stranu rodiče, kteří se dětem nevěnují, nebo nevidí smysl v rozvoji zájmů, negativně přispívají k tomu, že se dítě nudí a svůj čas mnohdy využívá v nespolečenském směru. Jestliže dojde nějakým způsobem k narušení rodinného prostředí, přebírá tuto úlohu škola, která ovšem často nezvládá dostatečně rozvíjet schopnosti dítěte.

Romské dítě častokrát vyrůstá ve stísněném prostředí, kde se setkává a žije mnoho lidí. Dítě zde nemá patřičné podmínky pro školní učení, natož pak na smysluplnou hru. Setkáváme se i s tím, že v romských rodinách nedávají dospělí dětem prostor ke zdravému spánku, ty pak přichází do školy unavené a nejsou schopny podávat dostatečné školní výkony, odpovídající jejich schopnostem.

## 2.2 Výchova dítěte v romské rodině

Jak uvádí Hájková (in Šišková ed., 2001, s. 139) jsou „postoje romských rodičů k výchově svých dětí podmíněny odlišnou mentalitou Romů charakterizovanou větší emocionálností, a mají tedy mnohem blíže k indické než k západní kultuře. Při výchově je dítě více respektováno ve svých pocitech a přáních.“

Davidová (2004, str. 109) zdůrazňuje, že téměř všichni Romové mají velmi rádi děti, a považují tak za zcela přirozené, pokud mají jejich ženy například každým rokem dítě. Říkají, že žena je jako strom, který má plodit. Podmínky, ze kterých většina Romů pochází, způsobují, že se u nich dodnes projevuje, v daleko větší míře než u lidí jiného původu, pud sebezáchovy – zachování rodu. Proto milují své děti takovou láskou, díky níž jsou k nim, a také sobě samým, obvykle zcela nekritičtí a výchova probíhá naprosto odlišně a živelně. Děti mají humanistickou volnost a téměř vše prožívají spolu s rodiči a dospělými, nemají cími před dětmi žádných tajností, a to dokonce ani tehdy, kdy se jedná o intimní manželské záležitosti rodičů. Romské dítě tedy nevyrůstá v jakémsi „odlišném dětském zvláštním světě“, který by se mohl zdát být bezstarostnějším než svět dospělých. I díky tomuto fenoménu dříve dospívají.

Demeter (in Hübschmannová, 2002, s. 117 – 118) nám podává velmi autentický výklad výchovy dítěte v romské rodině. O dítě je pečováno s největší láskou, jakoby to byl ten nejcennější klenot. Dítě neustále někdo nosí, zpívá mu, hraje a tancuje si s ním, dotýká se, tudíž cítí, že není samo a že je milováno. Velmi brzy dítě už sedí, začne i chodit a mluvit. Učí se tím, co vidí, vnímá a napodobuje to, co dělají ostatní členové rodiny. Není zde zvykem nutit dítě k něčemu, co se mu nechce, nechávají mu volnost, učí se samočinně. Pospolitost a soudržnost je jednou z nejdůležitějších součástí romství, což se pak odráží i na společném rozhodování. Dítě se samo může vložit do diskuze dospělých, vyjádřit vlastní názor a požádat o pomoc při svém rozhodování. Naopak, kdyby se chtěl rozhodovat sám, ostatní by jej mohli až zavrhnout. Přesně v opačném postoji stojí výchova dítěte neromského pů-



vodu, jak sám Demeter (in Hübschmannová, 2002, s. 118) uvádí, české dítě, a to: „české dítě musí vstávat, když ho rodiče vysypou z postele, třebaže se mu chce ještě spát. Musí jíst v přesnou hodinu, i když nemá hlad. Musí jít tam, kam mu rodiče přikážou, i když se mu nechce. Romské dítě jí, když má hlad, vstává, když se probudí a jde spát, když je ospalé. Nemusí tak být pořád ve střehu a napjaté, aby něco neudělalo špatně.“

Pokud se říká, že osobnost evropského člověka je vystavěna zevnitř, osobnost Roma je z velké části vystavěna zevně. Každá osobnost potřebuje určitou vnější podporu, obdiv, uznání, pochvalu, a na druhou stranu však také i obavy a strach z druhých (nejistotu, jak ostatní zareagují na jeho jednání). Pokud se však naše chování s touto, mnohdy očekávanou, reakcí druhých nesetkává, začínáme o sobě a o našem vystupování pochybovat. I přesto ale dokážeme být dlouhodobě soudržní a můžeme nadále po dlouho dobu pokračovat i v nepodporovaném jednání. Je to tím, že naše sebevědomí je vystavěno na našich znalostech a dovednostech, které neztrácíme ani po ztrátě uznání a společenské podpory. Naopak Rom tuto podporu potřebuje neustále a nepřetržitě, ať už od své rodiny, nebo krátkodobě od svého momentálního sociálního okolí. O kvalitách jeho osobnosti musí být přesvědčován každodenně a svou moc si mnohdy testuje trestáním, nebo také bláhovým odpouštěním prohřešků níže postavených. Jakmile však tuto rodinou podporu ztratí, můžeme se u romského člověka setkat se ztrátou smyslu života, která vede až ke ztrátě integrity a na fyzické úrovni například i ztrátě imunity, vedoucí v krajních případech až ke smrti (Jakoubek a Hirt, 2004, str. 206-207).

Postavení romských dětí v rodině podléhá určité diferenciaci. Upřednostňování některého dítěte rodiči je zcela otevřené a ostatní děti takové preferování přirozeně akceptují, proto jsou také sourozenecké vztahy romských dětí mnohem méně poznamenány přehnanou rivalitou, a vazby mezi romskými sourozenci se nachází na kladné rovině soužití více, než u sourozenců neromských. Uznávání nejstaršího sourozence jako autority, která má přednostní postavení v rodinné hierarchii, se projevuje například i přiznáním určitých kompetencí, které jsou majoritní společností často chápány jako priorita rodičů (Šišková ed., 2001, str. 139).

Role staršího sourozence v rodině má ještě další důležitou funkci. V momentě, kdy mladší sourozenec začne chodit, či se do rodiny narodí další dítě, přebírá automaticky starost o výchovu starší sourozenec. Většinou tento úkol padne na nejstarší dceru z rodiny, či potom také na blízké příbuzné ženského rodu.

„Proto výchova především děvčat“, jak zmiňuje Hájková (in Šišková ed. 2001, s. 139) „byla směřována k osvojování praktických dovedností potřebných pro budoucí sociální roli manželky, matky, snachy a schopné hospodyně. Současná situace je sice již odlišná, ale pevně zakořeněný systém stále přetrvává jako dominující faktor při pohledu na vzdělání.“

Rozdílný přístup k výchově děvčat a chlapců má určitý dopad právě na jejich vzdělanost. Prakticky celá rodina, hlavně tedy matka, spoléhá na dívčinu schopnost pomoci v domácnosti, jež je předem vlastně určena. Jak je již zmíněno, často přebírá výchovu mladšího sourozence, i v případě, kdy ještě sama je dítě. Ve srovnání důležitosti rodiny v kontrastu s důležitostmi vzdělávání tak jasně dominuje právě rodina, která je stále v rámci životních hodnot na prvním místě romského etnika.

### **2.3 Podpora romské rodiny ve vzdělávání dítěte**

Srovnávat podmínky výchovy romského a českého dítěte je složité, už jen kvůli odlišnostem každého z etnika. Dané rozdíly jsou viditelné právě ve výchově a přípravě dětí na povinnou školní docházku. Ze strany neromských rodičů k jejich dětem je přístupováno pečlivě, na druhou stranu, romské děti mají velmi volnou výchovu ve své komunitě.

„Je obecně známo, že jednotlivá etnika a národy mají odlišné kulturní vzorce, pokud jde o styly výchovy uplatňované rodiči k jejich dětem, ale také vůbec v tom, jak dospělí určitého etnika nahlíží na děti a mládež, na integrační vztahy a komunikaci aj.“ (Průcha, 2001, cit. podle Kaleja, 2011, s. 38)

„Když člen rodiny něco dělá, dělá to pro rodinu a rodina to ví, sleduje to a kvituje to. Když však začne cokoli dělat pro svou vlastní budoucnost, rodina to sleduje s nedůvěrou, omezuje, znemožňuje a zakazuje. V zajišťování osobní budoucnosti jednotlivce vidí rodina bytostné ohrožení vlastní podstaty. Kdo bude do budoucna zajištěn, ten nebude rodinu potřebovat a nebude se tedy o ni starat, vyčlení se z rodiny a rodina ho ztratí. Proto i budoucnost patří v romských rodinách k nevědomým tabu.“, tak nám Sekyt (in Jakoubek a Hirt, 2004, s. 207) vysvětluje, jak romská rodina vnímá plánování budoucnosti.

Možným vysvětlením je právě fakt, že Romové žijí teď a tady. To, co bude za měsíc, za pár let, není v zájmu dění. Strach o rozpad rodiny na základě zájmu jednoho člena o vzdělání je pro neromskou populaci nepochopitelné. Avšak každá společnost má své zakořeněné ideje,

na kterých jsou stavěny další nové generace potomků. Aby bylo dosaženo požadovaných standardů, jsou k tomu děti vedeny již od malička a to se samozřejmě odráží ve vzdělávání.

Romové často vnímají vzdělání svých dětí jako určité nebezpečí, jelikož vzdělané dítě by se jim mohlo snáze odcizit. Mnohdy jim tedy příliš nevádí fakt, že jejich potomek absolvuje pouze nižší ročníky základních škol či základních škol praktických. Již od malička je romským dětem vštěpováno vědomí příslušnosti k rodině, která si chrání a hlídá své členy. Jakákoliv činnost konaná pro individuální potřeby je vnímána jako podezřelá, tedy i učení, čtení, apod. Mohlo by totiž dojít k jakémusi odpoutání od rodiny. Své postavení v rodinném kruhu často ztrácí právě takový člen, který absolvoval střední, či dokonce vysokou školu a našel si práci na plný úvazek s trvalým příjmem, jelikož tímto podstatně omezil četnost svých styků a míru pospolitosti rodiny. Tito cílevědomí Romové, kteří chtějí dosáhnout určitého úspěchu v české společnosti, tudíž studující a pracující lidé, nejsou mnohdy romskou komunitou akceptováni, neboť je jim vyčítáno, že se chovají jako gadžové (osoby jiného než romského původu).

### 3 PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ

*„Každé dítě bez ohledu na příslušnost k národu, rase či náboženskému vyznání má právo na vzdělání, které má být zaměřeno na plný rozvoj jeho osobnosti.“* (Charta lidských práv, 1948)

Vzdělávání je jedním z nejdůležitějších prostředků, které napomáhají menšinám k začlenění se do společnosti majoritní. V případě romského etnika to má určitý význam, jelikož jakékoliv vyloučení ze společnosti má za následek společenskou deprivaci. Vzdělávání je v rámci integrace Romů bráno jako nejvýše postavený faktor. Odlišná kultura, postoje, zvyky, tradice, životní styl, mentalita a jazyk spolu se specifickou výchovou etnika vytváří zvláštní charakteristiku, jež výrazně ovlivňuje jak samotné vyučování romských dětí, tak hlavně jejich výsledky (Kopčanová in Balvín a Kwadrans, 2010, s. 416).

*„Význam vzdělání spočívá v tom, že z velké části ovlivňuje další životní příležitosti jedince“*, tak nám odůvodňuje důležitost vzdělávání a vzdělání zpráva Roma Matrix (2015, s. 12).

Názorné odůvodnění počátků problematiky ve vzdělávání romských dětí a následného problému selekce nám podává Sekyt (in Šišková, 1998, s. 156) „Romské děti často neuspějí již v první třídě základní školy, a buď musí opakovat ročník, nebo se uvažuje o jejich přeřazení do zvláštní školy. Přistoupí-li se k druhé možnosti, jsou děti často skutečně přeřazeny, protože podobně neúspěšné jako ve školních lavicích jsou i v psychologických testech, na jejichž základě se o přesunu dítěte rozhoduje. Přeřazení často napomohou i rodiče, kteří se nejen nebrání tomuto rozhodnutí, ale naopak se ho často dožadují. Dítě samo je pak ve zvláštní škole spokojeno, pomalejší postup a individuálnější přístup mu vyhovují.“

V romské rodině je nástup na základní školu očekáván s obavami. Diskontinuita mezi životem v komunitě, rodině a ve škole má hlavní dopad na školní vědomosti, které nejsou součástí společného sdílení v rámci rodiny. Ve škole, která je Romy vnímána jako sociální prostor, si musí dítě obhájit svoji sociální pozici a úctu, jež mu náleží. Kombinace nevědomostí, zachování si své tváře a udržení se na základní škole je zpravidla těžkým úkolem, zvláště pokud se zde poprvé setkává s tím, že je Cikánem (Levínská in Bittnerová ed., 2013, s. 116 – 117).

Problémem je získaný základ z tradiční romské výchovy, který nedává dítěti potřebné znalosti a vědomosti k úspěšnému vstupu do první třídy. Hlavními problémy, se kterými se dítě v počátcích docházky do školy začne potýkat, jsou zejména:

- nedostatek času a prostoru na domácí přípravu
- neochota rodičů zajistit základní školní pomůcky
- prioritou pracovat doma (péče o sourozence) než ve škole
- nezvyk na pevný denní režim, přísný řád a aktivity vyžadující dlouhodobé soustředění
- neschopnost se samostatně rozhodovat a zodpovídat sám za sebe
- nerozvinutá jemná motorika, neznalost kreslení a psaní
- neznalost pojmů, které nejsou potřeba v praktickém životě a které děti získávají z knih a encyklopedií
- jazyková bariéra i u dětí, které již nemluví romsky, ale stále užívají etnolekt češtiny (projekt Varianty, Člověk v tísni, 2002).

Z výše uvedených bodů by se dalo usoudit, že romské dítě jde do školy zcela nepřipraveno. V rodině není zakořeněna tradice, která by vedla k tomu, aby romský rodič své dítě vedl ke vzdělávání, tak jak je to u jiných, neromských rodin.

Celý proces vzdělávání dítěte, potažmo romského, začíná již v institucích předškolní výchovy, jimiž jsou nejčastěji mateřské školy, které mají velký vliv na vývoj rozumové, tělesné a citové stránky osobnosti. Dítě si zde ve svém raném věku osvojuje základy určitých pravidel chování a životních hodnot. V mateřské škole dochází k socializaci a nenásilnému navázání přátelského vztahu s dětmi neromskými.

Jak zmiňuje Šotolová (2008, s. 52), problémy romských žáků při nástupu do prvního ročníku základní školy nejsou jen v oblasti jazykové, ale zároveň v sociální, kulturně-společenské a pohybové, a jejich projevy nesou rysy pseudoretardace, vycházející z výchovné zanedbalosti. Na druhou stranu se na procesu segregace podílí i samotná škola při posuzování školní zralosti, kdy vyhodnocování probíhá podle kritérií majoritní společnosti a nedbá se specifických znaků tohoto etnika. V předškolních zařízeních chybí kupříkladu dvojjazyčné obrázkové pomůcky pro lepší konfrontaci českých výrazů s romským jazykem,

což vede k častému neporozumění a překlenutí jazykové bariéry při adaptaci v tomto zařízení se stává velice obtížné. Dalším faktorem segregace může být i fakt, že romské děti často nenavštěvují mateřské školy, jejichž výchovně-vzdělávací práce se z velké části podílí na výsledné školní připravenosti, a do školy tak vstupují pouze se zkušenostmi z rodinného života.

„Ve škole se najednou po dítěti chce, aby pracovalo samostatně. Aby nenapovídalo a nenechalo si napovídat. Dítě vychované ke společnému rozhodování je tím úplně vyvedené z míry. Je trestáno za něco, zač bylo doma chváleno a chváli je za něco, co by doma bylo nepřijatelné.“, tak popisuje Demeter (in Hübschmannová, 2002, s. 118) rozdílné styly výchovy v rodinách a jejich dopad ve školním prostředí.

Tuto myšlenku podporuje a do větší hloubky rozvádí Poláková (2014, s. 22 - 23). Rozdílnost je přisuzována i odlišnému stylu výchovy, zahrnující také hru. Zásadní problém je viděn v tom, že romské děti během svého dětství nenasbíraly dostatek zkušeností z her podporujících soustředění, trpělivost a přemýšlení. Tyto tři schopnosti jsou rozvíjeny zvláště při hraní deskových her a tvořivé činnosti. Avšak tyto hry nejsou v romských rodinách nijak podporovány. A právě spojení odlišného výchovného přístupu, zanedbané komunikace a takřka nulové spolupráce rodičů a dětí ve hře, nám podává nástin k pochopení častého neúspěchu ve vzdělávání.

K této neúspěšnosti na základě nedostatečných zkušeností s klasickými hrami se váže také soutěživost a motivace dítěte. Jsou i tyto dva faktory důležité pro dítě vstupující na základní školu? Určitě ano. Každé dítě, nezávisle na svém původu, by mělo být vedeno k tomu, aby si dokázalo udržet své určité postavení ve skupině vrstevníků. Romské děti jsou velmi temperamentní jedinci, přesto však nemají potřebnou dravost a vůli zlepšovat se, například právě v rámci vzdělávání.

Absenci motivace můžeme pozorovat nejen u starších romských dětí, ale také u dětí v předškolním věku, což může hrát roli při zápisu do prvních tříd základních škol a následné segregaci do škol praktických.

### 3.1 Přípravenost žáka na zahájení školní docházky

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 241) nám školní připravenost vykládá jako: „souhrn předpokladů dítěte pro úspěšné zvládnání školního života a nároků vyučování. Školní připravenost je komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí. Pro úspěšné zvládnutí role žáka musí dítě dosáhnout určitou socializační úroveň, tj. např. umět se vhodně chovat ve vztahu k učiteli a ke spolužákům, být schopno s nimi komunikovat, znát a přijímat určité morální hodnoty a normy, a také být pozitivně motivováno k učení a školnímu vzdělávání. V praxi vznikají problémy z toho, že školní připravenost některých dětí není dostačující, a to především vlivem znevýhodněného sociokulturního prostředí jejich rodin aj.“

Nástup do povinné školní docházky je novým mezníkem v životě každého dítěte. Stává se žákem, který má před sebou celou svoji budoucnost a ve valné většině záleží jen na něm, jak s touto novou příležitostí naloží. Nástupem do základní školy se mění život i celé rodině. Kromě nového prostředí, nových lidí a zkušeností vstupují do života také nové starosti. Ne každé dítě se však na svůj první školní den těší. Malé pochybnosti, zda to zvládne, vrtají hlavou snad každému školákovi, nevyjímaje právě toho, který do školy nastupuje (Kutálková, 2010, s. 137).

Školní připravenost je komplexním indikátorem schopností dítěte při vstupu do základní školy. Je takřka běžné, že šestileté dítě má schopnosti a úroveň svého vývoje umožňující bezproblémový vstup do školního prostředí. V konečném důsledku nejde pouze o připravenost na základě fyzické a psychické stránky dítěte, jeho motoriky, ale také o jazykové, kognitivní a sociálně-emocionální schopnosti (Kopčanová in Balvín a Kwadrans, 2010, s. 415).

Těthalová (2014) nám vymezuje kompetence, které jsou potřebné ke zvládnutí školních požadavků a jež lze definovat různým způsobem. „Rozlišují se kompetence závislé na biologickém zrání organismu – v tomto případě se hovoří o školní zralosti a kompetence, na jejichž rozvoji se podílí učení. Jejich úroveň se vyjadřuje pojmem školní připravenost. Jde o míru osvojení vědomostí a dovedností včetně socioemoční připravenosti a chápání hodnoty a smyslu školního vzdělání, jak uvádí např. prof. Marie Vágnerová. Školní zralost se týká samotného dítěte a je dána úrovní zrání centrální nervové soustavy, která ovlivňuje vývoj mentálních schopností, vnímání, řečové schopnosti, emocionální stabilitu dítěte.

Jedná se tedy o dosažení takového stupně vývoje, který umožňuje dítěti úspěšně si osvojit školní znalosti a dovednosti.“

### 3.2 Selektce romských žáků do základních škol praktických

Ve většině zemí je standardní, že děti stejného věku absolvují povinný stupeň vzdělávání společně a ve srovnatelných podmínkách. V České republice však od prvních let povinné školní docházky dochází k určitým projevům zvláštního přístupu k nadaným a méně nadaným žákům. Tento trend je ošetřen také *Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice*. Doporučení minimalizace vyčleňování jak talentovaných žáků do výběrových tříd, tak i žáků se sociálními, zdravotními a učebními problémy nám udává dokument *Bílá kniha* (MŠMT, 2001). I přes zde uvedené argumenty, se zdá, že Česká republika patří k zemím, kde se stále drží vysoká míra selektce talentovaných a slabších žáků (Procházková in Matějů a Straková et Al., 2006, s. 99).

Není to však problémem jen v České republice, segregované vzdělávání se vyskytuje na celém území Evropy. Příčiny jsou různé, hledat je můžeme jak v externích faktorech, tak i v místní vzdělávací politice dané země. Nejvíce se tak ale stále děje kvůli rasovým podnětům. Romské děti jsou přímými účastníky diskriminačních praktik a jejich přesun do speciálních, oddělených tříd a škol má na svědomí předpoklad, že každé jedno romské dítě má nějakou specifickou poruchu učení (Roma Matrix, 2015, s. 12).

„Pokračující segregace ve speciálním vzdělávání, které má nyní formu základních škol praktických, je pouze z příčin neúspěchů ve vzdělávání romských dětí. Druhým důvodem je, že romské děti jsou v běžném vzdělávacím systému vystaveny silné diskriminaci.“, tak je situace objasňována zprávou o vzdělávání romských žáků ve školském systému ČR od Amnesty International (2009, s. 29). Dále tento dokument uvádí, že „segregace romských dětí na běžných základních školách je příčinou nižší úrovně vzdělání těchto dětí ve srovnání s žáky ostatních škol. Romské děti jsou diskriminovány i při své integraci do běžných základních škol (dále uváděno jako ZŠ). Běžné ZŠ také často nemají možnost ani vůli poskytnout zvláštní podporu romským žákům, kteří pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Tyto děti nemají ve vzdělávání stejnou startovací pozici jako ostatní, protože často nechodily do mateřské školy a rodina jim neposkytla dostatečnou podporu a motivaci. Tento fakt ve spojení s diskriminačními postupy při hodnocení vzdělávacích potřeb přispívá k tomu, že jsou tyto děti přesunovány do základních škol praktických.“



Dalším důvodem může být také přístup učitelů, jak předkládá Rodrigues (2009, in Kaleja, 2014, s. 45), a to „než aby se učitelé trápili s malými Romy, raději je přesunou na speciální školu (nyní ZŠ praktická). Učitelé se často brání pracovat ve školách s problémovými dětmi, ať už jde o děti s postižením, nebo ty z romských rodin. Stále tak ve třídách platí dělení na ty *zdravé a bílé* a na ty *druhé*.“

Ke zmírnění těchto postupů bylo aplikováno již mnoho strategií a plánů, v současné době problematiku ošetřuje Strategie vzdělávací politiky 2020. Je to klíčový dokument, který obsahuje tři hlavní priority vzdělávání, z nichž pro nás nejdůležitější je priorita snižování nerovnosti ve vzdělávání.

„Strategie usiluje o to, aby žádná společenská skupina nebyla v přístupu ke školnímu vzdělávání znevýhodněna a aby vzdělávací příležitosti i výsledky byly co nejméně ovlivněny takovými faktory, jako je pohlaví, socioekonomický status, region, národnost, původ v kulturně odlišném prostředí (imigranti) apod., které jedinec nemůže ovlivnit. Specificky se strategie zaměřuje na snížení podílu dětí, žáků a studentů, kteří nedosahují ani základní úrovně očekávaných výsledků vzdělávání. Zjištění z mezinárodních šetření totiž naznačují, že např. na konci povinné školní docházky v současnosti podíl těchto žáků s nejhorsími výsledky oproti minulým letům obecně sice klesá, ale stále zůstává poměrně vysoký. Vzdělávací systém však musí být koncipován tak, aby škola maximálně rozvíjela potenciál všech dětí, žáků, studentů, tedy i těch s výukovými a sociokulturními problémy a samozřejmě rovněž mimořádně nadaných.“ (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, 2014, s. 13)

Základní škola praktická, dříve zvláštní, je typem školského zařízení, v němž se vzdělávají žáci, kteří se nemohou úspěšně vzdělávat na základní škole běžného typu. Většinou jde o žáky s lehkým mentálním postižením. Mezi ně jsou právě často řazeni i romští žáci. Tomuto problému se snaží české školství na popud Evropské unie předcházet. Z výše uvedených řádků můžeme usoudit, že integrační plány jsou dobře zpracovány a záleží snad jen na přístupu jedinců, jak se k daným šancím postaví. Vzdělávání romských žáků je problematické již od úplného počátku školní docházky a k napravení by mohlo pomoci předškolní vzdělávání a také neméně důležitá spolupráce s rodinou spolu s možnostmi využití nabízené pomoci od školského zařízení.

### 3.2.1 Předškolní vzdělávání a přípravné třídy

Předškolní vzdělávání je prakticky vstupem dítěte do vzdělávacího systému. Toto vzdělávání je organizováno pro děti ve věkovém rozmezí tří až šesti let. Realizováno je v mateřské škole, případně pak v přípravných třídách při základní škole. Dle Kaleji (2014, s. 86) je cílem předškolního vzdělávání rozvoj osobnosti dítěte, a to v: „oblasti citové, rozumové, tělesné, osvojení si základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů.“ Zároveň stanovuje, že „dalším cílem je napomoci vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dítěte před vstupem do základního vzdělávání a poskytovat pedagogickou péči dětem či speciálně pedagogickou péče dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“

I když tento stupeň není ze zákona povinný, u majoritní společnosti je zažitý a většina dětí této populace, až 94%, mateřskou školu navštěvuje. V opozici stojící minoritní, romská společnost své děti jen zřídka zapisuje do mateřských škol. Ze Zprávy o stavu romské menšiny v České republice za roky 2010 – 2013 vyplývá, že byť se zájem o MŠ u romských rodin zvedá, je situace stále svízelná a některé překážky přetrvávají. Mezi ně patří hlavně kapacita mateřských škol, sociálně vyloučené lokality bydliště, špatná finanční situace romské rodiny a také nevědomost o důležitosti tohoto vzdělávání dětí a jeho přínosu pro jejich rozvoj. Změnit by to měla určitá doporučení České školní inspekce. Především by se mělo jednat o zajištění kvalitní přípravy na základní vzdělávání u všech dětí, zejména sociálně znevýhodněných, formou povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání od 5 let. Dále se jedná o určitou motivaci k rodičům, a to finanční podpora při hrazení výdajů spojených s předškolním vzděláváním, zejména strava by měla být zdarma, pokud dítě má pravidelnou a včasnou docházku. Zároveň byla zdůrazněna důležitost spolupráce mezi MŠ a ZŠ, kde bude dítě zahajovat povinnou školní docházku, aby byl zajištěn plynulý přechod mezi těmito institucemi (ZSRM, 2013, s. 58).

V dnešní době, zdá se, je o přípravné ročníky velký zájem. Byť jsou převážně určeny pro děti z rodin se socio-ekonomickými problémy, po novelizaci školského zákona by se měly stát přístupné všem dětem. Přípravné třídy mohou nyní na základních školách a základních školách praktických dle Školského zákona č. 561/2004 Sb., §47 o přípravných třídách základní školy, zřizovat obce, svazky obcí, či kraje, na základě souhlasu krajského úřadu.

Přípravné ročníky při základních či praktických školách se začaly zřizovat od školního roku 1993/94. Přípravné ročníky jsou určeny dětem pocházejícím z málo podnětného či ne-

podnětného prostředí. Během jednoho školního roku mají za úkol odstranit u dětí různé handicap a připravit je na vstup do první třídy (projekt Varianty, Člověk v tísni, 2002).

Pro srovnání nám poslouží statistika ze školního roku 2000/2001, kdy byly přípravné třídy zřízeny v 63 základních školách, 40 praktických (dříve zvláštních) a 7 mateřských školách. Dle záměru MŠMT se tento počet měl zvyšovat. Zdá se, že se záměr v pozdějších letech držel plánovaného cíle. Ve školním roce 2007/2008 bylo dohromady zřízeno 164 těchto tříd, kam docházelo celkem 1 929 žáků. V dalších letech se počet otevíraných ročníků zvyšoval. V roce 2011 byl celkový počet 208 tříd, v roce 2013 pak 244 tříd. Počet žáků pak vystoupal k číslu 2597 navštěvujících.

„Přínos absolvování předškolního vzdělávání“ dle Kaleji (2014, s. 89), „je značný. Jedná se o významný faktor, který ovlivňuje start vzdělanostní dráhy. Již ze známých realizovaných sociologických výzkumů (GAC 2009, MŠMT ČR 2009) je patrné, že žáci, kteří navštěvovali mateřskou školu, případně přípravnou třídu základní školy, jsou ve školních povinnostech úspěšnější.“

Záměrem přípravných tříd je tedy systematická příprava dětí pocházejících ze sociokulturně znevýhodněných rodin k tomu, aby byly začleněny do vzdělávacího systému bez problémů již od prvního ročníku základní školy. Toho je dosahováno především využíváním nejrůznějších výchovně – vzdělávacích prostředků, jejichž nosným prvkem je organizovaná činnost dětí, tedy hry, vycházky, estetické činnosti, učení, apod. K celkovému zlepšení pak přispívá i spolupráce rodiny se školou, kam dítě dochází a zároveň pomoc od školy.

### **3.2.2 Pomoc a podpora romských žáků v systému vzdělávání**

V dnešní době existuje poměrně velké množství možností podpory ve vzdělávání a výuce pro znevýhodněné studenty, mezi které se řadí například výše zmíněné přípravné třídy, různé organizace, či instituce, jako například IQ Roma Servis (dále uváděno jako IQRS), jež má pobočku i přímo v Břeclavi a jiné. Nicméně ani neziskové organizace, jako právě zmíněný IQRS, nejsou vyloženě těmi, co by mohli ve velké míře změnit současnou situaci ve školství s ohledem na romské žáky.

Jednou z možností, jak úspěšně podpořit rozvoj romských žáků v období povinné školní docházky je zpracování multikulturní výchovy do vzdělávacích programů. Její zpracování umožňuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2005), kdy se v rámci

zpracování zohlední kulturní identita romských dětí. Do obsahů vzdělání by se tak mohla zařazovat témata romské historie, kultury, jazyka (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 139).

Další možnost podpory je zajišťována například organizací IQ Roma Servis, která se zaměřuje na výuku a poradenství v oblasti vzdělávání na základní a střední škole, individuální práci s klientem, ve spolupráci s rodiči, školou a dobrovolníky, vedení skupinových volnočasových aktivit, koordinaci dobrovolníků a spolupracovníků při realizaci činností, spolupráci na realizaci projektů a práci s převážně romskou komunitou ve městě Břeclavi (IQRS, 2014).

V příručce Roma Matrix (2015, s. 12), která se zabývá nynější situací vzdělávání romských žáků, nám je podáván nástin nových postupů vhodných k vypořádání se se znevýhodňováním romských dětí ve vzdělávání. Konkrétní zaměření na boj s „nešvary“ v rámci vzdělávacího systému jsou zde vytyčena, a to i s inspirací z okolních evropských států. Stěžejním bodem je spolupráce s rodiči, školami i dalšími místními institucemi. Lze říci, že nejdůležitější je však zapojení samotných Romů do systému vzdělávání, k čemuž napomáhá speciální příprava učitelů (školení, semináře) a také experimentální výuka. Do ní můžeme zahrnout divadlo, školu hrou, exkurze, aj. Ze všech těchto stran by mělo docházet k podpoře zvýšení školní docházky romských dětí do škol a zároveň k lepšímu začlenění do společnosti.

Možností pomoci ve výuce a vzdělávání je nespočet, avšak stále větší míra spolehlivosti padá na asistenty pedagoga, nejlépe romského původu, kteří se o tyto děti, žáky, svým způsobem postarají.

### **3.2.3 Možnosti uplatnění asistenta pedagoga**

Další možností, jak zefektivnit vzdělávání a přístup romských žáků a jejich rodičů ke škole, je zaměstnávání pedagogických (romských) asistentů. Pro mnohé romské žáky může být takový asistent novým, pozitivním vzorem, který má v konečném důsledku podíl na zlepšení žákova prospěchu a celkového přístupu ke škole.

Zaměstnávat přímo romské pedagogy na školách začala prosazovat Mgr. Helena Balabánová. K této myšlence se přidala i podpora ze stran neziskových organizací Společenství Romů na Moravě a Nadace Nová škola. Organizace byly nápomocné hlavně při výběru těchto pedagogů, při jejich vzdělávání a financování.

Základní charakteristiku s legislativním ukotvením asistenta pedagoga nám popisuje Bartoňová a Vítková (2007, s. 139) kdy v současné době „funkci asistenta pedagoga pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami – se sociálním znevýhodněním – zřizuje ředitel školy se souhlasem krajského úřadu dle § 16 odst. 9 školského zákona č. 561/2004 Sb. a dle § 2 odst. 2 písm. f), § 3 a § 20 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů a v souladu s § 7 vyhlášky č. 73/2005 Sb. Jednotlivé kraje k specifikaci činnosti asistenta pedagoga vydávají metodický pokyn. Asistent musí být starší osmnácti let a musí mít ukončené základní vzdělání. Podmínkou je také absolvování osmdesátihodinového pedagogického kurzu s obsahovým zaměřením na pedagogiku a psychologii.“

Vedle zákonem stanovených požadavků na asistenta jsou vyžadovány také určité schopnosti, dovednosti a osobnostní dispozice, kterými daný člověk disponuje. Jelikož se zde bavíme hlavně o asistentech romských žáků, hlavní výhodou je, pokud sám asistent přísluší k dané romské národnosti. K daným schopnostem a dovednostem, které by měl splňovat každý asistent, si můžeme vyjmenovat:

- kladný vztah k dětem se sociálním znevýhodněním – měl by jim chtít skutečně pomoci a pracovat s nimi na zlepšení jejich vzdělávání;
- znalost odpovídající činností, které bude vykonávat – jelikož asistenta pedagoga může dělat i člověk bez maturity, musí pak ale svoji práci soustředit na to, co opravdu dokáže, hlavně tedy na komunikaci se žákem a jeho rodiči, pomoc při doučování (v úrovni, které rozumí);
- být empatický – mít schopnost alespoň z části pochopit situaci dítěte a mít pro ni pochopení;
- znát prostředí, ze kterého žák pochází – umět komunikovat s rodiči žáka, formulovat sdělení stručně a jednoduše;
- být trpělivý – s méně nadaným žákem bude procvičovat látku tak dlouho, dokud jí žák dostatečně neporozumí (Nová škola, o.p.s. 2013).

Asistent pedagoga plní funkci jakéhosi spojovacího článku mezi rodinou a školou, kde se stává zástupcem (romské) komunity a v této komunitě potom vystupuje jako zástupce dané školy. Jeho úkolem je nejen spolupráce s učiteli, ale také starost o důkladnou komunikaci a

interakci s rodiči dětí, což zahrnuje i osobní návštěvy v rodinách. Tímto se stává pro školu jedinečným a nenahraditelným. Jeho zásluhou se mohou vztahy mezi školou a rodinou podstatně zlepšovat. A právě takové zlepšení vzájemného přístupu může vést ke zmírnění procesu segregace, neboť skrze asistenta se stává rodina informována o fungování a záležitostech školy, která díky tomu může s rodiči a jejich dětmi lépe spolupracovat.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Ve druhé, tedy empirické části této bakalářské práce se zaměříme na samotný výzkum. V teoretické části práce byla nastíněna nynější situace v procesu selektování romských žáků, zařazování do základních praktických škol a další pomoc ve výuce. Přiblížena byla také připravenost těchto žáků na nástup do ZŠ, její důležitost a přístup rodiny ke vzdělávání a výchově dítěte. Praktická část se bude zcela věnovat výzkumu, budou zde nastíněna a interpretována získaná data z dotazníkového šetření, které bylo provedeno mezi učiteli na základních školách a základních školách praktických.

Náš výzkum je zaměřen právě na učitele působící na školách základních a základních praktických, jelikož právě zde se dítě ocitá v novém světě a s novým systémem vzdělávání. Učitelé se stávají novou autoritou pro dítě, vzorem ve vzdělávání a zároveň oporou v procesu výuky.

Zároveň jsme si za cíl stanovili také zjistit, jaké další faktory a subjekty mají podíl na selekci romských žáků. Abychom dosáhli požadovaných cílů a mohli si zodpovědět výzkumnou otázku a následně navrhnout určitá možná řešení, museli jsme zvolit metodu, kterou výzkum provedeme.

Jelikož byl zvolen výzkum kvantitativního pojetí, k získávání dat nám tedy posloužil dotazník. Dotazník se tematicky opíral o teoretickou část této práce a byl tvořen právě v průběhu psaní teorie tak, aby spolu korespondovaly.

Konečné výsledky výzkumného šetření budou prezentovány pomocí tabulek, grafů a interpretací získaných dat.

### 4.1 Vymezení výzkumného problému

Výzkumným problémem této bakalářské práce je problematika selekce romských žáků mezi základní školy a základní školy praktické, a to zejména v Břeclavi a nejbližším okolí.

Velkou pozornost problematice zaměřené na vzdělávání dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí věnuje PhDr. Gabal, který se svojí společností GAC spol. s r. o., provádí výzkumy a analýzy na poli zkoumání situace menšin, respektive romské menšiny. V roce 2009 byl proveden výzkum na téma „Klíčové faktory ovlivňující inkluzi dětí a mládeže se specifickými vzdělávacími potřebami v zájmovém a neformálním vzdělávání“ a taktéž ve



stejném roce byla provedena sociologická studie zaměřená na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí (GAC, s. r. o., 2009).

Výzkumů s obdobným zaměřením bylo provedeno více, jelikož Gabal je odborníkem na toto téma. Byť bylo provedeno již několik výzkumů, i přes to je potřeba, zvláště v dnešní době, věnovat se znova a znova tomuto problému. Jak je známo, stále je romské etnikum bráno za jedince nepřizpůsobivého charakteru a to se také odráží na jejich vzdělávání a následném uplatnění na trhu práce. I proto bychom se měli tímto problémem zabývat. Je nutné téměř polovinu romských dětí automaticky „poslat“ do základní školy praktické? Jistě je to ožehavé téma, stejně náročné bylo získat názory učitelů na tuto problematiku, ale i když to není majoritní skupina v ČR, jsou to jen lidé, mají nárok na stejné vzdělávání a stejné podmínky, jako každé jiné dítě nastupující do školy. Vždyť i mezi nimi jsou talentovaní a chytrí jedinci. A faktem je, že tohoto problému si již všimlo vedení Evropské unie a ČR je na hranici diskriminace.

Hlavním cílem našeho výzkumu bylo zjistit, jaký názor na selekci romských žáků mají učitelé působící na školách, kde se tito žáci vyskytují. Jedná se jak o základní školy, tak základní školy praktické.

## 4.2 Výzkumné otázky

Po stanovení výzkumného problému bylo dalším krokem zvolení si výzkumných otázek hlavní a dílčích. Hlavní výzkumná otázka tedy zní:

- Jak na problematiku selekce romských žáků nahlíží učitelé základních škol a základních škol praktických?

V rámci tvoření hlavní výzkumné otázky byly následně stanoveny i dílčí výzkumné otázky, jež by měly odpovídat postupně na dané sekce problematiky a v závěru nám podat souhrnný výsledek ke stanovené hlavní výzkumné otázce. Dílčí výzkumné otázky byly tvořeny na základě kategorií, ke kterým byla následně tvořena tvrzení v dotazníku. Kategorie byly vytvářeny na základě teoretických poznatků a také z poznatků z praxe.

Mezi dílčí otázky jsou řazeny tyto následující:

- Jaký názor mají učitelé na postoj romského etnika ke vzdělávání?
- Jaký vliv podle učitelů mají romští rodiče na vzdělávání svých dětí?
- Jaké zkušenosti mají učitelé se zapojením romských rodičů do procesu vzdělávání svých dětí?
- Jaké způsoby řešení problematiky selekce by podle učitelů byly nejefektivnější ze strany škol?
- Jaké dílčí faktory podle učitelů mají podíl na selekci romských žáků?
- Jaký názor mají učitelé na přístup Vzdělávací politiky ČR v otázce problematiky selekce romských žáků?

### 4.3 Cíle výzkumu

Stejně tak, jako výzkumné otázky, byly stanoveny také výzkumné cíle. Cíl hlavní a cíle dílčí vycházejí z výše stanovených otázek. Jako hlavní výzkumný cíl jsme si tedy určili:

- Zjistit způsoby nahlížení učitelů ZŠ a ZŠP na problematiku selekce romských žáků.

Dílčí cíle:

- Zjistit názor učitelů na postoj romského etnika ke vzdělávání.
- Zmapovat vliv romských rodičů na vzdělávání svých dětí z pohledu učitelů.
- Zmapovat zkušenosti učitelů se zapojením romských rodičů do procesu vzdělávání svých dětí
- Zjistit efektivní způsoby řešení škol v problematice romské selekce z pohledu učitelů.
- Zmapovat dílčí faktory podílejících se na selekci romských žáků podle učitelů.
- Zjistit názor učitelů na přístup Vzdělávací politiky ČR k problematice selekce romských žáků.

#### 4.4 Výzkumný soubor

S ohledem na zvolené téma práce a vymezené výzkumné otázky a cíle, byli jako výzkumný soubor osloveni učitelé základních škol a základních škol praktických. Zkoumaný soubor byl vzhledem k cílům práce vybrán dostupným výběrem. Jedná se tedy především o základní školy a základní školy praktické nacházející se ve městě Břeclavi a blízkém okolí. Výzkumný soubor skládající se z jednotlivých skupin učitelů pochází celkově z osmi škol základních a čtyř škol základních praktických. Většina zúčastněných škol se nachází přímo v Břeclavi. Nejvíce respondentů mělo zastoupení ze škol přímo v centru města, přesněji to bylo pět školy, z čehož jedna byla ZŠ praktická. Z místních částí města se dále k výzkumu připojily tři školy základní a poslední jedna ZŠ a tři ZŠP se nacházely v okolních obcích.

Respondenty do našeho výzkumu jsme vybírali tím stylem, že jsme kontaktovali všechny školy ve městě a v okolních obcích. Další postup záležel na tom, která ze škol svolila k tomuto výzkumu. Prvním krokem pak bylo kontaktování ředitelství školy a podání základních informací o našem výzkumu. Ve všech případech byla odezva pozitivní a následně bylo domluveno osobní setkání s vedením školy.

Učitelé ze všech zúčastněných škol byli osloveni přes předem domluvené jednání s ředitelstvím školy. Na sjednané návštěvě dané školy byly osobně rozdány tištěné verze dotazníků učitelům, kteří projevíli zájem o jeho vyplnění a zároveň také o problematiku, již šetření obsahuje. K dotazníkům byly podány informace o způsobu jeho vyplnění a stručně popsána celá práce, k níž dotazník poslouží.

#### 4.5 Technika sběru dat

Výzkum je kvantitativního rázu a byl prováděn pomocí dotazníkového šetření. Dotazník byl zpracován na základě stanovených výzkumných otázek. S ohledem na jeho zaměření jsme zvolili tištěnou formu dotazníku, jelikož v našem zájmu byla preferovaná pozice učitele ZŠ a ZŠP. Výhodu tištěné verze dotazníku shledáváme hlavně v osobním jednání, kdy jsme mohli informovat účastníky výzkumu o dané problematice a zároveň podat informace o náležitostech k jeho vyplnění. Nevýhodou této formy šetření je především časová náročnost při vyplňování, byť dotazník není nijak obsáhlý, ale respondent by si měl vymezit určitý čas k jeho vyplnění a zamyšlení se nad danými výroky.

Dohromady bylo poskytnuto 143 (100%) dotazníků, z čehož celkově 107 dotazníků bylo navráčeno vyplněných, návratnost tak činí necelých 75 %. Ve většině námi oslovených škol proběhlo zadání i následné vyzvednutí dotazníků bez problémů. Pouze na jedné základní škole byl zaznamenán negativní postoj ke zkoumané problematice týkající se romských žáků. Avšak po rozhovoru s ředitelem školy byly nakonec dotazníky přijaty, vyplněny a následně navráčeny k vyhodnocení výzkumu.

Dotazník byl sestaven ze čtyř informativních položek a osmnácti výroků škálového typu.

Na škále je pět daných možností, v následujícím rozmezí, a to: 1 – souhlasím, 2 – spíše souhlasím, 3 – nemohu posoudit, 4 – spíše nesouhlasím, 5 – nesouhlasím.

#### **4.6 Metody analýzy dat**

Ke zpracování získaných dat z dotazníkového šetření byla zvolena čárkovací metoda. Jelikož jsme zvolili otázky škálového typu, bylo nezbytné k výpočtu použít modus, který nám Chráska (2007, s. 50) stanovuje jako hodnotu, jež se nejčastěji vyskytuje v daném soboru a je tak přijat jako hodnota s nejvyšší četností.

S ohledem na vymezení výzkumných otázek nebyla stanovena žádná hypotéza a získaná data byla zpracována v programu Microsoft Excel 2007 do tabulek a grafů. K popisu dat pak byla zvolena deskriptivní forma.

## 5 ANALÝZA DAT

Výzkum, který se v této bakalářské práci zabývá problematikou selekce romských žáků mezi školy základní a základní praktické, zejména z pohledu učitelů těchto škol, byl zrealizován pomocí dotazníkového šetření. Našeho dotazníkového výzkumu se zúčastnilo celkem 107 respondentů, tedy učitelů škol základních a základních praktických. Dotazníkové šetření probíhala v období měsíců února a března, roku 2015.

Výzkum může být rozdělen na dvě části. V první části, informační, bylo zjišťováno pohlaví respondentů, typ školy, v níž v současné době působí, délka aktuální pedagogické praxe. Informační část dotazníku uzavírá otázka na zkušenosti s vyučováním právě romských žáků.

Druhou, pro nás stěžejní část, tvoří 18 tvrzení škálového typu, kde respondenti na dané tvrzení odpovídali pomocí hodnotové stupnice od čísla 1, do čísla 5. Každé z čísel vyjadřovalo určitou míru souhlasu, či nesouhlasu.

V tabulkách je vždy uveden celkový počet odpovídajících respondentů, procentuální podíl a počet získaných odpovědí.

### 5.1 Informativní položky

Kapitola věnována informativním položkám z dotazníku nám nabídne náhled na skladbu zúčastněných respondentů. Byly zde zahrnuty čtyři položky. Kromě pohlaví respondentů byl náš zájem i o aktuální působiště v daném typu školy, délka pedagogické praxe a v neposlední řadě také zkušenost s romskými žáky. Každá z položek je pro přehlednost uvedena do tabulky.

#### Informativní otázka č. 1: Jsem:

| Pohlaví respondentů              | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|----------------------------------|-------------------|-------------------|
| Žena                             | 64                | 59,8 %            |
| Muž                              | 43                | 40,2 %            |
| <b>Celkový počet respondentů</b> | <b>107</b>        | <b>100 %</b>      |

*Tabulka I – Pohlaví respondentů*

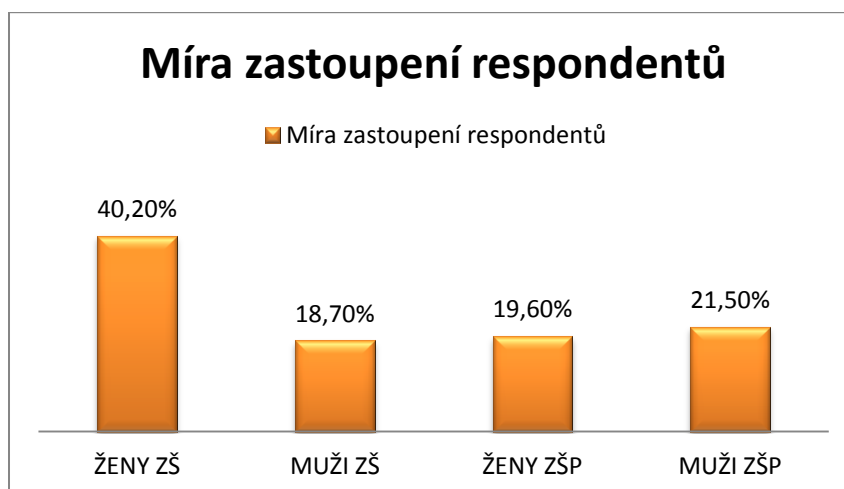
Vůbec první otázkou celého dotazníku byla otázka zjišťující pohlaví respondentů. Tato položka zde byla zařazena pouze z důvodu získání informace o zastoupení učitelek a učitelů v zúčastněných školách. Z celkového počtu 107 odpovídajících respondentů bylo zjištěno následující rozložení: výzkumného šetření se zúčastnilo 64 (59,8 %) žen a 43 (40,2 %) mužů. Z uvedené tabulky lze vyvodit fakt, že z celkového počtu 107 respondentů převažují ženy. Rozdíl v zastoupení pohlaví v profesi učitele mezi ženami a muži však není tak propastný. I přes to, že zodpovězených dotazníků můžeme vyvodit závěr, že trend, kdy profesi učitele plní více ženy, stále přetrvává.

### Informativní otázka č. 2: Typ školy, v níž v současné době působím:

| Typ školy                        | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|----------------------------------|-------------------|-------------------|
| Základní škola                   | 63                | 58,9 %            |
| Základní škola praktická         | 44                | 41,1 %            |
| <b>Celkový počet respondentů</b> | <b>107</b>        | <b>100 %</b>      |

Tabulka II – Současné působiště respondenta

Druhá otázka informativní části dotazníku zjišťovala aktuální působiště respondenta. Na výběr byly dva typy škol, a to základní škola a základní škola praktická. Nadpoloviční většinu zastoupili učitelé ze škol základních, a to v počtu 64 učitelů, což se rovná necelým 59 %. Zbylých 44 (41,1 %) učitelů reprezentuje základní školy praktické. Celkové zastoupení v rozdělení žen a mužů působících na ZŠ a ZŠP je znázorněno v následujícím grafu.



Obrázek I – Graf: Míra zastoupení respondentů škol dle pohlaví

V zastoupení měly nejvyšší podíl ženy působící v základních školách, v celkovém počtu 43 (40,2 %) žen, na druhou stranu, žen působících v ZŠ praktických byla takřka polovina, a to 21 (19,6 %). Respondentů, mužů, ze základních škol se výzkumu zúčastnilo celkem 20 (18,7 %), ze škol praktických pak 23 (21,5 %). Z výsledků můžeme usoudit, že na základních školách je stále převaha žen, kdežto na našem souboru ve školách praktických převažovali, byť jen o dva respondenty, muži.

### Informativní otázka č. 3: Délka Vaší pedagogické praxe ve školství:

| Délka praxe                      | Respondenti | ZŠ        | ZŠP       |
|----------------------------------|-------------|-----------|-----------|
| Do 5 let praxe                   |             | 10        | 4         |
| 6 – 15 let praxe                 |             | 15        | 14        |
| Od 16 let praxe a více           |             | 38        | 26        |
| <b>Celkový počet respondentů</b> |             | <b>63</b> | <b>44</b> |

Tabulka III – Délka praxe respondentů ze ZŠ

Třetí otázka se týkala pedagogické praxe respondentů. Z výše uvedených tabulek je patrné, že z našich respondentů má celkem 64 (59, 8%) učitelů praxi ve školství více než šestnáctiletou. Tento fakt je viditelný u obou typů škol, kde jsme se dotazovali. Vyrovnaný podíl, 29 (27,1 %) respondentů ze ZŠ a ZŠP má pedagogickou praxi v rozmezí mezi šesti až patnácti lety. Nejméně dotazovaných zvolilo odpověď s délkou praxe do pěti let, a to přesně 14 (13, 1 %) respondentů. S touto skutečností jsme nicméně počítali, jelikož je známým faktem, že nových a mladých učitelů, připravených na výkon profese pedagoga, není mnoho.

### Informativní otázka č. 4: Zkušenosti s romskými žáky:

| Zkušenosti                       | Základní škola | ZŠ praktická |
|----------------------------------|----------------|--------------|
| Ano                              | 57             | 43           |
| Ne                               | 6              | 1            |
| <b>Celkový počet respondentů</b> | <b>63</b>      | <b>44</b>    |

Tabulka IV – Zkušenosti s romskými žáky

Poslední, tedy čtvrtá položka v informativní části dotazníku, se zajímala o zkušenosti s vyučováním romských žáků. Z výše uvedené tabulky, která nám nabízí přehled zvolených

odpovědi učitelů ZŠ a ZŠP, nám jasně vyplývá, že přesně 100 (93, 5 %) respondentů má zkušenosti s vyučováním těchto žáků. Zajímavým faktem je, že z respondentů zastupující ZŠP byl pouze jeden bez jakýchkoliv zkušeností. Tato skutečnost je však v kontextu s krátkou dobou působnosti respondenta v profesi učitele.

V dalších sekcích si vyhodnotíme získané údaje z dotazníkových výroků. Dílčí výzkumné otázky jsou v souladu se zvolenými kategoriemi, pod něž řadíme určená tvrzení z dotazníku.

## 5.2 Přístup romského etnika ke vzdělávání

K první výzkumné otázce jsme si přiřadili kategorii vztahující se na přístup romského etnika ke vzdělání z pohledu učitelů. Spadají sem dva výroky z dotazníku. Respondenti na škálové stupnici zaznamenali, na kolik s daným výrokem souhlasí, či nesouhlasí. Právě toto vyjádření nás zajímalo nejvíce.

### Dotazníkový výrok č. 1:

#### Romové mají stejnou šanci na vzdělávání jako všichni ostatní.

| četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 87        | 17              | 1               | 0                 | 2           | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 81,3      | 15,9            | 0,9             | 0,0               | 1,9         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka V – Romové mají stejnou šanci na vzdělání jako všichni ostatní*

Jak můžeme z tabulky vidět, s výrokem o stejných šancích Romů na vzdělání souhlasí prakticky více než 80 % dotazovaných respondentů z obou škol. Jelikož byli respondenti v dotazníku žádáni o co největší upřímnost, můžeme tak zhodnotit, že se přiklonili právě k souhlasu na základě jejich nejlepšího uvážení a vlastním názoru. K možnosti spíše souhlasím se, z celkového počtu 107 respondentů, přihlásilo 17 (16 %) dotazovaných. Dosti překvapivé byly tři odpovědi spadající spíše k negativnímu hodnocení výroku. Jeden respondent zvolil odpověď „nemohu posoudit“ a dva respondenti byli přímo nesouhlasící s výrokem. Ovšem pro nás je stěžejní hodnota nejčastěji zodpovězená, a to vyjádření souhlasu.



**Dotazníkový výrok č. 2:****Vzdělávání není pro romské etnikum prioritní**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 52        | 52              | 1               | 1                 | 1           | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 48,6      | 48,6            | 0,9             | 0,9               | 0,9         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka VI – Vzdelávání není pro romské etnikum prioritní.*

Tabulka k výroku č. 2, vztahující se na vyjádření respondentů k názoru o míře priority vzdělávání pro romské etnikum, nám ukazuje jednoznačné stanovisko. Oba souhlasné výroky mají totožnou míru odpovědí, a to přesně 52 (48,6 %) souhlasících respondentů. Je na místě se pozastavit nad souvislostí dotazníkových výroků č. 1 a č. 2. Respondenti, učitelé škol základních a základních praktických se shodují, že Romové mají totožné šance na vzdělání jako všechna ostatní etnika na území naší republiky, avšak zároveň se shodují na výroku, který tvrdí, že Romové nepovažují vzdělávání za vysoce ceněnou hodnotu ve svém životě. Zbylé tři možnosti, v rozmezí nemohu posoudit, spíše nesouhlasím a nesouhlasím, byly zvoleny v jednotné míře, zastoupení jednoho hlasu, což v závěru vykazuje zanedbatelné množství pro náš výzkum.

**5.3 Vliv romských rodičů na vzdělávání svých dětí**

Do další kategorie odpovídající na námi zvolené dílčí výzkumné otázky jsme zařadili tři dotazníkové výroky. Tyto výroky se zajímají o názor učitelů na vliv romských rodičů na vzdělávání svých dětí. Jde hlavně o míru vzdělanosti rodičů, jestli má nějaký určitý dopad na vzdělávání dítěte. Dále nás také zajímá potvrzení, či vyvrácení tvrzení, že se respondent setkal s případem, kdy romští rodiče upřednostnili nástup svého dítěte do ZŠP. Posledním výrokiem spadajícím do této kategorie, je tvrzení, že rodinné prostředí má vliv na rozhodování rodičů o zařazení svého dítěte do základní školy praktické. Jako příklad jsme uvedli staršího sourozence v dané ZŠP, nebo dosažené vzdělání rodičů.

**Dotazníkový výrok č. 3:**

**Vzdělání rodičů romského žáka má přímý dopad na jeho vzdělávání.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 52        | 44              | 6               | 4                 | 1           | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 48,6      | 41,1            | 5,6             | 3,8               | 0,9         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka VII – Vzdělání rodičů romského žáka má přímý dopad na jeho vzdělávání*

Jak můžeme vidět, velký podíl odpovědí respondentů (téměř 90%) má s dotazníkovým výrokem o přímém dopadu vzdělanosti rodičů romského žáka na jeho vzdělávání souhlasný charakter. Tento údaj zřejmě pochází ze zkušeností učitelů, kteří měli možnost takový trend vypořádat. Pouhý jeden dotazovaný s tímto výrokem nesouhlasí a další 4 (3,8 %) spíše nesouhlasí. Záporný postoj tedy zaujímá pouze necelých 5 procent (4,7 %) učitelů. Šest respondentů (5,6 %) výrok nemohlo posoudit.

**Dotazníkový výrok č. 6:**

**Setkal/a jsem s případem, kdy romští rodiče upřednostnili nástup svého dítěte do ZŠP.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 32        | 23              | 31              | 12                | 9           | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 30        | 21,5            | 28,9            | 11,2              | 8,4         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka VIII – Setkání s případem upřednostnění nástupu do ZŠP*

Šesté dotazníkové tvrzení zjišťuje situaci v setkání se učitelů s rozhodnutím rodičů romského dítěte o jeho přednostní nástup do základní školy praktické. Je evidentní, že více jak polovina, 55 (51,5 %) respondentů souhlasí s tímto výrokem. Je tak velmi pravděpodobné, že k tomuto faktu během jejich působení na ZŠ opravdu došlo. Ovšem, 21 (19,6 %) respondentů zvolilo nesouhlasné výroky, což znamená, že jedna pětina dotazovaných se s tímto výrokem neztotožňuje a nemá tak zkušenost s konkrétním jednáním, kdy rodiče romského žáka dali přednostně do ZŠP.

**Dotazníkový výrok č. 10:**

**Rozhodnutí o zařazení romských dětí do ZŠP z hlediska rodičů je ovlivněn hlavně rodinným zázemím (např. starší sourozenec na ZŠP, vzdělání rodičů).**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 43        | 38              | 14              | 8                 | 4           | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 40,2      | 35,5            | 13,1            | 7,4               | 3,8         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka IX – Rozhodnutí o zařazení do ZŠP z hlediska rodinného zázemí*

Z tabulky k dotazníkovému výroku č. 10 vztahující se na rozhodnutí romských rodičů nám vyplývá, že nejvíce respondentů zvolilo souhlasné tvrzení, a to přesně 43 (40,2 %) zúčastněných. Hned dalším v pořadí, za přímým souhlasem, zvolilo 38 (35,5 %) dotazovaných spíše souhlasný charakter k vyjádření svého názoru. Svůj nesouhlas s tímto tvrzením vyjádřilo celkem 12 (11,2 %) dotazovaných. Zbýlých 14 (13,1 %) dotazovaných zvolilo tvrzení, kdy tuto skutečnost nemohou posoudit.

#### **5.4 Zapojení romských rodičů do procesu vzdělávání svých dětí**

V pořadí třetí kategorie je zaměřena nejprve na zjištění názoru na přímou komunikaci s rodiči romského žáka, jestli právě komunikace s nimi pozitivně ovlivňuje vzdělávání těchto žáků. Zároveň jsme v této kategorii zjišťovali zkušenosti učitelů se zapojením romských rodičů do školní přípravy jejich dětí.

**Dotazníkový výrok č. 4:**

**Přímá komunikace s rodiči romských žáků může pozitivně působit na celkové vzdělávání těchto žáků.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 18        | 40              | 15              | 30                | 4           | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 16,8      | 37,4            | 14              | 28                | 3,8         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka X – Přímá komunikace s rodiči romských žáků*

Z výše uvedené tabulky, vztahující se k výroku č. 4, nám jednoznačně nevyplývá žádná určitá výpověď. Pouze čtyři respondenti (3,8 %) nám na škále zaznačili nesouhlas, což může plynout z osobních zkušeností kteréhokoliv z respondentů. Stejně tak můžeme usoudit u odpovědi „nemohu souhlasit“, kde tuto možnost zvolilo celkem 15 (14 %) dotazovaných. Spíše negativně vnímá tento výrok 30 (28 %) respondentů. Na druhou stranu, k výroku spíše pozitivního hodnocení se přiklonilo celkem 40 (37,4 %) respondentů a plně souhlasnému vyjádření 18 (16,8 %) respondentů. V celkovém součtu 58 souhlasných odpovědí tak můžeme usoudit, že více než polovina námi dotazovaných hodnotí vliv pozitivní komunikace s rodiči romského žáka kladně a myslí si, že by to mohlo ovlivnit celkový přístup žáka ke vzdělávání.

#### Dotazníkový výrok č. 5:

**Se zapojením romských rodičů do školní přípravy svých dětí mám pozitivní zkušenosti.**

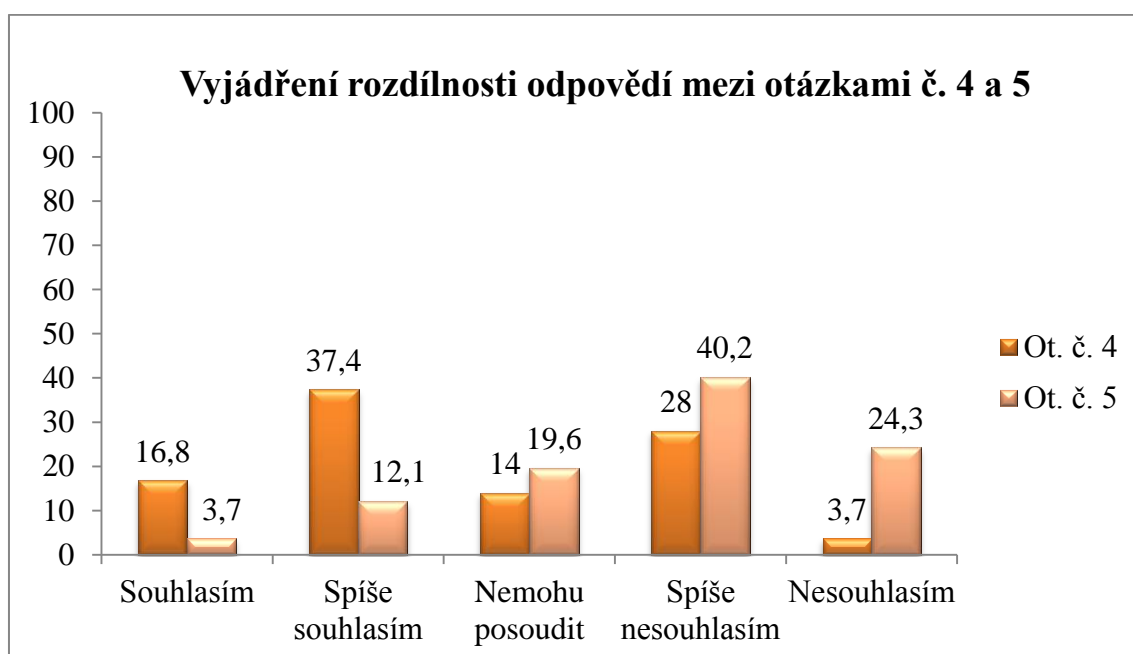
| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 4         | 13              | 21              | 43                | 26          | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 3,8       | 12,1            | 19,6            | 40,2              | 24,3        | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XI – Pozitivní zkušenosti se zapojením romských rodičů do vzdělávání*

Ve srovnání s předchozím výrokiem č. 4, nám zde, u pátého výroku jasně převažuje druhá polovina z možností. Se zapojením romských rodičů mají jasně pozitivní zkušenost pouze 4 (3,8 %) dotazovaní učitelé. Druhou možností, tedy výrok „spíše souhlasím“, zvolilo 13 (12,1 %) dotazovaných učitelů. V součtu kladných odpovědí se tak dostáváme k 17 respondentům, kteří mají přímou zkušenost se zapojením rodičů romských žáků do vyučování a hodnotí ji pozitivně. Na druhou stranu, přímý nesouhlas s naším tvrzením vyjádřilo 26 (24,3 %) dotazovaných a dalších 43 (40,2 %) dotazovaných se spíše k nesouhlasu také přiklání. Střední možnost, tedy vyjádření „nemohu posoudit“, zvolilo celkem 21 (19,6 %) dotazovaných. Z těchto dat můžeme vyvodit, že takřka pětina ze všech respondentů nejspíš nemá žádnou zkušenost se zapojením romských rodičů do vzdělávání svých dětí, avšak více než dvě třetiny dotazovaných tuto zkušenost má a nehodnotí ji nijak pozitivně.

Jelikož tyto dva výroky spadají do jedné, námi určené kategorie, můžeme se nad odpověďmi dotazovaných a celkovými výsledky pozastavit. Jak vyplývá z výsledků, více než polovina, 58 (54,2 %) všech dotazovaných souhlasí s výrokem, který vyjadřuje pozitivní ovlivnění vzdělávání romských žáků, pokud jejich rodiče budou v přímém styku se školou. Avšak, ve vztahu k výroku č. 5, zjišťující zkušenost učitelů se zapojením právě romských rodičů do školní přípravy svých dětí se názory a zkušenosti učitelů rozcházejí. Prakticky tři čtvrtiny dotazovaných nemá pozitivní zkušenosti se zapojením romských rodičů do školní přípravy.

Z následujícího grafu můžeme vidět právě ten rozdíl souhlasu a nesouhlasu respondentů.



Obrázek II – Graf: Srovnání výroků č. 4 a č. 5

## 5.5 Efektivní způsoby řešení romské selekce ze strany škol

Čtyři z osmnácti dotazníkových výroků spadají do naší kategorie odpovídající na výzkumnou otázku zjišťující nejefektivnější způsoby řešení selekce romských žáků z pohledu učitelů. Nejde však jen o návrhy pro žáky romského etnika, ale také o způsoby jakési prevence této problematiky zaměřené k učitelům. K těmto návrhům tedy řadíme zavedení povinné docházky do přípravného ročníku, zaměstnávání pedagogických asistentů do škol, školení zaměřená na výuku romských žáků pro učitele a také určité změny v hodnocení žáků.

**Dotazníkový výrok č. 7:**

**Povinná docházka do přípravného ročníku pro romské děti by zmírnila proces jejich segregace.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 13        | 40              | 14              | 29                | 11          | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 12,1      | 37,4            | 13,1            | 27,1              | 10,3        | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XII – Povinná docházka do přípravného ročníku pro romské děti*

Jak je viditelné z tabulky, k výroku o přípravných ročnících lze vyvodit, že nejčastěji zvolenou hodnotou, byla spíše souhlasná. Tuto odpověď zvolilo 40 (37,4 %) dotazovaných. Avšak hned druhou v pořadí byla hodnota spíše nesouhlasná, ke které se uvolilo 29 (27,1 %) dotazovaných. V souladu s dvěma dalšími hodnotami, a to souhlasím, zvolena 13 (12,1 %) respondenty a nesouhlasím, 11 (10,3 %) však můžeme v závěru usoudit, že s tím výrokem souhlasí 53 (49,5 %) dotazovaných, což dělá takřka polovinu ze všech dotazovaných.

**Dotazníkový výrok č. 12:**

**Možným řešením problematiky segregace je zaměstnávání romských pedagogických asistentů do škol.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 18        | 36              | 14              | 29                | 10          | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 16,9      | 33,6            | 13,1            | 27,1              | 9,3         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XIII – Zaměstnávání romských pedagogických asistentů*

Z tabulky můžeme vidět, že nejvíce dotazovaných, a to 36 (33,6 %), zvolilo druhou možnost souhlasu, je tak nejčastěji volenou. V součtu s první souhlasnou možností, kterou zvolilo 18 (16,9 %) dotazovaných, tak můžeme uvést, že s naším výrokiem souhlasila polovina dotazovaných, 54 (50,5 %). Na druhou stranu 39 (36,4 %) dotazovaných uvedlo, že s touto skutečností nesouhlasí a můžeme tak usoudit, že dle těchto respondentů nemá zaměstnávání romských pedagogických asistentů budoucnost ve školství.

**Dotazníkový výrok č. 17:**

**Školení zaměřená na vzdělávání romských žáků mohou pomoci učitelům v praxi s výukou těchto žáků.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 22        | 39              | 9               | 28                | 9           | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 20,6      | 36,4            | 8,4             | 26,2              | 8,4         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XIV – Školení pro učitele zaměřená na vzdělávání romských žáků*

Ze získaných údajů k našemu výroku, vztahujícího se ke školením o vzdělávání romských žáků, můžeme vyvodit, že nadpoloviční většina, 61 (57 %), dotazovaných souhlasí s naším výrokiem. Přímý souhlas vyjádřilo celkem 22 (20,6 %) respondentů a k možnosti spíše souhlasím, se přiklonilo 39 (36,4 %) respondentů. Ze získaných odpovědí však zároveň vyplývá, že celých 37 (34,6 %) dotazovaných nesouhlasí s naším výrokiem. Z negativních odpovědí tak můžeme odvodit, že ani různá školení zaměřená na výuku a práci s romskými žáky nemá vliv na takovou spolupráci.

**Dotazníkový výrok č. 18:**

**Celková změna přístupu k hodnocení žáka na tzv. formativní hodnocení (individuální hodnocení, důraz na komunikaci učitel – žák, podpora rozvoje žáka) by přispělo ke zmírnění segregace žáků.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 8         | 27              | 27              | 35                | 10          | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 7,5       | 25,2            | 25,2            | 32,7              | 9,4         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XV – Změna v přístupu k hodnocení*

Poslední výrok této kategorie vztahující se na změnu hodnocení žáků nám udává dvě nejčastěji volené odpovědi. Ve stejném složení, o 27 (25,2 %) dotazovaných, volilo možnosti „spíše souhlasím“ a „nemohu posoudit“. Nejčastěji volenou hodnotou pak byla možnost „spíše nesouhlasím“, a to v celkovém počtu 35 (32,7 %) dotazovaných. K možnosti „ne-

souhlasím“, se pak přiklonilo 10 (9,4 %) dotazovaných. Tento fakt nám tedy dává najevo, že námi oslovení učitelé s naším tvrzením nesouhlasí.

## 5.6 Faktory podílející se na selekci romských žáků

Do páté kategorie spadající pod výzkumnou otázku, která se snaží zjistit faktory, jež podle učitelů mohou ovlivnit přístup ke vzdělávání romských žáků a zmírnit jejich přechod ze školy základní na školu základní praktickou. Prvním výrokem sem spadajícím je vliv předpokladů vůči romskému k etniku na segregaci těchto žáků. Tento výrok jsme sem zařadili právě kvůli zjištění postoje neromských učitelů, jestli sami nějak vnímají předsudky v rámci vzdělávání romských žáků. Dále jsme se zajímali o názor učitelů na rozhodnutí pedagogicko-psychologických poraden, jestli podle jejich názoru mají vliv na segregaci romských žáků. Třetím výrokem spadajícím do této kategorie, je výrok o doučování romských žáků. Zajímá nás názor učitelů na jeho poskytování, a jestli vede k lepším výsledkům romských žáků.

### Dotazníkový výrok č. 8:

#### Předsudky vůči romskému etniku jsou jedním z faktorů segregace romských žáků

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 10        | 25              | 9               | 36                | 27          | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 9,3       | 23,4            | 8,4             | 33,6              | 25,3        | <b>100 %</b>    |

Tabulka XVI – Předsudky vůči romskému etniku

U osmého výroku vztahujícího se k předsudkům vůči romskému etniku jsme předpokládali, že víceméně většina dotazovaných nebude s naším výrokem souhlasit. I přes to však 35 (32,7 %) dotazovaných s daným výrokem souhlasilo. Nemůžeme z toho však vyvodit závěr, že by sami souhlasící měli tyto předsudky, ale očividné je, že jejich názor je takový, že ve společnosti tento fakt pocítují. Svůj nesouhlas s výrokem vyjádřily dvě třetiny, tedy celkem 63 (58,9 %) dotazovaných. Zbylých 9 (8,4 %) dotazovaných se nejspíše nemohlo rozhodnout, a tak volilo možnost prostřední, nemohu posoudit.



**Dotazníkový výrok č. 9:**

**Rozhodnutí pedagogicko-psychologických poraden o zařazení romských žáků do škol má vliv na jejich segregaci**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 4         | 13              | 34              | 30                | 26          | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 3,8       | 12,1            | 31,8            | 28                | 24,3        | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XVII – Vliv PPP na segregaci romských žáků*

V devátém dotazníkovém výroku nás zajímal názor učitelů na doporučení pedagogicko-psychologických poraden ohledně zařazení žáka do školy. Nejvyšší hodnotu dosáhla možnost, kdy respondenti nemohli posoudit fakticky tento výrok. Tuto možnost zvolilo celkem 34 (31,8 %) dotazovaných. V součtu pak, souhlasných a nesouhlasných odpovědí, byla častěji volena možnost nesouhlasu. Ze 107 respondentů s naším výrokem nesouhlasilo 56 (52,3 %) dotazovaných. Jen 17 (15,9 %) dotazovaných s výrokiem souhlasilo.

**Dotazníkový výrok č. 11:**

**Poskytování doučování romským žákům pomáhá k jejich lepším výsledkům ve vzdělávání na základní škole.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 17        | 40              | 15              | 28                | 7           | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 15,9      | 37,4            | 14              | 26,2              | 6,5         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XVIII – Doučování romských žáků*

Z výše uvedené tabulky vztahující se k výroku o poskytování doučování romským žákům nám jasně vyplývá, že nejčastěji volenou možností byla možnost „spíše souhlasím“. Zvolilo tak 40 (37,4 %) dotazovaných. V opozici stojící možnost spíše „nesouhlasím“ pak zvolilo celkem 28 (26,2 %) dotazovaných. Avšak pokud sečteme oba souhlasné výroky, tak nám vychází, že celých 57 (53,3 %) se s naším výrokiem ztotožňuje. Z pozitivních výsledků tak můžeme vyvodit, že učitelé, kteří tuto možnost zvolili, mají zkušenosti právě s doučováním romských žáků a jsou si vědomi určitého pokroku v jejich vzdělávání. Nej-

méně, 7 (6,5 %) dotazovaných s naším výrokiem nesouhlasí. U dvou odpovědí tohoto typu jsme také zaznamenali poznámku vztahující se k doučování. V obou případech se jednalo o konstatování, že romští žáci nemají o doučování zájem.

## 5.7 Vzdělávací politika ČR v otázce problematiky selekce romských žáků

Poslední, šestou kategorií, jsme se zaměřili na celkovou Vzdělávací politiku ČR v otázce řešení naší problematiky. Spadají sem čtyři dotazníkové výroky. V této výzkumné otázce zjišťujeme názor učitelů na současný stav školského systému, zda je aplikována asimilační politika. Dále pak se zajímáme o názor učitelů na nálepkování škol ve stylu „romská škola“, pokud budou přijímat větší počet romských žáků. Vyjádření respondentů očekáváme taktéž u výroku vztahujícího se k řešení segregace romských žáků, jestli ji musí řešit vzdělávací politika ČR, nebo samotné školy. Posledním výrokiem z této kategorie je výrok o účinné inkluzi, již je bráněno špatným financováním. Zde nás zajímá míra souhlasu, či nesouhlasu ohledně změny způsobu financování.

### Dotazníkový výrok č. 13:

**Ve školském systému ČR je stále aplikována asimilační politika.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 5         | 24              | 28              | 12                | 38          | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 4,7       | 22,4            | 26,2            | 11,2              | 35,5        | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XIX – Asimilační politika ve školském systému ČR*

Jednoznačně nejčastěji volenou možností bylo vyjádření nesouhlasu s tímto výrokiem, kdy dohromady 50 (46,7 %) dotazovaných si nemyslí, že by v České republice byla stále aplikována asimilační politika. Nicméně, po shrnutí obou typů souhlasných možností, celkem 29 (27,1 %) dotazovaných má odlišný názor na tento výrok. Právě s naším výrokiem souhlasí. S prostředním výrokiem „nemohu posoudit“ se v našem šetření ztotožnilo 28 (26,2 %) dotazovaných.

**Dotazníkový výrok č. 14:**

**Základní školy se bojí nálepky „romská škola“, pokud budou přijímat větší počet romských žáků.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 29        | 30              | 18              | 17                | 13          | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 27,1      | 28              | 16,9            | 15,9              | 12,1        | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XX – Nálepka „romská škola“*

Nejvyšší četnost u tohoto výroku potvrzuje spíše souhlasný charakter, a to v počtu 30 (28 %) dotazovaných. Spolu s přímým souhlasem, který zvolilo 29 (27,1 %) dotazovaných můžeme tak vyvodit potvrzení našeho výroku. Více než polovina respondentů se drží názoru, že pokud základní školy budou přijímat větší počty romských žáků, tak se mohou dočkat nálepky „romská škola“. Nesouhlas s tímto výrokiem však vyjádřilo v souhrnu 30 (28 %) dotazovaných. Necelá pětina dotazovaných, 18 (16,9 %), tento výrok nemohlo posoudit. Z tohoto počtu bychom mohli vyvodit, že daní respondenti nejspíše působí na školách, kde s romskými žáky nemají nijak větší problémy.

**Dotazníkový výrok č. 15:**

**Vzdělávací politika ČR nevyřeší samotnou segregaci, tu musí řešit samotné školy.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 14        | 36              | 19              | 23                | 15          | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 13,1      | 33,6            | 17,8            | 21,5              | 14          | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XXI – Řešení segregace za pomoci Vzdelávací politiky ČR*

Z tabulky znázorňující četnost zvolených možností k výroku o řešení segregace Vzdelávací politikou ČR, nebo samotnými školami, nám jako nejčastěji volená možnost vyplývá „spíše souhlasím“, již zvolilo 36 (33,6 %) dotazovaných. Spolu se 14 (13,1 %) zvolenými možnostmi „souhlasím“, nám tak celých 50 (46,7 %) dotazovaných vyjádřilo souhlas s tvrzením, že samotné školy by si měly umět poradit s touto problematikou. Záleží to tedy hlavně

na vedení školy a systému. Naopak, v součtu 38 (35,5 %) nesouhlasných odpovědí, nám respondenti vyjádřili nesouhlas s tímto výrokem a trvají tak na tom, že by se Vzdělávací politika ČR měla více snažit o změnu v řešení segregace romských žáků.

**Dotazníkový výrok č. 16:**

**Účinné inkluzi ve školách brání špatný způsob financování, řešením by bylo dlouhodobé financování, tzv. regionálního školství.**

| Četnost            | Souhlasím | Spíše souhlasím | Nemohu posoudit | Spíše nesouhlasím | Nesouhlasím | Součet $\Sigma$ |
|--------------------|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------|
| <b>Absolutní</b>   | 20        | 35              | 35              | 12                | 5           | <b>107</b>      |
| <b>Relativní %</b> | 18,7      | 32,7            | 32,7            | 11,2              | 4,7         | <b>100 %</b>    |

*Tabulka XXII – Změna způsobu financování*

Z uvedených možností vyznačení názoru respondentů na tento výrok, nám vyplývají dvě nejčastěji volené odpovědi. S totožným počtem 35 (32,7 %) dotazovaných se shodují dvě možnosti, a to „spíše souhlasím“ a „nemohu posoudit“. S druhou nejvyšší dosaženou četností v počtu 20 (18,7 %) dotazovaných souhlasí s naším výrokem. Pokud tedy sečteme obě souhlasné možnosti, vyjde nám, že polovina (51,4 %) dotazovaných s naším výrokem souhlasí a na základě toho můžeme vyvodit, že dle názoru učitelů by inkluze ve školách byla účinnější z pohledu dlouhodobého financování. K nesouhlasným výroklům se přiklonilo 12 (11,2 %) a 5 (4,7 %) dotazovaných.

## 5.8 Interpretace dat

V následující kapitole se uchýlíme k vyvození závěrů a zároveň k interpretaci výsledků. K získání potřebného množství dat pro náš výzkum jsme zvolili metodu dotazníkového šetření. Dotazník nám tak zajistil dostatečné množství respondentů spadajících do našeho výzkumu.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že se našeho výzkumu zúčastnilo celkem 107 respondentů, tedy učitelů působících na základních školách a základních školách praktických.

První čtyři položky z dotazníku byly spíše informativního charakteru. Mezi ně jsme zařadili položku zjišťující pohlaví respondentů. Zjistili jsme, že ženy v profesi učitelky mají stále větší podíl, než muži. Další položkou bylo zjištění aktuálního působiště respondentů. Do našeho výzkumu se zapojilo více učitelů působících v základních školách, než v základních školách praktických. Tento fakt byl v našem výzkumu způsoben tím, že v Břeclavi a blízkém okolí se nachází 4 základní školy praktické. Třetím bodem v informativní části dotazníku jsme se tázali na délku pedagogické praxe respondentů. Nejvíce respondentů uvedlo délku praxe více než 16 let. Poslední, pro naše zaměření důležitou položkou, byl dotaz na zkušenosti s výukou romských žáků. Pouze 7 dotazovaných uvedlo, že nemá žádné zkušenosti. Avšak do výzkumného šetření jsme zahrnuli i tyto respondenty, neboť i jejich názor je pro nás důležitý.

Na základě vymezení hlavního výzkumného cíle, který zní „Jak na problematiku selekce romských žáků nahlíží učitelé ZŠ a ZŠP?“, jsme si vymezili dílčí výzkumné otázky. Ty nám měly pomoci k zodpovězení hlavní výzkumné otázky. Nyní si dílčí otázky rozebereme a zodpovíme.

### 1. Jaký názor mají učitelé na postoj romského etnika ke vzdělávání?

K této dílčí výzkumné otázce se vztahují dotazníkové výroky č. 1 a 2. První otázka zjišťující názor učitelů na šance ke vzdělání, jež jsou totožné pro všechny, romské i neromské žáky, nám podala jednoznačnou souhlasnou odpověď na naše tvrzení. Dle dotazovaných učitelů tak mají právě Romové stejné šance na vzdělávání, jako všichni ostatní. Druhou položkou spadající pod tuto otázku jsme zjišťovali názor na postoj romského etnika ke vzdělávání, a to výrokem, který udává, že vzdělávání není pro romské etnikum prioritní. I u této položky se odpovídající učitelé shodli na souhlasném potvrzení tohoto výroku. Odpo-

věd' na naši výzkumnou otázku tedy zní tak, že Romům se dostávají totožné šance ke vzdělávání, avšak dle názoru učitelů tyto šance nevyužívají, protože vzdělávání a vzdělání není pro Romy dostatečně velkou hodnotou.

## **2. Jaký vliv podle učitelů mají romští rodiče na vzdělávání svých dětí?**

Pro zjištění dat k této dílčí otázce jsme použili dotazníkové výroky č. 3, 6 a 10. Z analýzy těchto otázek pak vyplývá, že romští rodiče mají velký vliv na vzdělávání svých dětí. Soudit tak můžeme na základě námi stanoveném tvrzení, kdy jsme zjišťovali míru souhlasu, či nesouhlasu učitelů. Zároveň však z našeho dotazníkového šetření vyplynulo i potvrzení výroku, který udával setkání se s případem upřednostňování nástupu romského žáka do základní školy praktické, a to na přání rodičů. Taktéž toto potvrzení vyplynulo ze třetího tvrzení spadající pod tuto dílčí výzkumnou otázku. Zde jsme uvedli tvrzení, že rozhodnutí o zařazení romských dětí do ZŠP je ovlivněn rodinným prostředím. Jako u předchozích tvrzení, i zde s naším výrokiem většina učitelů souhlasila. Jak udává projekt Varianty (Člověk v tísní, 2002): „Smutnou skutečností je, že mnozí romští rodiče se zařazení svého dítěte do zvláštní školy (nyní ZŠP) nebrání, někdy ho i vyžadují, např. mají-li ve stejné ZŠP více dětí, ty zase chtějí být pohromadě. Dětem navíc často vyhovuje skutečnost, že tvoří většinu ve škole, a cítí se tak lépe než mezi převahou českých dětí.“

## **3. Jaké zkušenosti mají učitelé se zapojením romských rodičů do procesu vzdělávání svých dětí?**

Ze dvou dotazníkových tvrzení spadající pod tuto výzkumnou otázku jsme se snažili zjistit zkušenosti učitelů ve spolupráci s rodiči romského žáka a také jaký názor mají na přímou komunikaci s rodiči těchto žáků. Z výzkumu nám pak vyplynulo, že učitelé by ocenili více možností přímé komunikace s romskými rodiči, ať už sem řadíme třídní schůzku, konzultační hodiny, či jiná setkání. Avšak druhé tvrzení z této kategorie nám vyvrátilo náš výrok, kdy jsme zjišťovali zkušenosti se zapojením romských rodičů do vzdělávání svých dětí. Více než polovina dotazovaných učitelů uvedla, že pozitivní zkušenosti nemá. Zde se můžeme odkázat na kapitolu 2.3 v teoretické části, která pojednává o podpoře romské rodiny ve vzdělávání svých dětí. Zde můžeme souhlasit s výrokiem Průchy (2001, in Kaleja, 2011, s. 38) a zároveň odůvodnit tvrzením Sekyta (2004, in Jakoubek a Hirt, s. 207).

#### **4. Jaké způsoby řešení problematiky selekce by podle učitelů byly nejefektivnější ze strany škol?**

Tuto dílčí výzkumnou otázku jsme podložili čtyřmi dotazníkovými výroky. Zde lze předpokládat, že se názory učitelů budou lišit. Ovlivněno to může být zkušenostmi z praxe, či vztahem k výuce romských žáků. Z konečných výsledků našeho výzkumu jsme však dokázali vyvodit fakt, že s povinnou docházkou do předškolního ročníku by se podle učitelů zmírnila segregace romských žáků a napomohla by tak lepší integraci do hlavního vzdělávacího proudu. Navazujeme tak na kapitolu 3.2.1 o předškolním vzdělávání, kde se k tomuto výroku vyjadřujeme. Další způsob řešení jsme navrhli přijímání romských pedagogických asistentů do škol. I s tímto výrokem většina dotazovaných souhlasila a můžeme tak potvrdit pozitivní působení těchto asistentů s odkazem na teoretickou část kapitoly 3.2.3. Třetím návrhem řešení byla školení pro učitele zaměřená na vzdělávání romských žáků. I zde s naším výrokem souhlasila nadpoloviční většina dotazovaných. Zde bychom mohli navrhnout spolupráci s neziskovými organizacemi, jako např. IQ Roma Servis, jež by mohli tato školení uskutečnit. Poslední výrok nám ve výsledku vyšel dle získaných dat spíše v negativním pojetí. Učitelé se tak domnívají, že změna přístupu v hodnocení žáka nemá vliv na zmírnění segregace.

#### **5. Jaké dílčí faktory podle učitelů mají podíl na selekci romských žáků?**

Na tuto výzkumnou otázku jsme se snažili najít odpověď pomocí tří dotazníkových výroků. Zahrnutý jsou zde předsudky vůči romskému etniku, vliv pedagogicko-psychologických poraden na zařazení romských žáků do škol a poskytování doučování. Na základě získaných údajů jsme schopni zkonstatovat, že předsudky vůči romskému etniku nehrají roli v problematice selekce romských žáků. Dotazovaní učitelé toto tvrzení v nadpoloviční většině vyvrátili. Ovšem z výsledků výroku o vlivu PPP na segregaci těchto žáků se můžeme přiklonit rovněž k negaci tohoto tvrzení, i přes to, že nejvíce dotazovaných zvolilo odpověď „nemohu posoudit“. K závěru negace výroku jsme přišli spojením obou nesouhlasných výroků, přičemž nám udalo nejvyšší zastoupení. Poslední výrok vztahující se na poskytování doučování vyšel v konečném hodnocení kladně a můžeme tak potvrdit, že doučování romských žáků pomáhá k jejich lepším výsledkům. Zde se opět nabízí návrh spolupráce škol s IQ Roma Servisem, který právě doučování pro tyto žáky zprostředkovává.

## **6. Jaké názory mají učitelé na přístup Vzdělávací politiky ČR v otázce problematiky selekce romských žáků?**

Poslední výzkumnou otázku jsme zaměřili celkově na zjištění názoru učitelů na „vyšší moc“, tedy na politiku školství. Z výsledků nám vyplynulo, že učitelé negují výrok o stálé aplikaci asimilační politiky ve školském systému ČR. Nicméně, souhlasí s výrokem, že účinné inkluzi brání špatný způsob financování a problematiku selekce romských žáků by měly postupně řešit samotné školy. Z těchto dvou výroků nám plyne rozporuplný závěr. Řešení tak vidíme v tom, aby se změnil přístup k financování, na dlouhodobé a pak by si samotné školy mohly stanovit svá řešení s touto problematikou. Poslední položku, která udává tvrzení, že se základní školy bojí přijímat větší počet romských žáků, aby nedostaly nálepku „romská škola“, učitelé zodpověděli souhlasným charakterem. Z těchto výsledků tak můžeme usoudit, že počátky řešení problematiky selekce romských žáků jsou stále závislé na financování, a tím je bráněno účinné inkluzi.



## ZÁVĚR

První kapitola teoretické části bakalářské práce se zaměřuje především na základní otázky týkající se původu Romů, tedy odkud a kdy tento národ přišel na naše území a jak se v českých zemích vyvíjel. Je zde nastíněna i problematika Romů ve městě Břeclavi.

V další kapitole se teoretická část věnuje tomu, jaké zákonitosti probíhají v romské rodině. Je zde popsáno její sociální klima, do jaké míry se rodina podílí na vzdělávání svých dětí a také to, jak probíhá výchova v romské rodině.

Poslední kapitola teoretické části je věnována problematice vzdělávání romských dětí. Je zde vymezena připravenost žáka na zahájení školní docházky a úskalí selekce romských žáků do základních škol praktických, zahrnující pojednání o předškolním vzdělávání, přípravných třídách, pomoci a podpoře romských žáků v systému vzdělávání a možnosti uplatnění asistenta pedagoga v souvislosti s problematikou zmíněné selekce.

Na základě poznatků z teoretické části byl sestaven dotazník pro učitele základních škol a základních škol praktických na Břeclavsku. Dotazník se skládal z osmnácti dotazníkových výroků, zaměřujících se na různé aspekty problematiky selekce romských žáků.

Pomocí dotazníkového šetření se nám podařilo dosáhnout stanovených dílčích cílů, mezi které se řadí například zjištění názoru učitelů na postoj romského etnika ke vzdělávání. K tomuto dílčímu cíli byly zaměřeny dotazníkové výroky č. 1 a 2, pomocí kterých bylo zjištěno, že Romové mají stejnou šanci na vzdělávání jako ostatní, bohužel tuto šanci neumí využít, nebo k využití nemají dostatečnou motivaci.

Druhý dílčí výzkumný cíl zjišťoval, jaký vliv mají romští rodiče na vzdělávání svých dětí. Ukázalo se, že rodinné zázemí ve velké míře ovlivňuje aspirace romského žáka ve vzdělávání. Většina dotazovaných učitelů souhlasí, že nejen vzdělání rodičů má dopad na vzdělávání jejich potomka, ale svou roli hraje taktéž starší sourozenec navštěvující základní školu praktickou, na základě čehož je na stejný typ školy zařazen i mladší potomek.

Dalším dílčím cílem bylo zmapování zkušenosti učitelů se zapojením romských rodičů do procesu vzdělávání svých dětí. Převážná část učitelů uvedla, že s takovým zapojením nemá pozitivní zkušenosti, ovšem souhlasí s tvrzením, že přímá komunikace s rodiči romského žáka by mohla mít příznivý vliv na jeho vzdělání.

Následující dílčí cíl byl zaměřen na zjištění efektivních způsobů řešení ze strany škol v problematice romské selekce. Respondenti z velké části uváděli, že jeden z účinných způsobů by mohla být povinná bezplatná docházka do přípravných ročníků, které by byly „otevřeny“ v rámci posledního ročníku předškolní přípravy. Svůj účel by splnila i častější školení zaměřená na vzdělávání žáků romského etnika. Dalším efektivním způsobem je dle učitelů i zaměstnávání romských pedagogických asistentů. Naopak výrok o změně přístupu k hodnocení žáka na tzv. formativní hodnocení se s velkým ohlasem nesetkal – dle učitelů by takový krok měl takřka zanedbatelný vliv na selekci romských žáků.

Pátý dílčí výzkumný cíl mapoval dílčí faktory podílející se na selekci romských žáků. Jedním z faktorů by mohly být předsudky vůči romskému etniku, nicméně většina respondentů s tímto výrokem nesouhlasí a nepovažuje tento dílčí faktor za rozhodující. Jako důležitý faktor bylo označeno doučování, které mnohdy napomáhá ke zlepšení školních výsledků romských žáků, díky čemuž mohou pokračovat ve studiu na základní škole. Pedagogicko-psychologické poradny nemají na selekci dle učitelů vliv.

Poslední stanovený dílčí výzkumný cíl zjišťoval názor učitelů na přístup Vzdělávací politiky ČR k problematice selekce romských žáků. Ukázalo se, že převážná část učitelů nesouhlasí s tvrzením o neustálém uplatňování asimilační politiky ve školství, mnoho dotazovaných se přiklání spíše k většímu prosazování integrace. Na druhou stranu se však ve spojitosti s přijímáním většího počtu romských žáků základní školy obávají nálepky „romská škola“.

Problematika selekce má mnohá řešení, nicméně pro svoji závažnost bude každé takové řešení stát mnoho úsilí a ústupků, jak na straně majoritní společnosti, tak i minority, v tomto případě romského etnika. Jedním z klíčů k řešení celé problematiky je zajisté vzdělání, je tedy nutností nastavit nový systém ve školství, který by úskalí vzdělávání romských žáků skutečně řešil a ne jen řešení oddaloval.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY****Knihy:**

- [1] BALVÍN, Jaroslav a Lukasz KWADRANS, 2010. *Situation of Roma minority in Czech, Hungary, Poland and Slovakia*. Wroclaw: Prom. ISBN 978-83-928354-6-2.
- [2] BARTOŇOVÁ, Miroslava, 2005. *Současné trendy v edukaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD. ISBN 80-86633-37-3.
- [3] BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ, 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. Vyd. 2. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-158-4.
- [4] BITTNEROVÁ, Dana a Mirjam MORAVCOVÁ. 2013. *Etnické komunity*. Praha: FHS UK. ISBN 978-80-87398-45-6.
- [5] DAVIDOVÁ, Eva, 2004. *Romano drom: Cesty Romů 1945-1990*. Vyd. 2. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0524-5.
- [6] FRASER, Augus, 1998. *Cikáni*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 80-7106-212-X.
- [7] HANZAL, Jiří, 2004. *Cikáni na Moravě v 15. až 18. století. Dějiny etnika na okraji společnosti*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 80-7106-508-0.
- [8] HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK, 2004. *Romové: kulturologické etudy*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. ISBN 80-86473-83-X.
- [9] HŮBSCHMANNOVÁ, Milena, 2002. *Šaj pes dovakeras = Můžeme se domluvit*. Vyd. 4. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0496-6.
- [10] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1368-4.
- [11] KALEJA, Martin, 2011. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7368-943-8.
- [12] KALEJA, Martin, 2014. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-544-0.

- [13] KOLEKTIV AUTORŮ, 1999. *Romové – O Roma, tradice a současnost*. Brno: SVAN. ISBN 80-902476-1-X.
- [14] KUTÁLKOVÁ, Dana, 2010. *Jak připravit dítě do první třídy*. Vyd.2. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3246-6.
- [15] MATĚJŮ Petr a Jana STRAKOVÁ, 2006. *Nerovné šance na vzdělání: Vzdělatelnostní nerovnosti v České republice*. Praha: Nakladatelství Academia. ISBN 978-80-200-1947-9.
- [16] NEČAS, Ctibor, 1999. *Romové v České republice včera a dnes*. Vyd. 4. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-7067-952-2.
- [17] POLÁKOVÁ, Jana, 2014. *Romská rodina – základní normy chování, principy výchovy, specifika komunikace*. [online] 2014-01-14 [cit. 2015-03-12]. Dostupné z: [http://uisk.ff.cuni.cz/dwn/1003/18114cs\\_CZ\\_JIP%20%20romsk%C3%A1%20rodina.pdf](http://uisk.ff.cuni.cz/dwn/1003/18114cs_CZ_JIP%20%20romsk%C3%A1%20rodina.pdf).
- [18] PRŮCHA Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník*. Vyd. 4. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- [19] ŘEZÁČ, Jaroslav, 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-48-6.
- [20] ŘÍČAN, Pavel, 1998. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 80-7178-250-5.
- [21] ŠIŠKOVÁ, Tatjana, 1998. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-285-8.
- [22] ŠIŠKOVÁ, Tatjana, 2001. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-648-9.
- [23] ŠOTOLOVÁ, Eva, 2008. *Vzdělávání Romů*. Praha: Nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-1524.
- [24] TĚTHALOVÁ, Marie, 2014. *Zralost pro školu je komplexní charakteristika*. [online]. 2014, č. 7 [cit. 2015-04-08]. Dostupné z: <http://www.portal.cz/casopisy/info/ukazky/zralost-pro-skolu-je-komplexni-charakteristika/53199/>

**Zprávy a strategie:**

- [1] AMNESTY INTERNATIONAL, 2009. Nedokončený úkol: romští žáci v České republice stále čelí překážkám ve vzdělávání. Londýn: Amnesty International Publications.
- [2] MŠMT, 2014. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [online] 2014-07-17 [cit. 2015-03-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>
- [3] ČLOVĚK V TÍSNI, 2002. Projekt Varianty
- [4] GAC spol. s. r.o., Závěrečná zpráva Strategie integrace romské populace v Břeclavi, 2008. Praha
- [5] ROMA MATRIX, 2015. *Příručka dobré praxe*. [online] 2014-08-04 [cit. 2015-03-09]. Dostupné z: [http://www.iqrs.cz/sites/default/files/knihovna/rm-4-vzdelavani\\_cz\\_0.pdf](http://www.iqrs.cz/sites/default/files/knihovna/rm-4-vzdelavani_cz_0.pdf)
- [6] *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)*. [online] [cit. 2015-03-02]. Dostupný z: [http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne\\_zneni\\_SZ\\_317\\_08.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf)
- [7] ZSRM - *Zpráva o stavu romské menšiny v České republice za rok 2013*. [online] Úřad vlády ČR, 2014. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/zprava-o-stavu-romske-mensiny-v-ceske-republice-za-rok-2013-124136/>.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

|       |                                   |
|-------|-----------------------------------|
| aj.   | A jiné                            |
| al.   | Kolektiv                          |
| apod. | A podobně                         |
| č.    | Číslo                             |
| ČR    | Česká republika                   |
| MŠ    | Mateřská škola                    |
| např. | Například                         |
| odst. | Odstavce                          |
| písm. | Písmene                           |
| PPP   | Pedagogicko-psychologická poradna |
| s.    | Strana                            |
| vyd.  | Vydání                            |
| tzn.  | To znamená                        |
| ZŠ    | Základní škola                    |
| ZŠP   | Základní škola praktická          |
| Σ     | Suma, celkem                      |

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

|  |           |
|--|-----------|
| <i>Obrázek I – Graf: Míra zastoupení respondentů škol dle pohlaví.....</i> | <i>46</i> |
| <i>Obrázek II – Graf: Srovnání výroků č. 4 a č. 5.....</i>                 | <i>53</i> |

**SEZNAM TABULEK**

|  |    |
|--|----|
| <i>Tabulka I – Pohlaví respondentů</i> .....   | 45 |
| <i>Tabulka II – Současné působiště respondenta</i> .....                                   | 46 |
| <i>Tabulka III – Délka praxe respondentů ze ZŠ</i> .....                                   | 47 |
| <i>Tabulka IV – Zkušenosti s romskými žáky</i> .....                                       | 47 |
| <i>Tabulka V – Romové mají stejnou šanci na vzdělání jako všichni ostatní</i> .....        | 48 |
| <i>Tabulka VI – Vzdělávání není pro romské etnikum prioritní</i> .....                     | 49 |
| <i>Tabulka VII – Vzdělání rodičů romského žáka má přímý dopad na jeho vzdělávání</i> ..... | 50 |
| <i>Tabulka VIII – Setkání s případem upřednostnění nástupu do ZŠP</i> .....                | 50 |
| <i>Tabulka IX – Rozhodnutí o zařazení do ZŠP z hlediska rodinného zázemí</i> .....         | 51 |
| <i>Tabulka X – Přímá komunikace s rodiči romských žáků</i> .....                           | 51 |
| <i>Tabulka XI – Positivní zkušenosti se zapojením romských rodičů do vzdělávání</i> .....  | 52 |
| <i>Tabulka XII – Povinná docházka do přípravného ročníku pro romské děti</i> .....         | 54 |
| <i>Tabulka XIII – Zaměstnávání romských pedagogických asistentů</i> .....                  | 54 |
| <i>Tabulka XIV – Školení pro učitele zaměřená na vzdělávání romských žáků</i> .....        | 55 |
| <i>Tabulka XV – Změna v přístupu k hodnocení</i> .....                                     | 55 |
| <i>Tabulka XVI – Předsudky vůči romskému etniku</i> .....                                  | 56 |
| <i>Tabulka XVII – Vliv PPP na segregaci romských žáků</i> .....                            | 57 |
| <i>Tabulka XVIII – Doučování romských žáků</i> .....                                       | 57 |
| <i>Tabulka XIX – Asimilační politika ve školském systému ČR</i> .....                      | 58 |
| <i>Tabulka XX – Nálepka „romská škola“</i> .....   | 59 |
| <i>Tabulka XXI – Řešení segregace za pomoci Vzdělávací politiky ČR</i> .....               | 59 |
| <i>Tabulka XXII – Změna způsobu financování</i> .....                                      | 60 |



**PŘÍLOHA PI:**

Dotazník

Dobrý den,

jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studijního oboru Sociální pedagogika na Fakultě humanitních studií při Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Bakalářská práce je na téma „Problematika selekce romských žáků z pohledu učitelů základních škol a základních škol praktických“.

Dotazník je určen pro učitele ZŠ a ZŠ praktických v okrese Břeclav, proto bych Vás chtěla požádat o jeho vyplnění. Dotazník je zcela **anonymní** a sesbíraná data poslouží pouze pro moji bakalářskou práci. Prosím Vás o co největší upřímnost při odpovídání na položené otázky, neexistují zde správné, ani špatné odpovědi, jde jen o Váš názor.

Děkuji za Váš čas.

Palkovičová Veronika

**Jsem:**Žena Muž **Typ školy, v níž v současné době působím:**Základní škola Základní škola praktická **Délka Vaší pedagogické praxe ve školství:**

.....

**Máte zkušenosti s vyučováním romských žáků?**Ano Ne

Označte prosím své odpovědi do tabulky s možnostmi 1 – 5, kdy:

**1** = souhlasím, **2** = spíše souhlasím, **3** = nemohu posoudit, **4** = spíše nesouhlasím,  
**5** = nesouhlasím

|     |  | SOUHLASÍM | SPÍŠE<br>SOUHLASÍM | NEMOHU<br>POSODIT | SPÍŠE<br>NESOUHLASÍM | NESOUHLASÍM |
|-----|--|-----------|--------------------|-------------------|----------------------|-------------|
| 1.  | Romové mají stejnou šanci na vzdělávání jako všichni ostatní.  | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 2.  | Vzdělávání není pro romské etnikum prioritní.  | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 3.  | Vzdělání rodičů romského žáka má přímý dopad na jeho vzdělávání.   | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 4.  | Přímá komunikace s rodiči romských žáků může pozitivně působit na celkové vzdělávání těchto žáků.  | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 5.  | Se zapojením romských rodičů do školní přípravy svých dětí mám pozitivní zkušenosti.   | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 6.  | Setkal/a jsem se s případem, kdy romští rodiče upřednostnili nástup svého dítěte do ZŠ praktické.  | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 7.  | Povinná docházka do přípravného ročníku pro romské děti by zmírnila proces jejich segregace.   | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 8.  | Předsudky vůči romskému etniku jsou jedním z faktorů segregace romských žáků.  | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 9.  | Rozhodnutí pedagogicko-psychologických poraden o zařazení romských žáků do škol má vliv na jejich segregaci.   | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 10. | Rozhodnutí o zařazení romských dětí do ZŠ praktické z hlediska rodičů je ovlivněn hlavně rodinným zázemím (např. starší sourozenec na ZŠ praktické, vzdělání rodičů) | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 11. | Poskytování doučování romským žákům pomáhá k jejich lepším výsledkům ve vzdělávání na základní škole.  | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |

|     |  |           |                    |                   |                      |             |
|-----|--|-----------|--------------------|-------------------|----------------------|-------------|
| 12. | Možným řešením problematiky segregace je zaměstnávání romských pedagogických asistentů do škol.  | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 13. | Ve školském systému ČR je stále aplikována asimilační politika.  | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 14. | Základní školy se bojí nálepky „romská škola“, pokud budou přijímat větší počet romských žáků.   | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 15. | Vzdělávací politika ČR nevyřeší samotnou segregaci, tu musí řešit samotné školy.   | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 16. | Účinné inkluzi ve školách brání špatný způsob financování, řešením by bylo dlouhodobé financování, tzv. regionálního školství.   | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 17. | Školení zaměřená na vzdělávání romských žáků mohou pomoci učitelům v praxi s výukou těchto žáků.   | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
| 18. | Celková změna přístupu k hodnocení žáka, na tzv. formativní hodnocení (individuální hodnocení, důraz na komunikaci učitel - žák, podpora rozvoje žáka) by přispělo ke zmírnění segregace žáků. | 1         | 2                  | 3                 | 4                    | 5           |
|     |  | SOUHLASÍM | SPÍŠE<br>SOUHLASÍM | NEMOHU<br>POSODIT | SPÍŠE<br>NESOUHLASÍM | NESOUHLASÍM |

