

MASARYKOVA UNIVERZITA

Pedagogická fakulta

Katedra sociální pedagogiky

ZÁVĚREČNÁ PRÁCE

Jak můžeme pracovat s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Vypracoval/a: Martina Horváthová

UČO: 502757

Kurz: Asistent pedagoga

Podzimní semestr roku 2019

Vedoucí práce: Mgr. Lenka Gulová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala samostatně a použila jsem jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Brně dne 10. 02. 2020

Martina Horváthová

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí práce, Mgr. Lence Gulové, Ph.D., za trpělivý přístup a cenné připomínky při vedení této závěrečné práce.

OBSAH

OBSAH	4
ÚVOD	5
1. ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	7
1.1 Základní používané pojmy.....	7
1.2 Romská otázka?.....	12
1.2.1 Romská otázka ve vládních dokumentech.....	12
1.2.2 Romská otázka v názorech většinové společnosti.....	13
1.2.3 Romská otázka a (před)školní vzdělávání.....	14
2. VÝZNAM DOUČOVÁNÍ V PRÁCI S DĚTMI SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM	16
2.1 Poznatky z praxe v NZDM.....	16
2.2 Příběhy z doučování žáků ZŠ.....	17
2.2.1 Zvídavá Valentýnka.....	17
2.2.2 Stydlivý Alexandr.....	18
2.2.3 Módní trendy sledující Isabelka.....	19
2.2.4 Alenka – in English, please.....	20
2.2.5 Nadaná Helenka.....	21
2.3 Shrnutí.....	22
3. ZKUŠENOSTI ROMSKÝCH STŘEDOŠKOLSKÝCH A VYSOKOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ	24
3.1 Co motivuje romské děti k dalšímu studiu?.....	24
3.2 Příběhy studentů.....	24
3.2.1 Neústupná Denisa.....	25
3.2.2 Smolař Richard.....	26
3.2.3 Nebojácná Kateřina.....	27
3.3 Shrnutí.....	27
ZÁVĚR	29
POUŽITÁ LITERATURA A INTERNETOVÉ ZDROJE	30

ÚVOD

Při volbě tématu závěrečné práce jsem se nemusela dlouho rozmýšlet. Zvolila jsem si téma „Podpora žáka ze sociálně znevýhodněného prostředí“ se zaměřením na romské děti, romskou menšinu, především z toho důvodu, že jsem sama z poloviny Romkou a tudíž mám k tématu blízko. Současně bych ale ráda do závěrečné práce zakomponovala i své vlastní postřehy a pohled na dané téma z hlediska pracovního prostředí neziskové organizace, která poskytuje sociální služby především romské menšině. Dané téma jsem si zvolila také proto, že jsem druhým rokem členkou stipendijního fondu Gendalos, který podporuje mladou romskou generaci v cestě za vzdělávacími a profesními úspěchy.

Ve světě a bohužel i v české společnosti žije mnoho dětí, které vyrůstají v nevyhovujícím prostředí a potřebují pomoc a podporu, aby mohly dostat lepší budoucnosti. Díky zkušenostem ze zaměstnání, kde pracuji ve většině případů jen s dospělými klienty, jsem se přesvědčila o tom, (a byl to i důvod pro absolvování kvalifikačního kurzu Asistenta pedagoga), že je zapotřebí věnovat maximální úsilí a podporu právě dětem, které přicházejí z nepodnětného a sociálně znevýhodněného prostředí. Jsme to především my dospělí a z velké části i pedagogové, kteří mohou mnohé ovlivnit, a kteří by měli mít pochopení a nezaujatý pohled na dítě, protože dítě samo o sobě si nemůže vybrat, do jaké rodiny se narodí.

Závěrečnou práci jsem rozdělila na teoretickou část, ve které se budu věnovat definicím sociálního vyloučení a lehce se dotýkám romské otázky. V praktické části uvádím své postřehy z praxe aktivního doučování a zamýšlím se nad příběhy romských studentů středních i vysokých škol.

Doposud jsem v zaměstnání pracovala pouze s dospělými klienty, občas jsem měla možnost zapojit se do aktivit nízkoprahového zařízení, případně do různých akcí konaných na půdě neziskové organizace, kde jsem měla možnost být v kontaktu s malými dětmi. Musím se však přiznat, že se občas přistihnu, jak sama přemýšlím nad problematikou Romů, a jsou chvíle, kdy opravdu nerozumím a nechápu, jak je to možné, že se většině Romů stále nedaří být úspěšnými anebo je to jen proto, že se setkávám právě s těmi složitými situacemi a příběhy? Co vím jistě je skutečnost, že sociální práce je opravdu velmi náročná profese a klade důraz na profesionalitu a orientaci v mnoha odborných tématech: v legislativě na orientaci v různých postupech, ale klade důraz také a především na pochopení, empatii,

komunikaci a mnoho dalších vlastností a dovedností, které by měl sociální pracovník mít nebo je v průběhu zaměstnání získat. To co by se nemělo opomenout je skutečnost, že tato profese je zátěží především pro sociálního pracovníka z pohledu emocionálního. A stejně tak vnímám náročnost i pedagogické profese. Dobrý pedagog by měl mít cit a pochopení, měl by být empatický a měl by děti rozvíjet, podporovat a vést k toleranci a vzájemnému respektu.

Cílem závěrečné práce je sdílení vlastních postřehů, zkušeností a podpory romských žáků, přicházejících ze znevýhodněného sociálního prostředí, jež mají snahu a jsou motivováni své postavení ve společnosti změnit. Jsme si vědoma toho, že závěrečná práce je pojata spíše jako úvaha a nepřináší hodnotné výstupy ani žádné inovativní metody, a jejím cílem není provedení hloubkového šetření či navržení inovativních metod práce s romskými dětmi, ale jde pouze o osobní pohled na danou problematiku.

1. ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

V následujícím textu se zmiňuji o definici žáků se speciálními potřebami a používanými metodami dle Katalogu podpůrných opatření (Felcmanová a Habrová, 2015), které by mohly být návodné pro práci s romskými dětmi v pedagogické oblasti, dále se v textu zmiňuji o pojmu sociálně znevýhodněného prostředí a uvádím i některé údaje Českého statistického úřadu, které se vztahují k romské otázce.

1.1 Základní používané pojmy

Jelikož se ve své práci zaměřuji na děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, považuji nejprve za důležité uvést jednotlivé definice a vymezit, kdo je považován za žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, resp. za žáka sociálně znevýhodněného.

Definici žáků se speciálními vzdělávacími potřebami uvádí školský zákon, § 16, odst. 1: Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, kde se píše: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“* (Školský zákon, 2019).

Stejně tak je na místě zmínit pojem interkulturní psychologie. Tato vědní disciplína se zabývá srovnáním shod a rozdílů psychologické povahy mezi příslušníky různých kulturních, etnických rasových a náboženských společenství. (Zelová, 1997, in Průcha 2004), proto je interkulturní psychologie užitečná mimo jiné i při přípravě učitelů na edukaci ve třídách a školách s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. V oblasti vzdělávacích procesů mohou být poznatky této disciplíny přidanou hodnotou při identifikování a pochopení problémů s učením. (Průcha, 2004). Zamýšlím se nad tím, zda jsem jako národ interkulturní, zůstanu-li v prostředí základních a středních škol, zdá se mi a praxe mě o tom stále více přesvědčuje, že jsou snáze přijímány etnika z jiných zemí než etnikum domácí, kterými jsou Romové. Má-li

tedy pedagogika za cíl záměrně, cílevědomě a soustavně formovat osobnost člověka v nejrůznějších sférách života společnosti, je zapotřebí, aby se při pedagogické činnosti zohledňovaly všechny faktory, které s daným jedincem souvisí.

V Katalogu podpůrných opatření se uvádí, že termín „žák se sociálním znevýhodněním“ byl do české školské legislativy zaveden v roce 2004 jako identifikace dětí, kterým náleží zvýšená míra podpory ve školním prostředí. Autorky ve výše zmíněné publikaci od tohoto termínu záměrně ustupují a nahrazují jej z jejich pohledu vhodnějším: „**žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění**“. Tento pojem vymezuje skupinu žáků, kteří: „*potenciálně či skutečně selhávají ve vzdělávání, nejsou zdravotně postižení, dlouhodobě nemocní, případně jim není jasně diagnostikována některá ze specifických poruch učení či chování*“ (Felcmanová a Habrová, 2015, s. 8). Sociální znevýhodnění tak představuje souhrnné označení pro celou škálu nejrůznějších příčin školní neúspěšnosti žáků z nezdravotních důvodů, mající příčinu mimo školu v přirozeném sociálním zázemí dítěte, ale mohou pramenit i z jiných životních okolností v životě dětí. **Tyto skutečnosti, ale dítě nemůže nijak ovlivnit a stávají se pro ně přítěží např. v prostředí školy.**

Samotný pojem sociální znevýhodnění je však velmi široká kategorie, která bývá v teorii i v praxi definována pokaždé jiným způsobem, s ohledem na zájmy, zkušenosti a cíle toho, kdo termín definuje. Za sociálně znevýhodněného dnes můžeme z mého pohledu považovat každého, kdo se setkává s nějakým problémem či situací, která mu znemožňuje fungovat ve společnosti. Z pohledu sociální pedagogiky vnímám sociální znevýhodnění jako studii jednotlivce do hloubky se zaměřením na prostředí, ve kterém se vyskytuje, které má na jedince vliv v průběhu jeho životních fází. Zaměřím-li se na znevýhodnění romských dětí, může mít jejich pozice a skutečnost, že jsou znevýhodněni, dlouhotrvající dopad a ovlivnit jejich budoucnost a samozřejmě i kvalitu života.

Dle Vyhlášky č. 73/2005 Sb., se žákem se sociálním znevýhodněním rozumí zejména žák z prostředí, kde se mu nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání, včetně nedostatečné spolupráce zákonných zástupců se školou a žák znevýhodněný nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Těmito žáky mohou tedy být jedinci, jež nejsou dostatečně podporováni ke vzdělávání například z důvodu nezájmu ze strany rodičů či zákonných

zástupců; žáci, jež žijí v domácnosti, kde dochází k častým konfliktům v rodině; žáci, jejich bydlištěm je sociálně vyloučená lokalita; žáci, obývající nevyhovující bytové prostory; žáci, s nedostatečným materiální vybavením; žáci, jež jsou příslušníci jiné etnické skupiny, přičemž jejich znevýhodnění se projevuje v nedostatečné jazykové znalosti ve srovnání s ostatními žáky třídy.

Je pochopitelné, že do skupiny žáků se sociálním znevýhodněným patří velká část dětí romského etnika, které se potýkají s překážkami v učení. Bohužel většina z nich žije v nepodnětném prostředí, rodiče těchto dětí dosahují často jen základního vzdělání a mezi životními hodnotami a prioritami rodičů bychom našli na prvních příčkách hodnotového žebříčku zajištění existenčních a životních potřeb. V praxi se setkávám s případy, kdy pedagogové nemají pro tyto okolnosti a původ žáků pochopení a v podstatě se o prostředí, ve kterém děti žijí ani nezajímají. Ty se ve školních zařízeních potýkají s častými pocity studu, méněcennosti, křivdy, nepřijetí do kolektivu, samoty, bezvýznamnosti, zklamání aj. pocity, které mohou přecházet k negativním projevům chování, postoji k učení či dokonce k agresii. Problematika je to jistě obsáhlá a velmi náročná na řešení, které by nemělo být diskriminační a zvyhodňující pro jednu či druhou skupinu dětí.

Jak autorky Felcmanová L. a Habrová M. (2015, s. 9) dále uvádějí, že škála jednotlivých příčin a projevů sociálního znevýhodnění ve vzdělávání je velmi pestrá a přesahuje definice uvedené legislativou. Autorky vymezují jednotlivé aspekty sociálního znevýhodnění na několika úrovních, na úrovni jedince, rodiny a sociálního prostředí:

„Na úrovni jedince se jedná např. o jazykovou odlišnost, odlišnou sexuální orientaci nebo o zanedbaný zevnějšek.“ Jako příklad z praxe jazykové odlišnosti mohu uvést žákyni prvního stupně, která s rodiči odcestovala do Anglie v době, kdy měla nastupovat do předškolního vzdělání. V Anglii absolvovala rok studia pro cizince, nyní se po návratu do ČR musí začlenit do kolektivu a zvládnout učivo 2. třídy ZŠ. Přitom jazyková gramotnost je nejsilnější v mateřském jazyce, kterým je romský jazyk, resp. olašský dialekt, je to jazyk, se kterým se hovoří doma a žákyně se s ním setkává nejčastěji, dále ovládá základní anglická slovíčka a nejmenší zásobu slov má z českého jazyka, kterým se vyučuje na ZŠ. Žákyně nemá zajištěno doučování českého jazyka ani asistenta pedagoga.

„Na úrovni rodiny pak lze hovořit o týrání, zneužívání, zanedbávání, dysfunkční rodině, odlišném životním stylu, velké pracovní vyčerpání rodičů nebo neúplné rodin.“ Jako příklad sociálního znevýhodnění z důvodu neúplné rodiny mohu uvést situaci, kdy matka s dětmi zůstává v azylovém domě bez otce, který navíc neplní své vyživovací povinnosti. Matka s dětmi má jednak nestabilní bydlení a jednak nedostatek prostředků na živobytí, natož na vzdělávací potřeby svých několika dětí.

„Na úrovni sociálního prostředí pak jde o prostředí sociálně vyloučené lokality, ohrožení sociálně patologickými jevy a o souvislost se socio-ekonomickým statutem (chudoba, ztráta materiálního zázemí v důsledku předlužení, migrace, nevyhovující bytové podmínky, kulturní a náboženská odlišnost).“ Pro názornost mohu uvést romskou rodinu, kde rodiče mají základní vzdělání a potýkají se s diskriminací ve všech oblastech života a s neúspěchem na pracovním trhu. Ze strany většinové společnosti se často setkávají s negativními zkušenostmi a nepřijetím. Nemají stabilní bydlení a často řeší existenční problémy. Důležitosti vzdělání poté nepřikládají velký význam a často argumentují tím, že je stejně nikdo nezaměstná, i kdyby měli jakékoliv tituly, skutečnost že jsou Romové a jsou viditelně odlišní, nezmění.

V běžném životě se však tyto jednotlivé aspekty často kombinují a prolínají. Jsou samozřejmě proměnné v čase i v prostředí. Proto by mělo být sledování žáka i jeho prostředí přirozené. V případě zjištění jakýchkoliv změn by měl umět pedagog včas a vhodně reagovat.

Felcmanová a Habrová (2015) zpracovaly Metodiku Katalogu s Posuzovacím schématem zabývající se vyhodnocováním projevů žáka a výběru vhodných podpůrných opatření reagujících na potřeby žáka. Popisují nejčastější projevy sociálního znevýhodnění, které učitelé mohou pozorovat v každodenní interakci s žáky ve škole. Schéma by mělo sloužit pedagogickým i poradenským pracovníkům jako pomoc při určení vhodné podpory pro žáka.

Při práci a kontaktu s žákem doporučují autorky sledovat např. tyto oblasti a interakce:

- a) spolupráce s rodinou, absence ve výuce, omezení ve výuce z důvodu kulturní odlišnosti,
- b) jednání a chování žáka ve škole, vztah k autoritě, začlenění do kolektivu,

- c) sebepojetí, motivace ke vzdělávání, únava, pracovní tempo, znalost vyučovacího jazyka, pracovní návyky a samostatnost ve výuce, pozornost, kognitivní výkon,
- d) výživa, ošacení, hygiena, pomůcky,
- e) připravenost na školní docházku.

Všechny zmíněné i nezmíněné opatření mohou fungovat, bude-li mít pedagog o dítě zájem a bude-li si všimnout i drobných nuancí. K tomu však potřebuje mít zajištěné a na pracovišti vytvořené dobré podmínky pro výkon svého povolání. Chápu i argumentaci některých pedagogů, kteří hovoří o tom, že se nedá zvládnout výuka, inovativní metody a inkluzivní vzdělávání se jim sice zamlouvají, nicméně ve svých třídách a školních zařízeních nemají bezpečné klima a především dostatek odborně vzdělaného personálu. Jsem přesvědčena o tom, že je zapotřebí navýšit počty pedagogického i nepedagogického personálu, zejména z řad speciálních pedagogů či kariérových poradců, ale je také zapotřebí tyto pracovníky do školních řad vybírat pečlivě. Setkávám se bohužel stále s tím, že se ve školství pohybují lidé, kteří nejsou a nemohou být vzorem pro žáky či studenty. Ať už právě proto, že rezignovali na školství a svoji profesi anebo proto, že nemohou být pro žáky vzorem a vést je k toleranci, respektu apod., protože sami v tom nevidí důležitost a nehájí tyto zásady chování.

A co je to tedy ono znevýhodněné prostředí? V literatuře nacházíme charakteristiky hlavně pod souhrnným označením „děti z nepodnětného prostředí“. Může to být rodina s nízkou vzdělaností, s nedostatečným zájmem o dítě a jeho vzdělávání, s konzumním životním stylem apod. Většinou jsou u těchto dětí pozorovány komunikační obtíže v podobě chudé slovní zásoby a nerozvinutého komunikačního kódu. Z psychologického hlediska lze problémy těchto dětí rovněž považovat za důsledky kognitivní deprivace nebo subdeprivace. Touto problematikou se u nás nejvíce zabýval Z. Matějček s J. Langmaierem (1974), Matějček (1992), nebo např. Vágnerová (2005), podle které je kognitivní deprivace způsobena nedostatečnou stimulací a omezenými příležitostmi k učení. Z toho pak vyplývá nedostatečný rozvoj rozumových schopností. **Je ovšem důležité, že kognitivní deprivaci lze zvrátit, pokud se dítě dostane do podnětějšího prostředí** (Koluchová, 1987, in Moussová Hadj, 2009).

1.2. Romská otázka?

Všichni jsme si vědomi toho, že problematika romské populace je složitá a že většinová společnost má vůči ní stále množství předsudků. Ovšem zajímavostí je, že při sčítání lidu se k romské národnosti v roce 2011 přihlásilo pouze 5 135 osob (Český statistický úřad, 2014). Znamená to tedy, že zde není žádná problematika romské populace? Většina Romů se totiž ke své národnosti nehlásí a to především z důvodů obav o svoji bezpečnost a obav ze zneužití jimi poskytnutých údajů. Někteří jedinci mají stále ve své paměti vzpomínky na koncentrační tábory, holocaust a v současné době vnímají negativní protiromské nálady a útoky proti romské menšině extremisty či neonacisty. A to by mělo být otázkou pro většinovou společnost.

V poslední době jsem stále více přesvědčena o tom, že je zapotřebí věnovat více úsilí pomoci a podpoře právě v oblasti vzdělávání. Nemůžeme říci, že Romové nemají zájem o vzdělání a nechtějí lepší budoucnost. Nemůžeme „problematiku“ paušalizovat. Pokud chceme vytvářet závěry, musíme tuto menšinu poznat a doptávat se. Ano jistě, stále Romy někdo pozoruje, studuje a doptává se: „proč by a jak by“, ale jsem přesvědčena, že mnohem účinnější bude, když se o Romy budeme zajímat my, obyčejní lidé - soused, pošťák, prodavač, učitel, kolega aj. Jsem přesvědčena, že hodnotnější údaje a pochopení kultury a chování romské menšiny získáme pouze tehdy, budeme-li se doptávat s čistým zájmem a ne z povinnosti nebo vypočítavostí, z pozice odborníka, výzkumníka a řešitele problému. Navíc střední romská třída si začala uvědomovat, že Romové jsou terčem neustálých výzkumů a studií, rozhovorů a debat, kde z nich odborná veřejnost čerpá a vysává informace z osobních životů, přičemž výsledky jim nepřináší žádné hodnotné či hmatatelné výstupy. Mnozí již rezignují a k těmto přístupům mají spíše negativní pohled a vnímají to jako ethnobusiness.

1.2.1 Romská otázka ve vládních dokumentech

Problematikou, resp. romskou otázkou, se zabývají snad všechny ministerstva, úřady, odborné Rady a další mnohé další instituce i na evropské úrovni. Sepisují se návrhy řešení, vymýšlejí koncepce, opatření a strategie napříč oblastmi jako např. bydlení, kultura, vzdělávání, zaměstnávání apod. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020 označuje jako jeden z cílů snižovat nerovnosti ve vzdělávání. Ve strategii romské integrace do roku 2020 je také zmíněna oblast „Snižování rozdílů ve vzdělávání mezi většinovou společností a Romy

prostřednictvím zajištění rovného přístupu Romů ke kvalitnímu vzdělávání na všech úrovních“ (ÚVČR, RVZRM, 2015, s. 43). Chápu-li tyto dokumenty správně, nastavenými cíli by mělo být ve vzdělávání dosaženo vytvoření takových podmínek, které budou kompenzovat sociální a jiné osobnostní znevýhodnění tak, aby všichni dosáhli základní společné úrovně znalostí, dovedností a způsobilosti. Domnívám se, že tímto krokem by mohlo být např. i „převedení“ zvláštních škol na školy speciální.

Za zmínku stojí i známý rozsudek Evropského soudu pro lidská práva v případě „D. H. a ostatní versus ČR“, který dospěl k závěru, že Česká republika porušila zákaz diskriminace stěžovatelů ve spojení s jejich právem na vzdělání. A oč vlastně šlo? V roce 2000 podala skupina 18 žadatelů stížnost k Evropskému soudu pro lidská práva z důvodu diskriminace a porušení jejich práva na rovný přístup ke vzdělání. Stěžovatelé byli Romové umístění do zvláštních škol pro děti s lehkým mentálním postižením, v nichž se vyučuje podle redukovaných učebních osnov. Tvrdili, že do těchto škol byli umístěni kvůli svému etnickému původu. Svůj boj za spravedlnost započali v roce 1999, avšak vnitrostátní soudy jejich případ vždy zamítly (Amnesty International a Evropské centrum pro práva Romů, 2012). Konečný rozsudek byl vydán až 13. listopadu 2007.

1.2.2 Romská otázka v názorech většinové společnosti

Nicméně do jisté míry chápu názor i většinové společnosti, která na téma Romů nechce slyšet, a mám pro to své vysvětlení. Tato velká skupina lidí bohužel doposud neměla možnost poznat Romy v jiném obraze, než který je jim prezentován médií, bohužel tato skupina lidí neměla možnost se s Romem osobně setkat a pobavit se s ním, bohužel tato skupina lidí neměla možnost si z dětství přinést nic jiného než předsudky a předává je dále svým potomkům, bohužel tato skupina lidí nemá zájem svůj názor a pohled na Romy měnit či dokonce změnit. V těchto případech je to na nás, na nás Romech a zbytku společnosti, která je ochotna pomoci.

Již bylo pokáceno mnoho stromů a popsáno mnoho papírů, na kterých se popisují různé strategie romské integrace, příčiny a důsledky, návrhy a koncepce, dopady sociálního vyloučení. Bylo vynaloženo mnoho prostředků a já přemýšlím nad hospodárností a efektivností. Jako bezplatný klíč ke zlepšení soužití a životní úrovně nás všech jsme my, lidé. Je to prosté, pokud se budeme zajímat o druhého z čistého zájmu o něj, budeme-li mít zájem druhému pomoci, máme vyhráno. Stačí se s lidmi bez předsudků bavit, věnovat si vzájemně

více času, zajímat se o sebe navzájem, být nakloněni pomoci, respektu, toleranci, uznání... Ano, možná by to byl ideální svět a možná jsem bláhová, ale klíčová je opravdu komunikace a zájem o druhého.

1.2.3 Romská otázka a (před)školní vzdělávání

Děti v předškolním a školním období jsou velmi otevřené a bezprostřední. V tomto období školního věku je dle mého názoru největší příležitost se dětem, které přichází ze sociálně znevýhodněného prostředí, maximálně věnovat. V tento čas je zapotřebí eliminovat negativní zkušenosti a zážitky s odmítnutím, předsudky, šikanou či diskriminací. Zde přichází na řadu právě školní zařízení, které může budoucnost dítěte (nejen jeho osobnost) velmi pozitivně ovlivnit a nasměrovat.

Inkluzivní vzdělávání je dle mého názoru ten správný směr, kterým se musíme jako společnost dát. Nastavit takové systémy vzdělávání, které umožní všem dětem bez rozdílu plnit povinnou školní docházku, resp. navštěvovat školu, ideálně v místě svého bydliště a podporovat rovné šance dětí na vzdělávání. Ve školních osnovách by měla být již v předškolním vzdělávání zavedena multikulturní výchova. Z dostupných veřejných zdrojů MŠMT se v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání objevuje oblast Dítě a ten druhý či Dítě a společnost, ve kterých není multikulturní výchova doslovně uvedena a předpokládá se tedy, že každá škola si upravuje tuto problematiku dle svého vnímání.

Jsem přesvědčena také o tom, že řady pedagogických pracovníků by měly doplnit i zástupci různých menšin, aby se právě ve školním prostředí ještě malé děti setkávaly s různorodostí a odlišnou kulturou. Měl by být podporován zájem o druhého člověka a jeho kulturu, historii apod. Tato pozitivní energie by měla k dětem přicházet především od pedagogů. Jsou to oni, kteří v dítěti mohou rozvinout zájem o poznání nových informací a zájem o učení, zvědavost, zažití úspěchů a obecně pozitivních pocitů. Jsou to pedagogové, kteří hájí zájmy dítěte ve školním prostředí v době, kdy za něj přebírají odpovědnost, když zákonný zástupce dítěte není na dosah. Jsou to pedagogové, kteří mohou zabránit dětským nedorozuměním, jsou to pedagogové, kteří často hrají rozhodčí v dětských hádkách, kteří mohou zabránit křivdám nebo dokonce šikaně. Stačí jen čistý zájem, komunikace, naslouchání, podpora k toleranci, k odlišnostem. Přesvědčila jsem se o tom nejen při své

povinné praxi v rámci studia, ale stejnou zkušenost mám i z pracovního prostředí, ze soukromého života, z vlastní zkušenosti. Díky zájmu, motivaci, ocenění a otevřené komunikaci (a to vše dohromady je ona podpora), nám roste nová generace úspěšných Romů.

2. Význam aktivního doučování v práci s dětmi se sociálním znevýhodněním

2.1 Poznatky z praxe v NZDM

Praxi, v rámci studia kvalifikačního kurzu Asistenta pedagoga, jsem zvolila v prostorách neziskové organizace, která poskytuje sociální služby. Jednou z těchto služeb je i služba nízkoprahové zařízení pro děti a mládež (dle §62 Zákona č. 108/2006 Sb.), která je poskytována jak terénní tak i ambulantní formou.

Služba nízkoprahového zařízení (dále jen „NZDM“) v této neziskové organizaci nabízí svým klientům možnost doučování, které zajišťují pedagogičtí pracovníci/zaměstnanci neziskové organizace, ale i dobrovolníci. Doučování je rozděleno dle věku dětí (první stupeň ZŠ, druhý stupeň ZŠ a doučování pro SŠ a VŠ).

Ptala jsem se vedoucí nízkoprahového zařízení na to, jak funguje a jak vnímá doučování v neziskové organizaci. „Doučování v neziskové organizaci rozšiřuje nabídku podpory dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí v rámci NZDM. Cílem doučování je zlepšení prospěchu dítěte a stimulace pozitivního přístupu dětí ke škole, posilování jejich sebevědomí a sebehodnocení. Zkušenost s doučováním v minulých letech ukázala, že romské děti, které dokázaly v systematické přípravě na vyučování setrvat, si zlepšily známky, zažily vzdělávací úspěch, získaly větší sebedůvěru v této oblasti a celkově se lépe zapojily do vzdělávacího systému.“

Pravidelné doučování představuje funkční nástroj pro podporu vzdělávání této znevýhodněné skupiny a z dlouhodobého hlediska vede ke zlepšení postavení Romů ve společnosti. Lidé ze sociálně znevýhodněného prostředí se velice často potýkají s tím, že žijí a nedokáží bez vnější pomoci vystoupit z tzv. „začarovaného kruhu“. Kvůli špatné ekonomické a sociální situaci romské děti často vyrůstají v málo podnětném, k výchově nevhodném prostředí, což při následném vstupu do vzdělávacího procesu často vede k jejich zaostávání a rostoucí neúspěšnosti. Děti se následkem těchto neúspěchů ve škole necítí dobře a bojí se do ní kvůli špatným známkám chodit, což vede k záškoláctví, kázeňským problémům a dalším sociálně patologickým jevům. Dospívající ze sociálně znevýhodněných rodin často opouští vzdělávací proces velice brzy a do dospělého života vstupují s nedostatečným vzděláním

automaticky vedoucím k mizivým možnostem důstojného uplatnění se na trhu práce. To opět vede ke zvýšenému riziku sociálně patologického chování v jejich životě. Jakmile se těmito lidem narodí děti, celý cyklus se často opakuje.

Vedoucí nízkoprahového zařízení dále zmínila: „Věříme, že nejlepším způsobem, jak s tímto začarovaným kruhem bojovat, je narušit ho v jeho počátcích, při nástupu dítěte do školy a jeho vzdělávání. Naším cílem je poskytnout dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí takovou podporu a pomoc, aby se ve vzdělávacím procesu udržely tak dlouho, jak jen to bude možné, zažily vzdělávací úspěchy, získaly zdravé sebevědomí, a tím vším výrazně zvýšily svoje šance zajistit si důstojný a spokojený život a společenské uplatnění.“

Měla jsem tu možnost být součástí a doučovat první stupeň ZŠ, které pobíhalo vždy v pondělí a ve středu, ať už skupinovou nebo individuální formou. Doučování, stejně tak jako všechny ostatní aktivity a nabídky služeb v rámci NZDM, je dobrovolné. Na doučování přicházejí děti s rodiči, ale často i bez nich. Doučování běžně probíhá 60 min, v rámci kterých lze zařadit více témat, dle potřeb a možností doučovaného. Při své praxi jsem zaznamenala několik postřehů při práci s dětmi, které jsem chtěla transparentně popsat v následujícím textu práce. Všimla jsem si, že pro mě (nás) běžné projevy chování při kontaktu s dětmi, které používáme, jsou pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí neobvyklé. K dětem samotným jsem přistupovala přirozeně, byla jsem upřímná, otevřená a nápomocná. Snažila jsem se zakomponovat ocenění a navázat s dětmi vztah. Vyžadovala jsem však dodržování pravidel, kázeň a vzájemný respekt.

2.2 Příběhy z doučování žáků ZŠ

Níže uvádím příběhy dětí, které jsem měla možnost potkat při práci aktivního doučování. Každý z nich mě uchvátil svoji bezprostředností, chutí do života a radostí z přítomnosti.

2.2.1 Zvídavá Valentýnka

Na doučování přichází vždy včas a za doprovodu obou rodičů. Valentýnka je žačkou první třídy základní školy, která má sídlo ve vyloučené lokalitě. Rodiče se doučování neúčastní, vyčkávají v prostoru recepce na své dítě. Doučování je sjednáno na podporu v předmětech anglický jazyk, matematika a čtení. Před samotným zahájením si dobrovolnice s rodiči upřesní konkrétní potřebu a téma doučování, poté odchází s Valentýnkou do učebny.

Valentýnka si s sebou vždy přináší školní tašku (aktovku), je komunikativní a sama si s dobrovolnicí dokáže formulovat a identifikovat své nedostatky a potřeby, týkající se vzdělání. Bez problémů hovoří o spolužácích, třídní učitelce, aktivitách ve škole, učivu a probrané látce ve škole. Ví, co potřebuje doučit a čemu je třeba se věnovat, na co zaměřit více pozornosti. Během doučování se k tématu doptává, aktivně se zapojuje a navrhuje možnosti řešení. Valentýnka je přirozeně nadaná svému věku, její zájem a zvědavost je zřetelný, nebojí se doptat a neobává se chyby. Valentýnka komunikuje plynule, má dobrou slovní zásobu, hovoří bez ostychu. Po skončení doučování odchází s rodiči domů a nezapojuje se do aktivit a nabídky NZDM. U Valentýnky jsem nezaznamenala nic neobvyklého, je to dítě s přirozeným zájmem o učení a nové informace. Hovoří o svých přátelských vztazích ve škole, o tom jak se doma učí i s rodiči a je přirozené, že rodiče využívají možnosti další podpory svého dítěte. Když Valentýnku pochválím, je ztuhlá, že se s pochvalou běžně setkává a umí ji přijmout. Na doučování přichází 1x týdně.

Valentýnka je z kompletní rodiny, rodiče romského původu, matka v očekávání dalšího potomka. Matka s ukončením základním vzděláním, otec se středoškolským vzděláním, bez zaměstnání. Rodiče mají zajištěno komerční bydlení, na kraji vyloučené lokality v Brně. Jsou uživateli dávek SSP a HN. Valentýnka má připravenou svačinu do školy, na obědy ve škole dochází. Na doučování přichází čistě ošacena. S rodiči je dobrá komunikace, před samotným doučováním jedná s doučovatelem a informují jej o potřebách dítěte, dávají ZV doučovateli a výsledcích ve škole. Valentýnka přirozeně hovoří o zážitcích ve škole, kde má kamarády, o kterých hovoří pozitivně, stejně tak jako o účasti na kulturních akcích. Domnívám se, že i když mají rodiče ztíženou situaci ve společnosti, uvědomují si důležitost vzdělání a jsou motivováni své dceři pomoci k dosažení kvalitních výsledků a dobré životní úrovně.

2.2.2 Stydlivý Alexandr

Doučování je sjednáno na podporu v předmětech dle potřeb žáka, převážně je to matematika, český jazyk. Alexandr je žákem čtvrté třídy základní školy, která sídlí ve vyloučené lokalitě a jak sám říká, má tam hodně kamarádů stejných jako je on, Romů. Na doučování přichází sám bez doprovodu rodičů, přichází nepravidelně 2x týdně. Přináší s sebou školní tašku, ale bez učiva, dle jeho slov musí nechávat učivo ve škole. U sebe má jen žakovskou knížku, což dobrovolnici poskytuje přehled o prospěchu. Alexandr si vždy řekne, co se chce a potřebuje

naučit, převážně má zájem o matematiku. Čtení Alexandra je průměrné, jeho čtení není plynulé. Je pro něj náročné číst delší text, zadržává se a je unavený. Bez obalu hovoří o svých kamarádech ve škole a učitelích. Nehovoří však o tom, že by se doma učil s rodiči nebo sourozenci, po doučování odchází do prostor NZDM a zapojuje se do tamních aktivit. Při ocenění a pochvale se Alexandr zpočátku styděl a zčervenal, pravděpodobně se s tím nesetkává běžně. Postupně si na ocenění zvyká a vnímám, že je motivuje k vyšším výkonům. Vnímám, že Alexandr potřebuje jen větší míru podpory, je to velmi vnímavý chlapec a má zájem o nové věci, jinak by na doučování nechodil dobrovolně a sám.

Rodiče Alexandra spolupracují s terénními pracovníky, obsah zakázky mi však není známý. Z rozhovoru s Alexandrem vyplynulo, že bydlí ve vyloučené lokalitě. Bydlí v bytě s několika dalšími sourozenci. Alexandr je z kompletní rodiny. Není mi známo, jaké nejvyšší dosažené vzdělání mají oba rodiče, ani zda jsou aktivní na pracovním trhu. Ze žákovské knížky je viditelné, že Alexandrova docházka je dobrá, absence z důvodu nemoci či návštěvy lékaře se vyskytuje jen zřídka, minimálně se objevují rodinné důvody. Alexandr nemá v žákovské knížce poznámky od učitele. Přirozeně hovoří o zážitcích ve škole, kde má kamarády, o kterých hovoří pozitivně, ale zároveň ho moc nebaví. Nemá moc dobré vztahy s třídní učitelkou. Kulturních akcí se účastní. Alexandr přichází čistě ošacen, pravděpodobně žije v kuřáckém prostředí. Do školy se připravuje pouze skrze doučování, na které přichází nepravidelně, i přesto má dobré školní výsledky. Jsem toho názoru, že více pozornosti a podpory v rozvoji by mohly mít velmi pozitivní dopad.

2.2.3 Módní trendy sledující Isabella

Doučování je sjednáno na podporu v předmětech dle potřeb žačky, převážně matematika, český jazyk, čtení. Isabella je žačkou třetí třídy základní školy, která je ve vyloučené lokalitě. Na doučování přichází bez doprovodu rodičů, občas přijde s kamarádkou, která se doučování účastní také. Po doučování vždy odchází do prostor NZDM, kde se účastní tamních aktivit. Na doučování přichází nepravidelně a je domluveno 1x týdně. Nepřináší s sebou žádné podklady ani školní tašku, ani žákovskou knížku. Na tématu doučování se domlouvá sama na místě. Převážně jde o příklady z matematiky, případně anglického jazyka. Při pozorování např. čtení nebo jiných činností si všímám, že Isabella očekává své pochybení nebo nedostatek a pozoruje přitom reakci okolí. Při chybě se stydí, okusuje prsty a usmívá, překrývá si oči apod. Nemyslím si, že je na tomto chování něco neobvyklého, ale všimla jsem

si, že když zdůrazním své požadavky a pravidla, její přístup se okamžitě mění a v daných úkonech a činnostech je úspěšnější. Při ocenění zčervená, stydí se, nicméně poté chce zažít opět úspěch a ocenění vyžaduje. Isabella dle mého vyžaduje vyšší míru podpory, zažití úspěchu a ocenění.

Isabella žije s babičkou, která občas využije podpory terénních pracovníků, obsah zakázky mi však není známý. Z rozhovoru vyplynulo, že bydlí ve vyloučené lokalitě. Bydlí v bytě s babičkou a dalšími rodinnými příslušníky. O rodičích mi není nic známo, ani sama Isabella o nich nehovoří, tudíž mi není známo, jaké nejvyšší dosažené vzdělání mají oba rodiče, ani zda jsou aktivní na pracovním trhu. Isabella je navázaná na kamarádku, které s ní přichází na doučování. O škole nerada hovoří a nerada tam chodí, do školy se netěší. Nenosí s sebou žádnou přípravu ani žákovskou knížku. Při pozorování si všímám toho, že se Isabella hodně zajímá o svůj zevnějšek a o to, co o ní říkají druzí a hlavně kamarádky. Ve svém věku má nalakované nehty výrazným lakem, nehty okousané. Isabella pravděpodobně žije v kuřáckém prostředí. S přihlédnutím na její věk má mírnou nadváhu, do školní jídelny však nechodí. Do školy se připravuje skrze doučování, na které přichází střídavě. U Isabelly vnímám vyšší míru pravděpodobnosti opakování vzorců chování jejich rodičů a dopadu nepříznivé situace a nepodnětného prostředí, ve kterém se nachází a vyrůstá.

2.2.4 Alenka – in English, please

Doučování je sjednáno na podporu v předmětech dle potřeb žačky, převážně český jazyk, čtení, matematika. Alenka na doučování přichází bez doprovodu rodičů, občas přijde s mladší kamarádkou (1. třída ZŠ), která se doučování účastní také, je žačkou druhé třídy základní školy. Alenka je žačkou druhé třídy základní školy se sídlem ve vyloučené lokalitě. Po doučování vždy odchází do prostor NZDM, kde se účastní tamních aktivit. Na doučování přichází nepravidelně a je domluveno 1x týdně. Nepřináší s sebou žádné podklady ani školní tašku, ani žákovskou knížku. Na tématu doučování se domlouvá sama na místě. Vyžaduje převážně procvičování matematiky. Alenka je v náročné situaci a školní výuka je pro ni velmi náročná, stejně tak jako účast na hodinách doučování. Alenka má velmi dobré znalosti anglického jazyka, protože rodiče emigrovali do Anglie v době jejího předškolního vzdělávání. V Anglii absolvovala rok studia pro cizince a neměla možnost ovlivnit návrat do ČR, kde se nyní musí začlenit do 2. třídy ZŠ. Alenka si zaměňuje česká písmenka a slovíčka s anglickými, navíc se v rodině hovoří jen romsky. Při rozhovoru občas přemýšlí a pátrá po

slovíčkách v češtině. Při pozorování Alenky se pozoruji, jak přemýšlím na tím, zda Alenka svého „znevýhodnění“ občas nezneužívá a nepoužívá jej jako svoji výhodu a omluvu. Při ocenění se stydí a usmívá. Obávám se, že by mohla mít Alenka problémy s ukončením základní školy a bez podpory to bude mít opravdu náročné.

Rodiče Alenky jsem neměla možnost poznat, dle zjištěných informací spolupracuji s pracovníky sociálně-aktivizační služby. Není mi známo, zda je Alena z kompletní rodiny, žije ve vyloučené lokalitě v bytě s dalšími příbuznými. Nehovoří o svých rodičích, tudíž mi není známo, jaké nejvyšší dosažené vzdělání mají oba rodiče, ani zda jsou aktivní na pracovním trhu. Svůj volný čas tráví venku s kamarádkami, chodí do blízkého parku nebo nízkoprahového zařízení s kamarádkami nebo příbuznými svého věku. O škole hovoří negativně, nerada tam chodí, posmívají se jí, učitelky nadávají, že nic neumí, do školy se netěší a nechce se moc připravovat. Na obědy ve škole nechodí, po vyučování jde domů. Na doučování občas přinese své školní materiály (sešit, učebnice, apod.). Ze žákovské knížky je zřejmá častá absence z rodinných důvodů a z důvodu návštěvy úřadů. Hodnocení je podprůměrné. Nehty má okousané, nalakované výrazným lakem. Ošacení je někdy znečištěné nebo zaprané. Alena žije v kuřáckém prostředí.

2.2.5 Nadaná Helenka

Helenka je žačkou druhé třídy základní školy. Doučování je sjednáno na podporu v předmětech dle potřeb žáčky. Na doučování je domluvena účast 1x týdně. Helenka přichází nepravidelně a bez doprovodu rodičů, občas přijde s kamarádkou. Při domluvě doučované látky upřednostňuje matematiku. Velmi dobře ji ovládá, dokáže počítat z paměti, prstíčky nepoužívá. V českém jazyce si vede velmi dobře, při procvičování abecedy bezchybně odříká sadu a ještě je otevřená pomoci druhým. Při čtení dokáže plynule spojovat slova, nevyžaduje pomoc, chce na řešení přijít sama. Helenka je přirozeně talentovaná. Při ocenění se usmívá, pravděpodobně je zažívá a není pro ni neznámé. Pokud si udrží motivaci, bude velmi úspěšná.

Zázemí ani osoby blízké jsem neměla možnost poznat a zjistit více o prostředí Heleny. Z pozorování a dojmů jsem zaznamenala, že Helenka přichází čistě ošacena, nehty má, okousané, lakované výraznou barvou. Z rozhovoru vyplynulo, že dochází na obědy ve školním zařízení. Na doučování s sebou nepřináší žádné pomůcky, ani žákovskou knížku. Hovoří o tom, že má samé jedničky, což dosvědčuje i konečné vysvědčení, které děti

dokládají na konci školního roku doučovatelům. Při debatách o škole hovoří pozitivně, škola ji baví, má tam kamarádky a má ráda paní učitelku. Dle slov Heleny čte všechno, co vidí v dopravních prostředcích, na ulici, na billboardech, doma. Přichází čistě ošacena a žije v kuřáckém prostředí.

2.3 Shrnutí

Chtěla jsem poukázat na přirozené pozorování a projevení zájmu o žáka jako takového. Ze samotného rozhovoru se můžeme dovědět podstatné informace o prostředí, ze kterého žáci přicházejí. Tyto mohou být podstatné pro práci pedagoga a hledání příčin nevhodného chování či neobvyklých a nežádoucích projevů. Poté můžeme lépe navrhnout podpůrná opatření a další mechanismy. Samotné děti nemůžeme hodnotit a vyvářet závěry nad tím, že žijí v kuřáckém prostředí nebo že mají nalakované nehty, žijí prostě v jiném prostředí a v jiné kultuře, pro kterou jsou tyto věci běžné. Není na místě přetvářet a přesvědčovat děti nebo rodiče o tom, co je a není vhodné. Na místo kategorizování, škatulkování a transformace do většinové společnosti, bychom měli mít pochopení a zajímat se o jedince jako takového.

Postřehy z aktivního doučování uvádím i pro ukázkou velmi přirozené a jednoduché metody pozorování, oceňování, podpory a motivace, která má pozitivní dopad na výsledky práce se skupinou žáků, přicházející ze sociálně znevýhodněného prostředí. Děti, které se běžně s oceněním a podporou neseťkávají, měly při osobním kontaktu (plácnutím ruky, poplácáním po rameni, pohlazením apod.) otaživé tendence, nicméně po vzájemném poznání, ocenění přijímaly a vyžadovaly jej, stalo se tak přirozenou součástí našeho setkávání v rámci doučování. Díky aktivnímu doučování jsem mohla tuto „metodu“ vyzkoušet, uvědomuji si ale, že je to velmi krátké časové období a z výše uvedených výstupů nejsem kompetentní vytvářet závěry.

Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí se tedy přirozeně potýkají s velkými problémy již od prvních zkušeností se vzdělávací institucí. Bohužel ne všechny školy mají možnost zaplnit své řady školními psychology a výchovnými poradci. Jsem však toho názoru, že to jsou nenahraditelné pozice a velmi podstatné články primárně na základních školách. Doplnila bych je ještě o jednu pozici a tou je kariérový poradce. Je velmi důležité se s žáky o plánech do budoucna a kariérním směřování bavit co nejdříve a nabídnout jim širší pohled na nabízené možnosti, ve kterých se mohou realizovat. Sami přicházejí z nepodněného

prostředí, kde málo který z rodičů má ukončené středoškolské vzdělání a zároveň je pracovně aktivní. Ve svém okolí se setkávají s názory a reálnými zkušenostmi diskriminace a neúspěchu na pracovním trhu, je tedy přirozené, že nevnímají pozitivní význam v dosahování co nejvyššího vzdělání. Je velmi důležité mít s žáky navázaný vztah a umět je ocenit a vyzdvihnout silné stránky a kompetence, které mohou uplatnit ve svém dospělém životě. Chápu, že tuto roli dnes často zastává třídní učitel anebo právě školní psychologové či výchovní poradci, nicméně kariérové poradenství je tak trochu jiná disciplína.

Kariérové poradenství se soustřeďuje na pomoc žákům při řešení problémů kariérního vývoje (Vendel, 2008). Kariérové poradenství patří k relativně novým povoláním a má své nezastupitelné postupy a metody. Na úrovni vysokoškolského studia prozatím neexistuje ucelený vzdělávací program, který by pracovníky pro tuto profesi odborně připravoval. Můžeme nalézt pouze ojediněle se vyskytující kurzy kariérového poradenství, zařazené v rámci jiných humanitně zaměřených programů. Jsem však přesvědčena, že by tyto pozice měly být na základních školách obsazovány těmito specialisty a kariérové poradenství v případě dětí ze soc. znevýhodněného prostředí bylo zaměřeno na plánování budoucnosti, vysvětlování přínosu co nejvyššího vzdělání.

3. Zkušenosti romských středoškolských a vysokoškolských studentů

Na tomto místě bych ráda poukázala na často náročnou situaci romských studentů při vstupu i v průběhu středoškolského studia.

3.1 Co motivuje romské děti k dalšímu studiu?

Jak jsem zmiňovala v úvodu, jsem členkou stipendijního fondu Gendalos, který podporuje mladou romskou generaci v cestě za vzdělávacími a profesními úspěchy. Žáci druhého stupně základních škol a studenti středních či vysokých škol mohou podat žádost o finanční či materiální podporu. Mohou žádat o podporu především na jízdné, stravné, školné, dále na školní pomůcky a poplatky spojené s přijímacími řízeními na SŠ, VŠ či školními výlety. Mohou žádat také i o podporu na kroužky, kurzy a další aktivity spojené s osobnostním rozvojem (např. stáže a exkurze v tuzemsku i zahraničí). Nejčastěji se tedy jedná o finanční pomoc při platbě školného, stravného, jízdného, dále také materiální, jako školní pomůcky, knihy či učebnice, pomůcky pro praktické vyučování při řemeslných oborech, notebooky, tisk materiálů, podporu při nákladech spojených se stážemi v zahraničí, podporu spojenou s náklady na kroužky a rozvojem dovedností aj.

Z vlastní zkušenosti tedy mohu říci, že to romští studenti opravdu nemají jednoduché a velmi oceňují jejich vytrvalost a motivaci. Obdivuji zejména ty, kteří vyrůstají v nepodnětném prostředí a již od dětství jsou přítomni řešení existenčních problémů. Tyto děti vyrůstají často na ubytovnách azylových domech a v jiných nevhodných bytových podmínkách. Přicházejí z rodin, kde vzdělání není podstatnou životní hodnotou, kde se mluví jiným jazykem, kde se rodina setkává několikrát týdně, kde jsou hádky mezi rodiči každodenním chlebem, kde není klid na učení (natož aby měli děti svůj prostor) a kde se každá rodinná oslava patřičně oslaví. Je obdivuhodně, že i v těchto, pro mnohé nepochopitelných, podmínkách žijí žáci, kteří mají svoji budoucnost jasně viditelnou a dokáží dostat svých snů.

3.2 Příběhy studentů

Na tomto místě uvádím příběhy tří studentů, které vznikly na základě rozhovorů. Studenty nazýváme je třeba Denisa, Richard a Kateřina, přicházejí ze znevýhodněného prostředí a

zažívají nelehké situace, nicméně i přesto překonávají životní překážky a hodlají dosát svých snů.

3.2.1 Neústupná Denisa

Denisa se vydala cestou trnitou a po dlouhém boji pomalu dosahuje svého vysněného cíle, kterým je studium na vysoké škole a získání vysokoškolského titulu. Po své cestě potkala ty správné lidi, kteří ji k dosažení jejího cíle i dnes pomáhají. Jako dítě nastoupila na segregovanou základní školu v místě bydliště a již v prvních ročnících zažila pocity nepřijetí, strachu, vyčlenění i krivdy. I když základní školu absolvovala bez větších problémů a prospívala s vyznamenáním, v deváté třídě to měla sečtené, z matematiky dostala za tři. Naštěstí se jí podařilo dostat na Obchodní akademii, kde byla do kolektivu přijata bez problémů. Právě na střední škole zaznamenala, že základní škola nebyla tou pravou a nedala jí potřebné základní vědomosti, a proto s maminkou vyhledala pomoc. Hledala pro svoji dceru někoho, kdo by jí pomohl vysvětlit učivo, kterému sama nerozuměla. Díky tomuto kroku získala pro svoji dceru podporu ve formě doučování konkrétních předmětů, ve kterých dcera pokulhávala. Střední školu tedy Denisa absolvovala úspěšně, bohužel na vysokou školu přijata nebyla. Samozřejmě že cítila pocity zklamání a méněcennosti, ale byla stále v kontaktu s doučovateli, kteří ji motivovali k vytrvalosti. Rozhodla se, že to dá a že to musí dokázat také. Když to dokáží jiní, proč ne ona? Denisa se nevzdala a díky své neústupnosti, motivaci, touze a obětavé pracovnici, která ji doučovala a intenzivně připravovala na přijímací zkoušky k vysokoškolskému studiu, vymyslela náhradní plán, jedno semestrové studium na jazykové škole.

Denisa je sama o sobě člověkem hltajícím nové informace a toužící dovědět se něco nového, proto tento návrh přijala. Protože si Denisini rodiče studium nemohli dovolit, souhlasili, aby pracovnice, která na zakázce intenzivně pracovala, požádala o stipendijní podporu, která vyšla. Denisa absolvovala roční studium na jazykové škole, úspěšně složila státní zkoušku z anglického jazyka a současně se pilně připravovala na druhé přijímací zkoušky na vysoké škole. Ty absolvovala znovu, již nebyla tak nervózní jako poprvé a brala to sportovně, věděla, do čeho jde. A co dělá Denisa dnes? Je studentkou vysokého učení technického, oboru účetnictví a daně. Je velmi nadšená a poctivě se připravuje na každou přednášku. Denisa je aktivním a pozitivním příkladem pro všechny ostatní studenty, sama se účastní besed s mladými Romy a Romkami, aby je svým příběhem motivovala ke studiu a k dosažení svých cílů.

3.2.2 Smolař Richard

Na příběhu Richarda nalezneme pozitiva, ale bohužel i negativa. Dle mého názoru je Richard dítětem štěstěny, protože se během svého života setkává s lidmi, kteří mu jsou nápomocni, a kteří na něj mají pozitivní vliv. Už v dětství musel být kamarádský a navazoval vztahy přirozeně, stejně tak je tomu dnes. V době, kdy žil s rodiči a se svými sourozenci přímo ve středu vyloučené lokality, v tzv. brněnském Bronxu, už jako malé dítě navštěvoval Romské muzeum a jeho volnočasové aktivity. Navazoval kontakty a již jako malé dítě zjišťoval pomoc pro své rodiče. Všimly si jej tamní pedagogové i ředitelka muzea, která jej motivovala ke studiu. Pro Richarda to bylo velmi pozitivní, že k němu prohovořila ředitelka muzea, romská osobnost, uznávaná žena v komunitě i na veřejnosti. Do dnes na to Richard vzpomíná s úsměvem a hrdostí.

Richard chodil do segregované základní školy nedaleko svého bydliště a díky jeho intenzivní účasti na volnočasových a vzdělávacích aktivitách Romského muzea, dostali rodiče nabídku účasti v projektu zajišťující lepší základní vzdělání pro jejich děti. Rodiče si náklady spojené se vzděláním nemohli dovolit, šlo zejména o náklady na dopravu, stravné apod. Program vypomohl s těmito výdaji a Richard společně se svoji sestrou přestoupil na nesegregovanou školu mimo své bydliště. Na segregované škole se s diskriminací nesetkával, křivdivé poznámky na účet žáků byly však na dennodenním pořádku, a v davu se to snáze argumentuje. Nicméně na nesegregované škole, mezi žáky většinové společnosti, se už jen tak neschováte. Dle slov Richarda to bylo velmi náročné, nejen učivo, které se musel doučit, ale zde zažíval se svoji sestrou ty pravé křivdivé pohledy a pocítily diskriminaci ze strany učitelů. Richard byl ale bojovník, nenechal se, dokázal argumentovat a přesvědčit svými znalostmi. Nejvíce mu však vadila skutečnost, že byl zvýhodňován učiteli, bylo na ně pohlíženo jako na ty „chudáky“, kterým musí být pomoheno. Vadila mu také přítomnost asistenta pedagoga ve třídě, která mu také nepřidala na důstojnosti a sebevědomí. Uvědomil si, že chce všem, kteří jej hanili, ponižovali a křivdili ukázat, že na to má. Stanovil si cíl a tím byl vysokoškolský titul. Základní školu úspěšně absolvoval a dnes na tuto zkušenost vzpomíná pozitivně.

Rodiče Richarda se však celý svůj život potýkají se sociálním vyloučením. Richard je ze sedmi sourozenců a jako nestarší chtěl dosáhnout svých cílů, kterým je vysokoškolské studium. Jeho rodiče mají jen základní vzdělání a velmi chabé pracovní zkušenosti. V současné době se potýkají se zadlužeností a nacházejí se ve velmi obtížné situaci, prostředků nemají nazbyt. Filip byl okolnostmi donucen středoškolské studium v oboru veřejnosprávní činnosti ukončit a to jen pár měsíců před maturitní zkouškou. Podlehla nátlaku

velmi obtížné situace a jako nejstarší syn chce vzít osud své rodiny do vlastních rukou. Nyní je necelý měsíc v pracovním poměru. Budu mu držet palce a podporovat jej k nalezení cesty za jeho snem.

3.2.3 Nebojácna Kateřina

Kateřina to v dětství neměla vůbec jednoduché a i přesto je nyní studentkou vysoké školy pedagogické a zajímá se o obor sociální pedagogika. Po studiu by ráda motivovala další romské studenty a věnovala se podpoře dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí.

V dětství se občas cítila jako Popelka, úklid, vaření a péče o domácnost a další sourozence byl na každodenní listině povinností. Na základní škole, kterých vystřídala několik, však chtěla patřit mezi jedničkáře, na vyučování se připravovala během přestávek. Byla průměrnou žačkou, ale chtěla víc. Již v dětství na základní škole věděla, že bude studovat na vysoké škole. Chtěla to dokázat především své mamince a všem ostatním, že na to má. I přesto, že Kateřina je ze sedmi sourozenců, dnes je v podstatě sama. S rodiči se nestýká a střední školu strávila na internátě. Musela si zajistit příspěvky na úhradu nákladů internátů, stravy a dalších výdajů, které mají dívky jejího věku. Díky podpoře ze stipendijních programů a dávek státní sociální podpory a hmotné nouze, může Kateřina žít život vysokoškolačky. Ano, musí se uskromnit, ale to ona umí, osud se s ní nemazlil. A co ji tedy vlastně motivuje? Už na prvním stupni věděla, že chce studovat, jít na vysokou školu. Je to zvláštní, i přesto, že zažila velmi smutné a myslím, že i osamocené chvíle, jako jsou svátky, narozeniny i Vánoce, zdá se mi šťastná. Motivací pro ni jsou lidé v jejím okolí, kamarádi, doučovatelé, podporovatelé, instituce, které jí věří a poskytují ji stipendia. Dlouho dobu chtěla dokázat své mamince, že na to má, že je šikovná, pracovitá, aby na ni byla maminka pyšná. Dnes už ale ví, že to dělá sama pro sebe. A může děkovat jen sobě, že si nastavila vysoké cíle a využila všech prostředků, které se jí v průběhu života nabízely. I když ji znám jen chvíli, jsem na ni pyšná a velmi hrdá.

3.3 Shrnutí

Všichni tři studenti jsou romského původu a pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Od dětství bydlí v nevyhovujících, nepodněných podmínkách. Rodiče studentů disponují základním vzděláním, někteří jsou zaměstnaní na nízko-kvalifikovaných pozicích, jiný bez zaměstnání. Zajímavostí dle mého je skutečnost, že se v průběhu školních let všichni tři studenti potkali s osobou, která přicházela zvenčí, jež měla pozitivní vliv na jejich současnou

situaci. Zajímavostí je také zažití nepřijetí a diskriminačního přístupu na základních školách, což by mohlo být podnětné nejen pro řídicí pracovníky školských zařízení. Další zajímavostí je také věkové období jednotlivců, ve kterém si uvědomili, že mohou a chtějí své postavení změnit a dokázali v tak nízkém věku identifikovat a reflektovat své postavení a následné dopady.

Zmínění studenti v této závěrečné práci postupně dosahují svých cílů, které si stanovili již ve velmi nízkém věku, což je impozantní. Díky pomoci a podpoře osob, které v průběhu potkávají a které se přirozeně zajímají o to, čeho chtějí dosáhnout, je ocenění hodné. Domnívám se, že je velmi důležité neodsuzovat člověka podle prvního pohledu a dojmu, ale je namístě se přirozeně doptávat, zajímat a nabízet pomoc. Děti ze znevýhodněného sociálního prostředí mají dle mého názoru docela jiné vnímání a jsou velmi citlivé. Budeme-li si jich více všimnout a zajímat se o ně, věřím, že se nám může mnohé podařit.

Závěr

Můžeme tedy ovlivnit budoucnost žáka přicházejícího ze sociálně znevýhodněného prostředí? Co to vlastně znamená, být úspěšný? Jaký by měl být konečný stav úspěšnosti? Kdy a jak to poznáme? Jsou stanoveny normy pro úspěšného jedince? Pravděpodobně ano, ale v této chvíli pro mě nejsou podstatné poučky, definice, výzkumy a jiné odborné studie. Jde mi o lidskost a o nás, o dění ve společnosti, napříč různými profesemi a hierarchiemi, ať už si společnost každý rozškatulkuje dle svého.

Dle mého názoru a dosavadních zkušeností z praxe i z osobního života, se přikláním k hlasům ano, jde to. My můžeme ovlivnit budoucnost dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a můžeme změnit společnost jako takovou, je to jen na nás, na našem přístupu k lidem, ke člověku.

Z vlastní zkušenosti mohu jen potvrdit poznatky z knihy „Nenechali se vyloučit: Sociální vzestupy Romů v české společnosti“ od Laury Fónadové (2014), která popisuje okolnosti a životní strategie několika Romů, jimž se podařilo překonat etnický podmíněné sociální bariéry a dosáhnout vyššího socioekonomického postavení a to ve společenském kontextu, ve kterém většina Romů zůstává v nejnižších patrech sociální struktury. Stejně tak i mě pomohla podpora a motivace kamarádů v mém okolí a kolegů v zaměstnání, kteří mě stále podporují a motivují k dosahování vyšších cílů. Možná jsem měla vhodnější rodinné zázemí, možná je důvodem i skutečnost, že jsem ze smíšeného manželství a možná dle definice sociálního znevýhodnění do této skupiny nespádám. Ale vím jistě, že kdybych nedostávala podporu a motivaci ze svého okolí, nebyla bych tou, kterou jsem dnes.

Použitá literatura a internetové zdroje

AMNESTY INTERNACIONAL A EVROPSKÉ CENTRUM PRO PRÁVA ROMŮ, 2012. Dostupné z http://www.errc.org/uploads/upload_en/file/ceska-vlada-propada-uz-patym-rokem-november-2012.pdf

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Národnostní struktura obyvatel. (2014). Dostupné z <https://www.czso.cz/documents/10180/20551765/170223-14.pdf/d0d27736-ef15-4f4f-bf26-e7cb3770e187?version=1.0>

FELCMANOVÁ, L. a HABROVÁ, M. Katalog podpůrných opatření: dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4655-4.

FÓNADOVÁ, L. Nenechali se vyloučit: sociální vzestupy Romů v české společnosti: (kvalitativní studie). Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6574-1.

MOUSSOVÁ HADJ, Z. (2009). Teoretický pohled na problematiku sociokulturně znevýhodněných žáků. In Bittnerová, D. (ed.). *Vzdělávací potřeby sociokulturně znevýhodněných. Případ SIM – středisek integrace menšin*. Praha: ERMAT, s. 24–76 [Online] [cit. 2019-12-17]. Dostupné z https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vzdelavaci_potreby_sociokulturne_znevychodnenych.pdf.

PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. Psychologie (Portál). ISBN isbn978-80-7367-709-1. Průcha, 2004)

STRATEGIE ROMSKÉ INTEGRACE DO ROKU 2020. Praha: Úřad vlády České republiky, Kancelář Rady vlády ČR pro záležitosti romské menšiny, 2015. ISBN 978-80-7440-142-8.

VENDEL, Štefan. Kariérní poradenství. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1731-9.

VYHLÁŠKA č. 73/2005 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

ZÁKON č. 108/2006 Sb., o sociálních službách.

ZÁKON č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).