MASARYKOVA UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra sociální pedagogiky

Romské děti v české škole

Bakalářská práce

Autor práce: Irena Růžičková
Vedoucí práce: Mgr. Ema Štěpařová

Brno 2007

Bibliografický záznam

RŮŽIČKOVÁ, Irena. *Romské děti v české škole: bakalářská práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra sociální pedagogiky, 2007. 59 s., 2 s. příloh. Vedoucí bakalářské práce Ema Štěpařová.

Anotace

Bakalářská práce „*Romské děti v české škole*“ pojednává o problematice romské komunity, jejího vztahu ke vzdělávání a především o přístupu rodičů ke škole, který ovlivňuje tradiční způsob romské výchovy. Dále pak o znalostech pedagogů v oblasti multikulturality a zřizování nultých ročníků. Zabývám se zde otázkou potřebnosti dalšího vzdělávání a s tím souvisejícím uplatnění na trhu práce.

Annotation

Bachalor thesis „Romany children at the Czech school“ deals with Romany community problems and their relations to education. Parental approach to school influences traditional Romany education. This diploma work deals also with multicultural knowledge of the educationalists, zero year-class founding, necessity of the further education and access to the labor market.

Klíčová slova

Romové, dítě, škola, vzdělávání, multikulturalita, pedagogika

Keywords

Roma, child, school, education, multiculturality, pedagogy

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracoval/a samostatně a použil/a jen prameny uvedené v seznamu literatury.

Souhlasím, aby práce byla uložena na Masarykově univerzitě v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Brně dne 15. srpna 2007 Irena Růžičková

Motto Aurel Stoica (Rom - lovári)

Gádžové jsou zvláštní lidi. Když se chtějí dozvědět něco o Romech, jdou za „gádžovským odborníkem na cikánskou otázku“, aby jim dal rozumy. A co řekne odborník, je pro ně svaté. Jenomže devadesát procent těch odborníků si přečetlo to, co před nimi napsali jiní „odborníci na cikánskou otázku“, a se živým Romem mnoho z nich ani nemluvilo. Anebo navštívili „cikánskou školu“, zatleskali těm „krásným černookým dětičkám“ za jejich písničky, podebatovali s ředitelem a začali se považovat za „odborníky“. Házejí procenta - čísla vždycky budí dojmem věrohodnosti: to váží tolik a tolik, to měří tolik a tolik, a každý je přesvědčen, že všechno ví, když to může zvážit, změřit a hodit do procent. Jenomže o lidské duši lze těžko říct, že váží pět deka nebo tři kila. Tu ani odborník nedokáže zvážit a změřit. Jestli chce někdo poznat, kdo jsou Romové, nemusel by se ani tolik zajímat o procenta jako o tu nezvažitelnou duši. Ať přijde mezi nás. A jestli přijde „lače jilesa“, jak říkáme, s dobrým srdcem, s dobrým úmyslem, všichni ho rádi přijmou. Lidi se přece nejlíp poznají, když si spolu povídají, když spolu stolují, když jeden druhému vypráví o své rodině, radostech a bolestech, když si spolu zatancují a zazpívají. Nebo když spolu beze slova sedí a dívají se na hvězdy. [1]

[1] HÜBSCHMANNOVÁ, M. *Bibliografie romské literatury*

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své bakalářské práce Mgr. Emě Štěpařové za odborné vedení a konzultaci problémů na této bakalářské práci, kolektivu Společenství Romů na Moravě o.p.s. a Ladislavu Horváthovi, romskému pedagogickému asistentovi.

OBSAH

Úvod 7

1. Původ a usazování Romů v ČR 9

2. Výchova dětí v tradiční Romské rodině 11

2.1. Specifika chování Romů 14

2.2. Charakterové vlastnosti Romských dětí 16

2.3. Vztah romské rodiny ke škole a vzdělání 17

3. Romské dítě v české škole 18

3.1. Spádová škola 18

3.2. Menšinová škola 20

3.3. Proč se romské děti dostávaly do zvláštních škol – dnes již speciální základní školy (reforma zvláštního školství) 21

3.3.1. Posuzování školní zralosti 21

3.3.2. Jazyková bariéra 23

3.4. Úkoly pro školy aneb škola je pro děti, ne děti pro školu 24

3.4.1. Atmosféra ve škole (školní klima) 25

3.4.2. Otevřít školu rodičům 25

3.5. Změny v organizaci školy – zvýhodňování nebo nutnost 27

3.5.1. Snížení počtu žáků ve třídách s romskými dětmi 27

3.5.2. Přípravný ročník 28

3.6. Osvědčené vyučovací metody a formy na spádových základních školách 30

3.6.1. Skupinové vyučování 30

3.6.2. Jak naučit romské děti dobře číst a psát v češtině 31

3.6.3. Multikulturní výchova 31

3.7. Závěry 33

4. Praktická část 36

4.1. Cíle výzkumu 36

4.2. Formulace hypotéz 38

4.3. Výzkumný soubor 38
4.4. Použité metody a techniky výzkumu 39
4.5. Interpretace výsledků 39
4.5.1. Některé demografické charakteristiky výzkumného vzorku 39
4.5.2. Zpracování a interpretace výsledků výzkumu 40
4.6. Ověření hypotéz 55
Závěr 57
Literatura 59
Přílohy 60

ÚVOD

Téma své práce jsem si vybrala na základě svého dlouholetého zájmu o romskou problematiku, vzdělávání romských dětí a v neposlední řadě též proto, že již čtyři roky pracuji v neziskové organizaci zaměřující se na tuto komunitu.

V bakalářské práci se budu zabývat situací ve vzdělávání romských dětí, příčinami a důsledky úspěchů a neúspěchů, současnou pedagogickou praxí a jejím dopadem na úroveň sociálního postavení romské komunity v ČR. Popíši několik dobrých příkladů, kterými se snaží jednotlivci a jednotlivé školy zefektivnit výuku romských dětí.

Úvodem bych ráda představila strukturu této práce. Ta je rozdělena do čtyř oddílů. V textu odkazuji na poznámky pod čarou, jejichž seznam je umístěn na konci práce.

První oddíl obsahuje historii, původ a usazování Romů v ČR.

V druhém oddílu nastíním pohled na tradiční výchovu dětí v romské rodině se zaměřením na specifičnost romských dětí.

Třetí oddíl představuje problémy, s nimiž se musí romské dítě v české škole potýkat, momentální situaci a možnosti, jak s dětmi pracovat jinak, než tradičním způsobem.

Poslední část mé práce představuje praktické výsledky. Výzkum, jemuž jsem se věnovala, hypotézy a jeho výsledky.

TEORETICKÁ ČÁST

Úkolem mé práce je ukázat, že vzdělávání romských dětí v českých školách je třeba vnímat jako problém, jehož řešení může do značné míry ovlivnit současnou situaci soužití romské minority s majoritou. Vzdělání je významné pro romskou menšinu i pro společnost, ve které tato menšina žije. Řešením otázky plnohodnotného základního vzdělání romských dětí v naší zemi, otevřeme cestu k multikulturalizaci celé společnosti.

Jádrem tohoto problému vzdělávání je společenské postavení romské komunity ve většinové společnosti. Jako každá etnická komunita, která byla z historických a sociálních důvodů vytlačena na okraj společnosti, i romská komunita zaujímá negativní, obrannou pozici vůči většinové společnosti a začleňuje se na bázi výrazných etnických zvyklostí, jazyka a rasových znaků.

Předsudky a špatná zkušenost na straně většiny i romské menšiny jsou zdrojem vzájemné nedůvěry, která se projevuje skrytým i otevřeným nepřátelstvím. Vzájemná nedůvěra poznamenává sociální komunikaci mezi jedinci obou skupin od útlého věku a bohužel ani škola není pro většinu romských dětí místem, které by považovaly za přátelské.

K romské národnosti se podle údajů z posledního sčítání lidu z roku 2001 přihlásilo kolem 11 000 obyvatel, v současné době se odhaduje, že v ČR žije na 250 000 – 300 000 Romů, kteří se k romské národnosti úředně nepřihlásili.

Díky tomuto oficiálně zjištěnému nízkému počtu romských dětí nebyl ze strany MŠMT ČR důvod se speciálně zabývat problematikou jejich vzdělávání.

Skutečnost ukazuje, že vzdělávání romských dětí je jedním z nejzávažnějších sociálních problémů nejen romské menšiny, ale celé společnosti. Jedním z charakteristických znaků sociálního systému romské

komunity je mít hodně dětí, obecně je považován za znak sociálně slabých rodin. I když v důsledku špatné ekonomické situace se porodnost romských žen snižuje, srovnává se porodnost s ostatní populací v ČR. Současně v souvislosti s politickou situací v Evropě se dá předpokládat příliv přistěhovalců nejrůznějších etnických skupin, kultur a lidí různé sociální úrovně do naší země. Je zřejmé, že v brzké budoucnosti bude v našich školách stále více přibývat dětí i z jiných etnických a národnostních skupin. Úkolem státu je se na tuto situaci připravit a systémově ji řešit. Aby bylo takové řešení možné, je potřeba vymezit, kterých dětí se to bude týkat. Jinými slovy, jak určit, které dítě ve škole je romské, když národností je Čech.

1. PŮVOD A USAZOVÁNÍ ROMŮ V ČR

O původu Romů kolují dosud odlišné představy. Koncem 18. století bylo na základě jazykového srovnávacího studia prokázáno, že Romové pocházejí z indického subkontinentu. Usuzuje se, že Romové nikdy netvořili homogenní společenství. Rozdíly mezi jednotlivými romskými skupinami se datují už od Indie, předkové Romů příslušeli k řadě nejrůznějších domských kast a podkast. Každá z nich měla své specifické jméno - často dle provozované profese, které bylo pro její členy bližší než obecnější označení Dom. Teprve po opuštění indického kulturního prostoru a po příchodu do zemí s antropologicky odlišným obyvatelstvem výrazné rozdíly vzbudily u příslušníků domských skupin povědomí o společném původu. Tehdy se název Dom stal pojmenováním celého postupně se tvořícího etnika. V evropských podmínkách došlo ke změně skupinového názvu Dom na vlastní etnický název Rom. V podmínkách naší republiky není problém se jmény romských skupin příliš velký, protože většina se hlásí k označení Romové – Roma, pouze menší skupinka německých Romů používá označení Sintí. Slovo Rom tak zůstává jedním z nejrozšířenějších autoetnonym. Ke stejným typům vlastních názvů

patří již zmíněné skupinové jméno - Sintové, dále Manušové - jedna ze skupin francouzských Romů, někteří Romové ve Velké Británii si říkají Romanichalové, ve Španělsku Kale apod.

Romové žijí na území ČR už několik staletí, stále jsou pro naprostou většinu ostatních obyvatel stále neznámí ve smyslu způsobu života, rodových tradic, způsobu myšlení a nazírání na svět.

Do druhé světové války žili na území Československa skupiny maďarských, ukrajinských, ruských, rumunských, moldavských, polských, českých, moravských, německých, olašských i několik rodin francouzských Romů. Během času se některé z těchto rodin vracely zpět do zemí, odkud na naše území přicházely. V průběhu druhé světové války byli Romové ve všech evropských zemích Romové systematicky vyvražďováni. V některých zemích počty zavražděných dosahovaly téměř sta procent. Na Slovensku vyvražďování Romy tolik nepostihlo. K jejich částečné likvidaci docházelo až během příprav a v průběhu Slovenského národního povstání. V českých zemích to však bylo zcela jiné. Po ukončení války zůstal na tomto území naživu pouze necelý 1000 Romů (podle Ctibora Nečase – necelých 600 se vrátilo z koncentráků), což představovalo přibližně sto rodin, které patřily do skupin českých a moravských usedlých Romů. Po roce 1945 žilo na území Československé republiky dohromady 13 romských rodů. Patřil mezi ně např. rod Danielů, Růžičků ze Slovenska, rod Dunkových a rod Balogů ze středního Slovenska, rod Holomků z Moravy. Po válce došlo k několika velkým přistěhovaleckých vlnám Romů ze Slovenska do českých zemí, Romové sem přicházeli kvůli lepším pracovním příležitostem, osidlování pohraničí a hlavně do velkých průmyslových center. Tyto imigrační vlny končily přibližně v polovině šedesátých let. V českých zemích, spíše v prostoru Rakousko-

Uherska díky snahám Marie Terezie žili Romové usedle a byli vždy na vyšší úrovni než Romové na Slovensku.[2]

Emigrace Romů z území bývalého Československa probíhala po celá 90. léta, v největším počtu se uskutečňovala v roce 1997, kdy Romové nejvíce emigrovali do Kanady a Velké Británie. O azyl v západních zemích Evropy – Velká Británie, Irsko, Belgie, Nizozemí žádají Romové dodnes. Ve většina případech bývají žádosti u imigračních úřadech v daných zemích zamítnuté a rodiny se musí vrátit zpět do ČR.

V ČR tvoří největší procento Romů až 90% přistěhovalých ze Slovenska, ti se dále dělí podle lokality nebo osady, ze které pocházejí. Rozdíl jejich životní úrovně se vyznačuje v sociálních, kulturních a vzdělanostních hodnotách.

10% tvoří olašští Romové, jedná se o tradičně kočovné Romy, v roce 1958 jim bylo kočování zakázáno. Olašská komunita je charakterizována uzavřením před svým okolím romským i neromským, mají své zákony, tradice a pohlížejí na ostatní skupiny Romů s despektem.

Současná situace v ČR mezi Romským etnikem je uspokojivá nejvíce ve směru hudebním, uměleckém i profesním. Máme řadu osobností, které působí ve všech oborech lidské činnosti.

2. VÝCHOVA DĚTÍ V TRADIČNÍ ROMSKÉ RODINĚ

Děti vyrůstající na rozhraní romského domova a neromské školy mohou vnímat školu dopředu jako nepřátelské území. To vnáší již na počátku školní docházky nevraživost do výchovně-vzdělávacího procesu a znemožňuje navázání pozitivních vztahů mezi romskou rodinou a školou. Každé romské

[2] Hübschmannová, Milena: K počátkům romských dějin. In: Černobílý život. Praha 2000, s. 9–13.

dítě, které vstupuje do prvního ročníku ZŠ se zcela ocitá samo, odděleno nejen od matky, ale i od širší romské komunity, v naprosto cizím, jemu nesrozumitelném prostředí, ke kterému, na rozdíl od ostatních dětí, zpravidla nemá předem vytvořen pozitivní vztah. Romské děti z velké většiny nechodí do mateřských škol a nemají tedy žádnou zkušenost s jinými než romskými dětmi ani s organizovanou kolektivní činností. Romské dítě bývá vychováváno v širší rodině s větším počtem sourozenců než je zpravidla běžné. Každé dítě má v rodině svoje místo a svoji přezdívku. Děti jsou vedeny od útlého věku k samostatnosti a brzy s nimi rodiče jednají jako s dospělými lidmi, rovnocennými partnery. Jsou zasvěcovány do problémů dospělých lidí v rodině a berou na nich účast. To je také jeden z důvodů, kromě rasových somatických znaků, proč dříve dospívají. Jejich myšlení je velmi konkrétní a situační – nepřemýšlejí o budoucnosti.

Tento postoj k dětem se zřejmě dědí z dob, kdy byla brzká samostatnost dětí nutná k přežití rodu. Na jedné straně otevírá svět dospělých s jeho starostmi a rozvíjí tak nebývalým způsobem jejich sociální vnímání a chování, na straně druhé, pro tuto zátěž jakoby ztrácely to „dětství“, jak ho prožívá většina ostatních dětí. Takový způsob výchovy je typicky pro přírodní národy, a odpovídá způsobu života v těžkých podmínkách na okraji civilizace. Ve všech kulturách je základem výchovy dětí předávání tradic a základních mravních norem, Romové vychovávají své děti k „přežití“ ovšem v civilizovaném světě. Jejich výchova se vyznačuje emocionalitou a současně neschopností rodičů děti učit čemukoli jinému než je nezbytně nutné, vše ostatní je považováno za nepotřebné.

Pekárek uvádí deset základních rysů sociálního systémů Romů:[3]

[3] PEKÁREK, Pavel. Zánik sociálního systému Romů. *Demografie*. 1997, roč. 39, č. 1, s. 36-37.

1. každé rozhodování je společné
2. neschopnost být sám
3. vyhoštění z rodu je největší trest
4. mnohost je podmínkou štěstí
5. čas je minulost a přítomnost, budoucnost neexistuje
6. čas se neodvozuje od ročních období
7. neustálá změna – místa a prostředí zvyšuje naději na přežití
8. setrvání na jednom místě zvyšuje nebezpečí
9. způsob obživy – řemesla jsou podřízena této neustálé změně
10. základní dovedností je umět se vyhnout – uniknout před nebezpečím

„Způsob života v romské rodině vede u jednotlivce ke ztrátě pocitu zodpovědnosti za svůj život, což je v rozporu s pocitem tíhy zodpovědnosti za sebe sama, který je nosným principem evropské kultury. Kolektivní rozhodování a zodpovědnost v romské rodině vede k tomu, že jednotlivec nemá potřebu jakékoli vlastní individuální životní ambice a to velmi citelně poznamenává školní práci a budoucí profesionální orientaci. Z tohoto pohledu se romství může jevit jako sociální kategorie. Velmi často se stává, že když jedinec přestane žít v komunitě, přestává také být Romem. Tento fakt je pro vzdělávání Romů zásadním. Jak pěstovat v dětech individualitu a současně nenarušovat zákonitosti rodinné výchovy? Vědomí individuální zodpovědnosti za svůj život je nezbytně nutné k přežití v současném světě a není jiné cesty než k ní děti ve škole vést. Bude zřejmě trvat několik desítek let než rodinná výchova a vzdělání romských dětí nebudou stát proti sobě.“[4]

Pro romské děti je typickým způsobem učení je samočinné učení, a to takové, že vidí a vnímá, co dělají druzí, nikdo ho nenutí dělat něco, co mu nejde. Romské děti jsou zvyklé účastnit se s dospělými rozhodování, při

[4] *Problémy soužití romské minority a majoritní populace v kontextu sociální politiky: Grantová studie.* Praha: Socioklub, 1998. 438 s.

kterém jsou všichni vyslyšeni. Nečeká se samostatnost při řešení úkolů, naopak při samostatném rozhodování na něj bude pohlíženo negativně. Tato skutečnost je opakem situace, do které se dítě dostane ve školním prostředí. Zde je samostatnost na prvním místě a je pro dítě problémem (např. napovídání je pro Romské dítě přirozené). Dítě vychované ke společnému rozhodování je tím úplně vyvedené z míry. Trestají je za něco, zač bylo v rodině chválené a chválí je za něco, co by se doma nelíbilo. Vyučující na českých školách nejsou seznámeni s okolnostmi, za kterých dítě vyrůstá v rodině, s romskou výchovou. Záleží na empatii jednotlivých učitelů.

2.1 Specifika chování Romů [5]

Základní jednotkou romské společnosti je rodina, pro niž je typické soužití několika generací. Příslušnost k rodině má pro každého Roma zásadní význam. Postavení člena rodiny určují dva základní faktory: pohlaví a věk. Tradiční romská rodina je patriarchální, muž je v její hierarchii postaven výše jak žena. Pokud žije pohromadě větší počet nukleárních rodin, hlavní slovo má nejstarší muž. Úkolem mužů je zajistit ostatním členům rodiny ekonomické zázemí. Otec se více angažuje při výchově chlapců. Když synové dosáhnou věku 5-6 let, zasvěcuje je hlava rodiny do mužských povinností v rodině. I když je vliv otce při výchově v současné době omezen, stále má své nezastupitelné místo. Matka stojí zdánlivě v pozadí, přesto je její vliv na chod rodiny značný. Stará se o výchovu dětí, čistotu a o chod domácnosti. Výchova malých dětí je převážně v její kompetenci. Ještě donedávna nepřikládali oba rodiče velký význam vzdělávání svých dětí. Současná situace je již odlišná, ale pevně zakořeněný systém stále přetrvává jako dominující faktor při pohledu na školní vzdělání.

[5] *Problémy soužití romské minority a majoritní populace v kontextu sociální politiky: Grantová studie.* Praha : Socioklub, 1998. 438 s.

V romské rodině je kladen v přístupu k dětem kladen důraz spíše na pocitovou stránku, přání dítěte, což je zapříčiněno vazbami spíše na indickou kulturu, než na kulturu západní. Děti jsou zvyklé na větší svobodu než jejich neromští vrstevníci.

Romské děti nemají v rodině stejné postavení, běžně dochází k preferování některého dítěte a tento fakt je ostatními akceptován, aniž by ovlivňoval sourozenecké vztahy směrem k větší rivalitě. Nejstarším sourozencům jsou přiznány kompetence, které v neromských rodinám přísluší rodičům, a všemi členy rodiny je toto postavení plně respektováno.

Starší lidé se u Romů těší velké vážnosti a tomu odpovídá jejich postavení. Úcta ke stáří a láska k rodičům je zásadní, stejně jako život, jež je pro Romy nejvyšší hodnotou. Peníze stojí vysoko v hodnotovém žebříčku Romů, neboť jsou nezbytné k zachování života. Budoucnost má, zvláště u starých Romů, malou hodnotu, důležitá je přítomnost a minulost. Proto si necení školního vzdělání, které přináší plody, až po mnoha letech. Romové mají vyvinutý smysl pro intuitivní poznání světa. Při komunikaci se zaměřují na neverbální projevy (mimiku, pantomimiku, gesta, sílu hlasu, tempo řeči), které vypovídají o emočních vazbách mezi lidmi. S tím souvisí další specifikum chování Romů, vysoký podíl emocí při rozhodování, které jim znesnadňují racionální rozbor situací a systémový přístup k jejich řešení. Impulzivita patří k jejich životu a každodenním projevům. Negativní kritika a přehlížení (v poslední době náznaky rasismu, ohrožení, nejistoty, pocity strachu, křivdy a nespravedlnosti) vede k silnému prožívání i sebemenšího neúspěchu jehož důsledkem je ztráta motivace.

2.2 Charakterové vlastnosti romských dětí

Kvalita realizovaných činností každého člověka, tedy i romských žáků, je ovlivněna také působením jejich osobnostních vlastností, které jsou produktem kultury, do které se narodili. Podle závěrů J. Čížkové[6], se romská kultura odvíjela od stálého přemísťování Romů k sídlům usedlých kultur, kde romské rodiny očekávaly možnost získat prostředky k přežití. Způsob života se neodvíjel podle ročních období, ale byl závislý na okamžitém štěstí. V rámci této kultury proto neměly místo životní stereotypy spojené s trpělivým úsilím o vytvoření jejich životních podmínek.

Tato kultura neformovala jen duchovní a materiální statky, ale také povahové vlastnosti těch, kteří je utvářeli. Produktem romské kultury je tak:

- malá vytrvalost při překonávání překážek
- rychlé opouštění cílů při neúspěchu
- netrpělivost
- slabá úmyslná pozornost
- vznětlivost
- spoléhání na ostatní
- orientace převážně na okamžitý pozitivní prožitek průběhu a výsledků činností

[6] ČÍŽKOVÁ, J. Specifika romských dětí při začleňování do české společnosti in Otevřené otázky sociální pedagogiky. Sborník z konference Multikulturní výchova v období globalizace konané na Pedagogické fakultě UP v Olomouci 21. a 22.10.1999 . Praha: Grada, 2000.

2.3 Vztah romské rodiny ke škole a vzdělání

Důsledkem mimořádně silné skupinové koheze je neochota romské rodiny dovolit jedinci, aby se od ni odpoutal, aby myslel a jednal jinak. Tato tendence nutně ovlivňuje i vztah ke vzdělání. Romské děti, i když touží po vzdělání, mohou potom odmítnout nabízenou pomoc, protože to rodina neschvaluje, například ze strachu, že se jí odcizí. Negativní vztah k současné podobě vzdělání je posilován i příslušností většiny Romů k nejnižší sociální vrstvě, která si cení jiných vědomostí a dovedností než těch, které nabízí obsah vzdělávání jednotlivých stupňů a typů škol našeho školského systému. Získané životní zkušenosti jim potvrzují, že jsou jim osvojené vědomosti, dovednosti velmi málo platné pro splnění jejich osobních potřeb, zájmů atd. Vyplývajících z jejich životního stylu. Rodiče nezajišťují pravidelnou školní docházku svých dětí, které často vynechávají výuku z malicherných důvodů. Proto se nelze divit, že i dětská prostituce a dětská pornografie ohrožují více romské než české žáky.

P. Říčan[7] poukazuje i na to, že je v romských rodinách poměrně volná, nedirektivní výchova, pro kterou je charakteristická malá náročnost na plnění školních povinností. Děti tedy nejsou pod tlakem vysokých nároků. Je méně tabuizovaných témat a méně vnitřních konfliktů.

[7] ŘÍČAN, Pavel. S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 143 s.

3. ROMSKÉ DÍTĚ V ČESKÉ ŠKOLE

V uplynulých padesáti letech nebylo snahou začlenit romské děti v masovém měřítku do školních kolektivů ostatních dětí na základě respektování jejich kulturní identity jako rovnocenné kulturní identitě národa, ve kterém žijí. Hovořilo se o tzv. „romském problému“, který byl ve školách řešen, v souladu s tehdejší vládní politikou vůči romské menšině, a to snahou o asimilaci. Školní praxe „jednotné školy“ tehdy vycházela z dogmatu „průměrného žáka“ (všechny děti ve společnosti jsou stejné, mají průměrně stejné intelektové schopnosti, znalosti, návyky a potřeby) a vylučovala vše, co z tohoto průměru vybočovalo.

Kulturní identita, jazyk a vlastní hodnoty romských dětí a jejich rodičů nebyly respektovány a v mnoha případech byly dokonce potlačovány jako nežádoucí. Tento přístup k romským dětem ve velké většině českých škol přetrvává. Díky „jednotnému“ pedagogickému přístupu ke všem dětem, bylo a stále je velké procento romských dětí, kvůli své „jinakosti“ vydělováno z přirozených kolektivů školních tříd.

3.1 Spádová škola

Díky sociální politice před rokem 1989 byla „romská otázka“ řešena kromě jiného také sestěhováváním romských rodin do neatraktivních městských čtvrtí na okrajích velkých měst. Postupem času tak vznikla „romská ghetta“. Základní školy v těchto čtvrtích byly a jsou spádovými školami, kam romští rodiče zapisují své děti. Jak která spádová škola se vyrovnala s tím, že část jejích žáků tvoří malí Romové. Většinou se škola přiklonila k nejjednoduššímu postupu: přeřazení alespoň části romských žáků (těch nejproblémovějších) do zvláštní školy. Takto se, kromě jiného, také regulovala

rovnováha v poměru žáků z romské etnické skupiny a ostatních dětí ve spádové škole.

Po roce 1989 se „jednoduché“ řešení – přeřazení dítěte do zvláštní školy – stává problematičtějším, a to zejména proto, že jsou zpřístupněny odborné informace na toto téma ze světa, že došli sluchu lidé – pedagogové, psychologové, kteří dříve nemohli tento směr ve vzdělávání romských dětí veřejně kritizovat. A především díky tomu, že romští rodiče odmítají ve stále větším počtu souhlasit s přeřazením svého dítěte do zvláštní školy.

Do budoucna můžeme počítat s tím, že ve spádových školách bude stále více romských žáků. S tímto faktem budou muset školy pozitivně pracovat. Základem je nová koncepce a organizace školy, která bude s romskými dětmi počítat. Změny v koncepci školy se těžce prosazují nejen na příslušných úřadech, ale také je těžké o jejich správnosti přesvědčit rodiče žáků školy a dokonce i učitele v pedagogickém sboru. Kvůli vžitému rigidnímu myšlení a nedostatečné znalosti problematiky, učitelé na základních školách často přijímají projevy odlišné kulturní identity romských dětí jako cizí, nepřátelské a negativní. Tím se pak škola velmi brzy pro děti stane neosobní institucí, kterou nejsou schopny považovat za svou a tak není splněn základní předpoklad úspěšné školní práce. Z pozitivních příkladů je potřeba uvést Fakultní základní školu v Praze na Žižkově, která má asi polovinu žáků příslušících k romské etnické skupině a která ve své koncepci zohledňuje fakt, že jejími žáky jsou romské děti a Církevní základní školu Přemysla Pittera v Ostravě, která vznikla na základě myšlenky dát romským dětem možnost získat plnohodnotné základní vzdělání.

Většina ředitelů spádových škol, kde jsou romské děti v menšině, přes svůj dobrý úmysl jim pomoci naráží na odpor rodičů ostatních dětí, kteří vnímají navrhované úpravy v koncepci a organizaci školy ve prospěch

romských dětí jako neopodstatněné zvýhodňování. Příkladem takové školy je základní škola Vranovská v Brně, která se stává v posledních letech čistě romskou, protože romští rodiče odmítají souhlasit s přeřazením svých dětí do blízké „zvláštní školy“ (ZŠ speciální) a rodiče ostatních dětí ve spádové oblasti zapisují své děti raději do jiných škol, často i v jiných pražských čtvrtí.

3.2 Menšinová škola

Tendence přeřazovat romské děti do zvláštních škol zapříčinila, že mnohé z těchto škol, byť jejich posláním je vzdělávat děti mentálně retardované, mají v současné době více než polovinu žáků pocházejících z romské etnické skupiny. Jedná se především o školy ve velkých městech se značnou hustotou romského obyvatelstva. Řádově je těchto „menšinových škol“, které ovšem nikdo za menšinové nepovažuje a tudíž je ani jako menšinové nezohledňuje, několik desítek v republice.

Tento dosud obecně platný trend ve výchově a vzdělávání romských dětí, který je do velké míry vynucen společenským tlakem, je diskriminující. Je třeba připomenout, že v řadě demokratických západních zemích by bylo takové řešení problému ze zákona nepřípustné. Vřazování romských dětí do zvláštních škol je zatím stále jedinou možností poskytovanou státem, jak pomoci romským dětem přežít trauma školního neúspěchu v základní škole běžného typu. Ovšem za cenu snížených nároků na vědomosti, tzn. do budoucna s omezenými možnostmi na profesní uplatnění. Neexistuje totiž žádná vyhláška MŠMT ČR, která by ukládala za povinnost ředitelů spádových základních škol podle konkrétních podmínek na svých školách speciálně řešit otázku vzdělávání romských dětí.

3.3 Proč se romské děti dostávaly do zvláštních škol – dnes již základní speciální školy (reforma školského zákona)

Nový školský zákon (561/2004 Sb.)

Problematická oblast, tzv. reforma zvláštního školství.

Nový školský zákon mění kompletně strukturu speciálního školství, už se neuvádí zvláštní ani pomocná škola, ale stávají se „běžné“ základní školy a zákl. školy speciální.

Nový školský zákon má nástroje, kterými případně dokáže korigovat nerovný přístup k romským žákům.

3.3.1 Posuzování školní zralosti

Téměř každé dítě je podrobeno na doporučení pediatra před vstupem do prvního ročníku ZŠ vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně. Vyšetřením jsou zaměřena na posouzení úrovně školní zralosti a inteligenčních schopností. Do zvláštních škol jsou pak zařazovány na základě odborného psychologického a pedagogického vyšetření, jehož základem jsou inteligenční testy sestavené podle průměru běžné populace předškolních dětí, které nezohledňují v celé šíři odlišnou sociální a kulturní zkušenost vyšetřovaného dítěte. Výsledky inteligenčních testů (více ve verbální méně v nonverbální části) ukazují u drtivé většiny vyšetřovaných romských dětí na omezené inteligenční schopnosti.

Ze zkušenosti víme, že většina šestiletých romských dětí, žijících v tradiční komunitě neuspějí v základním Jiráskově testu školní zralosti především z důvodu naprosto odlišného pojetí výchovy v romské rodině, nikoliv z důvodu mentálního handicapu. Rodinná výchova nedává romskému dítěti takový základ, který učitel v první třídě u dětí automaticky předpokládá,

a tak mezi nimi vzniká nedorozumění, které se časem prohlubuje. Většina romských dětí prožije trauma školního neúspěchu už v prvním pololetí prvního ročníku ZŠ. Přeřazení do zvláštní školy je pro tyto děti a někdy i pro učitele vysvobozením a do nedávné doby jedinou možnou alternativou, jak dětem pomoci k úspěchu ve škole, ovšem za cenu snížených nároků na rozsah vědomostí. Přestože mnozí dětští psychologové hovoří o neadekvátnosti těchto testů při stanovení IQ romských dětí, o potřebě nově interpretovat výsledky testů u romských dětí (P. Klíma), a o tom, že intelekt člověka se dotváří kolem devíti let věku, je většina romských dětí právě díky těmto testům považována již v 6 - 7 letech za děti se sníženou inteligencí. Na základě výsledků testů je většina vyšetřovaných romských dětí pro údajně omezený intelekt, hraničící s mentálním defektem zařazována do zvláštních škol. Jedním z podstatným úkolů MŠMT ČR je sestavit tým odborníků z psychologické praxe, kteří sestaví baterii psychologických testů, adekvátních pro romskou populaci a populaci z jiných etnických skupin. Mělo by jít o baterii „cultural free“ psychologických testů, které jsou používány např. ve Velké Británii k testování dětí přistěhovalců z Asie a Afriky. Tyto testy jsou sestaveny tak, aby kulturní identita vyšetřovaného jedince neovlivňovala výsledek testu. (V současné době v této oblasti pracuje nezávislá skupina odborníků pod vedením profesora L. Smejkala z filozofické fakulty Univerzity J. E. Purkyně v Brně). V pedagogické praxi pak někdy takto „poznamenaným“ dětem postačí delší čas na to, aby zvládly to co jiné děti.

Příklad:

Robin (Karol) nastoupil do prvního ročníku „na černo“ i přesto, že měl odborníky doporučen odklad školní docházky. Podle výsledku odborných vyšetření byla jeho inteligence na hranici normy a defektu. Dítě bylo velmi uzavřené, téměř nekomunikovalo, bylo značně neurotické. Po několika měsících začalo spolupracovat a výsledky jeho práce byly den ode dne lepší.

Samozřejmě, že nezvládlo látku prvního ročníku a bylo daleko za ostatními dětmi, tato průprava mu, ale velmi pomohla a v dalším školním roce absolvoval první ročník jako jeden z nejbystřejších žáků.[8]

3.3.2 Jazyková bariéra[9]

Učitelé dětí indických emigrantů v Anglii doporučují rodičům, aby na své děti mluvili jen rodným jazykem. Mají k tomu dva důvody: pokud dítě ovládá dobře mateřský jazyk, naučí se snadno ve škole jazyku cizímu a nebude se učit nestandartní angličtinu od svých rodičů.

Základem jazykové výbavy většiny romských dětí přicházejících do prvního ročníku základní školy je, až na výjimky, romský etnolekt češtiny. Tyto děti jsou znevýhodněny ve srovnání s dětmi ostatními především tím, že neovládají obecnou češtinu. Romských rodičů, kteří by mluvili na své děti jen romsky je malé procento, většina rodičů učí děti češtině, ovšem tak jak se ji naučili oni – tz. romskému etnolektu češtiny. V důsledku rychlého školního tempa se jazyková bariéra u dětí prohlubuje. Dítě, které ztratí kontakt s učitelem, protože mu nerozumí, se přestane brzy zajímat o školní práci. Motorický neklid, nesoustředivost a kázeňské problémy u romských dětí bývají často učitelem mylně považovány za vývojovou poruchu typu LMD. Ve skutečnosti jsou tyto projevy důsledkem toho, že dítě dávno ztratilo „nit'" s učitelem i se třídou a chce na sebe, přiměřeně svému temperamentu upozornit. Vzhledem k tomu, že Romové jsou občany ČR, jejíž úředním jazykem je čeština, je pro ně životně důležité naučit se dobře česky. Nebudeme ale vyhánět romštinu ze školy, kde je víc než 80 % romských žáků. Romština by měla mít ve škole své místo vedle češtiny. Romského jazyka můžeme použít jako pomocného při uplatňování zpětné vazby – kontrole, zda dítě

[8] *Problémy soužití romské minority a majoritní populace v kontextu sociální politiky: Grantová studie.* Praha: Socioklub, 1998. 438 s.

správně pochopilo v češtině, zda nám dítě skutečně rozumí, v emocionálně vypjatých situacích nebo zprostředkovně v písních, pohádkách a hádankách. K tomu je nezbytně nutné, aby měl učitel alespoň základní povědomost o struktuře romštiny. Ideální by bylo, kdyby v našich školách učilo víc romských učitelů nebo pedagogických asistentů, kteří ovládají svůj mateřský jazyk. Děti totiž mnohem lépe spolupracují s rodilým mluvčím, který jim je přece blíž. V praxi se často setkáváme s romskými dětmi, které „nepoznají barvy" a neústupně tvrdí, že modrá pastelka je zelená a červená, že je hnědá. Někdy si s nimi nevíme rady a přitom může jít jen o to, že dítě nerozumí českým slovům pro barevnou konvenci, když použijeme slova romská reagují správně.

3.4 Úkoly pro školy aneb škola je pro děti, ne děti pro školu

Aby mohlo být dítě ve škole úspěšné, musí ji nejprve přijmout za svou. Škola by měla být pro dítě místem, kam rádo chodí, kde se dobře cítí. Romské děti, přicházející do našich škol se svou specifickou osobnostní výbavou, nemají v naprosté většině naději na úspěch. Na školním neúspěchu dětí se podepisuje škola, která se vůbec nezabývá tím, jaké děti do ní chodí. Škola, do které chodí většina romských dětí, by se měla vážně zabývat tím, co ve své koncepci změnit, aby byla školou pro děti, které jsou jejími žáky.

Především jde o:

- vytvoření příznivé atmosféry ve škole (v přístupu k dětem a jejich rodičů)
- změny v organizaci výchovně-vzdělávacího procesu
- curiculum – rozsah náplně výuky romských dětí v počátečních ročnících základní školy

[9] *Problémy soužití romské minority a majoritní populace v kontextu sociální politiky: Grantová*

- odpovídající metody a formy výuky

V následujících odstavcích se podrobněji zmíním o vytváření atmosféry ve škole a o potřebě uskutečnění zásadních změn v organizaci výchovně vzdělávacího procesu.

3.4.1 Atmosféra ve škole (školní klima)

Základem dobrého školního startu je navázání vzájemné citové vazby mezi učitelem a žákem, která je předpokladem k nalezení komunikačního kódu. Aby mohlo vůbec dojít ke smysluplné komunikaci mezi romským dítětem a neromským učitelem, je potřebné, aby učitel rozuměl chování žáka, k tomu musí mít základní povědomost o sociální struktuře romského etnika, a také znalosti v oblasti historie, jazyka a kultury Romů a informace o sociálním zázemí žáků. Ani takto vybavený neromský učitel nemusí mít šanci přiblížit se způsobu myšlení šestiletého romského dítěte, pokud nebude mít vlastní hluboký zájem o dítě, které je mu svěřeno. Jde tedy o osobní, vnitřní revizi myšlení každého učitele, který romské děti učí, aby od dosavadního natírání romských dětí „na bílo“ (bez valného úspěchu) byl schopen vychovávat děti ke kultuře neromské i romské, tak aby obě tyto kultury byly zastoupeny ve výchově-vzdělávacím procesu.

3.4.2 Otevřít školu rodičům

Obecným principem vzdělávání romských dětí je, podle mého názoru, překonávání vzájemného nepřátelství a nedůvěry mezi institucí školy a Romy. Jde o to, aby, se uzavřená romská komunita otevřela škole a přijala ji za svou. Jedná se o dlouhodobý proces, jehož iniciátorem musí být škola. Škola v tomto případě není pouze vzdělávací institucí, ale očekává se od ni i práce v sociální

---

studie. Praha: Socioklub, 1998. 438 s.

oblasti a to v mnohem širším záběru než je ve školské praxi běžné. Cílem sociální činnosti školy je získat důvěru dětí, ale také jejich rodičů. Je velmi podstatné, aby do školy rádi chodili i rodiče žáků. Podmínkou je, že se bude personál školy k rodičům svých žáků chovat jako k sobě rovným partnerům. Zní to jako banalita, ale není tomu vždycky tak. Romští rodiče vnímají školu jako nutné zlo a přijdou do ní tehdy, když není vyhnutí většinou k projednání nějaké nepříjemnosti. Učitelé s nimi v takovém případě zpravidla jednají spatra nebo dokonce vyhrožují. Není tedy divu, že se rodiče ve škole často neobjevují. Jenže učitel potřebuje být s rodiči v pozitivním kontaktu a ten není možný, pokud pro ně škola představuje represivní instituci. Když pak přijde učitel do rodiny, je rodiči automaticky považován za kontrolu, tedy za nepřítele. Ztrácí možnost pozitivní komunikace a nedostane se mu potřebných informací, které ovšem pro svoji práci nutně potřebuje. Většina škol s romskými rodiči jako s partnery vůbec nepočítá už dopředu. Chce totiž rodičům vnutit „spolupráci“ po svém, což se pochopitelně nedaří a následky vždy odnesou děti. Přitom otevření školy rodičům je jedna z možností, jak zmírnit záškoláctví dětí, se kterým se školy potýkají a které je jistě ovlivněno i tím, že rodiče mají se školou špatné zkušenosti. Aby si škola získala důvěru rodičů, musí je přesvědčit o tom, že není represivní institucí, ale že chce udělat maximum pro vzdělání jejich dětí. V prvé řadě to znamená jednat s rodiči jako s partnery, přijmout vzájemnou spolupráci, které jsou rodiče schopni, a pak na oboustranně přijaté spolupráci trvat a postupně zvyšovat své nároky. (Romští rodiče v některých případech nedovedou zprvu přijmout partnerský vztah s učitelem. Za učitelovým přátelským chováním vidí buď učitelovu hloupost, které bude dobré využít nebo za ní cítí nebezpečí, stáhnou se do obranné pozice a vyčkávají).

V praxi potom, je škola nucena vzít na sebe některé „rodičovské“ povinnosti. Je totiž zpočátku opravdu zbytečné přesvědčovat rodiče, kteří sami nepotřebují tužku nebo pero, protože nepíší, aby je opatřili svému dítěti.

S rodiči jednáme s úctou, někdy je potřeba vyposlechnout lidský osud, poradit v nejrůznějších případech, nikdy to není ztráta času, protože se nám zase pootevřou dveře do sociální struktury uzavřené komunity. A vzájemné porozumění potřebuje doširoka otevřené dveře.

3.5 Změny v organizaci školy – zvýhodňování nebo nutnost

Zkusme se zamyslet nad tím, co všechno může udělat spádová základní škola, aby byla pro děti romské i neromské. Všechny děti musí mít šanci dosáhnout plnohodnotného základního vzdělání. V pedagogické oblasti by se měla škola snažit o dosažení maxima v rozvoji osobnosti každého dítěte. K tomu je nezbytné přehodnotit dosavadní pedagogickou praxi ve vzdělávání romských dětí v základních školách, a to nejen v myšlení pedagogické veřejnosti, ale vyžádá si to také změny v organizaci škol.

3.5.1 Snížení počtu žáků ve třídách s romskými dětmi

Základní podmínkou je uvolnit učiteli ruce, k tomu, aby mohl s dětmi individuálně pracovat. V podmínkách tříd základních škol se třiceti žáky to při nejlepší vůli učitele není možné. Je naprosto nutností systémově (myšleno vyhláškou) umožnit snížení počtu žáků ve třídách prvního stupně (s většinou romských dětí) na 12-15. (Jak je tomu např. na 5 ZŠ v Mostě - Rudolficích, na Církevní základní škole P. Pittera v Ostravě, na Fakultní základní škole, Praha - Žižkov).

3.5.2 Přípravný ročník

Ve spádových školách, kde jsou k tomu vhodné podmínky, je možné od roku 1993 na základě vyhlášky otevřít přípravnou třídu pro děti pětileté a děti v odkladu školní docházky. Takových přípravných, či nultých ročníků je spousta v republice při různých typech škol a nejsou zřizovány výhradně státem.

Zkušenosti z pětiletého provozu těchto zařízení jsou různé. Učitelé si často ztěžují, že po dvou třech měsících přestávají rodiče děti do školy vodit. Příčina ztráty zájmu rodičů dítě do školy vodit může být někdy zcela konkrétní, často postačí i malé nedorozumění s učitelkou. Pro romskou matku je také velmi potupné, když by její dítě mělo jít do školy ve špinavých šatech, někdy to může být problém s úhradou stravného, někdy postačí, když dítě doma řekne, že do školy chodit nebude. Obecně má přípravný ročník velký význam pro rychlejší adaptaci romského dítěte v prvním ročníku a může rozhodujícím způsobem ovlivnit tempo vyučovacího procesu. Většině romských dětí bývá v pěti letech pro somatickou a psychickou nezralost odložena školní docházka. Pobyt v domácím málo podnětném prostředí nemá pro budoucí školní docházku valný význam. Navštěvuje-li dítě přípravku, je pokrok v oblasti myšlení, jazykového rozvoje a samostatností při sebeobsluze patrný již po několika měsících. Přípravný ročník by měl tedy splňovat adaptační, komunikační a vzdělávací funkci. Plní také funkci sociální a jeho působení na škole vede v podstatě k propojení rodiny se školou. Na Církevní základní škole P. Pittera byly v rámci diplomové práce porovnávány dvě skupiny dětí v prvních ročnících. Jednu skupinu tvořily děti, které před nástupem do školy navštěvovaly nejméně deset měsíců přípravný ročník, který ve škole funguje od roku 1995 a druhá skupina byla sestavena z dětí, které přišly do školy přímo z rodiny. Oba dva vzorky byly podrobeny inteligenčním testům (Ravenův test progresivní matice), Jiráskovu testu školní zralosti, Klímově škále

přizpůsobivosti na školní prostředí, testu posouzení školní docházky a porovnání školního prospěchu.

Ukázalo se, že:

- děti v obou skupinách mají relativně stejné intelektové předpoklady (dolní pásmo průměrné inteligence)
- děti absolvující přípravný ročník měly výrazně lepší výsledky v Jiráskově testu školní zralosti.
- děti absolvující přípravný ročník měli výrazně lepší školní docházku (tzn. menší počet zameškaných hodin)
- děti v obou skupinách jsou ze strany učitelů hodnoceny po stránce přizpůsobivosti na školu stejně.
- děti v obou skupinách měly relativně stejné školní výsledky.

Výzkum prokázal, že romské děti, které pravidelně navštěvují přípravný ročník jsou mnohem zdatnější v oblasti grafomotoriky, jazykových dovedností, rozumových dovedností (abstraktní myšlení), sebeobsluze a návyku na ucelený kolektiv stejně starých dětí.

Děti, které navštěvují přípravný ročník jsou tedy zcela evidentně lépe připraveny ke školní docházce než děti, které přicházejí do školy z rodiny.

3.6 Osvědčené vyučovací metody a formy na spádových základních školách

3.6.1 Skupinové vyučování

Ve výuce dětí na nižším stupni základní školy se obecně neosvědčuje frontální vyučování. Pro učitele je tato forma sice jednodušší, méně náročná na přípravu a vybavení třídy, ale děti v prvním ročníku se soustředěním na delší výklad učitele, případně jednotvárnou činností, brzy unaví. Ve třídě se po několika prvních měsících školní docházky začnou prohlubovat mezi dětmi rozdíly v rychlosti chápání učiva, které jsou u romských dětí velmi výrazné i při nízkém počtu dětí učiteli znemožňují frontální vyučování. Pro učitele efektivnější a pro děti zajímavější je skupinové vyučování. Je vhodné rozdělit děti v romské třídě do dvou a tří skupin. V každé skupině by měly být děti s přibližně stejným pracovním tempem, složení skupin se bude zřejmě měnit podle jednotlivých vyučovacích předmětů. Pro výchovy můžeme vytvářet skupiny dětí různě starých, z různých tříd na základě jejich zájmu. Děti pracují ve skupinách rády, protože mohou pracovat na úkolu společně a mohou se radit. (Velmi dobře se s dětmi pracuje, když celá třída sedí u jednoho velkého stolu. Takové uspořádání třídy je vhodné v hodinách prvouky a výchov). Práce ve skupinách s pomoci pedagogického asistenta umožňuje skutečně individuální práci s každým dítětem ve třídě podle jeho schopností a osobního tempa.

Takový styl práce je nezbytný především ve výuce a procvičování čtení, protože nemůžeme počítat s domácí přípravou. Děti většinou souvisle čtou pouze ve škole. Pedagogický asistent je při skupinovém vyučování pravou rukou učitele. Zatímco učitel probírá s jednou skupinou nové učivo, procvičuje pomocník s dalšími skupinami probrané učivo a zadává dětem úkoly pro samostatnou práci.

3.6.2 Jak naučit romské děti dobře číst a psát v češtině

Základem výuky dětí na prvním stupni základní školy je trivium (naučit se číst, psát a počítat). Čtení a psaní v prvním ročníku má u romských dětí svá specifika v důsledků již popsaných problémů, především jazykové bariéry, které je potřeba v těchto předmětech zohlednit. Je možné využít některých prvků waldorfské pedagogiky, kdy se děti učí nejprve číst a později psát. Má to své opodstatnění, uvědomíme-li si, že psaní představuje nejjemnější motorickou koordinaci a soustředění, které bychom vyžadovali u dětí, z nichž většina nedržela v ruce tužku a jejich grafomotorika je na úrovni tříletých dětí. Jestliže učíme romské děti současně číst i psát, dělejme to s vědomím, že přeskakujeme období tříletého vývoje grafomotoriky. Děti, které se učí zároveň číst a psát, učí se opticky a sluchově analyzovat, správně přiřadit a graficky napodobit čtyři tvary (dva tiskací, dva psací) jedné hlásky, což vyžaduje značnou průpravu, kterou romské děti nemají. Často se pak setkáváme s romskými dětmi na druhém stupni zvláštní školy, které neumí ani dobře číst ani dobře psát.

3.6.3 Multikulturní výchova

Na všech základních školách, které vzdělávají romské děti je možné používat prvky multikulturní výchovy. Dlouze se diskutovalo, zda zařadit do nových učebnic naukových předmětů prvky z romských dějin, literatury, folklóru, zatím ovšem bez viditelného výsledku ze strany MŠMT ČR. Nadace MENT vydala v roce 1995 v omezeném nákladu tři příručky o problematice vzdělávání romských dětí a jazykové situaci romské komunitě pro učitele a sociální pracovníky. Později nadace Nová škola vydala pro potřeby škol portréty deseti slavných romských osobností v českých i světových dějinách. Řadu zajímavých publikací vydala v uplynulých letech UP Olomouc v rámci tzv. „romského projektu“. V této řadě vyšly např.: Šaj pes dovakeres –

Můžeme se domluvit Mileny Hübschmannové, Romano drom – Cesty Romů 1945-1990 Evy Davidové, Dějiny Romů Bartoloměje Daniela, Romský dějepis (má charakter přílohy k učebnici) – PhDr. Jana Horváthová.

Kromě toho je možné pracovat ve školách s učebnicemi a výukovými materiály, které jsou určeny pro romské děti. (zpěvník „Romské písně“, „Pohádky“ pro romské děti z nakladatelství Fortuna, Romský slabikář, apod.)

R mosty a České centrum pro řešení konfliktů vydali příručku o multikulturalizmu pro učitele[10]. Nakladatelství Portál vydalo pro učitele příručku o „rasové toleranci“[11].

Ve školní praxi je možné např. rozšířit hodiny naukových předmětů a výchov o kapitoly z romské historie, romské hudby, apod. začlenit do curricula školy hru na hudební nástroj a rozšířit hodiny výtvarné výchovy. Téměř všechny romské děti jsou už ve druhém ročníku schopné hrát jednoduché písničky na zobcovou flétnu, aniž by zatím znaly noty, postačí, když zpočátku zvládnou prstoklad a názvy tónů, rytmus udává učitel. Vedle českých, moravských a slovenských písní učme zpívat děti i romské písně a nechejme se učit také od nich.

---

[10] BALVÍN, Jaroslav. *Romové a škola: Přípravné ročníky a projekt „Začít spolu“*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1996

[11] ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu*: sborník: zdroje a formy rasismu a netolerance, informace o národnostních menšinách, hry a cvičení pro žáky a studenty. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 203 s.

3.7 Závěry

Na základě současné legislativy může základní škola:

- otevřít přípravnou třídu pro děti ze „sociokulturně“ znevýhodňujícího prostředí
- její součástí může být mateřská škola
- může zaměstnat pedagogického pomocného asistenta učitele
- může pracovat podle vlastního rámcového vzdělávacího programu upraveného pro potřeby romských dětí
- může přijmout dítě ze zvláštní školy (za určitých podmínek)

Již několik let běží na některých školách vládní program podpory romských středoškolských studentů.

Ke všem těmto výrazným posunům, které můžeme nazvat „otevírání školy romským dětem“, nemalou měrou přispěly aktivity některých nestátních organizací cílené do škol, např. projekt OSF „Začít spolu“, „Step by step“ a další.

Přípravné ročníky při základních či zvláštních školách se začaly zřizovat od školního roku 1993/94. Přípravné ročníky jsou určeny dětem pocházejícím z málo podnětného či nepodnětného prostředí (dle představy majoritní společnosti). Během jednoho školního roku mají za úkol odstranit u dětí různé handicapy a připravit je na vstup do první třídy. Jejich počet se dle záměrů MŠMT se stále každým rokem zvětšuje. Nulté ročníky mají jistě svůj význam, přispívají k lepší adaptaci dítěte na školu, odstraňují některé příčiny pozdějších neúspěchů, aktivity zde realizované přispívají k rozvoji jazyka, řeči, logického myšlení, jemné motoriky. Jsou však jen dílčím krokem při řešení

problému vzdělávání romských dětí. Mnohé z nich se zakládají při školách, které dostatečně nerespektují specifické požadavky romských dětí.

Myšlenku zaměstnávat na škole romské pedagogické asistenty začala prosazovat Mgr. Helena Balabánová, zakladatelka a první ředitelka (1993-2000) soukromé základní školy Přemysla Pittra v Ostravě, školy, která jako jedna z prvních v republice začala systematicky přistupovat k romským dětem dle zásad respektujících jejich specifické požadavky.

Podporu romských pedagogických asistentů dále od počátku prosazovalo Společenství Romů na Moravě v čele s Ing. Karlem Holomkem a nadace Nová škola. Tyto nestátní organizace pomáhaly při výběru, vzdělávání a hlavně financování romských pedagogických asistentů. Tento experiment dostal legislativní rámec v roce 1998. Na základě usnesení vlády ČR od tohoto roku jsou ze státního rozpočtu hrazeny mzdy většiny romských asistentů.

Rámcový vzdělávací program upravený pro potřeby romských dětí mimo jiné umožňuje školám snížit počet dětí ve třídách, a tak s nimi pracovat intenzivněji.

Podle nového školského zákona, již nejsou uváděni romští asistenti, nýbrž pedagogičtí pomocní asistenti. Tím ztrácí ředitelé možnost zaměstnávat „romské“ asistenty, nemají na ně peníze.

Pokud vezmu vážně v úvahu výše uvedená fakta, docházím k jednoznačnému závěru, že vzdělání má pro romskou komunitu v naší zemi zásadní význam.

Řada problémů v sociální oblasti souvisí u Romů přímo s nízkou úrovní vzdělanosti a profesionality. Ve vztahu ke vzdělávání se romství jeví jako sociální kategorie, která své nositele poznamenává již v prvopočátcích školní

docházky. Přeřazování do zvláštních škol je dosud obecně platný trend ve výchově a vzdělávání romských dětí. Tento trend, který je do velké míry vynucen společenským tlakem, je diskriminující. Je třeba připomenout, že v řadě demokratických západních zemí by bylo takové řešení problému ze zákona nepřípustné.

Vřazování romských dětí do zvláštních škol byla jedinou možností poskytovanou státem, jak pomoci romským dětem přežít trauma školního neúspěchu v základní škole běžného typu. Ovšem za cenu snížených nároků na vědomosti, tzn. do budoucna s omezenými možnostmi na profesní uplatnění. Odhaduje se, že více než 80 % dětí z romské populace navštěvuje zvláštní školu dnes již „základní škola speciální".

Romská etnická skupina na území ČR – poměrně početná skupina lidí žijící na okraji společnosti, bez kvalifikace, bez možností profesního uplatnění, představuje do budoucna sociální problém. Východiskem ze současné situace je vytvoření takových podmínek v základních školách běžného typu, které umožní romským dětem dosáhnout plnohodnotného základního vzdělání a tak jim otevřít cestu ke vzdělání dalšímu. Evidentní je potřeba systémových opatření v základním školství, která by vedla ke snadnější adaptaci a úspěšné školní práci romských dětí v základních školách. Systémová opatření v základním školství přeruší čtyřicetiletou tradici segregace romských dětí ve zvláštních školách a povede k jejich integraci do kolektivů dětí v základních školách běžného typu. Současně by měla existovat pro romské rodiče alternativa zapsat své dítě do národnostní „romské" školy.

Možnosti popsané v této práci by neměly být vnímané jako neopodstatněné zvýhodňování jedné skupiny dětí na úkor dětí jiných, ale jako nezbytná nutnost k tomu, aby bylo umožněno romským dětem a dětem z jiných etnických skupin rovnoprávné postavení ve společnosti.

4. PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 Cíl výzkumu

Většina romských dětí nenavštěvuje mateřské školy či jiná předškolní zařízení a do školy přichází pouze se zkušenostmi ze života v rodině. Při vstupu do školy se tedy najednou v šesti letech setkává s neznámým, cizím, někdy až nepřátelským prostředím, kterému musí čelit samo, bez pomoci rodiny (a komunity), na níž je do té doby závislé. Škola mu ve většině případů nepomůže. Nesetká se tu s ničím známým – nejsou romští učitelé (s výjimkou těch škol, kde pracují romští pomocní pedagogičtí asistenti), pomůcky a učebnice jsou obsahově i výtvarně přizpůsobeny chápání a vkusu českých dětí.

Tradiční rodinná romská výchova nedává dítěti takový základ, který učitel u průměrného žáka první třídy předpokládá, a tak od počátku školní práce vzniká nedorozumění, které se může rychle odrazit ve školní neúspěšnosti dítěti.

Mezi hlavní problémy, se kterými se dítě brzy po příchodu do školy setkává, lze označit:

- nedostatek času a prostoru na domácí přípravu
- neochota rodičů zajistit základní školní pomůcky
- priorita 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

Dnešní situace tedy vypadá tak, že dítě neumí při vstupu do školy žádný z jazyků opravdu dobře. Z romštiny ovládá často jen několik frází, v horším případě nadávek, česky se sice domluví, ale mluví etnolektem. Používání etnolektu se neinformovanému pedagogovi může jevit jako mentální retardace (př. „já se bojím od psa“).

Hlavním cílem této bakalářské práce bude zjišťování projevu zájmu romských rodičů o předškolní a školní výchovu svých dětí.

Důležitá část tohoto výzkumu bude zaměřena na přímý vztah romských rodičů ke škole a jejich vzájemné interakce, na efektivitu odvedené práce pedagogů s dětmi na základních školách.

Odpovědi a následné vyhodnocení výzkumu snad přispějí k zamyšlení, aby majoritní společnost více pomáhala romské minoritě a to především dala více prostoru a trpělivosti dětem ve vzdělávání, protože tady vede dobrá cesta ke konečné integraci.

4.2 Formulace hypotéz

Na základě studia literatury a odborných materiálů jsem zvolila tyto hypotézy:

Hypotéza č. 1: Případné zavedení povinné předškolní výchovy pomůže zlepšit vztah ke škole a lépe zvládat výuku.

Hypotéza č. 2: Neznalost pedagogů v oblasti multikulturality, romské mentality, kultury a tradic následně ovlivňuje neúspěšnost dítěte ve škole a jejich náhled.

Hypotéza č. 3: Špatná sociální situace romských rodin, komplikuje dítěti správné začlenění do majoritního kolektivu ve škole.

Hypotéza č. 4: Nezájem dětí o školu souvisí se špatnou komunikací, s jazykovou bariérou, chybějící základní jazykovou vybaveností, romské děti jsou znevýhodněny ve srovnání s ostatními dětmi.

4.3 Výzkumný soubor

Základní soubor tvoří romští rodičové, romští pedagogičtí asistenti, pedagogové, terénní sociální pracovníci. Všichni respondenti (40) jsou z lokalit ze středu Brna, kde žije velké procento romské populace a na některých školách je tedy i 70% romských dětí. Patří sem ulice městských částí Brna - Střed a Brna - Sever: Vranovská, Jugoslávská, Bratislavská, Cejl, Francouzská, Mostecká a další.

4.4 Použité metody a techniky výzkumu

Jako výzkumnou metodu jsem si vybrala dotazník. Otázky vycházely z oblastí předškolní výchovy, zřizování nultých ročníků, multikulturality, zájmu rodičů o domácí přípravu dětí. Otázky byly uzavřené. Respondenty jsem získala v terénu, na školách nebo v neziskových organizacích působících v Brně. Stávalo se, že respondenti neodpovídali na kladené otázky.

Další metodu jsem zvolila volný rozhovor, při kterém jsem se částečně držela struktury dotazníku a nebránila jsem dotazovaným vyjádřit své názory a představy. Při sestavování dotazníku a i v další práci mi pomohlo studium odborné literatury.

Dotazník je k nahlédnutí v příloze.

4.5 Interpretace výsledků

4.5.1 Některé demografické charakteristiky výzkumného vzorku

Pohlaví:

Celkově byly ze všech dotazovaných zastoupeny ženy v 70% a muži v 30%. Celkový počet respondentů byl 40. Z toho 28 žen a 12 mužů.

Věk:

Průměrný věk všech respondentů byl 30,3 roku.

Věková kategorie:	Počet respondentů:
20 - 25 let	6
26 - 35 let	28
36 - 40 let	6

Vzdělání, povolání:

	Ženy	Muži	Celkem
Základní vzdělání	10	4	14
Střední odborné	7	2	9
Středoškolské s maturitou	6	5	11
Vysokoškolské vzdělání	4	2	6

	Ženy	Muži	Celkem
Učitel	4	2	6
Pomocný pedagogický asistent	5	3	8
Terénní pracovník	6	3	9
Nezaměstnaní, mateřská dovolená	12	5	17

4.5.2 Zpracování a interpretace výsledků výzkumu

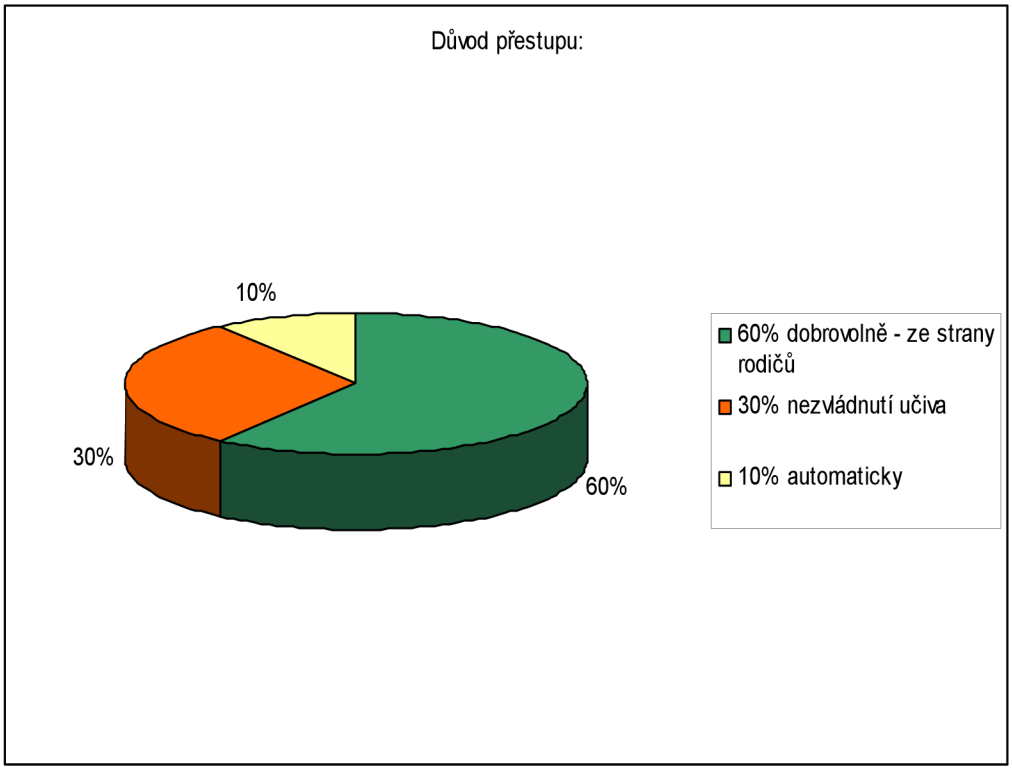
Dotazník byl sestaven tak, aby odpovídal cíli a obsahu bakalářské práci. Zaměřila jsem se v něm na přeřazování dětí do zvláštních škol (dnes již transformace na speciální), postoje rodičů ke škole - vzdělání, vztah jejich dětí k výuce.

Na následujících stránkách jsou výsledky zpracovány jak graficky, tak se slovním komentářem, který objasňuje nasbíraná data.

Otázka č. 1: Z jakých důvodů si myslíte, že byli děti v 90% umísťovány do zvláštních škol (dnes již základních speciálních školách)?

Ze 60% odpovědí respondentů vyplynulo dobrovolné přeřazení dětí těchto rodičů do speciálních škol. Stále v nich přetrvává pocit, že tento krok je jediný možný a správný, protože buď sami rodiče navštěvovali zvláštní školu, starší sourozenci se stávají oporou mladším ve stejné škole. 30% dotazovaných odpovědělo – nezvládnutí učiva v důsledku absence předškolní výchovy. 10% se shodlo v odpovědi - dítě je automaticky ze strany školního psychologa - psychologicko-pedagogického centra přeřazeno do zvláštní školy (základní speciální) z důvodů školní nezralosti a výchovných problémů.

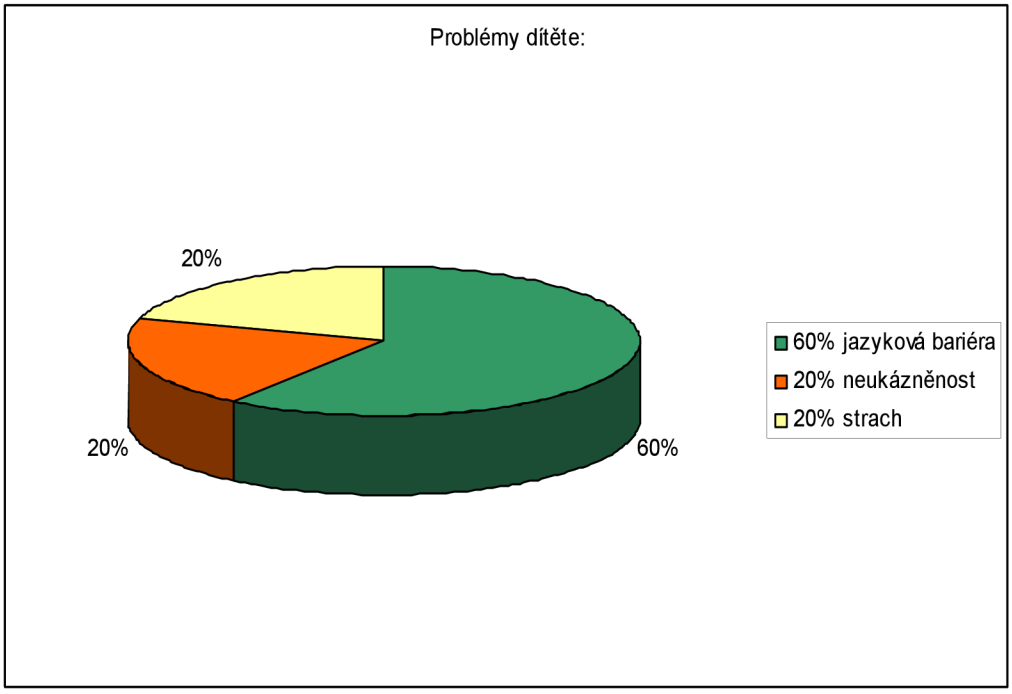
V současnosti jsou si rodiče plně vědomi práva dítěte navštěvovat základní školu, i když je ze sociálně slabé rodiny nebo je pomalejší ve výuce.



Otázka č. 2: S jakými obtížemi se romské dítě často setkává, když nastoupí školní docházku?

60% dotázaných uvádí jazykovou bariéru za jeden z největších problémů. Děti mluví nespisovnou češtinou, která je brzdí při výuce, rodiče komunikují s dětmi česky, ale je to stále romský etnolekt češtiny, v těchto případech si pak učitelé s dětmi nerozumí a dochází k mylnosti, že dítě je pomalejší v učení. 20% uvedlo, problémy s kázní, která je spíše způsobena jejich temperamentem, výchovou, kulturou a danou mentalitou, jsou hravější, výbušnější. Ve 20% odpověděli - obtíže, které dětem nastávají na počátku jsou ovlivněné strachem, který je vyvolán především nezdárným zapadnutím do neromského kolektivu, špatnou komunikací.

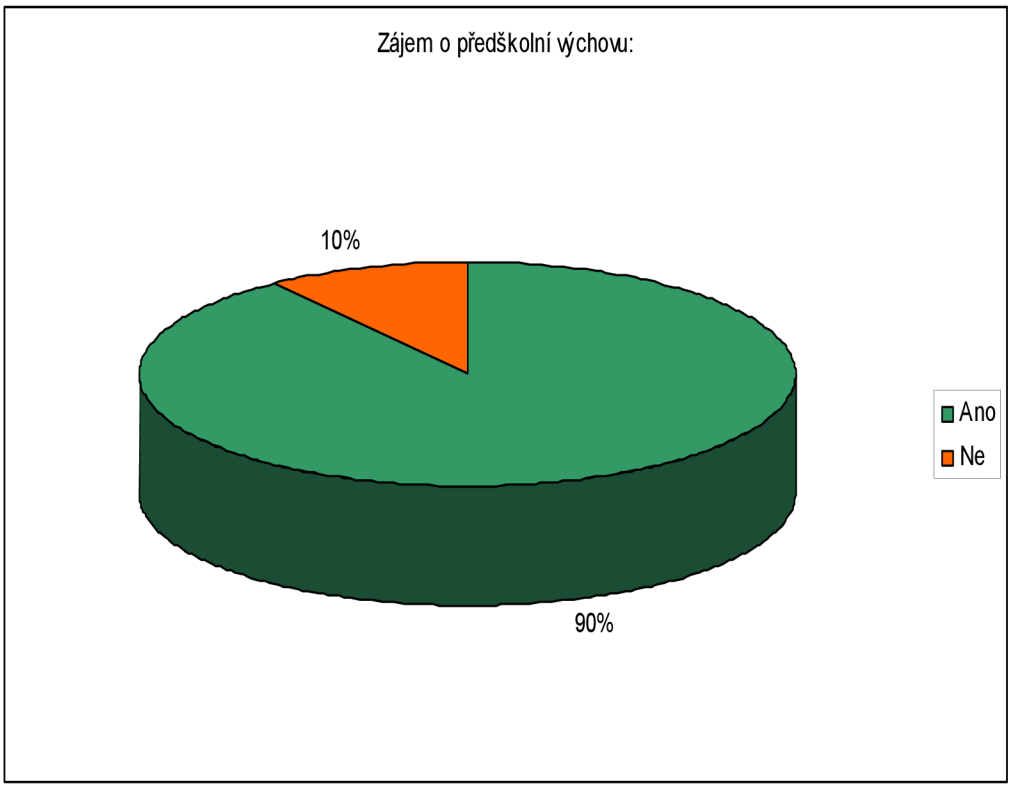
Myslím si, že v tomto případě nastávají zbytečné problémy, kterými se děti tíží, a hned na začátku si nedokáží vypěstovat kladný vztah ke škole, hlavně k učení. Rodiče také již pochopili, že nutností je předškolní výchova.



Otázka č. 3: Projevili romští rodiče zájem o předškolní výchovu?

Respondenti ve většině 90% shodně uvedli, předškolní výchovu jako důležitou pro zdařilé začlenění do školního kolektivu, které ve větší míře vylučují obavy a starosti rodičů těchto předškoláků.

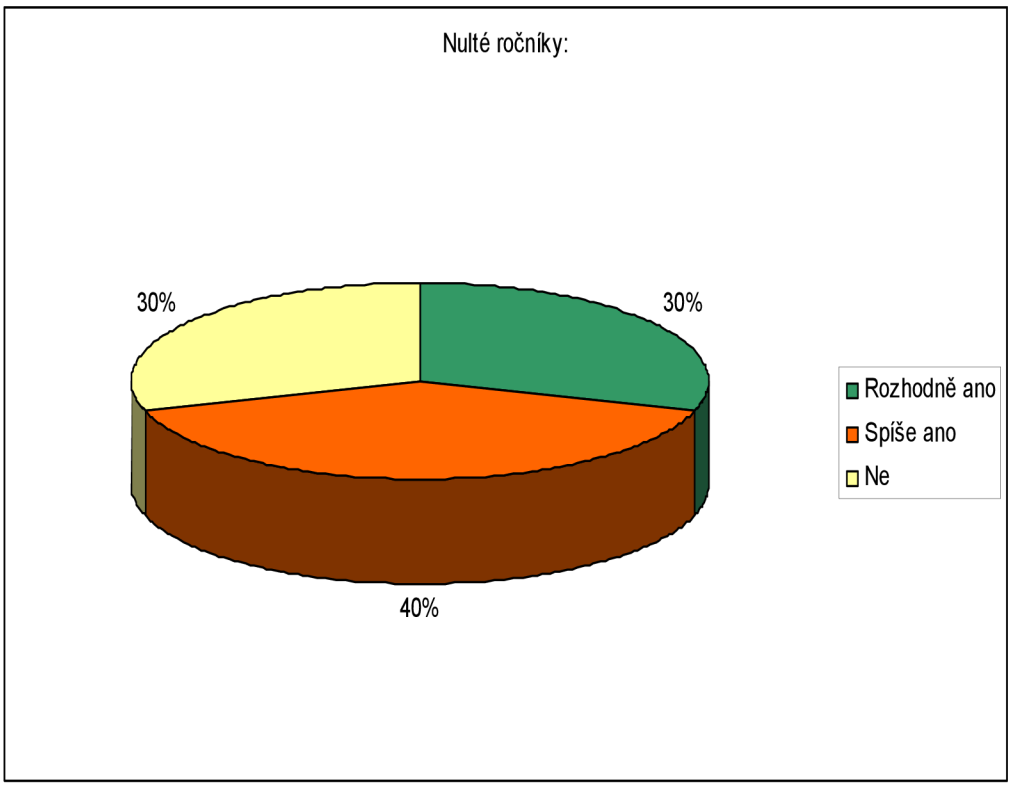
10 % dotázaných preferuje domácí výchovu do doby nezbytně nutné k nástupu k povinné školní docházce z důvodu nezralosti, a neúměrné závislosti na rodičích!



Otázka č. 4: Souhlasíte se zřizováním nultých ročníků ve školách?

30% dotazovaných odpovědělo na otázku rozhodně ano, pokud takové přípravné třídy pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí jsou zřízeny na škole, jedná se o náhradní formu cílené asistence. 40% respondentů se shodlo na odpovědi spíše ano, pokud by jim byla tato možnost pomoci nabídnuta.

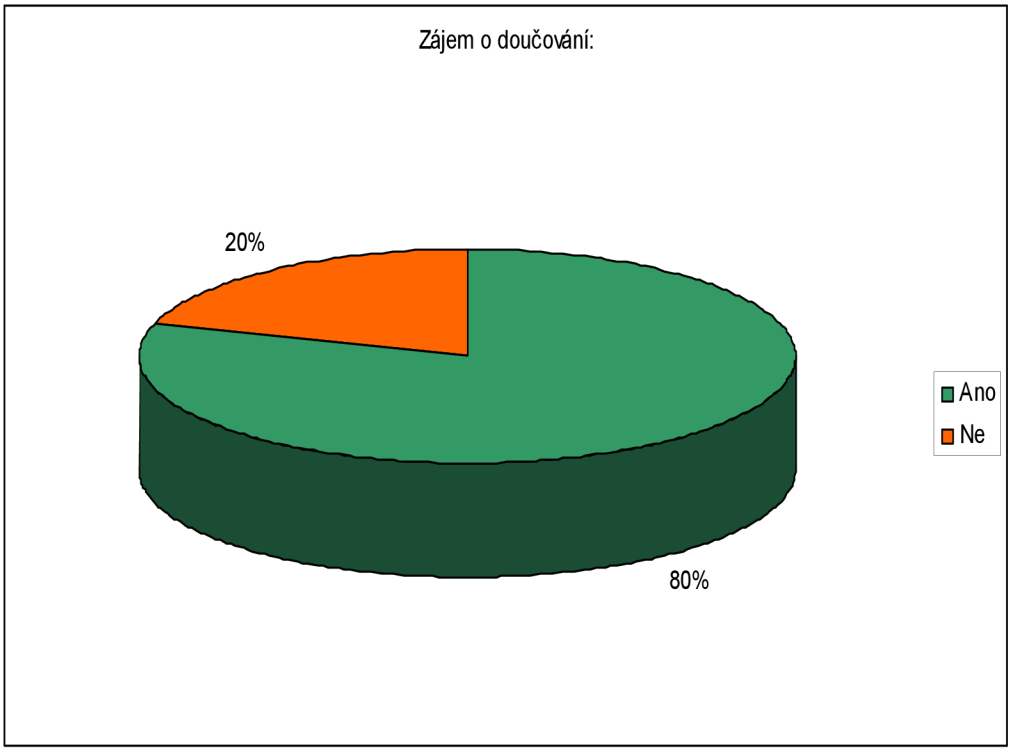
30% odpovědělo záporně, uvědomují si nepovinnost této školní docházky, a také je zde kladen důraz na tradiční romskou výchovu, kde dítě je ponecháno v domácím prostředí co nejdéle



Otázka č. 5: Projevili romští rodiče zájem o doučování?

Dotazovaní odpověděli v 80% kladně, což znamená, že s doučováním mají dobré zkušenosti, výsledky dětí jsou dobré, ve většině případech využívali nabídek z romských neziskových organizací, kde běží program doučování od studentů, buď to je navštěvují u nich doma, nebo děti chodí do center. Služba je bezplatná.

20% odpovědělo záporně z důvodů, že děti nemají problémy s učením, stačí jim doučování ve školní družině nebo o možnosti doučování neví.

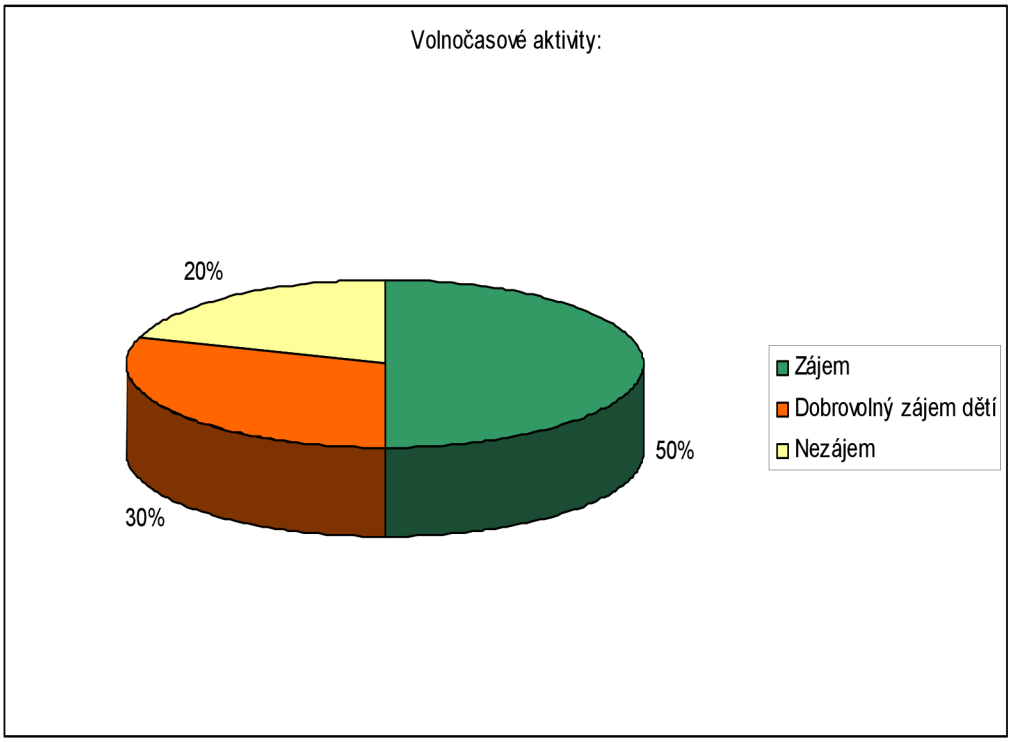


Otázka č.6: Zajímají se rodiče o volnočasové aktivity svých dětí?

50% dotazovaných podporují volnočasové aktivity, záliby a koníčky svých děti. K tomu využívají romských neziskových organizací, které mají v náplni tuto činnost. V těchto zařízeních se věnují všem věkovým skupinám, pro které jsou připraveny kroužky taneční, pěvecké, sportovní, pro mladší jsou to keramické dílny atd.

30% uvedlo návštěvnost těchto zařízení samotnými dětmi, kteří aktivně vyhledávají tyto organizace s dobrovolnou účastí. Jsou to převážně děti ze sociálně slabých rodin a vyloučených lokalit, které se nacházejí ve středu Brna. Zde mají možnost navštěvovat nízkoprahové klubovny. Respondenti se shodli na kladném využití volného času dětí prostřednictvím neziskových organizací. Návštěvnost těchto zařízení snižuje riziko nebezpečí pouliční kriminality, styk s drogou a jinými sociálně patologickými jevy.

20% odpovědělo, že zájem nejeví.

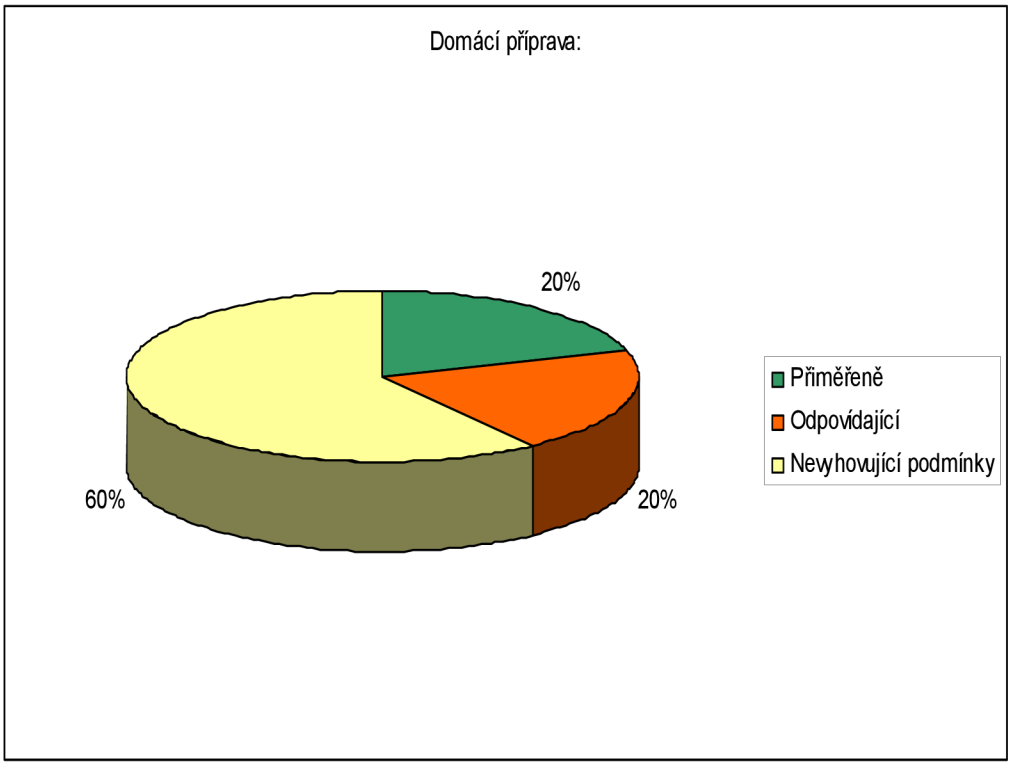


Otázka č. 7: Jak hodnotíte domácí přípravu romských dětí?

20% dotazovaných odpovědělo, na přípravu přiměřeně - myslí ve skutečnosti k věku dítěte, rodiče dbají, aby úkoly i pomůcky měly připravené, rodiče se věnují dětem mladšího školního věku. 20% uvedlo, odpovídající - v nárocích na plnění požadavků ze strany pedagoga. U obou odpovědí se shodují, že je to dáno především díky doučování, které mnoho z dotazovaných využívá.

60% odpovědělo, že děti pro domácí přípravu nemají podmínky, především ze sociálně slabých rodin, kteří žijí ve vyloučené lokalitě, jako jsou např. holobyty na ul. Bratislavské.

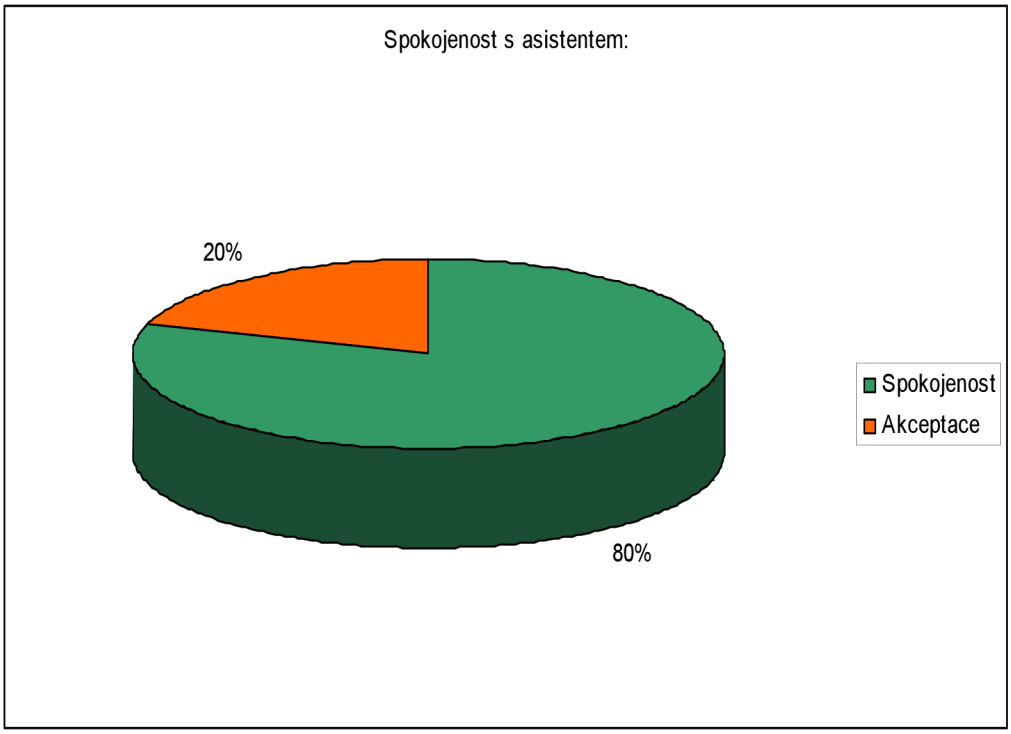
U této otázky byli respondenti pomocní pedagogičtí asistenti.



Otázka č. 8: Jste spokojeni s prací pomocného pedagogické asistenta?

Dotazovaní odpovídali většinou kladně 80%. Tito asistenti jsou romského původu a jako takoví mají větší důvěru mezi dětmi i rodiči. Snazší komunikace v rodném jazyce, odpadá jistá formalita, navazuje se úzká a důvěrná spolupráce.

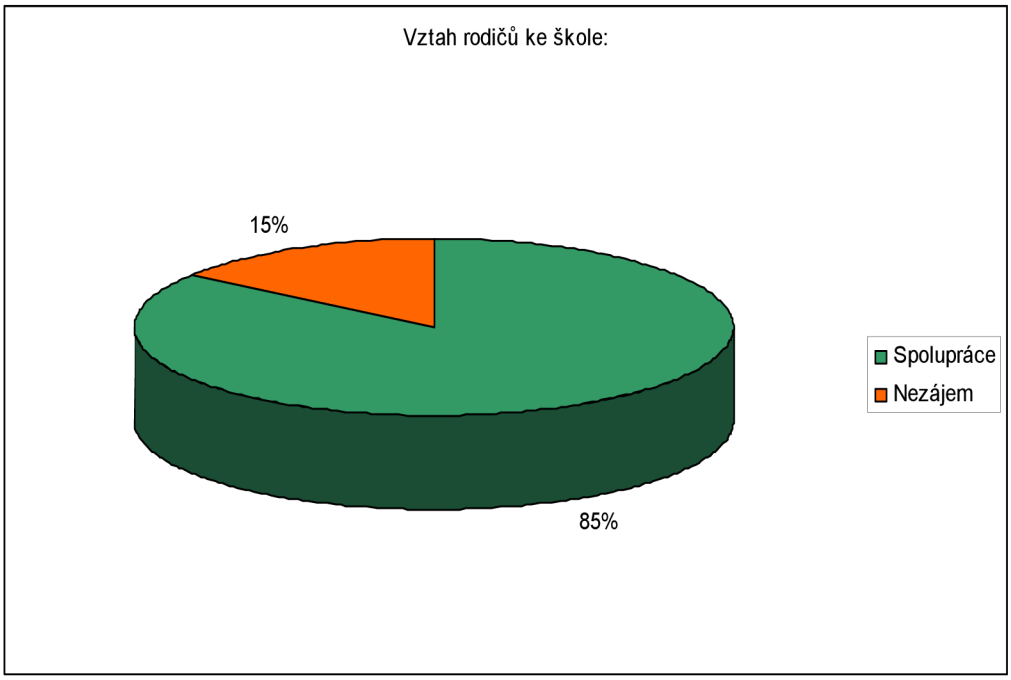
20% akceptuje práci pomocných pedagogických asistentů, ale přímo spolupráci nevyžadují. Jedná se o rodiny zcela bezproblémové, ovšem i tyto rodiny jsou nepřímo s asistenty v kontaktu. (příklady: informace o volnočasových aktivitách školy - organizace školních výletů, škola v přírodě atd.)



Otázka č. 9: Jak hodnotíte vztah mezi školou a romskými rodiči?

85% respondentů uvedlo, že spolupráce probíhá v rámci možností a ve větší míře za plné účasti, již zmíněného pomocného pedagogického asistenta. Tato skutečnost se kladně odráží ve spolupráci a v požadavcích školy i samotnými rodiči.

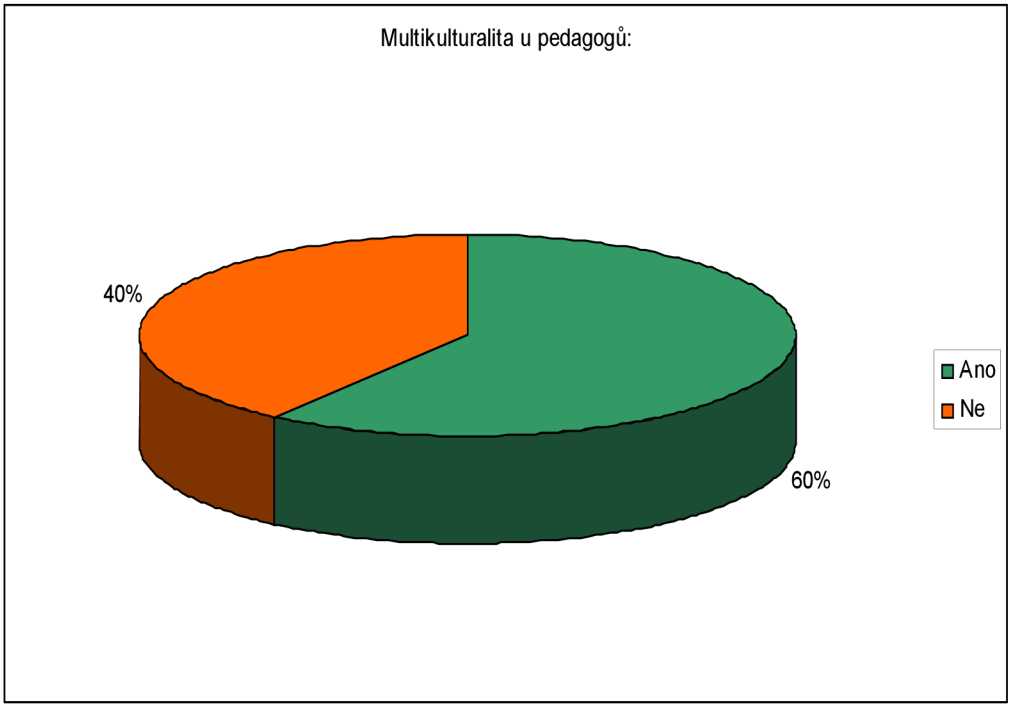
15% dotazovaných nejeví zájem a se školou dostatečně nespolupracují. Jsou to rodiny sociálně slabé, které staví své interní rodinné záležitosti - problémy dospělých nad potřebami svých dětí. Škola je někde v pozadí jejich zájmů.



Otázka č. 10: Uplatňuje se znalost multikultury pedagogů v romské komunitě?

60% vedou aktivní a cílený o tuto menšinu. Jejich snažení i pochopení přispívá k vzájemné interakci. Tito pedagogové akceptují odlišnosti a specifika tohoto etnika v plné míře (romská rodinná výchova, kultura, tradice).

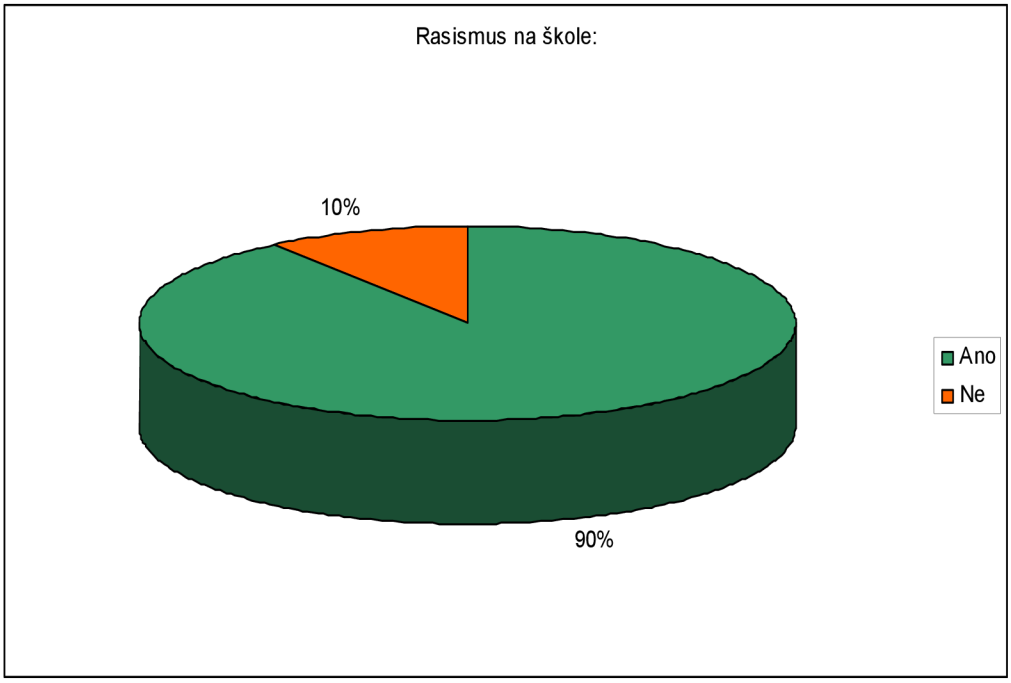
U 40% jsem zaznamenala "práci" učitelů jen jako zaměstnání (zdroj obživy) bez jakéhokoli sociálního cítění. Výuka ve třídě takového kantora probíhá formálně bez individuálního přístupu k této romské komunitě. Neznalost a odstup v této oblasti multikultury způsobuje nedůvěru a nezájem.



Otázka č. 11: Setkali jste se s předsudky (rasismem) na škole vašich dětí?

90% dotazovaných odpovědělo ano, jak v komunikaci s učiteli, tak i ze strany dětí - spolužáků. V mnoha případech se s rasismem potýká většina Romů bez ohledu na výši společenské úrovně. Učitelé pohlíží na romskou komunitu s despektem. Jsou přesvědčeni, že v situaci ve které se Romové ve velké míře nacházejí je způsobena jejich nezodpovědností k životu. Jedním z důvodů tohoto tvrzení může pramenit z velké nezaměstnanosti Romů. Nabídka na trhu práce je pro ně mizivá, v důsledku toho všeho chodí děti do školy ve velmi zanedbaném stavu. Tímto se vystavují posměchu a nadávek svých spolužáků z majoritní společnosti. Učitelé tyto skutečnosti přehlíží a nejeví zájem tyto záležitosti řešit.

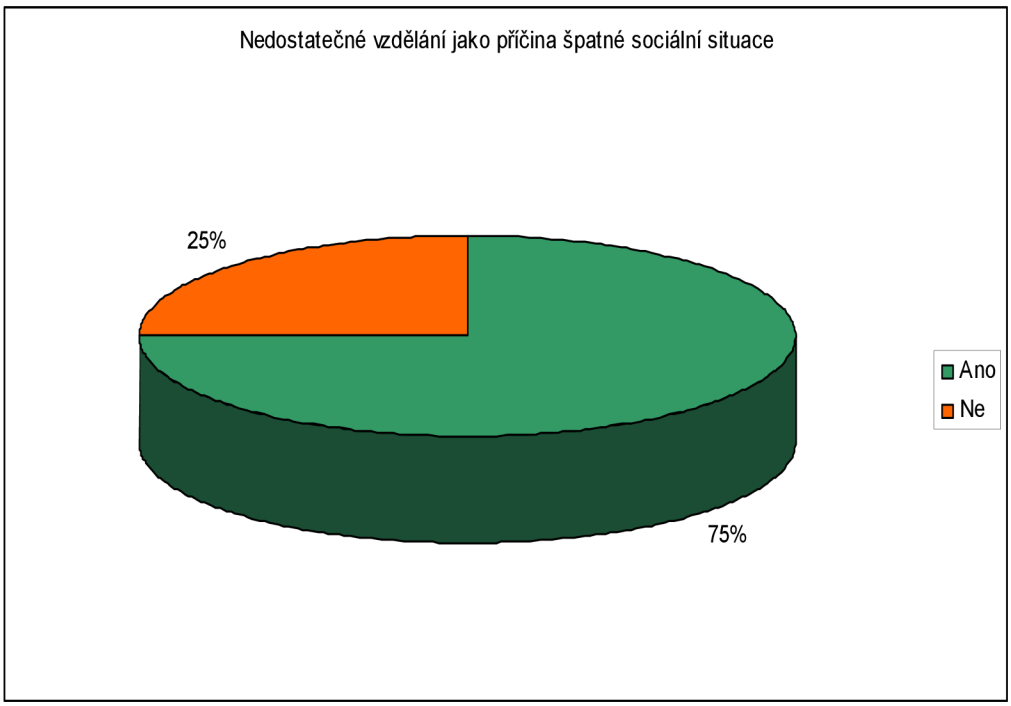
10% odpovědělo, že s předsudky zkušenosti nemá. Týká se to romských rodin dobře situovaných, kteří stojí na vysokém společenském žebříčku.



Otázka č. 12: Může být příčinou špatné sociální situace Romů jejich nízké vzdělání?

75% dotazovaných se shodlo, že podstatnou příčinou jejich špatné sociální situace je jejich nízké vzdělání, které ovlivňuje životní šance, možnost získat zaměstnání, bydlení. Především zajistili svoji existenci a obživu své rodiny, bez závislosti sociálních dávek.

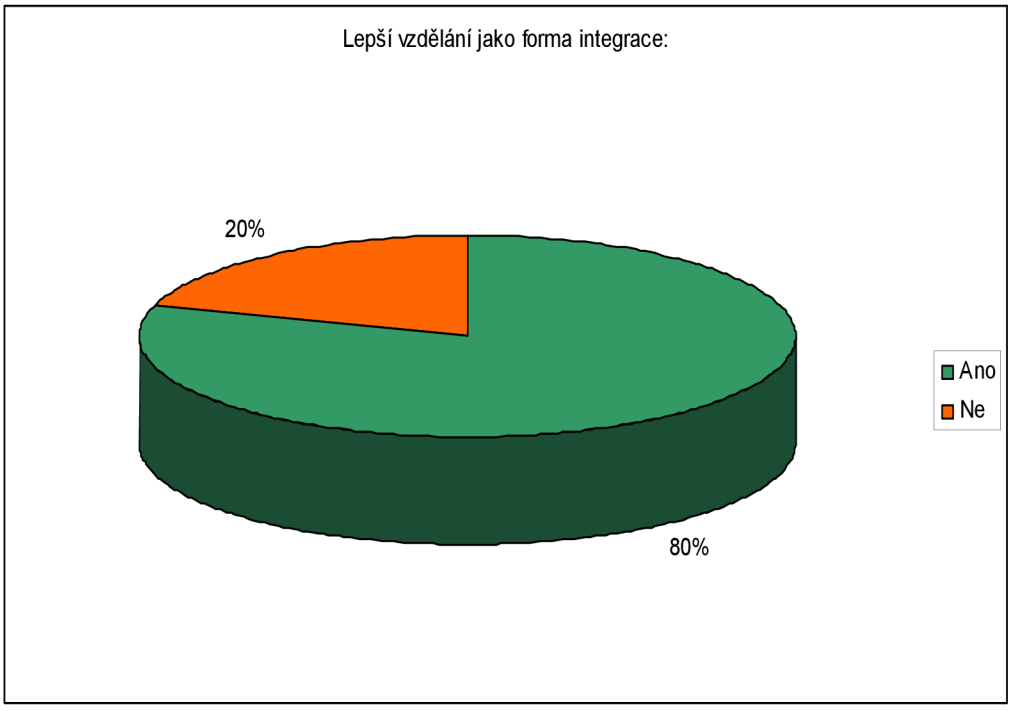
25% nepřisuzuje vzdělání jako příčinu sociálního propadu. Dotazovaní SŠ, VŠ pociťují rasovou diskriminaci zaměstnavatelů na pracovních místech o které se ucházeli. Ačkoliv měli příslušné požadované vzdělání, byli předem odmítnuti.



Otázka č. 13: Pomůže vyšší vzdělání lepší integraci Romů?

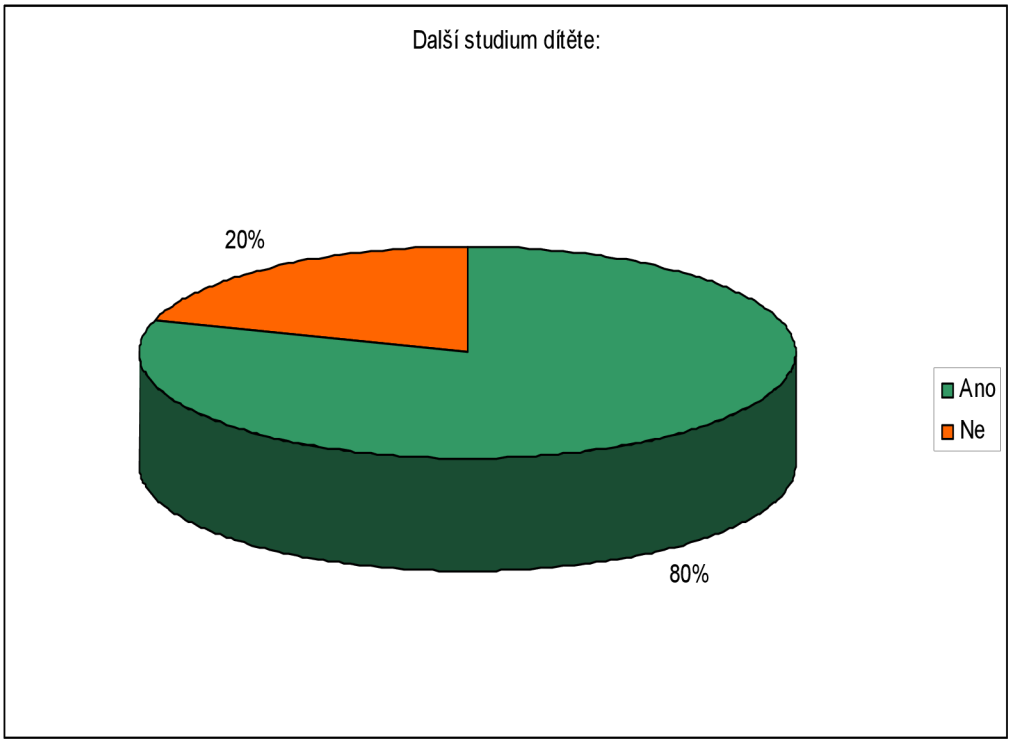
Z dotazovaných odpovědělo 80% ano. Pokud bude ze strany majority projevován dostatečný zájem pomoci. Romové v současné době chápou potřebu vzdělávat se. Jsou si vědomi, že jedině touto cestou se mohou začlenit do majoritní společnosti. 20% nemá potřebu a neklade velký důraz na vzdělávání. U těchto dotázaných přetrvává pocit nepotřeby vzdělávaní k výkonu nekvalifikovaných pracovních pozicích. (kopáči, uklízečky atd.)

Integrace Romů probíhá již několik generací, v současné době žije většina Romů v ČR na přijatelnější úrovni. Romové, kteří žijí ve špatné sociální situaci jsou především stále noví a noví přistěhovalci z východního Slovenska a u nich bude integrace probíhat i nadále.



Otázka č.14: Přejete si, aby se romské dítě po ukončení školní docházky nadále vzdělávalo?

Z velké většiny 80% respondentů se shodlo na přání, aby romské dítě absolvovalo minimálně odborné učiliště. Vyučil se v oboru - profesi, která ho uživí. 20% dotázaných odpovědělo, spíše ne. Toto důležité rozhodnutí přenechávají na dětech samotných. Jako důvody uvádí: špatný prospěchový průměr, problémoví žáci – záškoláctví, snaha zařadit se do pracovního procesu, špatná finanční situace rodiny.



4.6 Ověření hypotéz

Hypotéza č. 1: Případné zavedení povinné předškolní výchovy pomůže zlepšit vztah ke škole a lépe zvládat výuku.

Pokud nedojde k nedorozumění mezi učiteli a rodiči, tzn., že rodiče musí mít důvěru k pedagogovi, tak děti navštěvují zařízení, spokojenost je oboustranná.

Respondenti se shodli, že předškolní výchova má velký význam, dítě je o pokrok více jak v myšlení, v jazykovém rozvoji tak i se samostatností.

Povinnost předškolní výchovy by splňovala adaptační, komunikační a vzdělávací funkce.

☑ **Hypotéza potvrzena.**

Hypotéza č. 2: Neznalost pedagogů v oblasti multikulturality, romské mentality, kultury a tradic následně ovlivňuje neúspěšnost dítěte ve škole a jejich náhled

Cílem této hypotézy bylo zjistit, zda dostatečný zájem pedagogů o etnikum má vliv na dítě a jeho podporu ve vzdělání.

Nedostatečná znalost problematiky romského etnika vede učitele na školách často k špatnému posuzování žáků, přijímají projevy odlišné kulturní identity romských dětí jako cizí, nepřátelské a negativní, tím se škola stává pro děti velmi brzy neosobní institucí, kterou nejsou schopny považovat za svou a tak není splněn základní předpoklad úspěšné školní práce.

☑ **Hypotéza potvrzena.**

Hypotéza č. 3: Špatná sociální situace romských rodin, komplikuje dítěti správné začlenění do majoritního kolektivu ve škole.

Jeden z hlavních problémů neúspěchu romského žáka je skutečnost, že pochází ze sociálně slabé rodiny. Nemá dostatečné podmínky k přípravě na školní vyučování, nemá možnost soukromí. To, že je dítě ze sociálně slabší rodiny ovlivňuje přístup spolužáků i učitelů vůči němu. Dítě je vystaveno posměchu kvůli svému zanedbaném stavu.

☑ **Hypotéza potvrzena.**

Hypotéza č. 4: Nezájem dětí o školu souvisí se špatnou komunikací, s jazykovou bariérou, chybějící základní jazykovou vybaveností, romské děti jsou znevýhodněny ve srovnání s ostatními dětmi.

Nejčastější problém žáků prvních tříd se stává špatná komunikace, znevýhodněny jsou především proto, že neovládají obecnou češtinu. V důsledku rychlejšího školního tempa se jazyková bariéra u dětí prohlubuje, dítě které ztratí kontakt s učitelem, protože mu nerozumí, se přestane brzy zajímat o školní práci.

☑ **Hypotéza potvrzena.**

ZÁVĚR:

Cílem mé práce v oblasti výzkumu bylo potvrdit teoretická stanoviska, která jsem si určila. Pozornost byla zaměřena především na vztah rodičů a školy. Dále jsem se okrajově dotkla toho, jakou pozornost věnují pedagogové romským žákům. Tento vztah mezi žákem a učitelem je ovlivněn znalostí multikulturality, která je jedním z nejdůležitějších aspektů k úspěšnosti zvládnutí výuky romského žáka.

Škola, která chce úspěšně vzdělávat romské děti, musí též najít cestu k jejich rodičům. Musí být iniciátorem procesu, který pomůže překonat onu vzájemnou bariéru nedůvěry a nepřátelství, a musí rodiče přesvědčit, že vzdělání je pro jejich děti opravdu důležité.

Bez spolupráce s rodinou nemůže mít školní práce dětí uspokojivé výsledky. Je tedy na učitelích, aby se snažili od počátku navázat s rodiči dítěte pozitivní vztah, a proto musejí především jednat s rodiči jako s partnery, mluvit s nimi nejen o školních problémech, ale zajímat se o celou rodinu, pomoci jim ve věcech, kde si sami rodiče nevědí rady. Nedostatečné přizpůsobení rodičů školním požadavků (neochota či neschopnost zajistit dítěti odpovídající školní pomůcky, pomoci mu s domácí přípravou, zajistit pravidelnou a včasnou docházku do školy) by škola měla zpočátku umět prominout a řešit svou péči o děti, o problémech však s rodiči hovořit, a postupně tak zvyšovat nároky na vzájemnou spolupráci.

Další část byla zaměřena na zájem a potřebu dalšího vzdělávání.

Od vzdělání se odvíjí možnost získat lépe ohodnocenou práci, dále pak kvalitnější bydlení a lepší sociální status. A to i pro romskou komunitu.

LITERATURA:

BALABÁNOVÁ, Helena. *Praktické zkušenosti se vzděláváním romských dětí*. Praha: MENT, 1995. 28 s.

BALVÍN, Jaroslav. *Romové a škola: Přípravné ročníky a projekt „Začít spolu"*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1996

BOLKOVÁ, Gabriela, RÝDL, Karel. *Svoboda výchovy a vzdělávání v mezinárodních smlouvách a dokumentech*. 1. vyd. Praha : Strom, 1993. 67 s.

ČERNÁ, Milena, et al. *Černobílý život*. Praha: Gallery, 2000. 172 s. ISBN 80-86010-37-6.

ČÍŽKOVÁ, J. *Specifika romských dětí při začleňování do české společnosti in Otevřené otázky sociální pedagogiky. Sborník z konference Multikulturní výchova v období globalizace konané na Pedagogické fakultě UP v Olomouci 21. a 22.10.1999* . Praha: Grada, 2000.

Člověk v tísni: Varianty - interkulturní vzdělávání [online]. [2003] [cit. 1. února 2006]. Dostupný z WWW:

<http://www.clovekvtisni.cz/vzdelavaciprojekty/varianty.php>

DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: 1945-1990 : Změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1995. 245 s.

GULOVÁ, Lenka, ŠTĚPAŘOVÁ, Ema. *Multikulturní výchova v teorii a praxi.* Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU v Brně, 2004. 231 s.

HORVÁTHOVÁ, J. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002. 84 s.

HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Bibliografie romské literatury* in ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník: zdroje a formy rasismu a netolerance, informace o národnostních menšinách, hry a cvičení pro žáky a studenty. 1. vyd.* Praha: Portál, 1998. 203 s.

HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Šaj pes dovakeras: Můžeme se domluvit*. 2. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995. 129 s.

KALIBOVÁ, Květa. Demografie Romů v České republice. *Demografie*. 1997, roč. 39, č. 1, s. 27-32.

NEČAS, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes*. 3. dopl. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1995. 97 s.

PEKÁREK, Pavel. Zánik sociálního systému Romů. *Demografie*. 1997, roč. 39, č. 1, s. 36-37.

Problémy soužití romské minority a majoritní populace v kontextu sociální politiky: Grantová studie. Praha: Socioklub, 1998. 438 s.

ROKOSOVÁ, Marie. Přípravný ročník pro romské děti na základních školách. *Demografie*. 1997, roč. 39, č. 1, s. 41-42.

ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 143 s.

SRB, Vladimír. Skolarizace romské mládeže. *Demografie*. 1997, roč. 39, č. 1, s. 40-41.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Menšiny a migranti v České republice : my a oni v multikulturní společnosti 21. století.* 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 188 s.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu : sborník : zdroje a formy rasismu a netolerance, informace o národnostních menšinách, hry a cvičení pro žáky a studenty.* 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 203 s.

ŠTĚPÁN, Josef. *Jazyková situace cikánského dítěte v předškolním zařízení*. Hradec Králové : Krajské kulturní středicko, 1984. 73 s.

PŘÍLOHY:

Dotazník:

Údaje respondenta

Region	Brno
Muž □ Žena □x	
Váš věk	…31……..let
Jakého nejvyššího vzdělání jste dosáhl(a)?	O X Základní škola O Střední škola bez maturity O Vyučení v oboru O Střední škola s maturitou O Vyšší odborná škola O Vysoká škola O Jiné:_____
Jméno a příjmení respondenta , profese	Horváthová Milena, nezaměstnaná matka

Jak vyplňovat dotazník

Přečtěte si pozorně položenou otázku. Odpověď, pro kterou jste se rozhodli, zakroužkujte, zakřížkujte nebo popište.

……

1. Z jakých důvodů si myslíte, že byli děti v 90% umisťovány ve zvláštních školách (dnes již základní speciální škola)?

Dobrovolně – ze strany rodičů	X
Nezvládnutí učiva	
Automaticky	

2. S jakými obtížemi se romské dítě často setkává, když nastoupí školní docházku?

Jazyková bariéra	X
Neukázněnost	
Strach	

3. Projevili romští rodiče zájem o předškolní výchovu?

Ano	X
Ne	

4. Souhlasíte se zřizováním nultých ročníků?

Rozhodně ano	
Spíše ano	X
Ne	

5. Projevili romští rodiče zájem o doučování?

Ano	X
Ne	

6. Zajímají se rodiče o volnočasové aktivity svých dětí?

Zájem	X
Dobrovolný zájem dětí	
Nezájem	

7. Jak hodnotíte domácí přípravu romských dětí?

Přiměřená	
Odpovídající	X
Děti nemají dostatečné podmínky pro domácí přípravu	

8. Jste spokojeni s prací pomocného pedagogického asistenta?

Spokojenost	X
Akceptace	

9. Jako hodnotíte vztah mezi školou a romskými rodiči?

Spolupráce	X
Nezájem	

10. Uplatňuje se znalost multikultury pedagogů v romské komunitě?

Ano	
Ne	X

11. Setkali jste se s předsudky (rasismem) na škole vašich dětí?

Ano	X
Ne	

12. Může být příčinou špatné sociální situace Romů jejich nízké vzdělání?

Ano	X
Ne	

13. Pomůže vyšší vzdělání Romů k lepší integraci?

Ano	X
Ne	

14. Přejete si, aby se romské dítě po ukončení školní docházky dále vzdělávalo?

Ano	X
Ne	