

Romové a vzdělávání

Bc. Vendula Kuchařová

Diplomová práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Vendula KUCHAROVÁ**

Osobní číslo: **H08357**

Studijní program: **N 7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Romové a vzdělávání**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Teoretické zpracování tematiky.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace výzkumu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BALVÍN, J. Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém. Praha: Radix, 2004. ISBN 80-86031-48-9.

NAVRÁTIL, P. Romové v české společnosti. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071787418.

NEČAS, C. Romové v České republice včera a dnes. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0497-4.

ŘÍČAN, P. S Romy žít budeme-jde o to jak. Praha: Portál. 1998.

ISBN 80-7178-250-5.

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

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Milan Smola**

Datum zadání diplomové práce: **30. listopadu 2011**

Termín odevzdání diplomové práce: **27. dubna 2012**

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012



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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 25. 4. 2012

Kuchařová Vendula

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá problematikou vzdělávání Romů.

V teoretické části je kladen důraz na definici pojmů Rom a romství. Následuje popis historie Romů. Dále poskytuje informace o vzdělávání Romů.

Praktická část se zabývá kvalitativním výzkumem zaměřeným na vnímání vzdělávání Romů z pohledu sociálních pracovníků. Z výzkumu jsou vyvozeny závěry.

Klíčová slova: Romové, romství, historie Romů, vzdělávání

ABSTRACT

This diploma work deals with the education of Roma.

In the theoretical part the emphasis is on definition of terms Roma and Roma ethnicity. The following is a description of historical Roma. It also provides information on education of Roma.

The practical part deals with the qualitative research focused on the perception of Roma education from the perspective of social workers. The research conclusions are drawn.

Keywords: Roma, Roma ethnicity, history of Roma, education

Touto cestou bych ráda poděkovala svému vedoucímu diplomové práce Mgr. Milanovi Smolovi za odbornou pomoc při vedení práce a ochotu při řešení problémů. Také bych ráda poděkovala své rodině, příteli a přátelům za podporu.

„Nane barvalo oda, kas hin, al'e oda, so džanel

Bohatý není ten, kdo má, ale ten kdo zná

(Elena Lacková, 2002, s. 237)“

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ROMOVÉ, ROMSTVÍ	12
1.1 HISTORIE ROMŮ	13
1.1.1 Romové v českých zemích	14
1.1.2 Období za vlády Marie Terezie a Josefa II.	15
1.1.3 Období 19. století a začátek 20. století	17
1.1.4 Druhá světová válka	17
1.1.5 Období mezi lety 1945 – 1989	18
2 ROMOVÉ A VZDĚLÁVÁNÍ	20
2.1 PŘEDŠKOLNÍ PŘÍPRAVA	20
2.2 MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	21
2.3 PŘÍPRAVNÉ TŘÍDA	22
2.4 ZÁKLADNÍ ŠKOLA	22
2.5 VZTAH ROMŮ A ŠKOLY	24
II PRAKTICKÁ ČÁST	25
3 KVALITATIVNÍ VÝZKUM	26
3.1 POJETÍ VÝZKUMU	26
3.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍL	26
3.3 VÝZKUMNÝ VZOREK A ZPŮSOB VÝBĚRU.....	26
3.4 VOLBA VÝZKUMNÝCH TECHNIK	27
3.4.1 Metoda získávání dat.....	27
3.4.2 Způsob zpracování dat	27
3.5 VÝZKUMNÝ VZOREK	27
4 ANALÝZA DAT	29

4.1	VZDĚLÁNÍ JAKO HODNOTA	29
4.2	BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ.....	30
4.3	ZNEVÝHODŇUJÍCÍ FAKTORY ROMSKÝCH DĚTÍ.....	31
4.4	PŘEDŠKOLNÍ PŘÍPRAVA ROMSKÝCH DĚTÍ.....	33
4.5	PROBLÉMY SPOJENÉ SE ŠKOLNÍ DOCHÁZKOU ROMSKÝCH DĚTÍ	34
4.6	UMISŤOVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ DO PRAKTICKÝCH ŠKOL	36
4.7	INTEGRACE ROMSKÝCH DĚTÍ	37
4.8	FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST ROMSKÝCH DĚTÍ.....	39
4.9	ROLE RODINY	39
4.10	VZTAH RODINY A ŠKOLY	40
4.11	VÝVOJ SITUACE V RÁMCI VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ.....	41
4.12	VIZE DO BUDOUCNA	43
5	SHRNUTÍ VÝZKUMU.....	45
6	ZÁVĚR.....	46
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	47

ÚVOD

Romové tvoří v naší republice velmi početnou menšinu. Hodně jedinců z majority považuje Romy za cizince, i přesto, že se jedná o naše spoluobčany. Část lidí je jako naše spoluobčany nepřijímá a stává se tak, že nežijeme spolu, ale vedle sebe. Což jen umocňuje předsudky, neboť se navzájem ani neznáme.

K problematice Romů je přistupováno z různých úhlů pohledu, mezi jedno z nejčastějších patří v souvislosti se vzděláváním. Vzdělávání by mohlo změnit po určitém čase sociální situaci Romů, alespoň dle názorů některých odborníků. Téma vzdělávání Romů jsem si vybrala, protože mě zajímá.

Generaci Romů, jež jsou zvyklí být závislí na sociální síti státu zřejmě nezměníme. Myslím, že nezměníme jejich názory a postoje, aby vystoupili z tohoto začarovaného kruhu. Nemáme prostředky na to, abychom je nějakým způsobem přiměli se zapojovat do pracovního procesu. Represivní formy nátlaku neshledávám jako účinné. Důležitý je fakt, že člověk chce sám, je to jeho rozhodnutí, změnit svůj život. Své životní podmínky, své a celé rodiny.

Pokud chceme dosáhnout nějaké změny, je důležité začít se změnami od útlého věku, u dětí. Pokud se bude dítě vzdělávat, může dosáhnout toho, že bude žít svůj život jiným způsobem než jeho rodiče. Tato změna je těžká a bude trvat spoustu let. Děti jsou často jediní, kteří mají v romské rodině povinnosti, vstávat ráno do školy. Bohužel nevidí u rodičů, že by museli ráno vstávat do zaměstnání.

V teoretické části se zaměřím zejména definování pojmů Rom a romství. V následující kapitole bude zaměřena na popis historie Romů. Dále se pak budu zabývat vzděláváním Romů s popisem jednotlivých možností.

Praktická část této diplomové práce spočívá ve zpracování výzkumu s tématem „Vnímání vzdělávání Romů z pohledu sociálních pracovníků“. Na základě provedeného kvalitativního výzkumu bude aplikována analýza získaných dat a shrnutí výsledků výzkumu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ROMOVÉ, ROMSTVÍ

Kdo jsou to Romové? Jak poznáme, že je člověk Rom? Na tyto otázky budu na úvod této kapitoly hledat odpovědi, aby si čtenář mohl vytvořit jasnou představu.

Romové jsou největší etnickou menšinou v České republice. Nelze ale uvést přesný odhad, neboť jediným možným systémem evidence je sčítání lidu. Tady ale nacházíme značné rozdíly, protože v roce 1991 se k romské národnosti přihlásilo 32 903 lidí a v roce 2001 to bylo jen 11 746 lidí (Matoušek, 2008).

„Romem je ten, kdo se za Roma považuje. Tento význam si zaslouží upřesnění. Sebeidentifikovat se jako Rom, Čech nebo třeba Angličan může znamenat mnoho různých věcí. Neměli bychom druhým podsouvat svůj vlastní způsob kolektivní sebeidentifikace. Ne všichni, kteří o sobě vědí, že jsou Romové, se hlásí k romské národnosti, k romskému národu. S takovým předpokladem jsou někdy interpretovány výsledky sčítání lidu z roku 2001, kdy svou romskou národnost deklarovalo jen něco přes 11 tisíc lidí žijících v České republice. Je zcela nepatřičné interpretovat tento výsledek jako nějaký nedostatek respondentů, o kterých jakoby přece jinak dobře víme, že jsou Romové. Také tvrzení, že všichni ti čeští Romové jsou si své romské národnosti dobře vědomi, ale mají nějaký zvláštní důvod nehlásit se k ní veřejně, například mají strach z možného zneužití takového údaje, je pouhou domněnkou. I když to v případě mnoha Romů může být pravda, faktem zůstává, že důvody, proč se většina lidí, které jejich okolí považuje za Romy, nepřihlásila při sčítání lidu k romské národnosti, dostatečně neznáme (Hirt, Jakoubek, 2006, s. 15,16)“.

„Romové žijící v České republice patří k několika subetnickým skupinám, mluví několika dialekty romštiny, případně etnolekty češtiny, slovenštiny či maďarštiny, člení se do většího počtu rodů a velkorodin odvozených od původních indických kast (džatí). Rozdílné je i jejich začlenění do majoritní společnosti: na jedné straně jsou někteří jedinci plně asimilováni (nejsou již vůbec nositeli robství a za Romy je považuje pouze majoritní společnost). Většina Romů žijících v České republice nepatří ani do jedné z těchto krajních skupin, jsou někde na půl cesty – jsou již částečně asimilováni, ale jsou i nadále nositeli romství (Hirt, Jakoubek, 2004, s. 189)“.

„Romství je vlastnost nositele romské kultury v tom nejširším slova smyslu. Charakterizují je znalost některého z dialektů romštiny či romského etnolektu češtiny či jiného evropského jazyka, kulturní návyky, znalost rodinných (rodových) tradic, uspořádání a hie-

rarchie rodiny a rodu, uznávané a odmítané hodnoty, specifická rodinná výchova, rodinné vzdělávání, systém odměn a trestů, způsob komunikace, způsob orientace v prostoru a v čase, vztah k okolí, k věcem, přírodě, k lidem – k vlastním i k cizím, stereotypy vnímání, posuzování a jednání, předsudky, pověry i víra. Romství je většinou spojováno i s jistými antropologickými znaky (Hirt, Jakoubek, 2004, s. 192)“.

1.1 Historie Romů

Dovolím si nastínit historii Romů, aby čtenář mohl získat ucelený pohled na problematiku. Historické kontexty nám mohou pomoci pochopit rozdíly a odlišnosti romské kultury. Vylíčit historii Romů, i přes dostatek odborné literatury není snadné, odborníci nejsou ve svých výkladech jednotní. Za pravlast Romů bývá považována Indie, ale objevují se i zmínky o Egyptě.

Podle Daniela (1994) se o tuto domněnku zasloužili především sami Romové, kteří šířili mezi lidmi své zázky, legendy a pověsti. Romové o sobě tvrdili, že jsou křesťanskými psanci. Podle jedné z verzí je měli Turci přepadnout a svést od pravé víry. Potom byli ze země vypuzeni německým císařem a polským králem. Vrátit do země se mohou, až dostanou rozhřešení a odpuštění od papeže. V roce 1422 se papeži vyzpovídali, uložil jim pokání o potulování světem celých 7 let v chudobě a nesmí spočinout na lůžku.

K této domněnce dle Nečase (1997) vedla zřejmě záměna území, neboť Romové putovali územím Malého Egypta. Tak se jmenovalo okolí města Méthoné na Peloponésském poloostrově, a které vedlo k záměně se severoafrickým Egyptem a s tím vytvořením různých pověstí o egyptském původu Romů.

Romové pocházejí z Indie, ze které odešli ve dvou vlnách. V první vlně putovali před více jak tisíciletím z Indie přes Persii, Turecko na Balkán a potom dál do střední Evropy. V druhé vlně putovali severem Afriky přes Gibraltar do Španělska a poté také do středu Evropy. Na americký a australský kontinent se dostávali v posledním století. Než odešli z Indie, žili v Indii po staletí a v tomto prostoru se vyvíjel jejich jazyk, náboženské představy, kultura a normy (Šišková, 1998).

Také podle Šotolové (2011) putovali Romové z východu. A také uvádí, že až na konci 18. století bylo prokázána shoda romského jazyka a sanskrtu, jenž je jedním z indických jazyků. Datuje migraci Romů z Indie od 9. do 14. století.

„Předkové Romů patrně příslušeli k nejnižším a opovrhovaným kastám, které se nazývaly specifickými jmény, ale majoritní společnost je znala pod souhrnným označením Domové. Teprve po opuštění Indie mohly výrazné odlišnosti od okolního perského obyvatelstva vyvolat u členů domských kast vědomí společného původu a název Dom se mohl stát skupinovým jménem pro celé etnikum. Indická cerebrální hláska d se pak dialektologicky diferencovala a změnila se v Arménii v hlásku l (Lomové), v Syrii v d (Domové) a v Evropě v r (Romové) (Nečas, 1999, s. 12).“

Nečas (1999) uvádí, že v polovině 11. stol. se v Konstantinopoli objevili lidé nazývaní jako Atsinganoi. Původně se jednalo o přezdívku, která byla určena pro příslušníky kacířské sekty. Tato sekta vznikla v maloasijské Frýgii a zabývala se věštěním a čarováním. Nově příchozí Romové se také později těmito znalostmi prezentovali. Romové byli proto později nazýváni stejným jménem. Z tohoto názvu později vzniklo nejrozšířenější pojmenování Romů, které proniklo nejen do středověké latiny (Acinganus, Cinganus, Cingerus), tak i do jazyka národů, kde Romové putovali po cestě evropským kontinentem: „jméno zakotvilo v bulharštině (Acigan, Cigan), srbštině (Ciganin), rumunštině (Tsigan), maďarštině (Czigányok), slovenštině (Cigán), češtině (Cikán), němčině a holandštině (Zigeuner), švýcarské němčině (Zeginer), starofrancouzštině (Cingare, Cintat, Cingan), italštině (Zingaro), polštině a ruštině (Cygan), ukrajinštině a běloruštině (Cyhán) atd. (Nečas, 1999, s. 13)“.

„Na prvním všesvětovém romském kongresu, který se konal ve dnech 8. – 12. 4. 1971 v Londýně, byla založena Mezinárodní unie Romů (Internacionální romaňi Unia) a tato nevládní organizace rozhodla o jednotném pojmenování příslušníků všech romských etnických skupin jménem Rom (Nečas, 1999, str. 15)“.

1.1.1 Romové v českých zemích

První zmínky o Romech v českých zemích pochází již z Kroniky české, kterou napsal Dalimil v letech 1308 – 1314. Někteří badatelé se k této hypotéze staví odmítavě, jiní s ní souhlasí (Nečas, 1997).

Další z nejstarších zmínek je obklopována nejistotou. Tato zmínka je z roku 1939, kde podle „Popravčí knihy pánů z Rožmberka“ se k tomu vyjadřuje zápis nějakého lapky, který popisoval jednotlivé členy své tlupy a mezi nimi uvedl také muže „Cikán, černý, Ondřejův pacholek“. Buď se jednalo o Roma, nebo o muže, který měl takové jméno či pře-

zdívku. V té době se rozšířila pojmenování typu cikán nebo cigán, takže druhá možnost je pravděpodobnější (Nečas, 1999).

Třetí nejstarší zmínkou o Romech na území českých zemí obsahuje záznam z jedné staročeských kronik. Tato informace je datována do roku 1416 : „Také toho léta, vláčili se cikáni po České zemi a lidi mámili“ (Nečas, 1999).

„V průběhu 15. století byly podmínky pro Romy v českých zemích příznivější než jinde, proto dochází přílivu dalších skupin kočujících Romů. Zvyšuje se tak počet Romů na našem území a přibývá zpráv o jejich pobytu v okolí Prahy, Brna, Kutné Hory, Loun... Byla vydávána stále přísnější protifirmská opatření, příkazy k vyhánění Romů. Lidé v těchto dobách žili v neustálých obavách z válek, z nepřátel, na základě nepodložených pověstí se obávali i Romů (Šotolová, 2011, s.18)“.

„Podobně jako v jiných zemích, i u nás jsou na základě královských nařízení vypovídání ze země, mučení, zabíjení, případně užívání k nuceným pracím. Ze zpráv o perzekuci je patrná různá praxe, daná jednak dobou, jednak místem. Někdy na ně byly pořádány hony a zabít Roma bylo beztrestné, jindy byli postihováni pouze ti, kteří se potulovali a dopouštěli se krádeží (byť nevelkých); konaly se soudní procesy, děti byly dávány na vychování do neromských rodin, starým a tělesně postiženým Romům bývaly někdy tresty promíjeny - nešlo tedy o systematickou genocidu ve smyslu obludného moderního rasismu. Obyvatelstvo navzdory perzekučním výnosům jejich přítomnost víceméně ochotně akceptovalo, zčásti patrně ze soucitu a ze solidarity, zčásti proto, že dovedli být užiteční svým zbožím a službami či zajímaví jako zákazníci i jako obdivuhodní cizinci; někdy se o d nich daly výhodně koupit kradené věci. Zdá se, že v Čechách a na Moravě byla perzekuce Romů většinou mírnější, často sem přechali z okolních zemí (Říčan, 1998, s. 15)“.

1.1.2 Období za vlády Marie Terezie a Josefa II.

„Změna postojů oficiálních míst vůči Romům nastává až v době osvícenství. Císařský reskript Marie Terezie z roku 1749 nařizuje, aby byli Romové při prvním dopadení pouze vypovězeni. Trest smrti hrozil až při třetím dopadení. Poslední trest smrti, ke kterému byla odsouzena romská žena pro pouhou potulku, je z roku 1760 (Šotolová, 2011, s. 19,20)“.

Podle Říčana se, „...v této době už postupně prosazují snahy vzít Romy oficiálně na vědomí, legalizovat jejich přítomnost a začlenit je do společnosti. Jsou – zprvu výjimečně

– úředně tolerováni, zejména jakožto kováři; jako kovářům je jim někdy povolováno i kočování, aby mohli svou práci nabízet tam, kde měli odbyt. Marie Terezie byla se svým zákonem z roku 1761 první, kdo začal uplatňovat asimilační politiku: Romové mají pracovat v zemědělství, oblékat se jako ostatní, plnit povinnosti nevolníků vůči vrchnosti a náboženské povinnosti vůči církvi – a pod trestem 25 ran holí nemluvit romsky. Nesmějí si nechat ani svá bezbožná cikánská jména. Jsou záměrně „rozptylováni“, tj. usazováni tak, aby v každé vesnici byla pokud možno jen jediná romská rodina. Nabízí se jim i půda (podle jedné zprávy půl lánu), dobytek a nářadí. Kněžím je uloženo dbát o jejich vzdělání a řádné církevní sňatky. Vzurným mají být odebrány děti a dány a výchovu do spolehlivých rodin (1998, s. 15)“.

„Nejdrastičtějším asimilačním opatřením bylo odebírání dětí rodičům: podléhaly mu děti ve věku dvou až čtyř let. Byly dávány na výchovu do rolnických rodin a v deseti letech měly jít do služby nebo na řemeslo. Pokusy rodičů o jakýkoli kontakt s dětmi byly přísně trestány (Šotolová, 2011, s. 20)“.

„Přínosem Josefa II. jsou nařízení z roku 1782 týkající se vzdělání. Podle nich mají Romové dbát na řádnou školní docházku svých dětí, mají chodit do kostela a světit křesťanské svátky. V jídle, v oblékání a řeči se mají řídit zvyklostmi svého okolí. císař především přikazuje, že Romové mají být vedeni k rolnictví. Vrchnost by jim měla přidělovat pozemky na stavbu obydlí a dohlížet na to, aby Romové neztráceli čas hudbou (Šotolová, 2011, s. 20)“.

„Asimilační politika Marie Terezie a Josefa II. nevedla k cíli nejen proto, že neměla reálný základ a používala násilné metody, ale také proto, že její praktická realizace spočívala na místních vrchnostech, které se bránily finančním nákladům v souvislosti s poskytnutím pozemků (Horváthová In Šotolová, 2011, s. 20)“.

„Kolik Romů se tehdy a od té doby do dneška – dobrovolně či z donucení plně asimilovalo a splynulo s ostatním obyvatelstvem, není snadné odhadnout. Byli to patrně Romové po mnoha stránkách nejprizpůsobivější a nejschopnější budít respekt a sympatie gádžovské většiny, také lidé s nejsilnější motivací k sociálnímu vzestupu. Tím byl ovšem romský národ ochuzován – tehdy i později o svou elitu. Nejlépe se usazování Romů dařilo na jižní Moravě, kde byli také úspěšně vzděláváni. Aspoň někteří z nich však odolali asimilačnímu tlaku a zůstali Romy (Říčan, 1998, s. 16)“.

1.1.3 Období 19. století a začátek 20. století

„K významnějšímu pokusu usadit kočovné Romy došlo ještě za první světové války. Nařízení, které vydalo roku 1916 Ministerstvo vnitra v Uhersku, nemělo ani tak na zřeteli prospěch samotných Romů, jako spíše ochranu domácího obyvatelstva, protože v době války představovaly kočující romské rodiny pod tlakem hladu jisté ohrožení pro osobní a majetkovou bezpečnost. Jeho platnost se měla vztahovat na potulné Romy, kteří neměli prostředky potřebné k existenci nebo nemohli prokázat žádné zaměstnání (Horváthová In Šotolová, 2011, s. 21)“.

„První republika přes svůj pozoruhodně demokratický charakter tolerovala kočující Romy stále hůře a v roce 1927 byl vydán – na evropské poměry velmi tvrdý – zákon proti potulným Romům a tulákům žijícím „po cikánsku“. Romům se zakazovalo kočovat a tábořit ve větších skupinách, vlastnit zbraně (včetně dýk), byly jim vydávány zvláštní legitimace, ke kočování si museli vyžádat dočasně platná povolení, byli pod soustavným policejním dohledem (Říčan, 1998, s. 17)“.

1.1.4 Druhá světová válka

„Druhá světová válka je nejkruťjším obdobím v historii Romů. Po nástupu Adolfa Hitlera k moci začalo Německo provádět rasovou politiku. V roce 1935 byli Romové – právě tak jako Židé – prohlášeni za občany druhé třídy. Již od počátku existence Národně-socialistické strany Německa byli považováni za rasové nebezpečí pro německý národ (Šotolová, 2011, s. 25)“.

„Strašnou kapitolou historie českých Romů byl holocaust za vlády nacistů. Tehdy zahynulo téměř pět tisíc Romů pocházejících z českých zemí. Přežilo jen asi tisíc, z toho asi čtyři sta díky tomu, že nebyli deportováni; za to vděčili do jisté míry „liknavosti“ českých úředníků, kteří vyjímali z deportací Romy jako nepostradatelné pracovníky ve větší míře, než odpovídalo směrnicím. Vraždění probíhalo převážně ve vyhlazovacích koncentračních táborech mimo naše území (Nečas In Říčan, 1998, s. 17)“.

„V průběhu druhé světové války byli ve všech evropských zemích Romové systematicky vyvražďováni. V některých zemích počty zavražděných dosahovaly téměř sta procent. Na Slovensku vzhledem k politické situaci tomu tak nebylo a 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

zůstalo na tomto území naživu pouze necelých tisíc Romů, 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 Sidorovců z východního Slovenska, rod Dunkových a rod Balogů ze středního Slovenska, rod Holomků z Moravy. Po válce došlo k několika velkým přistěhovaleckým vlnám Romů ze Slovenska do českých zemí; Romové sem přicházeli kvůli lepším pracovním příležitostem, osídlování pohraničí a hlavně do velkých průmyslových center. Tyto imigrační vlny končily přibližně v polovině šedesátých let. Dnešní odhad příslušníků romské populace v ČR se pohybuje mezi 200 a 250 tisíci (Šišková, 2008, s. 130)“.

1.1.5 Období mezi lety 1945 – 1989

„Konec 2. světové války je historickým mezníkem ve vývoji a postavení Romů v naší společnosti. Romové čeští a moravští se vraceli z koncentračních táborů. Zbylo pouze několik desítek rodin – přesné údaje nelze zjistit. Příslušníci olašských, tehdy kočovných Romů se většinou vrátili ke kočovnému způsobu života (Šotolová, 2011, s. 33)“.

„Národní shromáždění ČSR schválilo a 11.11. 1958 veřejně vyhlásilo zákon č. 74 Sb. O trvalém usídlení kočujících a polokočujících osob, který porušoval ústavní práva svobody pobytu a pobytu kočovných Romů (Nečas, 1997, s. 80)“.

„Od tohoto období se datuje koncepce „sociální asimilace Romů“. Cílem této koncepce bylo splynutí Romů s majoritní společností. Zákon znamenal násilné usazení olašských Romů, kteří jediní na našem území žili kočovným způsobem života. Měl vést nejen k zákazu kočování, ale i k rozptylu Romů mezi ostatní obyvatelstvo a tím k potlačení specifických etnických projevů. Na základě směrnic tohoto zákona byl 3. až 6. února 1959 uskutečněn soupis tzv. kočujících a polokočujících osob. Bylo do něj zahrnuto 46 500 osob, v mnoha případech i usedlí Romové migrující mezi domovem na Slovensku a pracovištěm v Čechách nebo na Moravě. Kočovné a polokočovné osoby byly vyhledávány v restauracích, na nádražích, v parcích apod. Těmto osobám bylo přiděleno zaměstnání a zjištěno ubytování. Dostaly razítko do občanského průkazu a byly pod dohledem národních výborů a Veřejné bezpečnosti. Bez povolení národních výborů se nesměly stěhovat ani měnit zaměstnání (Šotolová, 2011, s. 34)“.

„Podle statistického šetření bylo v r. 1967 v rámci rozptylu a přesunu přestěhováno ze Slovenska do českých zemí 3 178 Romů, ale opačným směrem se vystěhovalo 1 043

Romů, takže přírůstek romského obyvatelstva představoval v českých zemích v tomto roce celkem 2 135 osob. Současně vláda schválila harmonogram, podle kterého se plánovalo do konce r. 1970 zlikvidovat 611 romských osad a zajistit náhradní bydlení pro několik tisíc romských rodin. V rámci přidělených krajů se počítalo s přesunem 2 170 rodin a s počtem 14 tisíc Romů. Dříve než mohlo dojít k naplnění tohoto harmonogramu, grandiózní a nedomyšlená politika rozptylu a přesunu ztroskotala (Nečas, 1999, s. 103)“.

„V letech 1970-1989 se uplatnil ve státní politice vůči Romům program sblížení romské menšiny s majoritní společností. Usnesení vlády ČSR č. 279/1970 Sb. ke Zprávě o stavu řešení otázek cikánského obyvatelstva opustilo předcházející koncepci násilné asimilace. Cílem příštích opatření, o která měla pečovat Komise vlády ČSR pro otázky cikánského obyvatelstva, se stala společenská integrace Romů, označených poprvé jako zvláštní etnická skupina. O dva roky později vytyčila podobnou politiku vláda SSR, jejíž usnesení označilo za konečný cíl akulturaci Romů. Usnesení vlády ČSSR č. 231 ze 24. srpna 1972 schválilo koncepci společensko-kulturní integrace Romů. Potírání etnických specifik nedosahovalo ostře vyhrocené podoby, jakou měla striktně asimilační koncepce předcházejícího období (Nečas, 1999, s. 103)“.

Listopad v roce 1989 byl v životě českých Romů velkou změnou. Pro občany to znamenalo změny, pro Romy to znamenalo mnohem více – svobodu užívat svého jazyka, rozvíjet svou národní kulturu, možnost zakládat vlastní organizace, prostřednictvím kterých mohli prosazovat vlastní zájmy, nejen kulturní. Mohli budovat mezinárodní kontakty (Říčan, 1998).

2 ROMOVÉ A VZDĚLÁVÁNÍ

Na úvod této kapitoly uvedu citaci z knihy Mileny Hübschmannové, která je ilustrací k tomuto tématu.

„České dítě musí vstávat, když ho rodiče vysypou z postele, třebaže se mu chce ještě spát. Musí jíst v přesnou hodinu, i když nemá hlad, a když má hlad, musí počkat, až se zase dostaví hodina dalšího jídla. České dítě musí jít tam, kam mu rodiče přikážou, i když se mu nechce. Romské dítě jí, když má hlad, vstává, když se probudí a jde spát, když je ospalé. Třeba o půlnoci. Nemusí být pořád ve střehu a napjaté, aby něco neudělalo špatně. Romské dítě se učí tím, že vidí a vnímá, co dělají druzí. Nikdo je nedrezíruje, učí se jaksi samočinně. Také ho nikdo nenutí, aby se učil něčemu, co mu není od Boha dáno. Když máš dobré ucho, vezmi housle a hraj, když nemáš dobré ucho, tak na ty housle radši nesahej, a jdi dělat, k čemu tě Pán Bůh předurčil. Však v tobě nějaké schopnosti jednou probudí (1998, s.117,118).“

Pro celkové uchopení tohoto tématu je potřeba jej pojmově definovat. Poslouží k tomu definice Grecmanové (1999, s.64): „Vzdělávání můžeme chápat jako proces získávání a rozvoje vědomostí, intelektových schopností a praktických dovedností, rozvoje rozumové stránky osobnosti, jejího myšlení a paměti. „Tento proces tvoří část tak zvané výchovy v širším slova smyslu (veškerého cílevědomého, plánovitého, řízeného a záměrného působení na člověka nebo podle některých autorů i nezáměrného ovlivňování), jejíž součástí je rovněž vytváření mravních, estetických, tělesných a pracovních schopností, zájmů a návyků, což se označuje také jako výchova v užším slova smyslu.“ „Výchova v širším slova smyslu je tak syntézou výchovy v užším slova smyslu a vzdělávání.“

2.1 Předškolní příprava

„Cílem předškolního vzdělávání je rozvoj osobnosti dítěte v oblasti citové, rozumové, tělesné, osvojení si základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Dalším cílem je napomoci vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dítěte před vstupem do základního vzdělávání a poskytovat speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti zpravidla od tří do šesti let věku dítěte (Kaleja, 2011, s.81)“

Nikolai (2007) uvádí, že by u dětí, které jsou ovlivněny sociokulturním znevýhodněním, jenž vyplývá z jejich životních podmínek pomohla včasná a dostatečně dlouhá předškolní příprava v mateřské škole. Ta by měla šanci velmi příznivě ovlivnit vývoj dítěte, jazykovou vybavenost a připravit na nástup do základní školy. Ministerstvo školství se snaží vyrovnávat příležitosti dětí některými opatřeními, např.: nabídka možnost bezplatné docházky mateřské školy v posledním roce před nástupem do základní školy – při zápisech mají předškoláci přednost, zavádí přípravné třídy, poskytuje asistenty ve školách. Lze tedy říci, že pokud má rodina zájem, může dítě (předškoláka) umístit do mateřské školy přednostně. V realitě to vždy tak úplně neplatí.

Z mnohaletých pozorování v monoetnických třídách, lze tvrdit, že romské dítě přichází do přípravné třídy ZŠ jinak připravené, než je tomu u dítěte, které pochází z majoritní společnosti. Romské dítě vstupující do preprimárního vzdělávání je nejvíce omezeno v těchto oblastech „(dle Kaleji, 2011, s.82):

- 1) základní hygienické návyky, které běžné dítě v tomto věku má již zafixované,
- 2) psychosociální stránka osobnosti (dítě přichází do cizího prostředí, v němž jsou nové regule, s nimiž se dosud nesešlo, kterým nerozumí, nebylo vedeno k dodržování těchto pravidel),
- 3) komunikační potenciál (slovní zásoba neodpovídá jazykové úrovni věku dítěte, některé děti česky dokonce vůbec nerozumí
- 4) jemná motorika (determinována především omezenými podmínkami, možnostmi a vedením rodičů, např. dítě v romské rodině postrádá tužku, pastelky, omalovánky a jiné pomůcky),
- 5) elementární akademické poznatky, které dítě v tomto věku již zvládá (např. barvy, čísla do 10, napsat své jméno aj.)
- 6) globální (všeobecné) poznatky (např. dítě neumí pojmenovat základní druhy ovoce a zeleniny, zvířátka a další předměty každodenního užití).“

2.2 Mateřská škola

Podle Kaleji (2011) jsou romské děti, které navštěvovaly mateřskou školu mnohem úspěšnější ve svých vzdělávacích drahách. Stále ale navštěvuje mateřské školy jen menší část romských dětí, zhruba dvě pětiny. Mateřské školy mají mnohem větší vliv na zlepšení

vzdělanostních šancí než přípravné třídy. V oblastech s větším počtem romských obyvatel navštěvovala před rokem 1989 velká část romských dětí. Bylo to díky bezplatné docházce, stravné pro sociálně slabší rodiny hradil sociální odbor. Po roce 1989 se situace změnila a romské děti přestaly do mateřských škol docházet.

2.3 Přípravné třída

Předškolní příprava je zásadní pro úspěšnost dítěte při nástupu do školy. Romské děti jsou znevýhodňované svým sociokulturním prostředím již v předškolním věku, pokud nastupují do základní školy nepřipravené. Hlavním handicapem, kterým romské děti nastupující do školy trpí je odlišný jazyk. Tento handicap na sebe váže další – sociální a kulturně-společenský. Velký počet romských dětí nenavštěvuje předškolní zařízení. Největším problémem výchovy a vzdělávání romských dětí je jazyková příprava. Výuka je realizována v českém jazyce a ten je pro velkou část romských dětí cizí. Jedním z řešení této problematiky je zřízení přípravných tříd, které připravují děti na nástup do základní školy. Pomáhají dětem adaptovat se na nové prostředí a školní režim (Šotolová, 2011).

Vychází z usnesení vlády ČR č. 210 ze dne 28. dubna 1993 k situační zprávě o problematice romské komunity. Vláda uložila MŠMT ČR realizaci kroků vedoucích k odstranění jazykové bariéry romských dětí, která je hlavní překážkou k úspěšnému vzdělávání. Přípravné třídy nejsou zřizovány jen na osvojení českého jazyka, ale mají pomoci dětem rozvíjet jazyk, kulturu a tradice Romů. Přípravné třídy jsou zřizovány při mateřských nebo základních školách. Díky nim si mají romské děti osvojit český jazyk v rozsahu potřebném pro výuku v běžných třídách, ale i získat základní dovednosti a návyky (Šotolová, 2011).

2.4 Základní škola

„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 dítěte. Jako hlavní problémy, se kterými se dítě začne brzy po příchodu do školy potýkat, 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 (Člověk v tísni, 2002, s. 2).“

Šotolová uvádí, že „je důležité objektivně posuzovat míru připravenosti romského dítěte na povinnou školní docházku: neuplatňovat testy, standardizované na neromskou populaci.

Od počátku školní docházky:

- Vytvářet příznivou atmosféru pro rozvoj romského dítěte a pěstování jeho pocitu lidské důstojnosti (pozitivní informace o historii a kultuře Romů, uplatnění jejich specifických pozitivních schopností, emocionální využití romštiny např. s pomocí romských spolupracovníků).
- K překonání jazykových problémů a rozdílů v připravenosti na vzdělávání zřizovat od 1. ročníku málopočetné vyrovnávací třídy.
- Vypracovat a uplatnit projekt tříd pro romské žáky s rozšířenou hudební a pohybovou výchovou apod.
- V práci školních družin uplatňovat specifické zájmové činnosti pro romské žáky, zaměřené na rozvoj jejich přirozených schopností a zájmů (hudba, tanec apod.).
- Podle možností zařadit do jejich studijního plánu výuku romštiny jako nepovinného předmětu.
- Zavést do učebních osnov výchovu zaměřenou na pochopení ostatních kultur a menší včetně romské, jejich historie a kultury (2011, s. 51)“.

2.5 Vztah Romů a školy

Romové vnímají školu jako „bílou“ a spíše jako represivní instituci. Romští rodiče mají vypěstovanou nedůvěru vůči škole. Jejich nedůvěra vychází z negativních zkušeností se školou. Nedůvěra je prostřednictvím rodiče přenášena na dítě. Tuto nedůvěru je potřeba změnit. Romové na vzdělání nepřikládají moc velký důraz, vychází to i z historického kontextu, kdy v osadě či na kočovném voze vzdělání nepotřebovali. Proto romské dítě často chybí ve škole i z malicherných důvodů jako jsou chybějící peníze na svačinu či prostě jen proto, že se mu nechce. Důsledkem bývá velká absence dítěte ve škole, která je zaviněná malou snahou rodičů. Pro zlepšení situace je potřeba budovat vztah mezi školou a rodiči. Komunikace by měla být především pozitivní (Říčan, 1998).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

V praktické části mé diplomové práce se věnuji kvalitativnímu výzkumu. Ve výzkumu jsem se zaměřila na vzdělávání Romů z pohledu sociálních pracovníků. Výzkum jsem realizovala na Vsetíně v neziskové organizaci Diakonie ČCE – středisko Vsetín. Dotazovanými byli pracovníci Mozaiky. Mozaika poskytuje sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi, jež jsou ohroženy sociálním vyloučením a pracují převážně v romské komunitě na Vsetíně. Mezi dotazovanými pracovníky byli čtyři sociální pracovníci, jeden sociální pracovník a jedna dobrovolnice, která dříve pracovala v této organizaci jako pracovník v sociálních službách.

3.1 Pojetí výzkumu

Pro realizaci výzkumu jsem si vybrala kvalitativní typ výzkumu. Záměrem tohoto výzkumu bylo dostat se v rámci zkoumané problematiky do hloubky, z tohoto důvodu jsem zvolila kvalitativní výzkum. Díky kvalitativnímu výzkumu jsem získala více dat, než by tomu bylo u kvantitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum umožňuje uchopit problematiku celkově s ohledem na individuální přístup k dotazovaným.

3.2 Výzkumný problém a cíl

„Jak vnímají sociální pracovníci vzdělávání Romů?“

Cílem je zjištění, jaký je pohled sociálních pracovníků na vzdělávání Romů. Zajímalo mě, jak vnímají problematiku vzdělávání Romů sociální pracovníci, kteří pracují v romské komunitě na Vsetíně a dlouhodobě se v této problematice pohybují. Jestli se názory jednotlivých sociálních pracovníků shodují nebo zda mají odlišný pohled na tuto problematiku, či v čem spočívají tyto jednotlivé shody či odlišnosti.

3.3 Výzkumný vzorek a způsob výběru

Zvolila jsem metodu záměrného výběru výzkumného vzorku. Tento výzkum je zaměřen na zkoumání daného problému v rámci jedné skupiny, tj. sociálních pracovníků pracujících v romské komunitě na Vsetíně. Proto byl výběr dotazovaných zohledněn dle tohoto požadavku. Výzkumný vzorek je tvořen šesti dotazovanými, z toho je pět žen a jeden muž.

Výzkum jsem zrealizovala i se dvěma sociálními pracovníci z nízkoprahového klubu Rubikon, které pracují s romskými dětmi a mládeží. Již v průběhu rozhovoru a při pozdější transkripci jsem se rozhodla dále pracovat pouze s rozhovory s pracovníky Mozaiky. Pracovnice klubu Rubikon nejsou v tak těsném kontaktu s romskými rodinami, jak pracovníci Mozaiky. Zřejmě to bylo důvodem, že mě nedokázaly na některé otázky odpovědět, neboť jejich zkušenosti jsou spojené s prací s dětmi a mládeží. Rozdíl vychází v jiných cílových skupinách, kterým jsou jednotlivé sociální služby poskytovány.

3.4 Volba výzkumných technik

3.4.1 Metoda získávání dat

Data jsem získávala metodou polostrukturovaného rozhovoru a doplňujících otázek. Tato metoda poskytuje dostatek prostoru pro vyjádření názoru dotazovaných. Před samotnou realizací jsem oslovila jednotlivé pracovníky a seznámila jsem je se záměrem výzkumu. Před realizací jsem respondenty seznámila s průběhem výzkumu, s nahráváním rozhovorů na diktafon a pro jaké účely bude rozhovor použit. Rozhovory jsem nahrávala na diktafon se souhlasem dotazovaných. Oceňuji ochotu dotazovaných a jejich spolupráci se mnou.

3.4.2 Způsob zpracování dat

V první fázi zpracování dat jsem provedla transkripci audio záznamů rozhovorů. Opakovaným poslechem nahrávek jsem opravila případné chyby a nesrovnalosti. Přepsané rozhovory jsem dále analyzovala.

3.5 Výzkumný vzorek

Výzkum jsem realizovala se šesti dotazovanými, z toho bylo pět žen a jeden muž. Všichni pracují v romské komunitě na Vsetíně.

Sociální pracovnice M., 32 let, pracuje v romské komunitě 7 let, VŠ.

Sociální pracovnice A., 38 let, pracuje v romské komunitě 6 let, VŠ.

Sociální pracovnice M2., 30 let, pracuje v romské komunitě 7 let, VŠ.

Sociální pracovnice E., 26 let, pracuje v romské komunitě 2,5 let, VŠ.

Sociální pracovník J., 37 let, pracuje v romské komunitě 7 let, VŠ.

Dobrovolnice J., 40 let, která dříve pracovala na pozici pracovnice v sociálních službách 1 rok, dobrovolnice je Romka a pochází přímo z komunity, kurz Pracovnice v sociálních službách. Její pohled na danou problematiku může vnést zajímavé podněty.

4 ANALÝZA DAT

Posbírané a přepsané rozhovory jsem kódovala. Vybrala jsem si k tomuto účelu otevřené kódování, které popisuje Hendl (s.247): „Otevřené kódování odhaluje v datech určitá témata. Otevřené kódování lze aplikovat různým způsobem. Lze kódovat slovo po slovu, podle odstavců, anebo podle celých textů a případů. Problém, položená otázka nebo osobní styl práce určují, která z těchto alternativ se zvolí. Důležité přitom je, že se neztrácí ze zřetel cíl kódování – tematické rozkrytí textu.“

Získané kódy jsem seskupila do kategorií a ty pak doplnila o komentář, úryvky a krátké o úryvky z rozhovorů.

4.1 Vzdělání jako hodnota

Postoje romských rodičů nejsou jednotné, jsou rodiny, kterým na vzdělání záleží. Dotazovaní se, dle svých slov setkávají spíše se stanoviskem, že vzdělání není pro Romy hodnota. Častým postojem Romů ke vzdělávání je, že vnímají školu jako nutné zlo. Představy o vzdělání jako o hodnotě pro ně znamenají hodně abstraktní pojem. Romové nevnímají vzdělání tak jako majoritní společnost, neznamená pro ně nic cenného, není to pro ně nic zásadního. Ale jsou i romské rodiny, které deklarují důležitost vzdělání v životě dítěte.

Pracovnice M. uvádí: „...když vezmu skupinu lidí, se kterými my pracujeme, tak je to teda různý. A myslím si, že tam je určitá skupina rodin, který to maj, řekla bych tak jako na „háku“, pro ně to není. Pro ně není vzdělání jako hodnota nebo to mají postavený mnohem níž a nad tím je já nevím – rodina, zábava nebo život podle toho, jak já teď chci. Ale pak je tam myslím skupina lidí, který začínají to vzdělání brát jako vážně, uvědomují si, že proto aby člověk v té společnosti obstál a získal peníze, získal práci, že to vzdělání potřebuje.“

I pracovník J. dodává: „...některé rodiny si toho váží, a kladou na to důraz, aby děti chodili do školy a do běžné základní školy, tam je to pro ně důležité, ale těch je zlomek. Pro většinu to není moc důležité, řeší takové každodenní věci a okamžitý zisk a ne nějakou dlouhodobou perspektivu neřeší.“

Dobrovolnice J.: „...u někoho je důležité, u někoho není důležité. Záleží aj na rodinu, jak si vychová děcka. Tak si udrží aj školu.“

Pracovnice A. popisuje vzdělání jako hodnotu a rozpor mezi různými rodinami: *„jsou rodiny, třeba i generace mají tradice vzdělávání a vzdělávání cení. Je vidět, že je to nějaká hodnota. A jsou rodiny, které to vůbec neřeší a školu berou spíš jako nutné zlo, dítě prostě do školy chodit musí. Někdy je ta škola spíš ten, kdo je „otravuje“, tím že něco ty děti musí a zasahuje to do řádu a chodu té rodiny. Nelze to zevšeobecnit.“*

Z analýzy vyplývá, že tuto problematiku nelze zevšeobecnit, nelze dojít k závěru, zda romská rodina považuje vzdělání jako hodnotu, či ne. Podle dotazovaných se liší jednotlivé rodiny v postoji ke vzdělání, některé rodiny považují vzdělání za důležité a rodiny, pro ně vzdělání neznamena žádnou důležitost. Dotazovaní se setkávají spíše s rodinami, pro které není vzdělání hodnotou.

4.2 Bariéry ve vzdělávání romských dětí

Romské dítě vyrůstá v jiných podmínkách. Výchova je taky odlišná od výchovy dětí z majority. Romské dítě doma zpravidla nemá hračky, knížky, pastelky či omalovánky. Při vstupu do školy je toho pro něj hodně nového a ne každé dítě zvládne takový tlak. Velkým rozdílem je odlišný jazyk, dítě často neumí česky pokud rodiče s dítětem mluví pouze romsky. To uvádí **pracovnice M.:** *„...jednak je to ta jazyková bariéra, která tady je a prostě neumí dobře romsky, neumí dobře česky. Neumí pořádně žádný jazyk, který pro to vzdělávání klíčový. Takže spouště věcí nerozumí, a učí se to jako nový slovíčka.“*

Pracovnice E. taky uvádí: *„když nastoupí dítě romské do první třídy, tak je tam hodně slabá slovní zásoba, takže má jakoby učitelka víc práce s tím dítětem. Musí mu věnovat víc času. A taky pro to dítě je to náročnější, ta příprava do školy, jak pro dítě, tak pro rodiče.“*

Pracovník J. uvádí, že bariérou je i fakt, že dítě nemá žádné vzory, rodiče nechodí do práce, takže se stává jediným, kdo má povinnosti. *„...bílé děti vidí, že se rodiče živí vlastní prací, kdežto romské děti toto nevidí. A nevidí ani tu souvislost mezi školou, vzděláním, prací, nějakou samostatností. Takže to je úplně jiný svět, myslím, že dokud se toto nezmění, dokud nepůjde vidět ta souvislost, že pracující a vzdělaný člověk se má lépe než ten, který pro to nic neudělal, tak s tím moc nepohnem.“*

Pracovnice A. popisuje, že *„práce s tím jazykem a určitá jazyková funkční gramotnost, kdy to dítě dokáže s tím jazykem nakládat. Ale obecně romské dítě a typ jeho výchovy doma ho znevýhodňuje proti dětem jiným, se kterými ono začíná tu školu. Protože to co vyžaduje*

naše česká škola, není to, jakým způsobem je dítě vychovááno doma. Takže už když začíná v té první třídě, tak má několik handicapů, jednak ten jazykový, a jednak způsob vztahů k autoritám, způsob individuální práce, která je po něm vyžadována v první třídě. A dále je znevýhodněné to dítě ze sociálně slabých rodin tím, že nemá doma zázemí, nemá svůj klid a není v rodině pravidelný návyk k tomu, aby mohlo dítě samo pracovat do školy a vůbec ne, aby s ním pracovala maminka, která má na starosti celou domácnost a další sourozence.“

Pokud nastoupí romské dítě do školy a je samo ve třídě, je to velká zátěž pro dítě i rodiče, ne všichni rodiče tuto zátěž zvládnou. Pokud jsou ve třídě dvě romské děti, situace je snadnější, pomůže jim to vyrovnat se s novým prostředím.

Dobrovolnice J. říká: „...myslím si takto, když máš kámošku nebo kamaráda, tak se chytneš. A když přijdeš na tu novou školu a nikoho tam neznáš, to je jako blbě.“(jedno romské dítě to má ve škole složitě, pokud má kamaráda/ku má to ve škole jednodušší)

Za největší bariéru považují pracovníci odlišný jazyk. Pokud dítě nerozumí česky je to velký problém a ten se zhoršuje. Pro romské dítě, když nastoupí školní docházku je obtížné se adaptovat na nové prostředí, situace je horší, pokud je jediným romským žákem ve třídě. Dalšími bariérami je určitý návyk, který není pro Romy vždy typický. A taky podstatná věc, že romské dítě přichází z jiného sociokulturního prostředí. Dítě se musí vyrovnávat i s bariérou, kterou má rodič vůči škole, tj. neschopnost a neochota rodiče řešit každodenní problémy, které dítěti brání v pravidelné školní docházce – nemá peníze na svačinu, tak jej do školy nepošle. Romské dítě musí překonávat další bariéry při vzdělávání jako je absence klidu na práci, prostoru k učení.

4.3 Znevýhodňující faktory romských dětí

Znevýhodňujících faktorů může být celá řada, přístup učitele, pedagogicko-psychologické poradny, specifické potřeby romských žáků jsou také znevýhodňující faktory.

Pracovnice E.:...“málokdy si uvědomují a málokdy přiznají, že to dítě, čím to dítě znevýhodňují. Ale určitě byly záchvěvy nebo situace, kdy bylo zřejmé, že bylo znevýhodněné a kvůli tomu je to romské dítě....“

Pracovnice A.:....“ řekla bych, že znevýhodňující celý školský systém v ČR, tím jak je uniformní svým způsobem a úspěšné může být dítě, které nějakým způsobem zapadá do toho středu, do těch škatulek a nevyčuhuje ani na jednu stranu. Díky těm handicapům nebo těm

podmínkám, které romské dítě má, tady toto dítě často právě vybočuje. A samozřejmě záleží na škole, jak se k tomu postaví. Je taky rozdíl škola a škola. Někde se uplatňuje víc individuální přístup k tomu žákovi a vychází se vstříc jeho potřebám, učitel zná zázemí rodiny a pracuje s tím. Ale pokud je to klasická škola, tak tady toto dítě je tím znevýhodněno. Ne tím, že by učitel je znevýhodňoval vědomě, a celým tím systémem. Samozřejmě záleží ještě v rámci jedné té školy na každém pedagogovi. Z praxe, kterou mám, je to obrovský rozdíl někdy. Na jednu stranu je to potřeba pochopení pro toho romského žáka, na druhou stranu třeba mám zkušenost se školou, kde byla většina romských dětí na běžné ZŠ, a že už jim přizpůsobovali ty podmínky a celkově šla úroveň toho stupně vědomostí níž, než na školách, kde byli děti v minoritě. To taky není cesta, jakoby slevit z těch obecných norem...“

Pracovnice M. :... *“ten postup PPP – podle mě jednoznačně znevýhodňující, neřeší co dítě, jaký má schopnosti, dovednosti, potenciál; ale prostě neumí, neumí, neumí, nashledanou. Tohle podle mě je jasně znevýhodňující prvek. Myslím si, že ve spoustě momentů to není úmyslné znevýhodňování, ale když vezmu ten případ synteticko-analytické učení- čtení, slyšela jsem, že pro většinu děcek obecně je to ne úplně ideální způsob učení-čtení.“*

Pracovnice M. :... *“To znevýhodnění může spočívat v tom, že situaci v bílých rodinách si učitel dokáže představit. Ale situaci v té romské rodině si nedokáže nebo nechce představit, takže tady může být taky jiný přístup, ale nechci říkat, že je to tak vždycky, ale setkali jsme se s tím.“*

Pracovnice M2. : *„myslím si, že mají jakési specifické potřeby, které jim škola jakoby neposkytuje podporu. Ta škola, kam chodí, bere žáky jako všechny stejně bez rozdílu. A myslím si, že pro romské děti toto není dobře, že by bylo potřeba, aby byly zvýhodněné, něčím, nějakým způsobem.“*

Znevýhodňujícím faktorem může být i přístup učitele, který nezná prostředí romského dítěte, ve kterém dítě žije. Pracovníci se shodují, že neznalost prostředí romského dítěte ze strany učitele, považují to za problematické dva pracovníci. Jedna pracovnice chápe jako znevýhodňující celý školský systém, jiná přístup učitele. Dobrovolnice sdělila, že to mají romské děti těžší.

4.4 Předškolní příprava romských dětí

Předškolní příprava romských dětí je pro jejich další rozvoj zásadní. Měla by probíhat v rodině dítěte, což se v romských rodinách neděje. Dítě by v nejlepším případě mohlo navštěvovat mateřskou školu od 3 let, což se neděje, romské matky jsou většinou doma. Takže i dítě zůstává v domácnosti rodiny, předškolní příprava probíhá institucionalizovaně často až u předškoláků a nejčastěji formou přípravného ročníku.

Pracovník J.: „hlavně by měla probíhat doma, škola to neudělá za nás, a tam kde rodiče na to nemají jak kdyby buňky, tak tam je to zakopané. Pomůže nějaká instituce, ale strašně moc jde na těch dětech vidět, jestli s něma se rodiče učí barvičky nebo jestli si s nima zpívají, malují. To v každé rodině hnedka vidíte, jak to dítě uchopí tužku, ..aha, tady se něco dělá. A tam kde chytne jako oštěp, tak vidíte, že omalovánky nevidělo a pastelky doma nemají. A čučí doma na televizi, třeba plazmovou, ale to je tak všechno. Základ je v rodině, všechno ostatní je taková pomoc.....“

Pracovnice A.:...“myslím si to, že u romských dětí je pozdě začínat v předškolním roce s předškolní přípravou. Lepší než nic, ale je to složitější, dítě toho tolik nezíská. Protože pokud se dítě má naučit jazyk, se kterým potom pracuje. Přicházejí tříleté děti, které nemluví česky, ty mají tu startovní čáru posunutou dál...“

Pracovnice E.:...“strašně moc dětem prospívá. A na dětech je znát, když chodili do školky, je rozdíl když chodili do školky, do běžné školky nebo do nultého ročníku nebo když chodili školičky, která funguje v rámci Diakonie...“

Pracovnice M2.:...“ že by romské dítě nastoupilo ve třech letech nastoupilo do běžné mateřské školky a tam se mohlo předškolně vzdělávat společně s ostatníma dětma, se kterýma by třeba potom nastoupilo do základní školy. Ale teďka to funguje tak, že chodí do nultého ročníku na zvláštní školu a tam pak většinou zůstávají. Myslím si, že předškolní příprava je důležitá, hodně by těm dětem dala, umožnila by jim lepší start na základní škole, že by se ty startovní čáry vyrovnaly, že by se snížily ty deficity, které ty děcka mají, at’...“

Pracovnice M.:...“je důležitý, aby děcka chodili do nějaké skupinové předškolní přípravy, že to těm dětem dává sociální dovednosti, budou v nějakém režimu, budou se muset domluvit se spolužáky, pro romské děti to vnímám o to důležitější prvek – kdyby chodili do mateřských škol nebo do zařízení, kde by byli s neromskýma děckama. Tam se toho mnohem více naučí, než je to učíme my dospěláci. Ten tlak skupiny, skupinové učení, vrstevnické skupi-

ny, učení v rámci skupiny je mnohem efektivnější a rychlejší, než když to vede nějaká instituce v podobě naší, nebo když je to na té turkmenské, kde je učitelka a romské děti, které mají stejné hodnoty, normy, není o čem vyjednávat, tak se znají od baráku.“

Pracovníci se shodují v důležitosti předškolní přípravy pro úspěšnost dítěte při nástupu na základní školu. Pracovníci zdůrazňují potřebu předškolního vzdělávání pro romské děti, aby dítě mohlo vyrovnat rozdíly a nedostatky. Dobrovolnice se shoduje s pracovníky v důležitosti předškolní přípravy, má zkušenosti s předškolní přípravou s dětmi od 3-5 let, která probíhá v rámci služeb Diakonie, Mozaika.

Problémem předškolní přípravy na Vsetíně spatřují pracovníci v umístění přípravné třídy. Přípravná třída je zřízena u praktické školy, což je nešťastné řešení. Děti si v přípravném ročníku zvyknou, mají tam kamarády, sourozence a potom často pokračují do první třídy praktické.

Romské dítě do mateřských školek téměř nechodí, pokud rodiče chtějí umožnit dítěti předškolní vzdělávání, umístí ho většinou do přípravného ročníku při praktické škole na Vsetíně. Jako nejlepší možnost předškolní přípravy pracovníci označují umístění dítěte do mateřské školy.

4.5 Problémy spojené se školní docházkou romských dětí

Romské děti a jejich rodiče musí překonávat řadu problémů. Některé problémy si zapříčiňují rodiče sami a nejsou ochotni svůj přístup změnit. Některé problémy ovlivnit nemohou, ale větší část problémů spojených se školní docházkou romských dětí mohou zhoršit.

Pracovnice M.: *...“Neschopnost zajistit si dostatečné pomůcky, jako té rodiny, děcko přijde do školy, nemá to, nemá na výlet.“*

Pracovník J.: *...“mnohem strašnější mě přijde, je to, že do té školy fakt nechodí. Ty rozdíly by během let šly rychle smazat, kdyby ta docházka byla pravidelná, ale tím, jak jim školy ustupují, někdy teda nebo lékaři nebo vůbec společnost. Dovolí, aby ty absence byly takové a zbytečné absence a to z vlastní zkušenosti víme, že ne všechno jsou nemoci a takové vážné důvody, proč do té školy nepřijít. Někdy je to svačina, někdy je to zaspání, někdy je to snad lenost, prostě rodiče nemají povinnosti – nepotřebují jít do práce, jsou doma, je to celé klubko důvodů, proč oni mají obrovskou absenci, a to je podle mě největší havárka. A to se nedá dohnat ani tím, pomocí s mimoškolní přípravou. Takže dítě, které chodí pravidelně,*

máme takové rodiny, tam jsou ty výsledky mnohem lepší než tam kde je třeba 50%, každý druhý den. To si myslím, že je to největší problém....“

Pracovnice E.:...*“je tam důležitá nějaká ta pravidelnost, která dělá rodičům velké problémy. To, že posílají dítě pět dnů v týdnu do školy, je velký problém, aby se rodiče naučili. Potom tam vidím velký problém v tom, že se v romské komunitě dělá, to jsem postřehla, že když dítě nechce, tak prostě to je to, co rozhodne. Dítě nechce, nejde do školy..“*

Pracovnice A.:...*“dítě inteligentní, které má předpoklady obecné k tomu, aby bylo ve škole úspěšné, začíná ztrácet oproti spolužákům, protože chybí ve škole. A rodič tím, jak je zvyklý dát na to, co dítě si přeje a co dítě chce a nebo nechce.“*

Dobrovolnice J.:...*“jestli mamka si chce získat tu školu, nebo děcka, tak budou mít lepší docházku. A některým je jedno, jestli půjdou do školy nebo ne. Jenom pár lidí, co mají docházku lepší. (dítě nechodí pravidelně do školy). Vymlouvají se, že jsou nemocné...víš jak. To je největší problém.“*

Nejvýraznějším problémem je podle sociálních pracovníků a podle dobrovolnice vysoká absence. Tento problém romské rodiny ovlivnit mohou, ale bohužel zbytečně způsobují problémy svým dětem. Tento problém si rodiny způsobují sami, ale zřejmě pokud nemají naučený návyk, rodiče nechodí do práce a dítě jediný člen domácnosti, který má povinnost, je ta situace složitá. I romská dobrovolnice uznává, že záleží na pravidelné docházce. I když se dítě doma nepřipravuje do školy, ale do školy chodí pravidelně, dokáže učivo zvládnout. Pokud ale u dítěte narůstá absence, ve škole nestíhá, a nechce se mu do školy chodit, nebaví ho to. Problémem v romské rodině je, že rodiče respektují rozhodnutí dítěte. Pokud dítě řekne, že nechce jít do školy, tak tam nejde. Což je přístup v nepřijatelný v majoritních rodinách.

Častý problém je také podle sociálních pracovníků chybějící pomůcky do školy. Pokud by učitelé znali chod romské domácnosti, zjistili by, že velké romské rodiny bydlí často v malém prostoru a dítě nemá svůj prostor a pomůcky si často neuhlídá před ostatními sourozenci. Záleží, jaký mají rodiče přístup ke školním povinnostem svého dítěte, pokud nejsou důslední, dítě nemůže být zodpovědné za chování svých rodičů.

4.6 Umisťování romských dětí do praktických škol

Jak vyplynulo z této kategorie jedná se o stále aktuální problematiku. Situace se začíná pomalu zlepšovat, ale změna bude ještě nějaký čas trvat.

Některé romské děti byly ochuzeny o kvalitní vzdělání a jiné do praktických škol umisťovali sami rodiče, zřejmě i z důvodu malé informovanosti.

Pracovnice M.:....*“v té době (2005) odhadem 90% nastupovalo rovnou na zvláštní školy. Nejdřív jsme dávali důraz na to, aby dítě musí být připraveno na to, aby zvládlo zápis. V čemž byl a je zakopaný pes. Postupem času nám docházelo, že rodiče nestály o tu běžnou základní školu. Takže automaticky chodili na tu zvláštní školu, cítili se tam dobře, dávali tam děti.“*

Pracovník J.:....*na Vsetíně hojně děti navštěvují zvláštní školu, většina z nich bych řekl, že zbytečně, že to je v životě nikam neposune. Tím pádem vytvoříme armádu nevzdělaných lidí, bez nějakého vážnějšího důvodu. Řekl bych, že to je velká většina těch dětí, která je tam většina. I za cenu toho, že by byly nejhorší ve třídě, by se staly hvězdama...“*

Pracovnice E.:*“rodiče, kteří nepovažují to vzdělání za důležité, tak umisťují děti do speciálních škol. Je to pro ně hodně pohodlné, děti si nemusí dělat doma žádné úkoly, ne nosí si domů žádnou tašku, takže rodičům to jakoby vyhovuje. Když se vžiju do jejich situace a nepřemýšlím nad tím, jaké bude mít dítě v budoucnu šance, tak je to hrozně jednoduché, poslat to dítě tam. A navíc v té škole chybí týden čtrnáct dnů a nikde to nejde poznat.“*

Pracovnice A.:....*“podle mě, by každé dítě by mělo, pokud tam nejsou žádné vážné důvody, dostat šanci k tomu, aby právě se mohlo zaškolit na běžnou základní školu, kde by škola i jeho speciálním potřebám vyšla vstříc. Setkávali jsme se i s případy, kdy odcházeli děti v první třídě na základní školu praktickou, i pedagogové tvrdili, že to snad není možné, jednalo se o dítě, které bylo velmi inteligentní a mělo na to zvládnout běžnou základní školu. Ale maminka si potom vyběhala posudek pro základní školu praktickou....“*

Dobrovolnice J.: ...*“vidím to, kdyby bylo od začátku, kdyby nefungovala ta zvláštní škola, byla jenom ta základní škola, tak by si děcka zvykly na základní školu. Kdyby jako šly do základní školy, více se tam naučily jak na zvláštní školu. Kdyby byly od začátku ty základní školy, nebyla ta zvláštní škola, tak jo, tak by to fungovalo. A když máš zvláštní školu a základní školu, tak to už je rozdíl. Z tadyma děcka si řeknu, co půjdeme do základní školy, ale půjdeme do zvláštní školy. My děláme co budem chtít. Kdyby jako šly do základní školy,*

kdyby si od začátku zvykly na tu základní školu Víc by se naučili a líp se chovali na základní škole. Ve zvláštní škole ti jako dítě odpovím na drzovku a v základní škole si jako nedovolíja, rozumíš. Je škoda, že je tady zvláštní škola. Děti tam chtějí chodit sami. Kdyby od začátku nebyla ta zvláštní škola a byla by jenom ta základní škola....“

Pracovnice M2:..... *“většina romských dětí chodí do speciální školy. Myslím, že je to právě tím, že na speciální škole jednak jsou tam zvyklí chodit, chodili tam jejich rodiče, jejich sourozenci. Speciální škola je otevřená k tomu přijmout tady ty děti, je tam nultý ročník, který pomáhá tomu, že si tam ty děti zvyknout chodit, chodí pak na jedno místo, nemusí měnit školu, takže je to pro ně jednodušší, co se týče adaptace na školní prostředí. Je to hodně časté, že děti nastupují do speciální školy, aniž by měly možnost vyzkoušet základní školu.“*

Trend v ČR je proti zařazování romských dětí do praktických škol. Situace se postupně zlepšuje, ale ještě to bude několik let trvat. Dotazovaní se shodli na tom, že se pomalu situace zlepšuje.

Všichni dotazovaní se shodli, že část dětí by v praktické škole neměla být umístěná, mnohem lepší možnost vidí v zaškolení na základní škole běžného typu.

Je to jednodušší možnost pro rodiče, dítě nenosí domů úkoly, nemusí se pravidelně připravovat doma. Zřejmě i z tohoto důvodu rodiče často umisťují své děti do praktických škol, ale i z důvodu známého, přátelského prostředí. Znají ji, chodí tady jejich sourozenci a rodiče tady taky chodili. Bohužel tím zavírají dveře kvalitnímu vzdělání svých dětí. Řešením je zlepšení informovanosti rodičů.

4.7 Integrace romských dětí

Integrace pomáhá lidem učit se žít spolu, dohromady ne vedle sebe. Pokud Romové a majorita žije vedle sebe a nesdílejí žádné pozitivní zkušenosti, nikdy se dohromady nesžijí. Myslím, že integrace by mohla v ideálním případě začít v mateřské škole, kde romské dítě nastoupí před vstupem do základní školy. Již v mateřské škole si může najít kamarády a vstup do základní školy nebude tak problematický. Tyto dvě skupiny dětí se budou znát navzájem.

Pracovník J.: *“...integrovat, kde jinde se naučí tak dobře česky, kde navážou kontakty se svými vrstevníky. Takhle, jak to funguje, tak prohlubujeme jejich izolaci, žijou mezi*

Romy a potom chodí do školy jenom mezi Romy. Nemají žádné kontakty, neznají ten jiný svět, budují se předsudky na obou stranách, ať je to bílá společnost nebo ta romská. Takže tento systém je nejhorší, co může být.“

Pracovnice E.: „...integrovat romské děti v běžných základních školách. Myslím si, že to prospívá jednak romským dětem, ale i bílým spolužákům. Mě se kdysi líbil názor jednoho pána – „Budou ty romské děti mít bílé kamarády a někdy v budoucnu za x let, budou mít ty romské lidi možnost zaměstnat a už budou vědět, s tím jsem chodil do školy, vím ten je takový a makový člověk a budou se tak jakoby spolu začleňovat do společnosti.“

Pracovnice M2.: „...když je dáme do jedné školy, do jedné třídy, tak se možná můžou naučit nějaké základy učiva, ale nenaučí se žít v naší společnosti. Často slyším otázku, proč se Romové nepřizpůsobí naší společnosti a myslím si, že je to právě tím separovaným školstvím. Pokud dítě žije v romské rodině, v romské komunitě, zná jenom zdejší normy chování. Pokud chodí do speciální školy, chodí tam taky jenom s romskými dětmi, ze stejné komunity, takže je pořád ve stejném prostředí. Po skončení zvláštní školy jde zpátky do komunity, takže se v podstatě o majoritní společnosti nic nedozví, nic se nenaučí, nic nezíská. Takže v podstatě ty děti, ti mladí lidé vůbec netuší, čemu se mají přizpůsobovat, co by se měli naučit, protože nikdy s majoritou nepřišli do nějakého bližšího kontaktu. A taky pokud dítě chodí jenom se stejnými dětmi do té třídy, tak se nemá vlastně ani kam posunovat, ty děti jsou tam vlastně všechny na stejné úrovni a nic je netlačí, aby se snažili dokázat něco víc, nemají žádný cíl, na zvláštní škole nejsou žádné extra požadavky na ty děti, takže v podstatě zakrňují.“

Dobrovolnice J.: „...Když je ta třída jenom romská, tak se toho moc nenaučí.“

Všichni dotazující byli pro integraci romských dětí do běžných základních škol. Pokud se majorita a Romové mají naučit žít spolu, bylo by dobré, aby se začalo u vzdělávání. V třídě, kde jsou jen Romové se přizpůsobuje učivo nejslabšímu žákovi. Prostředí není tak motivující k výkonům. Děti se díky tomu mohou učit žít společně, dohromady.

Dotazující se shodli, žádný z nich není pro to, aby vznikaly romské třídy, atd. Separované školství vede k tomu, že lidé žijí vedle sebe ne spolu. Během let ve škole můžou vzniknout přátelství, osobní zkušenosti se spolužáky. Už nebudou přemýšlet na základě předsudků, ale svých zkušeností.

4.8 Faktory ovlivňující úspěšnost romských dětí

Úspěšnost romských dětí ve škole ovlivňuje řada faktorů, rodina, škola, osobnost dítěte.

Pracovnice M.: *“...musí chtít dítě, musí chtít učitel, musí chtít rodič, musí chtít škola, když je k tomu nějaký další podpůrný systém, tak je to fajn. Pokud chce komunita, tak je to úplně super. Protože nemusí, to je možná to, co jsem nezmínila, že nemusí bojovat s tím sociálním okolím, které má jinak nastavené normy, což si myslím, že pro ty romský děcka strašně těžký, nejenom děti, ale třeba když je tam jedna rodina nebo dvě bílé vrány a chtějí to dítě dostat někam dál, a jít proti tlaku celé komunity, je strašně těžký.“*

Pracovník J.: *“...podpora té rodiny, pravidelná docházka i pomoc zvenku, tu bych nezavrhoval. To si myslím, že je na místě. A hodně by pomohlo, kdyby ty rodiny žili mezi bílýma lidma, kdyby měli kamarády, přátele, kdyby měly příklady, kdyby měli rodiče práci, to všechno by celý proces posunul někam jinam. „*

Pracovnice M2.: *“ podpora té rodiny, pravidelná docházka i pomoc zvenku, tu bych nezavrhoval. To si myslím, že je na místě. A hodně by pomohlo, kdyby ty rodiny žili mezi bílýma lidma, kdyby měli kamarády, přátele, kdyby měly příklady, kdyby měli rodiče práci, to všechno by celý proces posunul někam jinam.“*

Dotazovaní se shodli, že zásadním faktorem, který ovlivňuje úspěšnost romského dítěte ve škole je rodina. V rodině všechno začíná. Rodina rozhoduje o směru, kudy se dítě vydá. Rodina z velké části ovlivní dítě ve vzdělávacím procesu. Romské dítě potřebuje velkou míru podpory. Dalšími zásadními faktory jsou dítě samotné a škola. Romská dobrovolnice J. uvádí ještě motivaci, důležitý faktor, spoustu žáků škola nebaví a nechtějí tam chodit.

4.9 Role rodiny

Role rodiny je zásadní pro vzdělanostní dráhu dítěte. Rodina má zásadní vliv na vývoj dítěte.

Pracovnice M.: *“...je to klíčový, když chce rodič, tak to děcko nějakým způsobem tu školu líp zvládá. Z naší zkušenosti, když chce rodič, dítě chodí do školy, nemá absence. Když chce rodič, dítě má pomůcky nebo si to dokáže nějak zařídit, aby ty pomůcky mělo. Když chce rodič, tak se děcko pravidelně do školy nějak připravuje....“*

Pracovník J.:...rodina rozhoduje o budoucnosti dítěte, když rodina řekne ne, my ho dáme na zvláštní, my si to vydupeme, tak jsou schopni si to vyřídit, protlačit. Někdy to dítě samo je schopno si to vydupat, což je úplně šílené, ale tím pádem to dítě připravíme na život bez větších šancí na zaměstnání a odsoudíme ho i takové izolaci“

Pracovnice M2.:.....první třída není prací dítěte, ale maminky, že když dítě zvládne první třídu, tak je to díky mamince. Rodina má zásadní vliv na vzdělávání, pokud ta rodina nechce, tak to dítě chtít nebude. Šestileté dítě, pokud někdo nedotlačí, aby si nachystalo věci, aby si napsalo úkoly, a když ho někdo nechystá do té školy a někdo ho do školy nevyšle, tak tam prostě nedojde. Není v kompetencích toho dítěte, aby se staralo samo o svou školní docházku a o všechny ty věci kolem toho. Rodina je ta, která to ovlivňuje, ať už pozitivně nebo negativně.“

Dobrovolnice J.: ...já asi vidím, že se některé rodiny jako snaží, to je super. Pár rodin to je jim jedno. (Důležité – podpora rodiny)....“

Rodina předurčuje cestu dítěte životem, záleží na rodičích, jakou cestu mu zvolí. Dotazování se shodli na faktu, že rodina má na dítě zásadní vliv a zásadní místo v jeho světě. Z jejich zkušeností vyplývá, že pokud rodina chce, dítě chodí do školy, a většinou to zvládá. Pokud rodina není motivovaná, často narůstají absence. Dotazování se také shodli, že rodina ovlivní, jak bude dítě fungovat ve škole, jaký bude mít vztah k učiteli, atd.

4.10 Vztah rodiny a školy

Vztah rodiny a školy je pro úspěšnost dítěte ve škole velmi důležitý.

Pracovník J.:“..občas nějaká rodina komunikuje se školou, ale zdá se mi, že to jsou většinou nějaké ty katastrofy, když dojde k nějakým těm problémům. Když se tam něco ztratí, nebo je tam nějaká šikana nebo jsou hodně vážné problémy, tak to učitelky si zvou. Někdy osobní zájem jít na třídní schůzky nebo se informovat, když je dítě nemocné, přijít si pro úkoly...”

Pracovnice E.: „Setkávám se s rodinami, které spolupracují s učitelkou pravidelně, když je dítě nemocné, přijdou si pro úkoly, omluví. A z toho prostě se setkávám s rodinami, můžu k nim jít desetkrát a desetkrát jim řeknu, ať to dítě omluví, ať zajdou za paní učitelkou a oni tam nezajdou. Mě přijde, že někdy je to z toho důvodu, že se bojí, co jim bude paní učitelka říct...”

telka zase říkat, co to jejich dítě umí nebo neumí, co zase provedlo. Ale někdy mě to přijde jako taková lenost rodičů dojít do té školy.“

Pracovnice M2:*„.....myslím, že ti rodiče nemají kompetence k tomu, aby vytvářeli nějaký vztah rodič škola, myslím si, že škola by měla být ta, kdo pracuje na tom vztahu s rodičem, a snaží se mít ty dobré vztahy, protože pokud má učitelka dobrý vztah s rodiči, tak to dítě bude mít taky dobrý vztah k učitelce. Pokud rodič bude doma mluvit o učitelce mluvit škaředě, tak to dítě to slyší, a bude se podle toho k té učitelce chovat....“*

Dotazovaní se shodli na důležitosti vztahu rodiny a školy. Je důležité podpořit komunikaci mezi školou (učitelem) a rodičem. Dobré vztahy jsou základem dobré spolupráce. Jedna pracovnice vyzvedává důležitost komunikace školy a rodiče a poukazuje na to, že škola, by měla být tím aktivním komunikačním partnerem. Dotazovaní se shodli, že i přesto, že vztah školy a rodiny je velmi důležitý, rodiče moc s učiteli nekomunikují, je možné, že mají strach nebo jen nejsou zvyklí jednat s učiteli. Také nelze zevšeobecnit, že všechny romské rodiny nekomunikují se školou, ale převážná většina. Část rodičů komunikuje se školou, až v případě, kdy je to nutné (např. rodičovské schůzky).

4.11 Vývoj situace v rámci vzdělávání romských dětí

Se současným stavem ohledně vzdělávání romských dětí na Vsetíně nejsou dotazovaní zcela spokojeni. Jakmile tuto situaci rozebírali, a srovnávali situaci v současné době a před několika lety, museli uznat, že se učinil značný posun díky dlouholeté práci na poli vzdělávání. Nejvíce vyzdvihovanou změnou je větší procento romských dětí na základních školách běžného typu. Před lety byly romské děti umisťovány do praktických škol, aniž měly šanci zkusit zvládnout běžnou základní školu. Tento trend se změnil a podíl romských žáků na běžných základních školách se zvýšil.

Jak uvádí pracovnice M.:*„...jak jsme začínali, téměř nebyli děti na ZŠ, a teď tam je 30% a možná postupně i víc. Tohle to je ta zásadní změna a škola na to musí nějakým způsobem reagovat. A ty školy, respektive i nás to nutí k tomu, jakoby jinak pracovat, protože do té doby nemusela škola řešit takové a makové problémy, teď je řešit musí. Do té doby nemusela hledět na to, že tam má nějaké romské děti, které nemaj pomůcky, maj vši, jejich rodiče občas po nich řvou, a teď to musí nějak řešit. Nezbytně změna systému musí vést ke změně přístupů jedinců, jednotlivců. Anebo systému toho školního. U nás to znamenalo, změnit trochu systém práce, že jsme nastavili nějakou podporu té komunity jako je škola, rodi-*

na. Sociální pracovníci, kteří tam pracují. O tématu se mnohem více mluví, mnohem víc je tlak to řešit, jak na té státní tak i na té lokální úrovni.“

Pracovnice E., která pracuje i jako terénní pracovnice ve škole srovnává situaci přímo v měřítkách z jedné vsetínské základní školy, kde pracuje: *„když jsem začínala, tak v té škole bylo 12 dětí a teď je jich tam 18. Je jich 18. Je větší snaha o to dostat ty děti ze speciálních škol do běžných základních škol. Myslím si, že to směřuje k lepšímu. Více se snažíme integrovat děti i rodiče mají více snahu dávat je na běžné základní školy. Jde to hrozně pomalu, ale jde to.“*

Pracovník J.: *„Na Vsetíně byla situace katastrofální, kdy snad 90% romských dětí chodilo na zvláštní školy. Teďka je to menší část, ale pořád je to obrovská většina. Takže něco se změnilo, město na to tlačí, i některé školy jsou otevřenější přijímat ty žáky a takhle jim pomáhat. Něco se v tom myšlení změnilo, ale ještě to není to není nějaký super stav. Zkušenost ukazuje, že ty děti dělají obrovský pokrok. Už za ten jeden rok prostě to je nezměřitelné, jak převyšují ty své vrstevníky na zvláštní škole.“*

Pracovnice M2. popisuje jev, který také pomáhá situaci změnit: *„nový školský zákon zakazuje, aby dítě bylo zapsané do zvláštní školy, pokud nemá posudek z PPP, dříve tomu tak nebylo. Dříve mohli zařadit dítě do zvláštní školy pouze na žádost rodičů. Takže i ty legislativní možnosti jsou jinde trochu. Jo, myslím, že se to pomalu posunuje, ale vidím ještě rezervy, ...“*

Oproti tomu dobrovolnice J.: *vidí situaci jinak: „Ta situace je stejná. Furt stejná.“*

Hlavním úspěchem za poslední roky je větší procento romských dětí, které navštěvují běžnou základní školu. Tomuto pozitivnímu jevu pomohla práce neziskových organizací, změna systému, tlak ze strany města Vsetín. Větší informovanost romských rodičů.

Ideálním stavem by bylo, kdyby každé romské dítě (které nemá žádné závažné omezení) nastoupilo do běžné základní školy, zkusit mu vytvořit podmínky, aby mohlo dostat kvalitní vzdělání.

Z výpovědí vyplývá, že situace týkající se vzdělávání romských dětí na Vsetíně se zlepšila. Sociální pracovníci by rádi, aby tento pozitivní trend dále pokračoval. Dobrovolnice nevidí žádnou změnu k lepšímu, ani k horšímu. Vnímá situaci dalo by se říct jako neměnnou. V tomto faktu je možné vidět rozdíl ve vnímání vývoje této situace, kdy změna je pozvolná, vyvíjela se několik let. Dobrovolnice ji nevnímá možná z důvodu, jak Romové vnímají

čas. Tady a teď. Jeden z dotazovaných vyzdvihuje přínos docházky do běžné základní školy pro romské dítě, během jednoho roku dítě udělá velký pokrok.

4.12 Vize do budoucna

Vnímání budoucnosti na poli vzdělávání romských dětí vidí všech pět sociálních pracovníků pozitivně, věří ve změnu a postupující trend ohledně zařazování romských dětí do běžných základních škol.

Dobrovolnice J. vnímá budoucnost skepticky, nevěří v pozitivní vývoj, což dokládá její tvrzení: *„Ještě bude hůř. Jo, budou to mít děti těžší.“* Vnímám to jako působení změn v posledních měsících, jako např.: sociální reforma, kdy lidé předpokládají, že se to projeví ve všech oblastech. Ovšem postupem času by se mohlo dosáhnout změny, tím, že sociální dávky nadále nebudou již tak štědré a lidé budou více motivováni pracovat.

I to zmiňuje **pracovnice M.:** *„věřím statistice, že bude skupina dětí, které budou úspěšný, který to nějak do konce základky doklepu. Budu optimista, myslím, že se budou zvyšovat šance úspěchu na to, že děcka půjdou na učnáky, že když probojou tu základku, tak by ten učník taky mohli dát. Ale tam bude taky hodně záležet na tom, co rodina, rodiče. Ale myslím si, že jak je teď tlak na zaměstnávání a potřebu kvalifikace, a snižují se sociální dávky, tak rodiče budou více tlačit na děcka, aby ten učník měli.“* V současné době to bohužel funguje tak, jak uvádí **pracovník J.:** *„většina těch dětí, a to je důležité říct, po zvláštní škole úplně končí, to je celé jejich vzdělání, to je strašné. Ničemu se nevyučí, nic dál nestudují a pro život jsou nepřípravené, nepoužitelné. Takže mám naději, že se to bude zlepšovat, až ta generace, která projde tou základní školou, tak určitě své děti bude posílat na základní školu. Protože půjde vidět, že to má své výhody, že je to kvalitní vzdělávání.“*

Dokládá důležitost vzdělání pro budoucnost dítěte a jeho uplatnění v životě.

Dotazovaní vidí budoucnost v možnosti, že děti, které chodí na běžné základní školy budou dále pokračovat na učiliště či střední školy, bude se zvyšovat potřeba vzdělání mezi Romy, zřejmě kvůli faktorům znevýhodňujícím život odkázaný na záchranou sociální síť státu. Zřejmě se nebude jednat o jev rychlý, ale je tu velká možnost, že se situace postupně změní. Ale to se ukáže v příštích letech.

Nejvíce dotazovaní vyzdvihovali vzdělávání romských dětí na běžných základních školách. Bude se zvyšovat procento dětí, které budou mít možnost kvalitního vzdělání na běžných

základních školách. V takovém případě se školy budou muset připravit a přizpůsobit podmínky pro romské žáky. Např.: asistenta pedagoga.

Pracovnice E.: *„ideální by mě přišlo, kdyby v každé vsetínské základní škole byly romské děti, kteří by měli k dispozici svého asistenta, který by jim pomáhal při té přípravě ve škole. To je taková moje vize, takové, jak bych chtěla, aby to bylo.“*

Pracovnice A. uvádí: *„... pokud budeme chtít dělat inkluzi, ale nevytvoříme podmínky, i romské děti na to budou doplácet. Na druhou stranu mám naději, k tomu, že se to může změnit, a tyto děti dostanou šanci být na základní škole, pokud rodina dostane podporu třeba i ze strany neziskových organizací tady v této oblasti, tak je šance, že se vzdělanostní úroveň v rámci romské komunity posune, myslím v těch sociálně slabých rodinách. A že budou nastupovat na učňovské obory. Strašně by pomohlo, kdyby bylo uzákoněné, že třeba by byla desetiletá – jedenáctiletá povinná školní docházka, kdy by museli děti chodit ještě na učňovské obory, aby na to vzdělání víc dosáhly. Pokud dítě absolvuje běžnou základní školu, otevírá se před ním větší škála možnosti uplatnění, která může být pro ně i atraktivnější. Pokud zvládnou základní školu mají větší předpoklady zvládnout střední školu.....“*

Pokud se má změnit vzdělanostní úroveň romského obyvatelstva, musí se začít již s předškolním vzděláváním, nejlépe v rámci mateřských škol. Pokud se zvýší počet romských dětí, které budou umístovány v mateřských školách, místo toho, aby byly bezprizorně jen „doma“, zvyšuje se pravděpodobnost, že tyto děti budou pokračovat na běžných základních školách. Pokud romské děti úspěšně dokončí základní školu, zvyšuje se také možnost dalšího studia ať už na učilišti či na středních školách. Jedná se o dlouhodobý proces ke kterému ale již byly položeny základní kameny.

5 SHRNU TÍ VÝZKUMU

Realizovaný kvalitativní výzkum proběhl úspěšně. Byl realizován s šesti respondenty, z tohoto počtu bylo pět žen a jeden muž. Záměrně byli vybráni sociální pracovníci a dobrovolníci, kteří pracují v romské komunitě na Vsetíně. Jsou v úzkém kontaktu s romskou komunitou, znají tuto problematiku.

Cílem bylo zjistit, jaký je pohled sociálních pracovníků a dobrovolníků na vzdělávání Romů. Z analyzovaných dat vznikly tématické kategorie, ve kterých uvádím některé úryvky z rozhovorů, komentářů a krátké shrnutí.

Z analyzovaných dat vznikly témata, mapující tuto problematiku. Výsledky nelze generalizovat na všechny Romy. Výsledky se vztahují k situaci romské komunity na Vsetíně, Romové v různých částech České republiky se potýkají s podobnými problémy v oblasti vzdělávání, ale jednotlivé témata se mohou lišit.

Z výzkumu vyplývá následující: Dotazovaní se ve většině témat shodovali, měli podobný ne však stejný pohled na danou problematiku. Romské rodiny nepovažují vzdělání za něco cenného, nepovažují ji za hodnotu. Za největší bariéru bránící dítěti ve vzdělávání je odlišný jazyk, s tímto problémem se pracovníci setkávají často. Pracovníci se shodují, že učitel by měl být seznámen s prostředím romského žáka, dovedl by lépe pochopit určité souvislosti. Pracovníci vyzvedávají důležitost předškolní přípravy pro romské děti, za nejlepší volbu považují mateřskou školu. Problém spatřují v nešťastném umístění přípravné třídy v rámci praktické školy, často to vede k setrvání dítěte i v dalších školních letech.

Za největší problém spojený se školní docházkou romských dětí považují pracovníci velkou absenci ve škole. Pracovníci se také shodli, na zásadním faktoru, jenž ovlivňuje školní úspěšnost romského dítěte, tj. rodina. Tu považují za stěžejní co se týče vzdělávání romského dítěte. Rodina určuje směr, kterým se dítě v životě vydá. Při řešení problémů týkající se vzdělávání romských dětí se odborníci musí zaměřit především na rodinu. Zlepšení vzdělanostní úrovně romského obyvatelstva je dlouhodobý proces, dílčí úspěchy se dostávají velmi pozvolna.

6 ZÁVĚR

Tato diplomová práce poskytuje ucelený pohled na problematiku vzdělávání Romů. Teoretická část je zaměřena na vymezení pojmů Rom, romství. Další část teoretické práce jsem věnovala historii Romů. V poslední kapitole se věnuji tématu Romové a vzdělávání.

Praktická část je tvořena kvalitativním výzkumem na téma „Vnímání vzdělávání Romů z pohledu sociálních pracovníků“. Tímto výzkumem jsem zjistila pohled na vzdělávání Romů očima sociálních pracovníků, kteří pracují v romské komunitě na Vsetíně.

Výsledky nelze zevšeobecnit na všechny Romy v rámci celé České republiky, výsledky se vztahují k městu Vsetín. Nabízí se možnost vzít tuto práci jako podklad pro další výzkumu, či podklad pro případné možnosti zlepšení práce s Romy jako uživateli sociálních služeb.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Člověk v tísní, společnost při ČT, o.p.s., projekt Varianty [online]. 2002, Dostupné z <http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b02romove/18.pdf>

DANIEL, Bartoloměj. *Dějiny Romů*. 1. vyd. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 1994. ISBN 80-7067-395-8.

GRECMANOVÁ, H., a kol. *Obecná pedagogika I*. Olomouc, Hanex, 1999. ISBN 80-85783-20-7.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum : základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

HIRT, Tomáš; JAKOUBEK, Marek. *Romové: kulturologické etudy : etnopolitika, příbuzenství a sociální organizace*. Plzeň : Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. 383 s. ISBN 80-86473-83-X.

HIRT, Tomáš; JAKOUBEK, Marek. *Romové" v osidlech sociálního vyloučení /*. Plzeň : Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006. 414 s. : ISBN 80-86898-76-8 (brož.).

HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Šaj pes dovakeras = : Můžeme se domluvit*. 3., nezm. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 1998. 129 s. ISBN 80-67-905-0.

JAKOUBEK, Marek. *Romové - konec (ne)jednoho mýtu : tractatuculturo(mo)logicus*. Vyd. 1. Praha : BMSS-Start, 2004. 317 s. ISBN 8086140210.

KALEJA, Martin. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská Univerzita v Ostravě, 2011. ISBN 978-80-73-68-943-8.

LACKOVÁ, Elena. *Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou*. Praha: Triáda, 2002. 2. vyd. ISBN 80-86-138-47-X.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2008. 272 s. ISBN 978-80-7367-368-0.

NAVRÁTIL, Pavel. *Romové v české společnosti*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2003. 223 s. ISBN 8071787418.

NEČAS, Ctibor. *Historický kalendář. Dějiny českých Romů v datech*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1997. ISBN 80-7067-769-4.

- NEČAS, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes..* Olomouc : Univerzita Palackého, 1999. 129 s. ISBN 80-244-0497-4.
- NEČAS, Ctibor. *Špalíček romských miniatur : osoby a dějství z romského dramatu, které se odvíjelo na scéně historické Moravy.* 1. vyd. Brno : Centrum pro studium demokracie a kultury, 2008. 123 s. ISBN 978-80-7325-151-2.
- NIKOLAJ, Tomáš. *Příběhy ze špatné čtvrti aneb jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství.* Praha: Člověk v tísni, 2007. ISBN 978-80-86-961-45-3.
- ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme – jde o to jak.* 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.
- ŠÍŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu.* Praha: Portál, 2008. ISBN 978
- ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů.* Vyd. 4. Praha : Karolinum, 2011. 123 s. ISBN 978-80-246-1909-5.