

Analýza vlivu romské kultury na hodnotový systém žáků

PhDr. Iva Staňková, Ph.D.

Teze disertační práce

Teze disertační práce

**Analýza vlivu romské kultury na hodnotový
systém žáků**

**Analysis of the Influence of Roma Culture
on the Pupils' Value System**

Autor: **PhDr. Iva Staňková, Ph.D.**

Studijní program: P 7501 Pedagogika

Studijní obor: 7501V008 Pedagogika

Školitel: doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.

Oponenti: prof. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D.
doc. PhDr. et PhDr. Martin Kaleja, Ph.D.

Zlín, 2020

© Iva Staňková

Vydala Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně v edici Teze disertačních prací.
Publikace byla vydána v roce 2020.

Klíčová slova: *edukace, hodnota, kultura, prostředí, Romové, znevýhodnění, žák*

Key words: *education, value, culture, environment, Roma, disadvantage, pupil*

Práce je dostupná v Knihovně UTB ve Zlíně.

ISBN 978-80-7454-938-0

ABSTRAKT

Disertační práce se v širším úhlu pohledu věnuje kultuře jako jedné z determinant edukace romských žáků. V teoretické části práce jsou ukotveny základní pojmy vztahující se k tématu, vymezeny klíčové koncepty související s kulturou a hodnotami, je vysvětlena jejich role v edukaci. Následně se do centra zájmu dostává romské etnikum v širších souvislostech a situace romských žáků ve školách. Důraz je kladen na úskalí ve výchově a vzdělávání těchto žáků i na příčiny jejich neúspěšnosti v edukačním procesu. Teoretický rámec vrcholí tématem sociokulturních determinant edukace a možnostmi podpory romských žáků.

Cílem výzkumu bylo popsat specifika romské kultury ve vztahu k hodnotám, které romský žák preferuje. Pohled byl zaměřen především na hodnotu, jejíž preference je předpokladem úspěšné edukace – na hodnotu vzdělání. Smyslem výzkumu bylo porozumět a následně popsat, jak žáci i jejich rodiče hodnotu vzdělání vnímají a jak se aspekty jejich každodenního života odráží v přisouzení významu této hodnotě. Z povahy výzkumného problému, kdy v centru stojí kultura a jedinec/skupina, se jako vhodný design výzkumu jevil design etnografický. Ve snaze zachytit problematiku komplexněji byly kombinovány dvě perspektivy úhlu pohledu. Perspektiva samotných příslušníků dané kultury a perspektiva expertní, pohled odborníků, kteří s romskou komunitou (dětmi, mládeží nebo dospělými) přichází v rámci svého profesního zájmu každodenně do styku. V závěrech výzkumu jsou popisovány nejen hodnoty romských žáků, ale také prvky, které hrají důležitou roli v tom, jak žáci vnímají hodnotu vzdělání. Jednoznačně dominující negativní roli, ve vztahu k této hodnotě i celkově k výchově a vzdělávání dětí, má znevýhodňující prostředí, především pak život v sociálním vyloučení.

Klíčová slova: *edukace, hodnota, kultura, prostředí, Romové, znevýhodnění, žák*

ABSTRACT

This dissertation deals with culture in a broader perspective as one of the determinants of the education of Roma pupils. The theoretical part of the thesis anchors the basic concepts related to the topic, defines the key concepts related to culture and values, and explains their role in education. Subsequently, the Roma ethnic group in a broader context and the situation of Roma pupils in schools come to the centre of interest. Emphasis is placed on the difficulties in the education of these pupils and on the causes of their failure in the educational process. The theoretical framework culminates in the topic of the socio-cultural determinants of education and the possibilities for supporting Roma pupils.

The aim of the research was to describe the specifics of Romani culture in relation to the values that a Romani pupil prefers. The view was focused primarily on value, whose preference is a prerequisite for successful education - the value of education. The purpose of the research was to understand and then describe how students and their parents perceive the value of education, and how aspects of their daily lives are reflected in the attribution of importance to this value. Due to the nature of the research problem, where culture and the individual / group are at the centre, ethnographic design seemed to be a suitable research approach. In an effort to capture the issue in a more comprehensive way, two perspectives were combined. The perspective of the members of the given culture and the perspective of experts, the view of experts who come into contact with the Roma community (children, youth, or adults) on a daily basis within the framework of their professional interest. The conclusions of the research describe not only the values of Roma pupils, but also the elements that play an important role in how students perceive the value of education. The clearly dominant negative role in relation to this value and in general to the upbringing and education of children has created a disadvantaged environment, especially life in social exclusion.

Keywords: *education, value, culture, environment, Roma, disadvantaged, pupil*

OBSAH

ABSTRAKT	3
ABSTRACT	4
ÚVOD	6
1. SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY	7
2. CÍLE PRÁCE.....	8
3. TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	8
4. METODOLOGIE VÝZKUMU	12
5. ZÁVĚRY VÝZKUMU	16
ZÁVĚR	27
Seznam použité literatury.....	30
Seznam obrázků.....	37
ODBORNÝ ŽIVOTOPIS AUTORA	38
PUBLIKAČNÍ AKTIVITY AUTORA	39

ÚVOD

Heterogenita žáků je realitou ve všech základních a středních školách, které stále více čelí požadavku, aby byli všichni žáci společně vzděláváni. V praxi však uspokojení tohoto požadavku vyvolává celou řadu problémů. Z tohoto pohledu je rozdílné kulturní zázemí žáků jedním z faktů, které musí školní prostředí akceptovat a pracovat s ním. Disertační práce se v širším úhlu pohledu věnuje kultuře jako jedné z determinant edukace romských žáků. Soustředíme se primárně na osobnost žáka, který konkrétní kulturu, ve které vyrůstá, přejímá, vrůstá do ní, a kterou si interiorizuje v rámci procesu enkulturace. Svou pozornost zaměřujeme na specifika kultury, která se zrcadlí v procesu utváření hodnotového systému jedince a ovlivňují preference hodnot. Ty následně silným způsobem determinují chování, jednání i postoje žáka. Aktuálnost celé problematiky je umocněna skutečností, že výsledky interpretujeme v souvislosti s otázkou edukace romských žáků.

V teoretické části ukotvujeme základní pojmy vztahující se k tématu a vymezujeme klíčové koncepty související s kulturou a hodnotami. Následně je vysvětlena jejich role v edukaci. Dále se blíže koncentrujeme na objekt našeho výzkumu. Do centra zájmu se dostává romské etnikum v širších souvislostech. Zmiňujeme koncepty romské kultury, krátce popisujeme postavení Romů v evropské i české společnosti. Následně se dostáváme k situaci romských žáků ve školách, celou problematiku jejich vzdělávání legislativně ukotvujeme. Finálně je kladen důraz na zachycení úskalí ve výchově a vzdělávání těchto žáků i na příčiny jejich školní neúspěšnosti. Teoretický rámec vrcholí tématem sociokulturních determinant edukace a možnostmi podpory romských žáků.

Cílem výzkumu bylo popsat specifika romské kultury ve vztahu k hodnotám, které romský žák preferuje. Pohled byl zaměřen především na hodnotu, jejíž preference je předpokladem úspěšné edukace – na hodnotu vzdělání. Smyslem výzkumu bylo porozumět a následně popsat, jak žáci i jejich rodiče hodnotu vzdělání vnímají, a jak se aspekty jejich každodenního života odráží v přisouzení významu této hodnotě. Z povahy výzkumného problému, kdy v centru stojí kultura a jedinec/skupina, se jako vhodný design výzkumu jevil design etnografický. Ve snaze zachytit problematiku komplexněji byly kombinovány dvě perspektivy úhlu pohledu. Perspektiva samotných příslušníků dané kultury a perspektiva expertní, pohled odborníků, kteří s romskou komunitou (dětmi, mládeží, nebo dospělými) přichází v rámci svého profesního zájmu každodenně do styku. Závěrečná zjištění jsou interpretována s důrazem na jejich přínos do oblasti edukace. Jsou popisovány nejen hodnoty romských žáků, ale také prvky, které hrají důležitou roli v tom, jak žáci vnímají hodnotu vzdělání. Výzkumná zjištění diskutujeme s teoretickými východisky a snažíme se poukázat na potenciál tématu vzhledem k pedagogické teorii, praxi i k následným empirickým bádáním.

1. SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY

V odborné literatuře je oblast kultury, hodnot, hodnotových orientací i hodnotových preferencí velmi frekventovaná, avšak co se týče výzkumného zájmu, shledáváme, že jsou v jeho centru v podstatě zřídka, a to především z toho důvodu, že odborníci stále naráží na problematiku uchopení tématu a na hledání měřitelnosti hodnot (Prudký, 2009). Z kvantitativní perspektivy dosavadní přístupy k měření hodnot pracují, či se inspiroují především modely Hofstedeho (1980), Rokeache (1979), Ingleharta (1990), Schwartz (1992) a v českém a slovenském výzkumném poli především modely Saka (2000, 2004), nebo Vonkomera (1991). I když existuje celá řada dosud realizovaných studií, stále se hledají modely či inspirace, jakým způsobem výzkumný problém hodnot uchopit. Z kvalitativní perspektivy je možno na hodnoty nahlížet v kontextu etnografického výzkumu, v rámci zkoumání dokumentů, v rámci případové studie, biografického výzkumu, nebo narativního výzkumu (Prudký, 2009). Výzkumu v oblasti romské kultury ve vztahu k edukaci se v evropském měřítku věnuje především Kyuchukov (např. *Roma girls: between traditional values and educational aspirations*, 2011; *The values of marginalized Roma in Slovakia*, 2015).

V českém výzkumném prostředí je téma kultury a hodnot Romů zpracováváno poměrně zřídka. Kulturní dimenze romské kultury v souvislosti s kulturou většinové společnosti (s českou) sledoval Dlabal (*Kulturní dimenze příslušníků romského etnika v České republice*, 2006). Na národní úrovni jsou zajímavými studii v oblasti postojů romských žáků ke vzdělávání studie zpracované na základě požadavku MŠMT ČR - GAC (*Závěrečná zpráva výzkumného projektu Analýza postojů a vzdělávacích potřeb romských dětí a mládeže*, 2007) a studie analyzující vzdělanostní dráhy romských žáků - GAC (*Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*, 2009). Vzdělanostní dráhy sledovala taktéž Fónadová (*Nenechali se vyloučit: sociální vzestupy Romů v české společnosti*, 2014).

V oblasti pedagogického (sociálně-pedagogického či speciálně pedagogického) výzkumu se problematikou vztahu Romů ke vzdělání na českém poli zabýval především Kaleja (např. *Analýza postojů rodičů romských dětí ke vzdělávání*, 2010; *Determinanty hodnotových konstruktů ve vzdělávání romských žáků základních škol*, 2010; *Kvantitativní analýza názorů a postojů romských žáků ke vzdělávání* (Kaleja, Krpec), 2013), či Levínská (*Pohled na vzdělání očima romských matek*, 2007). Kulturní determinanty edukace romských žáků rozebíral ve svém výzkumném šetření Němec (*Sociální a kulturní determinanty a strategie edukace romských žáků*, 2018), či skupina hlásící se k Pražské skupině školní etnografie Bittnerová, Doubek, Levínská (*Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*, 2014).

Na slovenském poli se otázce motivace romských žáků ke vzdělávání věnoval především Rosinský (Čhavale Romale alebo motivácia rómskych žiakov k učeniu, 2016) a Lukáč (Rómovia a vzdelavanie: Sociálne a edukačné kontexty, 2015).

2. CÍLE PRÁCE

Vzhledem k požadavku společného vzdělávání všech dětí i požadavku na akceptaci individuálních charakteristik žáka je rozdílné kulturní zázemí žáků jedním z faktů, které musí školní prostředí přijmout a pracovat s ním. Mnozí odborníci zcela přirozeně upozorňují na potřebu identifikovat podmínky, které ovlivňují edukaci romských žáků i na potřebu odhalení toho, jak chápou ze své perspektivy hodnotu vzdělání (srov. Balvín, 2008). Domníváme se, že pro nalezení vhodných efektivních nástrojů edukace jsou výzkumná šetření v této oblasti nezbytná.

Selhávání romských dětí ve vzdělávání je problémem letitým, stále aktuálním a z hlediska pozdějšího profesního uplatnění jedinců ve společnosti vážným. Mnohé analýzy školní (ne)úspěšnosti dětí uvádějí mezi faktory působící na míru selhávání či úspěchu kulturní podmínky života v rodině žáka, postoje rodičů vůči škole, (jazykovou) kulturu, žákův postoj k učení a ke školní práci a také význam, který žáci i rodiče přisuzují hodnotě vzdělání (GAC, 2007, 2009; Gulová, 2010; Němec, 2010; Gulová, 2010; Šotolová, 2011; Fónadová, 2014; Staňková, 2018). Naše práce (ať už z teoretického pohledu, či v rámci výzkumu) cílí k zachycení především kulturních podmínek žáka, odrážejících se v jeho edukaci. Práce usiluje o to, stát se částí mozaiky odpovědí na volání odborníků nejen v souvislosti s poznatky potřebnými k teoretickému vhledu do problematiky edukace romských žáků, ale také cílí na možnost přínosu přímo do pedagogické praxe, pro oblast vztahu učitel – romský žák.

3. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Cílem první kapitoly je ukotvení základních pojmů vztahujících se k tématu, vymezení klíčových konceptů souvisejících s kulturou a hodnotami. Pojem kultura, se kterým téma disertační práce operuje, je ve svém základu koncepčně a sémanticky velmi nejasný, není jednoznačně definovatelný a v průběhu času i z perspektiv různých vědních disciplín poměrně nestabilní a neustále vyvíjející se. Lze jej chápat ve více souvislostech (Ševčíková, 2008; Navrátil, 2003) i navzdory tomu, že je snad nejčastěji používaným pojmem vůbec. V této souvislosti vymezujeme základní koncepty kultury, od pojetí axiologického, jež podle Soukupa (2004) zahrnuje výrazně hodnotící aspekt a omezuje rozsah třídy kulturních jevů především na sféru pozitivních hodnot, které přispívají ke

kultivaci a humanizaci člověka, přes Tylorovo pojetí kultury, jako komplexního celku *zahrnujícího poznání, víru, umění, právo, morálku, zvyky a všechny ostatní schopnosti a obyčeje, jež si člověk osvojil jako člen společnosti*“ (Tylor, 1974, s. 1), které se stalo výchozím bodem většiny moderních antropologických teorií kultury. Mimo tato chápání kultury představila Benedictová (1999) chápání konfigurace kultury jako systému kulturních vzorců, které silně předurčují vývoj jedince. V tomto pojetí je hodnotový systém jedince přímo podmíněný právě kulturou. Kulturní vzorce jsou přijímány v raném dětství, jsou proto hluboce zakořeněny a ovlivňují jedince, aniž by si on sám byl jejich přenosu vědom. Jedinec je však schopen si následně tyto své způsoby uvědomit a je schopen s nimi pracovat a měnit je (Průcha, 2004).

Nabízeným přístupem ke zkoumání působení kultury na jedince nám nabízí prostředí kognitivní antropologie a v něm „distributivní model či pojetí kultury“, či zdůrazňování významového charakteru kultury, kdy kulturou se rozumí právě svět významů, ve kterém je jednání lidí, které chceme pochopit, zasazeno (Schwartz, 1992; Soukup, 2014; Doubek, 2014).

Základním respektovaným paradigmatem ve zkoumané problematice je koncepce kulturního relativismu¹ (jako protějšku ke konceptu etnocentrismu), jehož podstatou je uznávání hodnot odlišné kultury, porozumění, tolerance a odpoutání se od předsudků. (Soukup, 2004; Jakoubek, 2004).

Další kategorie, se kterou práce operuje, jsou hodnoty. Složka hodnot je obsažena v téměř všech definicích a kategorizacích kultury (srov. Richerson a Boyd, 2012; Burke, 2005). Obecně jsou hodnoty spojovány s tím, co bývá cenné, významné, smysluplné (Rokeach, 1979; Durozoi & Roussel, 1994; Kučerová, 1996). Bývají zkoumány v rámci jednotlivých kultur nejen jako originální entity samy o sobě, ale také v souvislosti s lidským jednáním (Cakirpaloglu, 2004; Vacek, 2013;).

Myšlenku hodnot spatřujeme také v těžišti všech úvah o výchově a školním i mimoškolním vzdělávání. Pro oblast pedagogiky jsou významné především hodnotové systémy mládeže, vzdělání samo jako společenská hodnota a hodnoty jako součást cílů a obsahů školní edukace vymezovaných ve vzdělávacích programech (Průcha et al., 2008). Mimořádně důležitý je vliv hodnotového systému jedince na proces jeho výchovy a vzdělávání. Ze systému hodnot je pak hodnota vzdělání stěžejní. Přístup jedince ke vzdělávání je odlišný v případě vysoké preference hodnoty vzdělání a odlišný při nízké preferenci. Analogicky se promítají hodnotová specifika jedince do každého výchovně-vzdělávacího aktu (Sak, 2000). Hodnota vzdělání a význam vzdělání jako trvalé a významné součásti života a životního způsobu silně koreluje nejen s dosaženou úrovní vzdělání

¹ Ideu kulturního relativismu vysvětlil ve své slavné přednášce „Omezení komparativní metody v antropologii“ Franz Boase (1856 - 1942), v rámci vědeckého symposia v roce 1896.

samotného jedince, ale i s pojetím vzdělání jako hodnoty etnickou societou, ze které jedinec pochází, je silně determinována kulturními aspekty, kterých je rodina, ze které jedinec pochází, nositelem (Sak & Saková, 2006).

Dále se věnujeme vymezení, kdo je romský žák. Tento pojem ve školské legislativě neexistuje. Adjektivum „romský“ přirozeně evokuje žáky, kteří jsou součástí romského etnika, nebo nositeli romské kultury, nicméně pokud se podíváme na vymezení romského žáka jako na dítě, které pochází z odlišného kulturního prostředí (pokud rodinné prostředí, ze kterého tento žák pochází, se od majoritního opravdu liší), česká legislativa tento možný deficit v edukaci samozřejmě zohledňuje (viz Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon, ve znění úplném od 15. 2. 2019; Vyhláška č. 27/2016, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, účinná od 01. 09. 2016, aktuální znění od 1. 1. 2020).

Následně vysvětlujeme roli kultury a hodnot v edukaci. Z hlediska teorie výchovy je spatřujeme na straně podmínek výchovy (Blížkovský 1992; Kolář, 1996; Qvarsell & Wulf, 2003; Šafránková, 2019), v determinační oblasti vnějších podmínek (sociální prostředí, kulturní prostředí, společenská morálka) a vnitřních podmínek (psychické zvláštnosti – individuální pojetí systému hodnot). Průcha (2017) vnímá edukační proces jako jeden z druhů sociální interakce, který pojímá určitý „interakční časoprostor“, ve kterém se proces realizuje. Z procesuálního a funkčního hlediska pak pedagogika jako věda o edukaci zkoumá nejen složky edukačního procesu (žák – učitel – učivo) a reciproční vtahy mezi nimi, ale také determinanty na vstupu, kontexty, za kterých edukační proces probíhá, a taktéž výsledky a efekty, které jsou funkcemi určitých vstupních a procesuálních determinant (Průcha, 2017). Právě do vstupních determinant edukačního procesu Průcha zahrnuje charakteristiky žáků, konkrétně afektivní charakteristiky (mimo jiné teda hodnoty) a dále sociální a sociokulturní charakteristiky (např. etnickou příslušnost).

Oblast hodnot se však pojí nejenom s podmínkami či determinantami, ale souvisí taktéž přímo s cíli výchovy a vzdělávání. Požadavek na výchovu k hodnotám je zajištěn v mezinárodních i v českých kurikulárních dokumentech (např. RVP), které přirozeně sledují příslušné obecné etické, morální a hodnotové cíle a úkoly ve výchově a vzdělávání. Například mezi cíli v rámci základního vzdělávání najdeme podrobnější charakteristiky klíčových kompetencí, které podle RVP ZV představují „*soubor znalostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jednotlivce a pro jeho individuální účast ve společnosti*“ (RVP ZV, 2017, s. 10).

Téma součinnosti kulturního prostředí a rozvoje jedince spatřujeme také v centru zájmu teorií, které s kategorií kultury a hodnot úzce pracují. Naše téma je vztažné k řadě sociálních teorií tzv. reprodukce ve vzdělávání, jejichž autoři

tvrdí, že do vztahu jedinec – dosažené vzdělání vstupují nejen (v souladu s meritokratickým principem) schopnosti a úsilí jedince, ale taktéž vliv prostředí, do kterého se jedinec narodil, ve kterém žije (Greger, 2006). Z tohoto hlediska reflektujeme především teorie zdůvodňující sociální stratifikaci konceptem tzv. kulturního kapitálu (Bourdieu, 1971), vysvětlující vzdělanostní nerovnosti mírou kulturního kapitálu žáka, jakožto determinanty školní úspěšnosti, či konceptem spatřujícím determinantu úspěchu v osvojeném stylu jazyka, v podobě jeho rozvinutého, případně omezeného jazykového kódu (Bernstein, 1971).

Ve druhé kapitole se blíže koncentrujeme na objekt našeho výzkumu. Do centra zájmu se dostává romské etnikum v širších souvislostech. Zmiňujeme koncepty romské kultury, jak je popisují odborníci zabývající se touto problematikou (srov. Davidová, 1995, Hübschmannová, 2002, Horváthová, 1964, Jakoubek, 2004). Podle odborníků (Hübschmannová, 1999; Šišková, 2001; Kuchař, 2003) zaujímají prioritní postavení v hodnotovém žebříčku Romů hodnoty spjaté s rodinou a rodinným životem. Vysokou hodnotu má vše spojené s každodenním životem. Naopak negativně je chápáno to, co rodinu a každodenní život ohrožuje. Dále podle Liégeoise (1997) srovnáváme charakteristické rysy romského způsobu života a způsobu života moderní majoritní společnosti. Podle Dlabala (2006), který vychází z výzkumů Hofstedeho (2001), mapujeme kulturní charakteristiky Romů.

Následně krátce popisujeme postavení Romů v evropské i české společnosti. Odkazujeme se na tvrzení odborníků, že Romové v Evropě tvoří extrémně rozmanitou menšinu (s více podskupinami a s četnými jazykovými, historickými a společenským i kulturními rozdíly (Ringold et al., 2005), ke které majoritní obyvatelstvo zaujímalo vesměs extrémně negativní postoje, mnohdy překračující hranici diskriminace a rasistického jednání (Miskovic, 2009). Navíc, ze statistik je patrné, že Romové jsou v mnoha zemích střední a východní Evropy (Českou republiku nevyjímaje) nejvýznamnější skupinou, kterou ohrožuje chudoba a následně sociální vyloučení (Ringold et al., 2005).

Ve třetí a čtvrté kapitole se dostáváme k situaci romských žáků ve školách v ČR. Celou problematiku jejich vzdělávání legislativně ukotvujeme. Finálně je kladen důraz na zachycení úskalí ve výchově a vzdělávání těchto žáků i na příčiny jejich školní neúspěšnosti. Podrobně analyzujeme specifika edukace romských žáků, popisujeme konkrétní úskalí na straně státu, např. existenci tzv. „segregovaných“ a „romských“ škol, jak o nich hovoří Nekorjak et al., 2011; Habart, 2011; Kohout-Diaz et al., 2018; Hůle, 2007, 2011. Dále na základě předešlých výzkumů (GAC, 2009) analyzujeme vzdělanostní trajektorie romských žáků, často předčasně ukončované, a odhalujeme předpoklady úspěšnosti romského dítěte ve školském vzdělávacím systému (Fónadová; 2014). Věnujeme se také otázce absencí romských žáků a připravenosti dětí na školní docházku, kterou Štrachová (2011) a Szőkeová (2012) spatřují jako klíčovou.

Upozorňujeme na potřebu kvalifikace učitelů v problematice edukace romských žáků i na potřebu efektivní komunikace mezi stranami škola a rodina romského žáka (Ďuričková, 2000; Kaleja, 2011; Štrachová, 2011; Szókeová, 2012).

Teoretický rámec vrcholí tématem sociokulturních determinant edukace a možnostmi podpory romských žáků. Ztotožnili jsme se s tvrzeními mnohých expertů, že determinanty sociokulturní povahy jako jsou odlišnost hodnot, norem, pravidel, stylu komunikace, sociálních rolí, jazyková odlišnost, odlišná výchova v rodině, či nízká vzdělanostní úroveň rodičů, méně rozvinutý kulturní kapitál rodiny, nižší podpora dítěte ze strany rodiny, absence pozitivních vzorů, život v prostředí vyloučených lokalit, nedostačující materiální podmínky rodiny, mnohdy dlouhodobá chudoba, málo podnětné rodinné prostředí, méně jazykově stimulující prostředí, nezájem o výchovně vzdělávací proces, nízká pozice hodnoty vzdělání v hodnotových preferencích, nízká motivace pro školní práci v rodině i nízká vnitřní motivace se velmi výrazným způsobem reflektují ve výchově a vzdělávání romských žáků (Ďuričková, 2000; Projekt varianty, Člověk v tísní, 2002; GAC, 2009; Němec, 2009; Kaleja, 2009, 2011; Szókeová, 2012; Lábusová, 2015). Teoretická východiska uzavírá podkapitola o možnostech podpory romských žáků.

4. METODOLOGIE VÝZKUMU

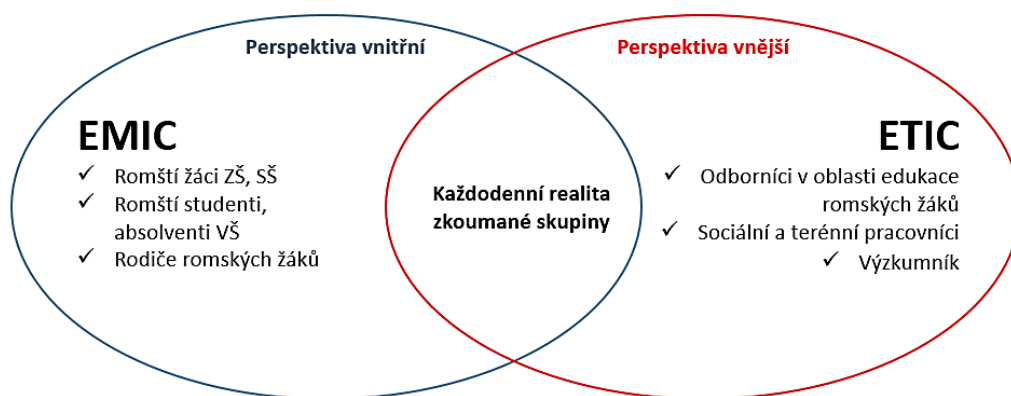
Ve výzkumu jsme vycházeli z pojetí kultury v rámci kognitivní antropologie, kdy se kulturou rozumí svět významů, ve kterém je jednání lidí, které chceme pochopit, zasazeno, a kdy kultura je chápána ve smyslu naučených a zvnitřněných kulturních modelů či schémat (Soukup, 2014; Doubek, 2014). Cílem výzkumu bylo popsat specifika romské kultury ve vztahu k hodnotám, které romský žák preferuje. V žebříčku hodnot jsme cílili především na ty, které ovlivňují úspěšnost edukace – na hodnotu vzdělání. Ztotožnili jsme se s tvrzením, že význam, který žáci přisoudí hodnotě vzdělání, se promítá do úspěšnosti ve škole, do intenzity i kvality domácí přípravy na vyučování, do vnímání osobní vzdělanosti a následně profesní dráhy jedince (srov. GAC, 2009; Němec, 2010; Kaleja, 2009, 2011; Fučík et al. 2010; Staňková & Venterová, 2017).

Ve zkoumání takto koncipovaného výzkumného problému jsme se přiklonili ke kvalitativnímu přístupu. Z povahy výzkumného problému, kdy v centru stojí kultura a její vliv na jedince, se jako vhodný design jevil design etnografický, jehož cílem je získání holistického obrazu určité skupiny, instituce nebo společnosti. Podstatou takto nastaveného výzkumného šetření je dokumentování každodenní reality jedinců s úsilím porozumět jejich zájmům, myšlení, interakcím, sociálním praktikám, způsobu vytváření sociální skutečnosti, normám, hodnotám apod. (Hendl, 2016). V našem projektu jsme se koncentrovali na uzavřenější jednotku – tedy přistoupili jsme k mikroetnografii (někdy

označované jako fokusovaná etnografie). Vycházeli jsme z přesvědčení, že etnografická analýza má za cíl objevovat významy pozorované sociální interakce, jejichž výsledkem je „hustý popis“ lidského chování a analýza a interpretace mají osvětlit zakotvení člověka v dané kultuře (Geertz, 1973; Hendl, 2016).

V rámci našeho výzkumu jsme se na ústřední problém zaměřili v kombinaci dvou perspektiv EMIC i ETIC. Od tohoto kombinovaného přístupu jsme si slibovali komplexnější vhled do dané problematiky.

Obrázek 1 Model perspektiv ve výzkumném šetření



V souvislosti se záměrem výzkumu a jeho zvoleným designem byly formulovány tyto cíle a na ně navazující výzkumné otázky.

Hlavním cílem výzkumu bylo:

Popsat specifika romské kultury ve vztahu k hodnotám, které romský žák preferuje.

V rámci výzkumu jsme se koncentrovali na dvě oblasti. Na popis a interpretace hodnot romské kultury na úrovni kolektivní a na úrovni jedince. Z tohoto důvodu byly takto také koncipovány dílčí výzkumné cíle směřující:

1. do oblasti hodnot romské kultury
2. do oblasti hodnotového systému jednotlivců (romských žáků)

Výzkumné otázky jsme formulovali v návaznosti na výzkumné cíle:

Hlavní výzkumná otázka:

Jaká jsou specifika romské kultury ve vztahu k hodnotám, které romský žák preferuje?

Dílčí výzkumné otázky:

- Jaké jsou hodnoty romské kultury?
- Jaký je hodnotový systém romských žáků?
- Jaký význam romský žák přisuzuje hodnotě vzdělání?

V rámci perspektivy EMIC, kdy podstatou je vystihnout sociokulturní jevy, významné koncepty a kategorie „zevnitř“, bylo vhodné zkoumat souvislosti v přirozeném prostředí – v rodině, kde k primární socializaci a enkulturaci dochází. Podmínkou byl tedy vstup do terénu. Využili jsme metody a techniky sběru dat typické pro etnografický výzkum, etnografické interview a zúčastněné pozorování. Během pobytu v terénu jsme si zapisovali četné terénní poznámky a reflexe, které tvořili součástí terénního deníku. Mimo to, využili jsme projektivní kvalitativní techniku Credo mem², jež se stala platformou našeho šetření. Konkrétně cílila na zachycení hodnotových preferencí zkoumaných jedinců. Na základě zjištění vzešlých z této metody jsme si vytvořili obraz o hodnotovém systému a dílčích hodnotách, které preferuje cílová skupina. Výsledná data sloužila jako podklad pro přípravu na jednotlivá interview v rodinách žáků.

V rámci perspektivy ETIC jsme se snažili vystihnout sociokulturní jevy, významné koncepty a kategorie „zvnějšku“. V našem případě skupinou odborníků, kteří s romskou komunitou (dětmi, mládeží nebo dospělými) přichází v rámci svého profesního zájmu do styku. Vzhledem k charakteru zkoumané problematiky a snaze vystihnout jedinečnost významů a momentů v subjektivní rovině, jsme zvolili jako nejvhodnější techniku sběru dat interview. Záměrně jsme volili interview nestrukturované, volné, hloubkové. Typickým znakem pro takto koncipovaných interview je velká míra volnosti, která je dána také tím, že tazatel do interview vstupuje co nejméně s předem připravenými otázkami.

Na podzim a v zimě 2017 jsme v rámci vstupu do terénu několikrát navštívili vybrané lokality s cílem vyhledání vhodných participantů výzkumu. Navštívili jsme také některé školy a neziskové organizace, které v lokalitě pracují v rámci terénní práce, sociální práce, v rámci sociálně-aktivizační služby s rodinami apod., i ty, které pracují v oblasti volnočasových aktivit dětí a mládeže. Na základě návštěv lokalit jsme získali kontaktní osoby. Od ledna roku 2018 do prosince 2019 jsme uskutečnili cca 30 výjezdů do výzkumných lokalit, či za jednotlivými participanty výzkumu.

Během mapování terénu a přípravy na etnografická interview bylo při výjezdech do lokalit postupně osloveno celkem 111 osob (Romů), z toho 60 žáků 2. stupně ZŠ, nebo SŠ a 51 osob let, kteří již školu ukončili (většinou to byli mladí lidé žijící v partnerství, nebo již rodiče dětí). Při rozhovorech s nimi jim byl zadáván písemný úkol s hlavní otázkou metody Credo mem - *Co všechno ve svém*

² Kvalitativní metodu CREDO MEM použili a blíže specifikovali autoři Klouzes a Posner (1998), když zadávali svým pokusným osobám písemný úkol, který zněl: *Které hodnoty dávají vašemu každodennímu životu smysl a které vás podněcují, motivují a vedou ve vašem jednání?* Dotazované osoby tím vedli k zamyšlení se nad prioritami, jež je v životě směřují a které jsou v nich pevně zakořeněny (Klouzes, Posner, 1998 in Křivohlavý, 2006).

životě považuješ za důležité a proč? Výsledná data sloužila jako podklad pro vstup do terénu.

Participanty výzkumu v perspektivě EMIC se stalo 6 celých rodinných jednotek, čítajících rodiče a děti navštěvující ZŠ (i děti, kteří ukončili povinnou školní docházku, nebo ji teprve nastoupí) a 4 participanti, kteří toho času studovali na střední, nebo vysoké škole, nebo byli jejími absolventy. Participanti deklarovali příslušnost k romskému etniku. Vzhledem k zachování homogenity výzkumného souboru a vzhledem k etnické i kulturní diverzifikaci romského etnika, se výzkum uskutečnil ve vybraných lokalitách několika krajů na Moravě, kde je velká koncentrace Romů, jejichž předci se přistěhovali na Moravu v rámci poválečné migrační vlny ze Slovenska. Dodnes mají participanti výzkumu rodinné vazby právě na Slovensko³.

Participanty výzkumu perspektivy ETIC se stalo 9 učitelů romských žáků, nebo těch, kteří se ve své praxi (sociální, nebo sociálně-pedagogické) koncentrují na romskou komunitu (sociální pracovníci apod.).

Výzkumným materiálem k analýze dat se stalo množství interview, etnografických interview, data metody Credo mem, pozorování v rodinách, množství neformálních rozhovorů i reflexivních poznámek v terénním deníku výzkumníka. Uskutečněná interview (nahrávaná na audiozáznam) byla doslovně přepsána a transkripty následně analyzovány. V analýze dat jsme kombinovali techniky analýzy kulturních domén a techniky tematické analýzy. Techniku analýzy kulturních domén jsme využily především v analýze dat z metody CREDO MEM a z dat získaných pomocí interview. Především máme na mysli ty pasáže, ve kterých byli participanti vyzváni k volnému jmenování (*freelisting*) hodnot dané kultury. Právě konkrétní hodnoty romské kultury jsme vnímali jako ony kulturní domény. Tento postup analýzy dat popisuje blíže Fatková (2015).

³ V odborné literatuře je tato skupina Romů označována jako „slovenští“ Romové (např. Davidová, 2004).

5. ZÁVĚRY VÝZKUMU

V souvislosti s výzkumným cílem následně popisujeme specifika romské kultury ve vztahu k hodnotám, které romský žák preferuje. Výzkumná zjištění míří jednak do oblasti romské kultury v kolektivní linii, tak do oblasti hodnotových systémů žáků (osobnostní linie).

1. Jaké jsou hodnoty romské kultury?

Tradiční romská kultura se proměňuje. A to hned ve dvojitým smyslu. Jednak **procesem asimilace se kultura Romů přibližuje kultuře většinové společnosti, a to i konceptem hodnot**. Přibývá romských rodin, jejichž kulturní modely a z nich vyplývající jednání, smýšlení a životní strategie jsou přinejmenším podobné (ne-li shodné) těm majoritním. Romské rodiny přejímají velmi často sociokulturní modely typické pro majoritní společnost a romská kultura se více a více asimiluje. Postupem času dochází k přibližování současné romské kultury ke kultuře většinové a k adaptaci romských rodin společenským podmínkám, ve kterých dnes žijí.

Za druhé, **romská kultura jako svébytný systém se proměňuje v čase**. Dodržování romských tradic, zvyků a obyčejů se vytrácí, romství už není v mladé generaci tolik zakořeněno a oslabuje. Nicméně, stále silné jsou žité vzorce chování v rámci soudržnosti (širších) rodin, jež se projevuje vzájemnou pomocí a solidaritou, typickou pro kolektivistické strategie přežití. To se odráží i v pojetí systému hodnot.

V romské kultuře nadále dominují tradiční **hodnoty rodiny, dětí a blízkých vztahů i se vzdálenými příbuznými v rodě**. Charakteristickými rysy jsou **vysoká stabilita a soudržnost rodin, partnerská věrnost, vzájemná pomoc, respekt a úcta**. Na druhou stranu mnohem více romských rodin, než tomu bylo v minulosti, si uvědomuje **význam vzdělání** pro sebe a své potomky. Především v souvislosti s uplatněním se ve společnosti, s potřebou kvalifikačních předpokladů pro získání uspokojivého zaměstnání, které pak bude zdrojem příjmu, které rodiny potřebují ke kvalitnímu životu a zaopatření sebe sama. Avšak ne všechny rodiny takto smýšlí.

Hodnota vzdělání (podle participantů výzkumu) nepatří k dominantním tradičním romským hodnotám (i když Romové vždy měli v úctě vzdělané osoby). Alespoň ne ve významu spojeném se školským vzdělávacím systémem. Spíše ve významu rozvoje těch stránek jedince, které jsou úzce vázány na převzetí jeho rolí ve společnosti (v rodině) v budoucnosti. Máme tím na mysli například učení se být dobrou matkou, manželkou, učení se nápodobou od starších, od kterých je přejímáno to, co je k životu v romské rodině / komunitě a k převzetí rolí potřeba. Na druhou stranu je z výzkumného šetření patrné, že **vnímání vzdělání jako hodnoty prospěšné pro budoucí se uplatnění ve společnosti se proměňuje a nabývá na významu**. Mění se význam hodnot spjatých se školou u rodičů

i dětí. Někteří rodiče si uvědomují roli těchto hodnot v životech svých dětí na základě svého vlastního neúspěchu na poli vzdělávání.

2. Jaký je hodnotový systém romských žáků?

3. Jaký význam romský žák přisuzuje hodnotě vzdělání?

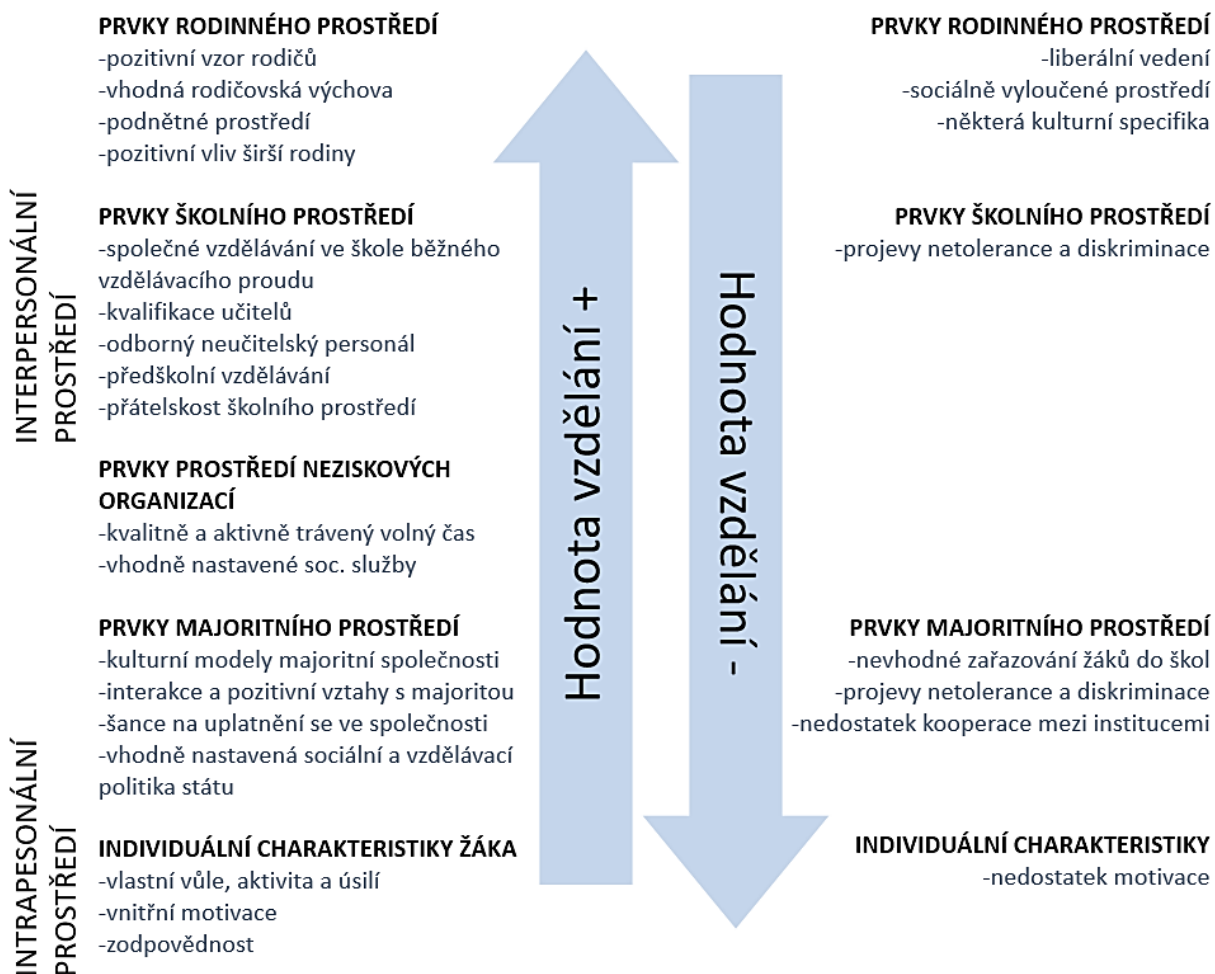
Za zajímavé zjištění považujeme to, že **hodnotové systémy mladé romské generace** (romských žáků, studentů a absolventů škol) **se příliš neliší od hodnot, které preferují jejich rodiče**. Rodiče (analogicky jako žáci) vidí jako jasné priority v životě **rodinu a děti, zdraví**, následně hodnoty spjaté se zaopatřením rodiny (**bydlení, práce**) a hodnotu spojenou se **vztahy – lásku**. V obou hodnotových systémech (žáků i jejich rodičů) má také **hodnota vzdělání** a seberozvoje jasné místo. Přirozeně, že **skupina žáků si její důležitost uvědomuje poněkud více a zařazuje je k prvním třem životním prioritám** – rodina a děti, zdraví, vzdělání a osobní rozvoj.

Mezi participanty výzkumu, především z řad učitelů a sociálních pracovníků, panují **ambivalentní názory** na fakt, zda romští žáci i jejich rodiče hodnotu vzdělání integrují na přední místa ve svých hodnotových systémech. Pokud přiznávají, že ano, jasně rozlišují, že v pojetí hodnoty vzdělání **se liší rodina od rodiny**. Shodují se však v tom, že prvek, který zcela jasně působí na dominanci hodnot spjatých s potřebami zajištění života rodiny, a naopak velmi oslabuje postavení hodnoty vzdělání je **sociálně znevýhodňující prostředí a život v sociálním (i ekonomickém) vyloučení**. Tzv. **kultura chudoby**⁴ a její projevy se pevně otiskují do života mladé generace, která se ocitá v jejich poutech a nevidí cestu z nich. Modely chování posilované vzory rodičů a dalších členů rodiny se pak reprodukuje v životech následující generace žijící v sociálním vyloučení. V této situaci rodin, kdy jejich základní potřeby nejsou uspokojeny, jsou dominantními hodnotami přirozeně ty, které směřují k přežití – hodnota života, či přesněji řečeno, hodnoty přežití – bydlení, práce, život bez dluhů. Za to nejdůležitější je pak pokládáno vyřešení mnohdy existenčních problémů v každodenním životě.

Participanti výzkumu se spontánně vyjadřovali o různých prvcích, které se odrážejí v procesu formování hodnotového systému žáků a konkrétně ve vnímání hodnoty vzdělání. Z výpovědí jsme zaznamenali různá prostředí, ve kterých se prvky objevovaly, tak jejich analýzu interpretujeme vzhledem k těmto prostředím.

⁴ Pojem „kultura chudoby“ poprvé použil americký antropolog Oscar Lewis v 60. letech 20. století. Na základě řady výzkumů chování obyvatel chudinských čtvrtí sestavil specifický konceptuální model popisující modely chování, vlastní strukturu, vnitřní logiku i vlastní způsob života, který je předáván v rodinách z generace na generaci. Tento koncept chápal jako oddělenou kulturu, která není primárně vztažná k etnicitě (Hirt & Jakoubek, 2006).

Obrázek 2 Prvky prostředí ve vztahu k hodnotě vzdělání



Prvky v rodinném prostředí

Z modelu je patrné, že pokud v rodinném prostředí neabsentují podnětné a jasné výchovné strategie a motivující vliv rodičů, tak hodnota vzdělání je posouvána v očích dětí směrem k prioritám. Především bychom chtěli vyzdvihnout výchovné působení matky. Právě její role je v procesu interiorizace hodnoty vzdělání dominantní. Je to ona, která rozhoduje, zda a nakolik bude dítě navštěvovat předškolní zařízení, ona rozhoduje o výběru základní školy pro její potomky. Nutno si uvědomit fakt, že okamžik výběru školy následně determinuje další vzdělávací dráhu jednotlivce, i následně ovlivňuje míru spolupůsobení dalších prostředí, ve kterých se jedinec ocitá, a tak v konečném důsledku determinuje i jeho individuální vnímání hodnot důležitých pro uplatnění se ve společnosti.

V rodinném prostředí jsme jasně identifikovali úlohu rodičovského vzoru v transgeneračním přenosu hodnot. To, jak ke vzdělání přistupují rodiče, tak k této hodnotě přistupují i jejich potomci. Přirozeně, že postavení této hodnoty

směřuje také jednání rodičů, a tak se jasně promítá do výchovy dětí a jejich vedení k plnění si školních povinností, k učení, k tomu, aby jejich prospěch byl uspokojivý a jejich šance na společenské uplatnění vyšší. Tito rodiče se pak snaží vytvářet podnětné a příznivé prostředí pro rozvoj potřeb a zájmů svých potomků. V rodinném prostředí jsme také našli jako pozitivní prvek vzhledem k vnímání hodnoty vzdělání roli podpory příslušníků mimo nukleární rodinu.

Za jednoznačně negativní prvek je spatřováno znevýhodňující prostředí, především pak život v sociálním vyloučení. Tyto skutečnosti pozici hodnoty vzdělání oslabují a posouvají ji na nižší pozice v žebříčku hodnot rodičů i jejich žáků. K prioritám rodin v obtížných životních situacích patří vyřešení vlastních existenčních problémů, do něhož vkládají rodiče své úsilí a čas. Přirozeně se pak nedostává potřebných časových investic a úsilí na dohlížení, kontrolu a pomoc se školními povinnostmi dítěti. V rodinách se objevuje díky těmto skutečnostem pouze malá snaha o motivaci dětí k učení i k pokračování ve vzdělanostních drahách.

Prostředí sociálně vyloučených lokalit je vnímáno účastníky výzkumu z řad odborníků, kteří pracují s rodinami, jako demotivační a nepodnětné. Dokonce jej vymezují jako prostředí sociálně patologické. Společně doporučují nesegregovat a nekoncentrovat rodiny do velkých ghett za městy, naopak naději vkládají do integračních snah začlenění obyvatelstva do společnosti – v rámci bytové politiky měst a obcí. V souvislosti s tímto tématem si odborníci kladli otázku, zda je vůbec možné pro mladou generaci dostat se z pout sociálního a ekonomického vyloučení. Odborníci tvrdí, že právě život mimo podmínky sociálního vyloučení modeluje kladný postoj ke vzdělání a vyšší pravděpodobnost úspěšnosti ve škole.

Avšak nejen vnější motivace, ale i vnitřní motivace žáků k vlastnímu rozvoji je nedostačující. V sociálně vyloučeném prostředí absentují pozitivní vzory, které by mohly děti a mládež následovat, absentují vzorce chování předpokládající úspěšné zařazení se do společnosti, modely chování, které podporují zodpovědné, samostatné a soběstačné strategie přežití a nezávislost na vnějších zdrojích (např. v podobě sociálních dávek či neustálé pomoci a podpoře ze strany neziskového sektoru). Odborníci z řad participantů výzkumu se shodli, že cestu ze sociálního vyloučení podmiňuje také míra vlastního úsilí jednotlivců, odolnost vůči negativním vlivům okolí a schopnost překonávat nepříznivé překážky v podobě různorodých sociálních problémů směrem k zajištění optimálního sociálního fungování v societě.

Prvky ve školním prostředí

Potenciál posilující vnímání hodnoty vzdělání jako priority u romských žáků mají prvky nalezené ve školním prostředí. V tomto směru lze konstatovat, že odborníci z řad participantů výzkumu jednoznačně kladou důraz na rovný přístup ve vzdělávání, společné vzdělávání dětí z romských rodin s dětmi majoritními, zdůrazňují roli procesu integrace a inkluze pro jejich budoucí život. Jednoznačně

byla odsouzena existence škol se znaky tzv. segregovaného školství a nevhodný způsob zařazování romských dětí do prvních tříd, které integrační a inkluzivní snahy nepodporují.

Významnými činiteli ve školním prostředí v souvislosti s vnímáním vzdělání jako hodnoty byli shodně uváděni: pedagogičtí pracovníci – učitelé, asistenti pedagoga, vychovatelé, pracovníci ve volnočasových aktivitách i další pracovníci ve školním prostředí působící. Jsou to ti, kteří mohou učinit školní prostředí více přátelské k žákům i k jejich rodinám a motivující v rozvoji romských dětí.

Celkově, vzhledem k edukaci romských žáků bylo upozorňováno na význam vztahu učitel – žák, potažmo učitel – žák – rodina i na potřebu odborného neučitelského personálu ve školách. V tomto směru bylo odkazováno na kvality učitelského sboru i na potřebu neučitelského personálu školy. Na potřebu sociálních pedagogů a sociálních pracovníků, kteří by byli v přímém styku nejen s žáky, ale také s jejich rodiči, a mohli by aktivizačně působit přímo v přirozeném prostředí vychovávaných jedinců. Výrok ředitele: „*Dejte mi 3 sociální pracovníky do školy a já tu situaci změním!*“ byl opravdovou výzvou. V rámci školy byla zdůrazňována potřeba sociálních pracovníků, pedagogů nebo mediátorů, kteří by kontrolovali docházku a absence, dohlíželi by na přípravu na vyučování a byli by k dispozici při jednáních mezi stranami rodičů žáků a školy.

V procesu formování hodnotového systému a hodnoty vzdělání má také dle participantů výzkumu značný význam předškolní vzdělávání romských dětí, a to v délce minimálně 2 let.

Prvky v prostředí neziskových organizací

Velmi významné, směrem k uvědomění si hodnoty vzdělání a vlastního rozvoje, jsou dle participantů výzkumu neziskové organizace působící na poli volného času dětí a mládeže, nebo organizace doplňující nástroje státu v oblasti podpory a pomoci v sociálním fungování občanů. V našem konkrétním případě je třeba upozornit na přínos organizací podílejících se svou výchovně-vzdělávací funkcí na kvalitně a aktivně stráveném volném čase romských dětí a mládeže, nebo na organizace zajišťující přímou sociální pomoc rodinám s dětmi, jako je například pomoc v oblasti doučování, v přípravě na vyučování, pomoc v plnění si školních povinností, pomoc ve vyjednávání se školou, podpora při umístění dětí do běžných škol apod. Cílem by však nemělo být přebírání zodpovědnosti za rodiče samotné, ale pomoci jim aktivizovat své vlastní síly, možnosti a potenciál.

V konečném důsledku tak prostředí neziskových organizací vhodně stimuluje pojetí hodnot vztažných ke vzdělání a ke škole v očích rodičů dětí a mládeže. Pracovníci z neziskového sektoru se vyjadřovali velice pozitivně o roli volnočasových aktivit v motivaci k vlastnímu rozvoji. Nicméně jedním dechem upozorňovali na nedostatek vyžití dětí a mládeže ze sociálně vyloučených rodin a na nevhodný, či pasivní způsob trávení volného času.

Prvky v majoritním prostředí

Rovněž majoritní prostředí je spatřováno jako motivující a podnětné především v oblasti pozitivních vlivů vrstevníků z řad většinové společnosti. V přirozených přátelských a kamarádských vazbách mezi dětmi a mládeží z minority a majority dochází ke vzájemnému obohacování se a k prolínání kulturních vzorců, modelů chování i hodnot samotných.

Nicméně, rizikem stále zůstává nálepkování žáků učiteli i spolužáky, kvůli viditelným sociálním rozdílům a nízké životní úrovni projevujícím se především v materiálním zaopatření dětí. Vytvoření prostoru (na národní, regionální i lokální úrovni), kde se tyto skupiny (romská minorita a majorita) mohou přirozeně potkávat je nezbytné. Nevyhnutelné je tak posílení integračních strategií a vytvoření rámce pro opatření, která povedou ke zvrácení negativních trendů ve vývoji situace značné části Romů v ČR nejen v oblasti vzdělávání, ale také v oblastech dalších, jako je například zaměstnanost, bydlení, oblasti zdravotní a sociální. Takto nastavené životní prostředí by mělo cílit k postupnému odstranění neodůvodněných a nepřijatelných rozdílů mezi situací značné části Romů a většinové části populace, zajistit účinnou ochranu Romů před diskriminací, zaručit bezpečné soužití a podnítit rozvoj romské kultury, jazyka a participaci Romů na společenském životě.

Účastníci výzkumu hodnotili kooperaci institucí zainteresovaných v řešení integrace sociálně vyloučených rodin do společnosti na národní, krajské, regionální i municipální úrovni jako nedostatečnou. Zazněly podněty k profesionalizaci činností a k efektivitě spolupráce mezi stranami státu, ministerstev, úřadů měst a krajů, neziskových organizací i školních zařízení. Především sociální pracovníci jednoznačně kvitovali společné vzdělávání všech dětí a možnosti podpory žáků ze sociálně znevýhodňujícího, či přímo vyloučeného prostředí.

Individuální charakteristiky žáka

Neopominutelnou roli hrají ve výčtu prvků vnějších prostředí **charakteristiky jednotlivce** (vlastní vůle, aktivita a úsilí, vnitřní motivace, zodpovědnost, cílevědomost apod.). Vnitřní nastavení jedince, jeho resilience vůči negativním vlivům prostředí, schopnost vyrovnat se s nároky, které na něj okolí klade, schopnost adaptace prostředí jsou důležité ukazatele interiorizace hodnot spojených se školou a vzděláním. Avšak ve shodě s výzkumným zjištěním, že motivace a aktivní přístup k seberozvojovým aktivitám ovlivňuje také věk vychovávaného, je třeba nastavit příznivé podmínky výchovy jedince v co možná nejnižším věku, tak, aby si co nejdříve osvojoval vhodné návyky, způsoby chování, interiorizoval hodnoty, které jej pak budou směřovat k dosažení kýžených cílů na základě svého vlastního úsilí. Tak se opět dostáváme k významu podnětného rodinného prostředí a jeho vlivu na rozvoj osobnosti.

SHRNUTÍ VÝZKUMU VE VZTAHU K EDUKACI

Níže shrnujeme výzkumná zjištění v oblasti kulturních specifik romské kultury vzhledem k edukaci romského žáka.

Aspekt diverzity aneb „nejsme všichni stejní“.

Romská kultura není statický pojem. Naopak velmi dynamicky se mění, transformuje se, adaptuje na podmínky, ve kterých její nositelé právě žijí. Z tohoto úhlu pohledu jsou kulturní modely (coby kognitivní mapy, podmiňující chování a určující specifické chápání světa) napříč romským etnikem rozdílné. V romských rodinách, u kterých jsme v rámci výzkumu pobývali, jsme identifikovali difference v hodnotových systémech, v normách a pravidlech, ve stylu komunikace, ve stylech výchovy v rodině a v různé míře podpory dítěte. Mohli jsme pozorovat i nuance v životní úrovni rodin, ve vzdělanostní úrovni rodičů žáků, v kulturním kapitálu, jež rodina vlastní, v míře přítomnosti pozitivních vzorů, v rozsahu i intenzitě interakcí se členy majoritní společnosti. Přirozeně tak i zájem o výchovně vzdělávací proces dětí i postavení hodnoty vzdělání v hodnotových preferencích rodin se různila.

Byli jsme svědky toho, že některé romské rodiny intenzivněji přejímají sociokulturní modely typické pro majoritní společnost, jiné rodiny méně. S ohledem na tyto skutečnosti je kulturní diverzita romského etnika v současnosti ještě více markantnější a jednoznačné vymezení specifik zvnitřněných kulturních modelů jednotlivých romských rodin komplikovanější. Nelze tedy v žádném případě všeobecně tvrdit, že prostředí romských rodin je jednoznačně nepodnětné, rizikové pro vývoj osobnosti žáka, či jeho vývoj nevhodně stimuluje. Konkrétní podmínky žáků se mohou v rámci rodin značně měnit. Zde platí všeobecný princip zohledňování individuality (i individuálních podmínek výchovy konkrétního žáka), který zamezí nevhodné stigmatizaci takového žáka a projevů tohoto jevu v rámci edukace.

V této souvislosti vidíme jako důležité v rámci diagnostického zjišťování podmínek žáka určit, zda je prostředí, ve kterém vyrůstá, opravdu znevýhodňující, případně ve kterých aspektech je nedostačivé (např. nedostatek stimulů, nedostatečná jazyková vybavenost, nízká motivace ke vzdělávání, deficity v oblasti přípravy na výchovně-vzdělávací proces apod.) a tyto se snažit v rámci pedagogické (či sociálně/speciálně-pedagogické a sociální práce (nejen) v rámci školy) zmírnit či eliminovat.

Také hodnoty, které romští žáci (i jejich rodiče) preferují, i důvody této preference, se na individuální úrovni různí. V rámci našeho výzkumu jsme se setkali s žáky a jejich rodiči, které o edukační proces nejevili příliš zájem. Dále s těmi, jež zájem sice deklarovali, ale absence úsilí směrem k úspěšnosti ve škole tento přístup popírala. Avšak také jsme se setkali s žáky, studenty a rodiči, kteří vzdělání označovali jako jednu z priorit života svého, nebo života svých dětí

a následně svým jednáním toto prohlášení stvrzovali. Zde bychom mohli hovořit o přebírání hodnot typických pro majoritní společnost mladou romskou generací z řad středoškoláků a vysokoškoláků, přičemž tradiční hodnoty v jejich očích bývají zachovány. Ovšem můžeme i polemizovat nad tím, zda se v tomto případě jedná o dynamické prolínání kultur, anebo spíše přirozený vývoj (či transformaci) modelů romské kultury adaptujících se aktuálním podmínkám života společnosti.

Romská kultura aneb „kultura chudoby“?

Na druhou stranu Romové jsou skupinou, která je silně ohrožena fenoménem sociálního vyloučení, projevujícího se v dimenzích ekonomického, kulturního a sociálního, symbolického, politického i prostorového vyloučení. V této souvislosti je upozorňováno na koncept kultury chudoby, jakožto termínu označujícího specifickou kulturu skupiny osob, které zažívají silný pocit marginality, bezmocnosti, závislosti, podřadnosti a přesvědčení, že instituce neslouží jejich zájmům a potřebám. Společnými znaky kultury chudoby je vysoká míra pasivity jejich členů, žití v přítomnosti, omezení kognitivních funkcí, nerozvinutý jazyk, jednodušší myšlení, podceňování významu vzdělávání, velmi slabé rodinné vazby, opoziční vztah k majoritě, avšak s očekáváním, že se většinová společnost o ně postará (srov. Skarupská, 2016). Můžeme tak polemizovat, zda kulturní modely romských rodin, žijících v exkluzi nejsou spíše než projevy specifík romské kultury, projevy právě kultury chudoby, které se neváží na koncept etnického vědomí.

Hodnota vzdělání na výsluní, nebo ve stínu sociálních problémů?

Ať už tak či onak, život rodin v sociálním vyloučení se trvale otiskuje do života mladé romské generace, která se ocitá v jejich poutech a nevidí cestu ven. Modely chování posilované vzory rodičů a dalších členů rodiny se pak reprodukuje v životech následující generace žijící v sociálním vyloučení. V této situaci rodin, kdy jejich základní potřeby nejsou uspokojeny, jsou dominantními hodnotami přirozeně ty, které směřují k přežití – bydlení, práce, život bez dluhů. Za to nejdůležitější je pak pokládáno vyřešení mnohdy existenčních problémů v každodenním životě.

Vnímání hodnoty vzdělání v očích romských žáků i rodičů jsme identifikovali jako velmi ambivalentní. V rodinách alespoň částečně integrovaných do majoritní společnosti jsme registrovali postavení hodnoty vzdělání výše, směrem k prioritám. Děti byly umísťovány do škol v běžném vzdělávacím proudu, v rámci spádové oblasti – tedy společně s dětmi z majority. Romští žáci, kterých je většinou ve třídách jen několik, mají přirozené vztahy se spolužáky z většinové společnosti, či interakce v rámci sousedských vztahů. Vzdělanostní aspirace romských žáků jsou také přirozeně ovlivněny aspiracemi jejich spolužáků. Není úplnou vzácností, že romský žák pokračuje ve vzdělanostní dráze na střední, nebo i vysoké škole. Rodiče i jejich potomci mají většinou jasnou představu, čeho chtějí

v životě dosáhnout, a jejich plány se příliš neliší od plánů rodičů a dětí ve většinové společnosti.

I v našem výzkumném šetření jsme se setkali s romskými žáky a absolventy středních škol, s romskými studenty a absolventy univerzit a byli jsme svědky jejich naplněných snů, co se týče vzdělanosti, či profesní kariéry. Tento fakt přirozeně tvrzení, že Romové obecně hodnotu vzdělání neřadí ke svým prioritám, velmi oslabuje.

Jasně dané role muže a ženy aneb „je opravdu normou, že matka nepracuje“?

Na základně zjištění z uskutečněného etnografického výzkumu shledáváme romskou kulturu přibližující se maskulinním modelům chování oproti femininním. To znamená, že sociální role obou pohlaví jsou rodově jasně dané. Již v raném věku lze v rodinách pozorovat výchovu k žádoucím genderovým rolím. Maskulinní společnost lpí především na tradičně diferencovaných rolích muže-otce a ženy-matky. Takto odlišné, předem dané role, odsuzují především u dívek hodnotu vzdělání směrem k nižším pozicím v hodnotové hierarchii systému hodnot dané kultury v distributivním smyslu (na úrovni konkrétních kulturních systémů), ale přirozeně také v osobnostním smyslu na úrovni jednotlivce. Především pro mladé romské dívky je proto vnímání hodnoty vzdělání determinováno kulturními modely typickými pro tradiční rodinu a tradiční rozdělení rolí, kdy žena je matkou, pečovatelkou, tou, která udržuje vztahy v rodině, stará se prakticky o vnitřní chod rodiny. Výsledkem interiorizace takového kulturního modelu v hodnotovém systému jedince má pak dopad na předčasné ukončování vzdělanostních drah, pasivní přístup ke vzdělávání se v rámci školní edukace.

Avšak i zde vidíme určitou diverzitu. Byli jsme svědky toho, že romské ženy – matky byly zaměstnané, usilovali o zvýšení kvalifikace. Je však pravdou, že s těmito fenomény jsme se setkali spíše v rodinách, které žili mimo vyloučené lokality.

Hodnota mateřství a hodnota dítěte aneb „Nane čhave – nane bacht⁵“.

Znakem majoritní (české) společnosti je klesající tendence natality, výskyt rodin s průměrně jedním, či maximálně dvěma dětmi. Naproti tomu v tradiční romské kultuře a společnosti jsou považovány děti, především jejich množství, za jednu z nejvyšších hodnot. Čím větší počet dětí v rodině, tím více společenského uznání, respektu. Dá se tvrdit, že podle počtu dětí v rodině se měří „úspěšnost“ rodiny, potažmo celého společenství. Koncentrace na množství dětí a vnímání tohoto jevu jako „Božího požehnání, milosti a přízně“ vyjadřuje tradiční romské přísloví „Nane čhave – nane bacht“, v překladu „Nejsou děti – není štěstí“.

⁵ Nejsou děti – není štěstí (překlad z romštiny).

Toto kulturní specifikum opět neposiluje vnímání vzdělání jako priority. Je pak opět příčinou předčasného (z pohledu majoritní kultury), většinou několikanásobného mateřství a otcovství mladých romských dívek a chlapců, předčasného partnerství a společného zakládání rodin. Preference hodnot spojených se vztahy (partner, manžel) a následně s dětmi v očích mladé romské generace zastihují hodnoty spjaté se vzděláním a školou a opět se mohou podílet na předčasném ukončování vzdělanostních drah.

Kolektivismus vs. individualismus aneb „já na té škole sama nezůstanu“!

Romská kultura, jak o tom hovořili osoby participující na výzkumu, je orientována především na skupinové soužití. Kolektivismus je patrný v mnoha kulturních modelech dospělých i dětí. Romští žáci jsou více altruističtí, což vyplývá z hodnot, o nichž hovořili v interview (vzájemná pomoc v rámci komunity, rodina a komunitní příslušnost). V jejich kultuře jsou tyto hodnoty přirozené. Na druhou stranu toto specifikum příliš nepřeje individuálnímu vyniknutí jednice v rámci skupiny. Přizpůsobení se převažujícím a dominantním názorům, požadavkům, normám a hodnotám skupiny i potlačení projevů vlastních je přirozeným aspektem fungování mnoha romských dětí v širší rodině i vrstevnické skupině. Silná konformita je v tomto ohledu negativním prvkem promítajícím se v edukaci žáků.

Především v situacích, kdy dívky (v některých případech i chlapci) byly účastny vzdělávání na střední škole mimo bydliště rodiny a bydleli během týdne na internátech, jsme byli svědky odchodů z těchto škol. Cítily se osamoceny, vytrženy z rodiny. V důsledku situace, kdy by dívka zůstala na škole / internátu sama (jako jediná Romka), raději volí odchod ze školy, navzdory tomu, že její prospěch je uspokojivý. Zřídka jsme se s tímto jevem setkali v případě chlapců. Taktéž jev umístování dětí do škol, ve kterých je větší procento romských žáků, z důvodu přesvědčení rodičů, že zde se bude jejich potomek cítit lépe, protože je „mezi svými“, je v praxi zcela běžný, nicméně v konečném důsledku znevýhodňující pro dítě již na startující čáře, jak o tom hovořili participanti výzkumu.

Na druhou stranu, využití tohoto specifika kultury je nasnadě v rámci forem a metod, například prostřednictvím skupinového a kooperativního učení. Romští žáci jsou v oblasti spolupráce obzvláště citliví, ve vývoji vzájemných sociálních vztahů přirození, pomoc a kooperace nejen v oblasti rodiny (např. péče o mladšího člena rodiny) je pro ně samozřejmou.

Liberální přístup k dítěti anebo „svoboda nade vše“.

Participanti výzkumu hovořili často o liberálním, protektivním a nedirektivním přístupu rodičů k dětem. To se přirozeně reflektuje hned v několika skutečnostech ve vztahu k edukaci. Jednak v tom, že chybí vnější motivace ze strany rodičů podporovaná odměnami (i určitými tresty) jako nástrojů k docílení kýženého

společenského chování – v tomto případě aktivně vyvíjené úsilí žáka v rámci výchovně-vzdělávacího procesu i v rámci procesu učení. Tyto nedostatky spatřujeme v nekvalitní domácí přípravě na výuku. Avšak upozorňujeme, že opět se situace napříč romskými rodinami různí. Byli jsme svědky situací, kdy rodiče (matky) nedovolí svým dětem trávit volný čas s vrstevníky, dokud nemají hotové úkoly a připravenou „aktovku“ na další den. Na druhou stranu jsme zaznamenali tvrzení, že pokud se děti sami nechtějí učit, tak je nutit nemá smysl. Tato svoboda byla reflektována také v souvislosti s častými absencemi dětí ve škole, v situacích, kdy při jakékoli drobné překážce, špatné náladě, strachu, nechuti, či nevolnosti dítěte je rodiče z vyučování omlouvají.

„Nesegregovat, nesegregovat a zase nesegregovat“!

Na závěr zmiňujeme jeden významný fenomén nesouvisející primárně s kulturními specifiky, spíše je z těchto specifík vyplývající. Tímto fenoménem je segregace⁶ ve smyslu oddělování, či vylučování jako opozitum integrace.

- překážky v účasti na společném vzdělávání (a to nejmírněji řečeno)

Z interview s žáky, rodiči i s odborníky z praxe jsme jasně identifikovali hlavní nedostatky v podpoře žáků, kteří jsou poznamenáni sociální exkluzí. V první řadě jsme zaznamenali nevhodné metodiky zařazování žáků do škol i praktiky znemožňující společné vzdělávání s ostatními dětmi z majoritní společnosti, umístování dětí z romských lokalit výlučně do tzv. romských škol. Toto téma je velmi citlivé a zkušenosti participantů našeho výzkumu (rodičů a sociálních pracovníků) jsou jasně vypovídající o přinejmenším slabé funkčnosti školského systému. V tomto směru můžeme jen odkázat na příklady dobré praxe škol, které nevidí ve společném vzdělávání romských dětí a dětí z majority problém ani ideově, ani prakticky. Samozřejmě, že jsme si vědomi celé šíře této otázky (nevůle rodičů majoritních dětí umístovat své potomky do školy s větším počtem romských dětí, či zachování si postavení školy s nabídkou kvalitního vzdělávání v rámci existence škol v současném „tržním“ prostředí apod.).

- vyloučení v dalších oblastech společenského života

Dopady těchto procesů jsou pro romské žáky tristní, devastující. Prostředí sociálně vyloučených lokalit znemožňuje ve všech aspektech zdárný vývoj jedince a edukace ve školní instituci není s to deficity bezezbytku narovnat.

⁶ Tento pojem užíváme proto, že jej ve svých výpovědích užívali participanté výzkumu.

ZÁVĚR

Otázka problematiky vzdělávání romských žáků v podmínkách českého vzdělávacího systému je velice aktuálním pedagogickým tématem již dlouhá léta, dosud však nejsou zodpovězeny všechny otázky. Kaleja (2011), mimo jiné, upozorňuje na absenci komplexních strategií, jak romské žáky vést, motivovat, jakým způsobem s nimi a jejich rodiči komunikovat, i na absenci znalostí, které se týkají etnika jako takového. Přitom znalost etnika výrazně ovlivňuje volbu výchovně vzdělávacích postupů (vyučovacích metod, organizačních forem aj.), přístup k vzájemné interakci učitele s romským žákem, komunikaci s romskými rodiči apod. (Kaleja, 2011).

Výsledky našeho výzkumu se v podstatě doplňují se zjištěními předchozích výzkumných šetření na českém poli. Na stavu dosaženého vzdělání romských žáků se dlouhodobě promítá faktor vzdělanostní reprodukce (Katrňák, 2004; Vojtíšková, 2011). Dle četných výzkumů (Katrňák, 2003; Navrátil, 2003; GAC, 2007, 2009; Homoláč, 2009; Němec, 2010; Gulová, 2010; Šotolová, 2011; Fónadová, 2014; Čada, 2015), které se zaměřily na popis sociálního znevýhodnění Romů nebo na edukaci romských žáků, se významně podílejí i další faktory, kterým jsme se velmi pečlivě věnovali v jedné celé kapitole teoretické části práce. Náš výzkum existenci některých z nich dosvědčil. Především sociokulturních specifíků, které se mohou stát vlivnou determinantou působící právě na úspěšnost edukačního procesu žáků.

Jedním z těchto specifíků, obecně jmenovaných jako znevýhodňující faktor vzhledem k výchově a vzdělávání je nízká pozice hodnoty vzdělání. Nicméně, naše zjištění nejsou v tomto směru jednotná. Mnohé výzkumy potvrzují fakt, že význam vzdělání je v romské kultuře tradičně nízký (Lukáč 2015). Rosinský (2006) například dokazuje, že v případě romských žáků na Slovensku, je jejich motivovanost k učení čtyřikrát menší než u ostatních žáků.

Nicméně, my jsme zjistili, že hodnotové systémy Romů vzájemně se příliš neliší co do priorit. Také ve srovnání s hodnotami majoritní populace je hodnotový systém Romů velmi podobný hodnotovému systému české mládeže (srov. Sak 2000, 2004). Uznáváme však, že existují nuance napříč rodinami. Nemůžeme jednoznačně tvrdit, že Romové jsou charakterističtí tím, že vzdělávání nepovažují za hodnotu – na tomto výroku se shodli jen někteří účastníci výzkumu z řady učitelů, ostatní poukazovali na souvislost významu vzdělání se sociálními podmínkami, ve kterých romské rodiny žijí a odkazovali na koncept kultury chudoby, na projevy dlouhodobého života v sociálním vyloučení apod. Nelze tedy paušálně tvrdit, že romské rodiny nevidí ve vzdělání svých dětí žádný význam. S tímto se ztotožňuje Pape (2007, s. 13), když upozorňuje na fakt, že Romové si váží dosaženého vzdělání i vzdělaných osob obecně. Výrok „vzdělání není pro Romy hodnotou“ pak spojuje s prohlášením příslušníků z řad většinové společnosti, kteří problém nevnímají v širších souvislostech.

Naše výzkumná šetření potvrzují slova Němce (2009), který tvrdí, že vnímání hodnoty vzdělání se v mnohých rodinách postupem času mění. I Lukáč (2015) zabývající se touto otázkou na Slovensku připouští, že nízká úroveň dosaženého vzdělání je klíčovou překážkou rozvoje romské komunity, nicméně situaci je nutno vidět v širším pohledu a uvědomit si, že multikauzálně zde působí širší sociální, ekonomické a kulturní determinanty. Problém vzdělanostní úrovně Romů v konečném důsledku poukazuje na koncept chudoby, na sociální exkluzi, které jej ještě umocňují. Pak můžeme konstatovat, že život v sociálním vyloučení vysokého procenta romské populace je nejenom důsledkem nízké vzdělanostní úrovně, ale zároveň jeho příčinou. Že hlavní důvod nízké vzdělanostní úrovně romské minority je život na okraji společnosti, je tvrzení jednoznačně akcentované našimi participanty. Štrachová (2011) prostředí vyloučených lokalit spatřuje jako rizikové pro vývoj osobnosti žáků především v souvislosti s tím, že ve svém okolí žáci nevidí žádné pozitivní vzory, žádné úspěchy, většina rodin je odkázána na špatně nastavený sociální systém, rodiny jsou zvyklé na příjem sociálních dávek, na pomoc neziskových organizací, terénních pracovníků a koordinátorů. Toto prostředí zároveň nepřináší potenciál ke změně. Také naši participanti výzkumu se vyjadřovali podobně.

Nicméně, ani participanti výzkumu ze sociálně vyloučených lokalit se nevyjadřovali ve smyslu, že vzdělání nemá pro ně, či jejich děti význam. Naopak. Jak si tedy vysvětlit, že význam, který deklarují, nakonec svým praktickým jednáním mnohdy popírají? Rodiny žijící v sociálně vyloučených lokalitách a ty, které mají nízký socioekonomický status, neinvestují do vzdělávání svých dětí úsilí, protože primárně to není oblast, ve které by byly úspěšné a takové aktivity se nezdají být v jejich očích smysluplné. Do edukace se také promítají principy reprodukce ve vzdělávání (Nekorjak et al., 2011). Chybou je taktéž posuzovat vzdělanostní aspirace a volby vzdělanostních drah z pohledu majoritní skupiny (Reay & Ball, 1997). S tímto souvisí i problematika výběru školy. Na bedrech rodičů leží těžký úkol. Vybrat pro svého potomka školu spádovou, kterou navštěvuje většina romských dětí z lokality, kde žijí, nebo školu, která je navštěvována menším procentem romských dětí? Preference rodičů jsou často silně ovlivněny jejich vlastními zkušenostmi se vzděláváním (David et al., 1994).

Naše šetření ukázalo shodně s dalšími výzkumy a tvrzeními odborníků, že Romové preferují hodnoty spojené s rodinou a vztahy obecně. Rodinu (širší rodinu) vidí jako základní instituci, která má plnit biologicko-reprodukční, sociálně-ekonomickou, ochrannou a emocionální i sociálně-výchovnou funkci. Co se týče té poslední, naši participanti výzkumu nás utvrdili v tom, že výchova v rodině je více, či méně liberální. Tento aspekt výchovy je ve výzkumech týkajících se výchovy v romských rodinách spatřován jako dominantní velmi často. Hovoří o něm Ďuričková (2000) i Szőkeová (2012).

V procesu modelování hodnotového systému romských dětí a mládeže se reflektují také specifika kulturní povahy. Jsou to především rysy kolektivismu a životní strategie zaměřené na rodinu a děti, které si stále silně zachovává i současná romská kultura, a jasně dané role v rodinných strukturách a orientace na život v přítomnosti. Dominance priorit tradiční rodiny často vede k předčasnému ukončení vzdělanostních trajektorií kvůli partnerství, mateřství a rodičovství mladých dívek a hochů z řad Romů. Tradiční vazby na rozšířenou rodinu i celé širší společenství, nepodporují individualismus, vyniknutí osobní nezávislosti a soběstačnosti jedince, ani prosazování individuálních zájmů a cílů. Naopak, kolektivismus jako životní strategie je spojen se společenskými vazbami člověka, počítá s vyšší mírou vzájemné závislosti a solidaritou všech členů dané society.

V době, kdy otázky spojené s edukací romských žáků především v souvislosti s možnostmi jejich pozdějšího profesionálního uplatnění na trhu práce a s úspěšným zařazením se do života společnosti na straně jedné, a s tématy, jak efektivně společně vzdělávat všechny děti v souladu s idejemi inkluzivního vzdělávání na straně druhé, spatřujeme výsledky našeho výzkumu jako užitečné pro pedagogickou i sociálně-pedagogickou praxi. V tomto směru se domníváme, že práce naplnila své cíle.

Povzbudivé jsou pro náš reflektované skutečnosti, že zodpovědný přístup k vlastnímu seberozvoji i uvědomění si potřebnosti vyšší úrovně vzdělání pro výběr budoucí profesní dráhy v očích romských žáků, absolventů i jejich rodičů roste. Navyšuje se i zájem o další formy vzdělávání dospělých, kteří deklarují, že kdyby měli ty šance a možnosti, tak by investovali do svého vlastního vzdělání mnohem více než kdysi. To je nadějně vzhledem k mladé romské generaci, kterou takoví rodiče vychovávají, a jejichž hodnoty, postoje, strategie a přístupy se v procesu mezigeneračního přenosu reprodukuje.

Kéž ovoce těchto procesů spatříme vbrzku!

„Sar hin manuš avribarardo, avka kamel te dživel.“

Člověk chce žít tak, jak jej vychovali.

(Romské přísloví)

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Balvín, J. (2008). *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha: Radix.

Benedictová, R. (1999). *Kulturní vzorce*. Praha: Argo.

Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Culture: Theoretical studies towards a sociology of language*. New York: Schocken Books.

Bittnerová, D., Doubek, D., & Levínská, M. (2014). *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy. Dostupné z: https://fhs.cuni.cz/FHS-545-version1-funkce_kulturnich_modelu_ve_vz.pdf

Bourdieu, P. (1971). Reproduction culturelle et reproduction sociale. *Social Sciences Information*, 10(2), 45-79.

Burke, P. (2005). *Lidová kultura v raně novověké Evropě*. Praha: Argo.

Čada, K. (2015). Romští žáci v předškolním vzdělání. In D. Greger, J. Simonová, & J. Straková, *Spravedlivý start?: Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu* (27-35). Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

Cakirpaloglu, P. (2004). *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia.

Člověk v tísní. Projekt Varianty. (2002). *Vzdělávání Romů v ČR*. Dostupné z: <https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pggs/ikvz/podkapitoly/b02romove/18.pdf>

David, M., West, A., & Ribben, J. (1994). *Mothers' intuition: choosing secondary school*. London: Falmer Press.

Davidová, E. (1995). *Romano drom: cesty Romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého.

Davidová, E. (2004). *Romano drom: Cesty Romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku* (2., přeprac. vyd). Olomouc: Univerzita Palackého.

Dlabal, M. (2006). *Kulturní dimenze příslušníků romského etnika v České republice*. [online] [cit. 2017-06-06] Dostupné z: <http://cmps.ecn.cz/pd/2006/texty/pdf/dlabal.pdf>

Doubek, D. (2014). Teoretický úvod do problematiky kulturních modelů v kontextu vyloučených lokalit a romské kultury. In Bittnerová, Doubek, & Levínská, *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání* (22-32). Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze. Dostupné z: https://fhs.cuni.cz/FHS-545-version1-funkce_kulturnich_modelu_ve_vz.pdf

Ďuričková, M. (2000). *Edukácia rómskych žiakov*. Prešov: Metodické centrum.

Durozoi, G., & Roussel, A. (1994). *Filozofický slovník*. Praha: EWA.

Fatková, G. (2015). Analýza kulturních domén v kvalitativním výzkumném designu: metoda volného jmenování (freelisting). In L. Toušek, L. Budilová, G. Fatková, O. Hejnal, L. Lupták, M. Růžička, & J. Šimek, *Kapitoly z kvalitativního výzkumu* (9-25). Plzeň: Katedra antropologie, Fakulta filozofická Západočeská univerzita v Plzni.

Fónadová, L. (2014). *Nenechali se vyloučit: sociální vzestupy Romů v české společnosti : (kvalitativní studie)*. Brno: Masarykova univerzita.

Fučík, P., Haltufová, M., Marada, R., & Nekorjak, M. (2010). *Ethnic Differences in Education in the Czech Republic: Survey Report*. Budapest, Central European University, Center for Policy Studies, EDUMIGROM Survey Studies. Dostupné také z: http://www.edumigrom.eu/sites/default/files/field_attachment/page/node-5387/edumigromsurveyreportczechrepublic.pdf

GAC. (2007). *Závěrečná zpráva výzkumného projektu Analýza postojů a vzdělávacích potřeb romských dětí a mládeže*. Praha: Gabal Analysis & Consulting. Dostupné také z: https://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_ROMSKOLY_analyza_vzdelavacich_potreb_romskych_deti_FINAL.pdf

GAC. (2009). *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha: Gabal Analysis & Consulting. Dostupné také z: www.msmt.cz/uploads/Skupina_6/VZDELANOSTNI_DRAHY.pdf

Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books, Inc., Publishers.

Greger, D. (2006). Vzdělanostní nerovnosti v teoretické reflexi. In P. Matějů & J. Straková, *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.

Gulová, L. (2010). *Analýza vzdělávacích potřeb romských žáků*. Brno: Masarykova univerzita.

Habart, T., & Janská, I. (Eds.). (2011). *Pojďte do školy!: nerovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí*. Praha: Člověk v tísni.

Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání). Praha: Portál.

Hirt, T., & Jakoubek, M. (eds.). (2006). *"Romové" v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk.

Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations* (dotisk, přepracované vydání). London: Sage Publications.

Horváthová, E. (1964). *Cigáni na Slovensku. Historicko-etnografický náčrt*. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied.

Hübschmannová, M. (1999). Několik poznámek k hodnotám Romů. In *Romové v České republice (1945-1998)*. Praha: Socioklub.

Hübschmannová, M. (2002). *Můžeme se domluvit* (4. nezměněn. vyd). Olomouc: Univerzita Palackého.

Hůle, D. (2007). Segregační aspekty "proromských" politik. *Demografie*, 49 (1): 40–46.

Hůle, D. (2011). Tendence spádových škol v lokalitě. In *Pojďte do školy!: Nerovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí* (36-42). Praha: Člověk v tísni. Dostupné také z: <https://www.clovekvtisni.cz/media/publications/1083/file/042-poj-te-do-koly-ne-rovn-ance-na-vzd-l-v-n-znev-hodn-n-ch-d-t-.pdf>

Jakoubek, M. (2004). *Romové - konec (ne)jednoho mýtu: tractatus culturo(mo)logicus*. Praha: BMSS-Start.

Kaleja, M. (2009). *Specifika ve výchovně vzdělávacím procesu v kontextu romských žáků v primární škole*. [Rigorózní práce]. Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky.

Kaleja, M. (2011). *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.

Kaleja, M., Krpec, R. (2013). *Kvantitativní analýza názorů a postojů romských žáků ke vzdělávání*. GRANT journal, Volume: 02; Issue: 01; Start page: 18

Katrňák, T. (2003). Sociální a kulturní reprodukce společnosti v teoretické perspektivě. *Sociológia*, 35(1), 61-76.

Katrňák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství.

Kohout-Diaz, M., Bittnerová, D., & Levínská, M. (2018). Limity inkluze ve vzdělávání romských dětí v České republice: boj o identitu žáka. *Pedagogická Orientace*, 28(2), 235-268. Dostupné také z: <https://doi.org/10.5817/PedOr2018-2-235>

Křivohlavý, J. (2006). *Psychologie smysluplnosti existence: otázky na vrcholu života*. Praha: Grada.

Kučerová, S. (1996). *Člověk - hodnoty - výchova: kapitoly z filosofie výchovy*. Prešov.

Kučař, P. (2003). *Rozvoj pozitivní identity romské mládeže v podmínkách výchovné činnosti Salesiánského střediska mládeže v Ostravě. Disertační práce*. Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, Katedra antropologie a zdravotní péče, Olomouc.

Kyuchukov, H. (2011). Roma girls: between traditional values and educational aspirations. *Intercultural Education*, 22(1), 97-104. <https://doi.org/10.1080/14675986.2011.549648>

Kyuchukov, H., & Kati, Š. (2015). The values of marginalized Roma in Slovakia. *Edukacja Międzykulturowa*, 4(1), 1-6. <https://doi.org/10.15804/em.2015.10>

Lábusová, A. (2015). Projevy sociálního znevýhodnění a jeho dopady do vzdělávání. In *Katalog podpůrných opatření: dílčí část : pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění* (11-17). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Lewis, O. The culture of poverty. *Soc* 35, 7-9 (1998). Dostupné také z: <https://doi.org/10.1007/BF02838122>

Liégeois, J. P. (1997). *Rómovia, cigáni, kočovníci*. Bratislava: Informačné a dokumentačné stredisko o Rade Európy.

Miskovic, M. (2009). *Roma education in Europe: in support of the discourse of race*. *Pedagogy: Culture & Society*, 17(2), 201-220. Dostupné také z: <https://doi.org/10.1080/14681360902934442>

Navrátil, P. (2003). *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál.

Nekorjak, M., Souralová, A., & Vomastková, K. (2011). Uváznutí v marginalitě: vzdělávací trh, „romské školy“ a reprodukce sociálně-prostorových nerovností. *Sociologický Časopis/Czech Sociological Review*, 2011(1), 657-680.

Němec, J. (2018). Sociální a kulturní determinanty a strategie edukace romských žáků. *Orbis Scholae*, 3(1), 99-120. Dostupné také z: <https://doi.org/10.14712/23363177.2018.250>

Pape, I. (2007). *Jak pracovat s romskými žáky: Příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Praha: Slovo 21.

Průcha, J. (2004). *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. Praha: Portál.

Průcha, J. (2017). *Moderní pedagogika* (Šesté, aktualizované a doplněné vydání). Praha: Portál.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2008). *Pedagogický slovník* (4., aktualiz. vyd.). Praha: Portál.

Prudký, L. (2009). *Inventura hodnot: výsledky sociologických výzkumů hodnot ve společnosti České republiky*. Praha: Academia.

Qvarsell, B., & Wulf, C. (Eds.). (2003). *Culture and Education*. New York: Waxmann Publishing Co.

Reay, D., & Ball, S. J. (1997). Spoilt for Choice : The Working Classes and Education Markets. *Oxford Review Of Education*, 23(1), 89-102.

Richerson, P. J., & Boyd, R. (2012). *V genech není všechno, aneb, jak kultura změnila evoluci člověka*. Praha: Academia.

Ringold, D., Orenstein, M. A., & Wilkens, E. (2005). *Roma in an Expanding Europe: Breaking the Poverty Cycle*. Washington: The International Bank for Reconstruction and Development.

Rokeach, M. (1979). *Understanding human values: Individual and societal*. New York: The Free Press.

Rosinský, R. (2006). *Čhavale Romale alebo motivácia rómskych žiakov k učeniu*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa – Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva.

Šafránková, D. (2019). *Pedagogika* (2., aktualizované a rozšířené vydání). Praha: Grada Publishing.

Sak, P. (2000). *Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. Praha: Petrklíč.

Sak, P., & Kolesárová, K. (2004). *Mládež na křižovatce: sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*. Praha: Svoboda Servis.

Sak, P., & Saková, K. (2006). *Komputerizace společnosti, vzdělávání a životní styl: Výzkumná zpráva*. Dostupné z: <http://www.insoma.cz/komputerizace.pdf>

Ševčíková, V. (2008). *Slyšet, cítit a dotýkat se : romská hudba a hudebnost Romů jako pozitivní kulturní stereotyp a dominantní kulturní konfigurace*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.

Skarupská, H. (2016). Selected methods of intervention suitable for work social educator with children at risk of social exclusion. *Sociální Pedagogika*, 2016(4 (1), 87-103. <https://doi.org/doi:10.7441/soced.2016.04.01.06>

Šotolová, E. (2001). *Vzdělávání Romů* (2., rozš. vyd). Praha: Grada.

Soukup, M. (2014). *Terénní výzkum v sociální a kulturní antropologii*. Praha: Karolinum.

Soukup, V. (2004). *Přehled antropologických teorií kultury* (Vyd. 2). Praha: Portál.

Staňková, I. (2018). *Životní příběh vysokoškolsky vzdělaných Romů* [Rigorózní práce]. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Dostupné také z: https://theses.cz/id/0s7rgv/RP_Stakov.pdf

Staňková, I., & Venterová, L. (2017). Pojetí hodnoty vzdělání prizmatem žáků z odlišného kulturního prostředí. In A. Wiegerová & A. Dalajková, *Fórum mladých výzkumníků V.* (27-37). Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

Szökeová, A. (2012). *Kooperácia rómskej rodiny a školy: Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe*. Metodicko-pedagogické centrum. Dostupné z: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/3_ops_szokeova_alena_-_kooperacia_romskej_rodiny_a_skoly.pdf

Tylor, E. B. (1974). *Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom*. Gordon Press.

Vacek, P. (2013). *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků* (Vyd. 2). Hradec Králové: Gaudeamus.

Vojtíšková, K. (2011). Školní úspěšnost a její (re)produkce na základní škole. *Sociologický Časopis/Czech Sociological Review*, 47(5), 911–935.

Vyhláška č. 27/2016, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, účinná od 01. 01. 2018 (aktuální znění od 1. 1. 2020). Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon ve znění účinném od 15. 2. 2019. (2004). Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Model perspektiv ve výzkumném šetření	13
Obrázek 2 Prvky prostředí ve vztahu k hodnotě vzdělání	18

ODBORNÝ ŽIVOTOPIS AUTORA

PhDr. Iva Staňková

Zlínská 146, 765 02 Otrokovice

Tel: +420 724 486 209

E-mail: istankova@utb.cz

2018-dosud

Odborná asistentka – Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií,
Ústav pedagogických věd

PEDAGOGICKÁ ČINNOST:

Výuka předmětů a vedení seminářů:

Základy pedagogiky

Inovativní přístupy ve vzdělávání

Sociální pedagogika

Moderní pedagogika

Multikulturní výchova

Multikulturní mediace

Sociálně výchovné poradenství

Metody práce s problémovými dětmi

Vedení a oponentování bakalářských prací

ZAPOJENÍ V PROJEKTECH:

TACR (UTB, FHS) – Nálepkování intelektově nadaných dětí ve školním prostředí (od 4/2020)

IGA (UTB, FHS) – Pojetí hodnoty vzdělání prizmatem žáků z odlišného kulturního prostředí (2017 - 2019)

VZDĚLÁNÍ:

2016-dosud

Doktorský studijní program, Pedagogika - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií

2018

PhDr. - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Sociální pedagogika

2015

Mgr. - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Sociální pedagogika

2013

Bc. - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Sociální pedagogika

1994

Maturita – SEŠ, Ostrava

1992

Maturita – Gymnázium, Jeseník

PUBLIKAČNÍ AKTIVITY AUTORA

Staňková, I., & Venterová, L. (2019). The concept of educational values from the perspective of learners from different cultural backgrounds. In: E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, & A. Szafrńska (Eds.), *Edukacja malego dziecka. Konteksty społeczne i międzykulturowe* (pp. 175-187). Kraków: Impuls.

Staňková, I. (2018). Roma song lyrics: a mirror of social phenomena and values of the Roma ethnic group. *Edukacja Międzykulturowa*, 9(2), 162-178. <https://doi.org/10.15804/em.2018.02.08>

Staňková, I., & Venterová, L. (2019). Personal and Educational Values of Pupils from Different Cultural Backgrounds: Compatibility or Conflict? *Education and new developments 2019* (pp. 271- 275). Lisbon, Portugal by GIMA.

Staňkova, I., & Venterová, L. (2019). “Sink or swim?” Equal educational opportunities for children from a different cultural background in the EU. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 6(7), 138-147. <https://doi.org/10.18844/prosoc.v6i7.4524>

Haburajová Ilavská, L., Balvín, J., & **Staňková, I.** (2019). Comparison of options for supporting socially disadvantaged Roma pupils within the Czech and Slovak republic education system. *Education and new developments 2019* (pp. 517- 521). Lisbon. Portugal by GIMA.

Balvín, J., Farkašová, M., & **Staňková, I.** (2019). Andragogický rozměr v práci sociálního pedagoga Miroslava Dědiče. In: M. Krystoň & I. Pavlov (Eds.), *Andragogické štúdie 2019* (pp. 21-30). Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta.

Staňková, I., & Venterová, L. (2018). Žák z odlišného kulturního prostředí v centru pedagogického výzkumu hodnot. In: B. Petrů Puhrová, B. Deutscherová a M. Koutníková. *Fórum mladých výzkumníků VI* (pp. 121-134). Fakulta humanitních studií, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

Staňková, I., & Venterová, L. (2017). Pojetí hodnoty vzdělání prizmatem žáků z odlišného kulturního prostředí. In: A. Wiegerová & A. Dalajková, *Fórum mladých výzkumníků V.* (pp. 27-37). Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

Staňková, I. (2016). Analýza vlivu romské kultury na hodnotový systém žáků. In: A. Wiegerová & A. Dalajková. *Fórum mladých výzkumníků IV* (pp. 119-126). Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií.

ÚČAST NA KONFERENCÍCH

2019

International Conference on Multilingual and Multicultural Learning: Policies and Practices (MMLPP19) (Praha, ČR)

Název příspěvku: Value Education of Children of National Minorities and Foreigners in the Czech Republic. (Společný příspěvek - PhDr. Iva Staňková a Mgr. Lenka Venterová)

Fórum mladých výzkumníků VI., Studentská magisterská a doktorandská konference IGA 2019 (Zlín, ČR)

Název příspěvku: Quo vadis, mladý výzkumníku? Aneb reflexe cesty projektem IGA. (Společný příspěvek - PhDr. Iva Staňková a Mgr. Lenka Venterová)

10th World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership (WCLTA-2019) (Atény, Řecko)

Název příspěvku: „Sink or swim?“ Equal educational opportunities for children from a different cultural background in the EU. (Společný příspěvek - PhDr. Iva Staňková a Mgr. Lenka Venterová)

Konferencia Edukacia dospelých 2019 (Banská Bystrica, SR)

Název příspěvku: Andragogický rozměr v práci sociálního pedagoga Miroslava Dědiče. (Společný příspěvek - doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc., a PhDr. Iva Staňková)

International Conference on Education and New Developments 2019 – END 2019 (Porto, Portugalsko)

Název příspěvku: Personal and Educational Values of Pupils from Different Cultural Backgrounds: Compatibility or Conflict? (Společný příspěvek - PhDr. Iva Staňková a Mgr. Lenka Venterová)

International Conference on Education and New Developments 2019 – END 2019 (Porto, Portugalsko)

Název příspěvku: Comparison of options for supporting socially disadvantaged Roma pupils within the Czech and Slovak republic education system. (Společný příspěvek - doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc., doc. PhDr. Lenka Haburajová Ilavská, Ph.D. a PhDr. Iva Staňková)

Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie: 30 lat doświadczeń – problemy – perspektywy (Cieszyn – Ustroń, Polsko)

Název příspěvku: The value of education as a factor in the modelling a successful career of Roma university graduates.

2018

XXIII Międzynarodowa Konferencja Naukowa SOCIALIA 2018: społeczno-pedagogiczne problemy współczesnej europy. kompetencje społeczne w procesie redukcji deficytów i rozwiązywania problemów jednostki oraz wspólnoty (Dąbrowa Górnicza, Polsko)

Název příspěvku: Hodnota vzdělání z perspektivy romských studentů středních a vysokých škol.

International Teacher Education Conference (ITEC, 2018) (Indiana, USA)

Název příspěvku: The value system as one of the determinants of the educational proces.

XXVIII. Conference of CESE 2018 (Nicosia, Cyprus)

Název příspěvku: Educating Romani and Anglophone Pupils in the Czech Republic. (Společný příspěvek - Mgr. Iva Staňková a Mgr. Lenka Venterová)

9. ROČNÍK STUDENTSKÉ KONFERENCE, FHS, ÚPV (Zlín, ČR)

Název příspěvku: Metodologická specifika výzkumu hodnotových preferencí žáků z odlišného kulturního prostředí. (Společný příspěvek - Mgr. Iva Staňková a Mgr. Lenka Venterová)

2017

Studentské fórum® 2017, XVI. Ročník (Velké Bílovice, ČR)

Název příspěvku: Pojetí hodnoty vzdělání prizmatem žáků z odlišného kulturního prostředí. (Společný příspěvek - Mgr. Iva Staňková a Mgr. Lenka Venterová)

Międzynarodowa konferencja naukowa, „Edukacja małego dziecka“, Konteksty społeczne, międzykulturowe i oświatowe (Ustroń, Polsko)

Název příspěvku: The concept of educational values in the perspective of learners from different cultural backgrounds. (Společný příspěvek Mgr. Iva Staňková, Mgr. Lenka Venterová)

Fórum mladých výzkumníků V., Studentská magisterská a doktorandská konference IGA 2017 (Zlín, ČR)

Název příspěvku: Pojetí hodnoty vzdělání prizmatem žáků z odlišného kulturního prostředí. (Společný příspěvek - Mgr. Iva Staňková a Mgr. Lenka Venterová)

PhDr. Iva Staňková, Ph.D.

**Analýza vlivu romské kultury na hodnotový
systém žáků**

Analysis of the Influence of Roma Culture
on the Pupils' Value System

Teze disertační práce

Vydala Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně,
nám. T. G. Masaryka 5555, 760 01 Zlín.

Pořadí vydání: První

Vydáno elektronicky

Vydavatel: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Publikace neprošla jazykovou ani redakční úpravou.

Rok vydání 2020

ISBN 978-80-7454-938-0

