

Determinanty vztahu romského žáka ke vzdělávání

Bc. Gabriela Juřínková, DiS.

Diplomová práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Gabriela Juřínková, DiS.**
Osobní číslo: **H11242**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Determinanty vztahu romského žáka ke vzdělávání**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti vzdělávání Romů.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace smíšeného výzkumu prostřednictvím rozhovoru a dotazníku.
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, Jaroslav a kol. Romové a obec. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001. ISBN 80-902461-5-X.

GRECMANOVÁ, H., D. HOLOUŠOVÁ, a E. URBANOVSKÁ. Obecná pedagogika I. Olomouc: Hanex, 1997. ISBN 80-85783-20-7.

GULOVÁ, Lenka a ŠTĚPAŘOVÁ, Ema. (ed). Multikulturní výchova v teorii a praxi. Brno: Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU v Brně a Kabinet multikulturní výchovy při Pedagogické fakultě MU v Brně ve spolupráci s MSD, 2004. ISBN 80-86633-14-4.

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

ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
Ústav pedagogických věd


Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání diplomové práce:

26. dubna 2013

Ve Zlíně dne 14. února 2013


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 užít 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 22.3.2013

.....
autorka!

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 nevydělečně 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 nahlázení 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 vzdělávacího 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 užit 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřena na zkoumání vlivů působících na vzdělávání romských žáků navštěvujících základní školu.

Teoretická část popisuje způsob výchovy v romské rodině, vysvětluje vztah Romů ke vzdělávání a seznamuje se vzděláváním Romů ve městě Vsetíně.

Praktická část zahrnuje kombinovaný výzkum prováděný prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů a dotazníkového šetření, doplněný sémantickým diferenciálem. Výzkum byl zaměřen na zjišťování faktorů ovlivňujících vzdělávání romských žáků a na jejich význam pro samotné žáky.

Klíčová slova: Romové, romský žák, základní škola, vzdělávání, vzdělání, učitel, rodina, rodiče

ABSTRACT

My diploma thesis is focused on the researching the aspects influencing the education of Roma pupils attending the primary school.

The theoretical part describes the ways of bringing up within the Roma family, explains the relationship of Romas towards the education and introduces the education of Romas in the town of Vsetín.

The practical part includes the combined research practised via half-structured interviews and a questionnaire survey, supplemented by semantic differential. The research was aimed at determining the factors affecting the education of Roma pupils and their relevance to the pupils themselves.

Key words: Romas, Roma pupil, elementary school, education, teacher, family, parents

Moje největší poděkování patří vedoucímu diplomové práce Mgr. Jakubu Hladíkovi, Ph.D. za mnoho cenných rad, připomínek a podnětů, které mi poskytl v průběhu zpracování této práce.

Děkuji také celé své rodině za toleranci, shovívavost a trpělivost, kterou se mnou měla v průběhu celého mého studia a za podporu, kterou mi po celou dobu poskytovala.

Motto:

Barvalo nane manuš, kas hin, aľe savo hin, so hin, so džanel.

Bohatý není člověk tím, co má, ale tím, co je, jaký je, co ví a umí.

Romské přísloví

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

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 VÝCHOVA, VZDĚLÁVÁNÍ, VZDĚLÁNÍ	11
1.1 VÝCHOVA V ROMSKÉ RODINĚ.....	12
1.1.1 Romská rodina	12
1.1.2 Výchova k romství	13
1.1.3 Jazyková výchova.....	13
1.1.4 Výchova ke kázni a pořádku	14
1.1.5 Výchova k samostatnosti.....	15
1.2 VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ	15
1.2.1 Předškolní vzdělávání	16
1.2.2 Základní vzdělávání	16
1.2.3 Středoškolské vzdělávání	18
1.3 VZDĚLÁNÍ	19
2 FAKTORY PŮSOBÍCÍ NA VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ.....	20
2.1 FAKTORY VYPLÝVAJÍCÍ Z Vlivu rodiny	20
2.2 FAKTORY SOUVISEJÍCÍ SE ŠKOLOU	21
2.3 DALŠÍ FAKTORY	22
3 VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ VE MĚSTĚ VSETÍN	23
3.1 CHARAKTERISTIKA ROMSKÉ KOMUNITY	23
3.2 VZDĚLANOSTNÍ ÚROVEŇ	23
3.2.1 Předškolní vzdělávání	24
3.2.2 Základní vzdělávání	24
3.2.3 Středoškolské vzdělávání.....	25
3.3 AKTIVITY V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ	25
3.3.1 Terénní sociální pracovníci při MěÚ Vsetín	25
3.3.2 Charita Vsetín.....	27
3.3.3 Diakonie ČCE Vsetín.....	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	29
4 DESIGN VÝZKUMU.....	30
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	30
4.1.1 Dílčí výzkumné otázky.....	30
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE.....	30
4.3 HYPOTÉZY VÝZKUMU	31
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	31
4.5 VÝZKUMNÉ METODY	32
4.5.1 Polostrukturovaný rozhovor	32
4.5.2 Dotazník	33

4.5.3	Sémantický diferenciál	34
5	ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT.....	36
5.1	ANALÝZA POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU	36
5.2	ANALÝZA DOTAZNÍKU	36
5.3	ANALÝZA SÉMANTICKÉHO DIFERENCIÁLU	37
6	VÝSLEDKY VÝZKUMU	38
6.1	VÝSLEDKY ANALÝZY ROZHOVORU.....	38
6.1.1	Charakteristika respondentů	38
6.1.2	Typ a výběr navštěvované školy	38
6.1.3	Současné vzdělávání	39
6.1.4	Školní docházka	40
6.1.5	Spokojenost se školou	40
6.1.6	Význam vzdělávání	41
6.2	VÝSLEDKY ANALÝZY DOTAZNÍKU	41
6.2.1	Charakteristika respondentů	41
6.2.2	Typ a výběr navštěvované školy	44
6.2.3	Současné vzdělávání	47
6.2.4	Školní docházka	49
6.2.5	Spokojenost se školou	51
6.2.6	Význam vzdělávání a vzdělání.....	53
6.2.7	Překážky ve vzdělávání	56
6.2.8	Zájem o další studium	57
6.3	VÝSLEDKY ANALÝZY SÉMANTICKÉHO DIFERENCIÁLU	59
7	SHRnutí VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	62
	ZÁVĚR	64
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	66
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	68
	SEZNAM OBRÁZKŮ	69
	SEZNAM TABULEK.....	70
	SEZNAM PŘÍLOH.....	71

ÚVOD

Problematikou vzdělávání Romů jsem se zabývala již ve své bakalářské práci, a jelikož je mi toto téma velmi blízké, rozhodla jsem se mu věnovat i v práci diplomové. Vedly mě k tomu zejména dva důvody. Prvním důvodem je, že jsem s romskou komunitou určitou dobu pracovala, s jejími členy jsem byla v každodenním kontaktu, a tak mám o ní poměrně dost informací opatřených jak z odborné literatury, tak přímo „z terénu“. Druhým důvodem je můj osobní zájem o získávání nových informací v této oblasti, zjišťování příčin a souvislostí současného stavu ve vzdělávání Romů a hledání nových možností, jak zvýšit vzdělávací úroveň příslušníků romské komunity a tím zároveň zlepšit jejich postavení ve společnosti.

V počátku teoretické části své práce vysvětlím pojmy výchova, vzdělávání a vzdělání. Zmíním některá specifika výchovy v romské rodině a přiblížím vztah Romů ke vzdělávání a vzdělání. Cílem mé práce je zjistit, jaké vlivy působí na vzdělávání romských žáků na základních školách. Proto budu dále specifikovat vlivy, uváděné odborníky, které přímo nebo nepřímo působí na vzdělávání Romů. V závěru práce objasním současnou situaci ve vzdělávání romské komunity ve městě Vsetín.

Praktická část navazuje na výsledky výzkumu, který byl součástí mé bakalářské práce, ve kterém jsem zjišťovala, jaký je vztah Romů ke vzdělávání. Současný výzkum má v podstatě zjistit, co předchází tomu, jaký vztah si Romové ke vzdělávání vytvořili. Mým cílem je zkoumat, jaké nejčastější vlivy působí na vzdělávání romských žáků na základních školách. Zajímá mě, které faktory jsou pro samotné žáky více důležité a které méně důležité. Výzkum bude prováděn u romských žáků základních škol ve Vsetíně a bude mít podobu smíšeného výzkumu. Výsledky výzkumu pak budou uvedeny v závěrečné části diplomové práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVA, VZDĚLÁVÁNÍ, VZDĚLÁNÍ

Výchova, vzdělávání a vzdělání jsou pojmy, o kterých se v souvislosti se vzdělanostní úrovní Romů často hovoří. Je tedy potřeba si nejprve tyto pojmy definovat, aby bylo možné následně pochopit některá úskalí výchovy a vzdělávání Romů.

Autoři Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová a Mareš, 1995, s. 257) vysvětlují, že **výchova** je proces, kdy dochází k záměrnému působení na osobnost člověka, jehož cílem je dosažení pozitivních změn v jeho vývoji. Někteří autoři chápou výchovu jako proces plně řízený vychovatelem, který utváří z nehotového člověka osobnost podřízenou normám společnosti. Jiní autoři kladou důraz na vlastní aktivitu jedince při utváření své osobnosti. Další skupina autorů zdůrazňuje význam interakce mezi vychovatelem a vychovávaným. Účinnost výchovy je však závislá především na tom, do jaké míry dochází u vychovávaného ke zvnitřnění výchovných vlivů. Předpokladem úspěšné výchovy je, že je jedinec otevřen vlivu vychovatele a vytváří se u něj samotného potřeba zdokonalovat se. Z moderního hlediska se však výchova stává procesem záměrného vytváření a ovlivňování podmínek, které umožňují rozvoj každého jedince s ohledem na jeho individuální dispozice a stimulují ho k vlastní aktivitě.

Výchova připravuje jedince pro plnění úkolů a jeho zapojení do společnosti, čímž ovlivňuje celkový charakter společnosti. Proto je potřeba brát ohled na individuální potřeby a schopnosti jedince, aby nevhodnými způsoby či obsahy výchovy nedocházelo k nerespektování jeho specifík (Grecmanová, Holoušová a Urbanovská, 1998, s. 43).

Vzdělávání je proces, v rámci kterého dochází k získávání a rozvoji vědomostí, schopností a dovedností, myšlení a paměti. (Grecmanová, Holoušová a Urbanovská, 1998, s. 64). Jde o činnosti, jež se uskutečňují pod vedením učitele a při aktivitě žáka, v průběhu které si žák osvojuje vzdělávací obsah (Chudý a Kašpárková, 2004, s. 7). Vzdělávání je možno také chápat jako proces všestranné humanizace a kultivace osobnosti člověka, čímž se rozumí trvalý proces přípravy člověka na jeho specifické úkoly, zahrnující zejména poznání, tvorbu nových hodnot a jejich užívání (Grecmanová, Holoušová a Urbanovská, 1998, s. 65).

Výsledkem procesu vzdělávání, ale také výchovy, je potom **vzdělání**. Zahrnuje nejen vědomosti, ale také určitou obratnost, aktivitu, akceptování hodnot, duševní růst, ucelenost myšlení, zvládnutí řeči a rozvinutou emocionální i volní stránku osobnosti (Grecmanová, Holoušová a Urbanovská, 1998, s. 67).

1.1 Výchova v romské rodině

Před uplatněním vhodného a úspěšného systému výchovy a vzdělávání Romů je potřeba se seznámit se specifiky romské rodiny a jejími výchovnými aspekty. Ty se v mnohém liší od výchovy v neromské rodině. Jejich poznání může přinést odpovědi na časté otázky majoritní části společnosti týkající se projevů chování příslušníků romské komunity, které bylo dosud nepochopeno.

1.1.1 Romská rodina

Romská rodina je zpravidla vícečetná. Nejen z důvodu většího počtu dětí, ale zejména z důvodu soužití více generací či bydlení s dalšími příbuznými. Všechny tyto členy vnímá romské dítě jako své blízké příbuzné, proto je také solidarita uvnitř rodiny téměř absolutní a rodina vystupuje navenek jako jednotná. Rodina se vztahuje k rodu, takže kontakty rodin v rámci rodu jsou velmi časté. Vztahy mezi členy rodiny jsou hierarchizovány a podle nich je i projevoována úcta jednotlivým členům rodiny, přičemž největší úcta se projevuje starším. Na druhou stranu má váhu slovo každého člena rodiny, včetně malého dítěte. Děti jsou vedeny k tomu, aby sdělovaly samy, co si myslí, nemusí čekat na udělení slova. Mnohem více jsou respektovány pocity a přání dítěte. Romské dítě si v rodině nemusí o nic říkat a ničeho se dovolovat, také obvykle neprosí a neděkuje. Když má hlad, vezme si jídlo, když chce jít ven, jde ven, spát chodí, když je unavené, nikoli když rozhodnou rodiče. Když se pak dítě chová stejně i mimo rodinu (zejména ve škole), jeví se jako drzé a nevychované. (Sekyt, 2007, s. 117)

Rodiče velmi brzy jednají s dětmi jako s dospělými, zasvěcují je do svých problémů a ony se podílí na jejich řešení. Myšlení romských dětí je zaměřeno konkrétně a situačně, nepřemýšlejí o budoucnosti. Na jedné straně je tímto vstupem mezi dospělé rozvíjeno jejich sociální vnímání a chování, ale na straně druhé, jakoby ztrácely své dětství. Výchova v romské rodině je typická svou emocionalitou, rodiče učí své děti pouze tomu, co považují za nezbytně nutné, vše ostatní je považováno za nepotřebné. (Balabánová, 1998, s. 316)

Postavení dětí v romské rodině není stejné. Rodiče naprosto otevřeně upřednostňují některé dítě a ostatní sourozenci to přirozeně akceptují. Rivalita sourozeneckých vztahů je velmi malá a vazby mezi sourozenci jsou silné. Nejstarší sourozenec je respektován jako autorita

mající výsadní postavení v rodině, často plnicí i kompetence, které přísluší rodičům. (Šišková, 2001, s. 139)

V romské rodině je zvykem podřídit se skupině. Tento způsob života vede ke ztrátě pocitu zodpovědnosti jednotlivce sám za sebe. Vzhledem ke kolektivnímu rozhodování a společné zodpovědnosti romské rodiny nemá jednatel potřebu mít vlastní individuální životní ambice. Proto se také stává, že jednatel, který žije mimo komunitu, přestává být považován za Roma. (Balabánová, 1998, s. 316)

Rodina skýtá malým i velkým dětem bezpečí vlastní komunity, která nabízí budoucnost i ochranu před neznámým. Když jsou vztahy s okolím negativní, omezené, stávají se pramenem nespokojenosti, má rodina o to větší význam. Sociální úloha romské rodiny pak vystupuje do popředí a kompenzuje chybějící vztahy jiného charakteru např. školní, pracovní, vztahy s majoritou apod. (Hornák, 2005, s. 97)

1.1.2 Výchova k romství

Romství je vlastnost, kterou jedinec získává narozením a životem v romské rodině, přičemž se ztotožňuje s její hodnotovou orientací. Romství je možné ztratit (např. pobytem v dětském domově), odmítnout (např. dobrovolnou asimilací), avšak nelze je snadno získat (např. přiženěním). Je však možné si je částečně osvojit, jestliže dojde k ustoupení od vlastních kulturních vzorců a přijetí kulturních vzorců Romů. Podstatou romství je vědomí příslušnosti k rodině a k rodu, které je dětem vštěpováno od útlého věku v rámci rodinné výchovy. Součástí tohoto vědomí jsou úcta ke starším členům rodiny, péče o děti z rodiny včetně poskytování ochrany mladším a slabším, podpora a upřednostňování všech členů rodiny na úkor ostatních, kteří jejími členy nejsou. Romství je tedy výsledkem výchovy v romské rodině, která vychovává své členy na rodině celoživotně materiálně i psychicky závislé a brání jejich individualizaci a osamostatnění. (Sekyt, 2006, s. 66-80)

1.1.3 Jazyková výchova

Průběh jazykové výchovy je v romských rodinách zcela odlišný. Zatímco neromská matka mluví na své dítě tak, jako by jí rozumělo, romská matka mluví na dítě jen tehdy, jestliže po něm něco chce. Romská matka má s dítětem pevnou vazbu, založenou na fyzickém kontaktu a empatii, a tak svému dítěti rozumí i beze slov. Proto také romské děti začínají mlu-

vit později a jejich jazyková výbava je při nástupu do školy zcela nedostatečná. (Šišková, ed., 1998, s. 158)

Starší sestra, která často pečuje o mladší sourozence, je dobře mluvit nenaučí. Romské dítě se učí převážně nápodobou. Může se ke všemu vyjádřit, ale nikdo jeho mluvu neopravuje a nerozvíjí. Členové rodiny jsou v každodenním kontaktu, a tak si často rozumí i beze slov. Mnohem lépe vnímají mimoslovní komunikaci a důležitou roli hraje také společná zkušenost, sympatie a schopnost vcítění se. Do školy pak dítě přichází s malou slovní zásobou, řečovými vadami a neznalostí nejčastěji obecných pojmů. (Sekyt, 2006, s. 75)

Mnozí romští rodiče, ve snaze naučit dítě česky, mluví na své děti tak, jak se češtinu naučili oni, tzn. romským etnolektem češtiny. Výsledkem je, že dítě neumí pořádně ani romsky ani česky. Ve škole pak brzy přestane rozumět výkladu učitele a zaměřuje se na jinou činnost. Rychlé školní tempo jazykovou bariéru ještě prohlubuje. (Balabánová, 1998, s. 317)

1.1.4 Výchova ke kázi a pořádku

Romské děti mají zcela odlišné návyky kázně a pořádku. Nejsou příliš vedeny k sebeobluze a chlapi se jí dokonce neučí vůbec, vše za ně dělá matka nebo starší sestra. Ta má v rodině důležité postavení, protože ve všem pomáhá ostatním a často jí nezbyvá čas pro sebe. Děti jsou rovnocennými partnery dospělých ve vzájemných rozhovorech, kde bez vyzvání vyjadřují svůj názor. Ve škole jsou pak za toto chování kárány, což v nich vyvolává zmatek a křivdu. (Šišková, ed., 1998)

V romské rodině se neuplatňuje výchova prostřednictvím tzv. odloženého požitku. To znamená, že aby dítě dostalo nebo prožilo něco příjemného, musí před tím vykonat nebo strpět něco nepříjemného (např. dívat se na televizi až po splnění domácích úkolů). Tento výchovný prvek je jedincem později tak zvnitřněn, že si v dospělosti klade podobné podmínky sám. Romské dítě tento způsob výchovy zpravidla nezná, proto je pro ně v dospělosti tak typické nezdrženlivé chování při uspokojování svých potřeb. (Sekyt, 2006, s. 76) Samostatné odložení požitku je jedním z hlavních zdrojů sebekázně, ze kterých roste i sebevědomí. Romské sebevědomí je zvláštní. Jeho velikost roste nebo klesá v závislosti na jeho bezprostředním okolí, které Roma chválí nebo naopak napomíná. (Šišková, ed., 1998).

1.1.5 Výchova k samostatnosti

Výchova k samostatnosti a individualitě se v romských rodinách příliš nepěstuje. Rom není nikdy sám, vždy má kolem sebe příbuzné, kteří mu se vším pomáhají. Rozhodování je kolektivní a společné rozhodnutí je všemi akceptováno. Rodina je zdrojem bezpečí a zárukou uspokojování všech potřeb. Samozřejmostí je pro Romy solidarita se všemi, kteří do rodiny patří. (Šišková, ed., 1998, s. 162)

Klást důraz na samostatnost je v rozporu s hlavním znakem romství, kterým je vzájemná závislost všech členů rodiny. Proto se s výchovou k samostatnému rozhodování u Romů neseťkáváme. Tím, že není romské dítě vedené k samostatnému rozhodování, nemůže si osvojit osobní odpovědnost za své činy. Pokud se dítě samo dobrovolně nerozhodlo a bylo mu něco vnuceno, necítí odpovědnost za svůj neúspěch. Stejně tak nepocítuje osobní odpovědnost za kolektivní rozhodnutí. (Sekyt, 2007, s. 120)

Rom vnímá svou hodnotu jako hodnotu své rodiny. Urazit člena rodiny znamená urazit i jeho samotného, přičemž pochvalu jednoho příslušníka rodiny na sebe vztahují i všichni ostatní členové rodiny. Motivace romského dítěte zdůrazňováním jeho individuálních hodnot není příliš účinná. Taktéž vyzdvihování jednoho sourozence nad druhým (byť dobře míněné) může mít demotivující účinek, protože úlohou dítěte není být lepší než ten, kdo je jako lepší uznáván rodinou. V rámci rodiny má každý Rom své místo a proto je zavržení rodinou pro Roma tím nejhorším trestem. (Šišková, ed., 1998, s. 162)

1.2 Vzdělávání Romů

Vzdělávání romských dětí je jedním ze závažných sociálních problémů, který se týká nejen romské komunity, ale celé společnosti. Dřívější postupy vycházely z principu jednotné školy založené na teorii, že všechny děti ve společnosti jsou stejné, mají průměrně stejné schopnosti, znalosti, návyky a potřeby a tak vylučovaly vše, co se od tohoto průměru odklánělo. Následkem tohoto přístupu bylo mnoho romských dětí vyloučeno z přirozených kolektivů školních tříd. Nebyla respektována kulturní identita, jazyk ani hodnoty romských dětí a jejich rodičů, s čímž se můžeme bohužel na některých školách setkat i dnes. (Balabánová, 1998, s. 312)

1.2.1 Předškolní vzdělávání

Pouze malé procento romských dětí navštěvuje **mateřské školy**. Důvody pro toto rozhodnutí rodičů jsou zejména ekonomické (docházka do MŠ je za poplatek), ale souvisí také s rozhodnutím rodičů, kteří nepovažují předškolní přípravu za nezbytně nutnou. A to přesto, že sami většinou nejsou schopni poskytnout dítěti dostatečnou „výbavu“ nutnou pro úspěšný vstup do školy. (Balvín a kol., 1997, s. 159) Přitom v mateřské škole se zlepšuje schopnost dítěte komunikovat a zmírňuje se tak jeho jazyková bariéra. Osvojuje si chybějící hygienické návyky, učí se listovat v knížkách, kreslit, ale zejména navazuje přátelské vztahy s neromskými dětmi. (Říčan, 1998, s. 114)

Od roku 1993 byly (nejdříve v podobě experimentu) na školách zřízeny **přípravné ročníky**. Jejich účelem byla snaha stát se vhodným nástrojem pro vstup romských dětí do procesu vzdělávání. (Balvín a kol., 1997, s. 160) Cílem přípravných tříd je nejen zaměření na osvojení českého jazyka, ale také rozvoj jazyka, kultury a tradic samotných Romů. Přípravné třídy by měly být zakládány při MŠ nebo ZŠ, kde by si romské děti osvojily hravou formou český jazyk a získaly by základní dovednosti a návyky. (Šotolová, 2001, s. 44)

Zkušenosti ukázaly, že stanovený cíl nebývá vždy dosažen, nicméně fungování přípravných ročníků hodnotí učitelé prvního stupně základních škol jako velký přínos. Nedostatky lze spatřovat jednak na straně romských rodičů, kteří vzhledem k nepovinné docházce nedbají na pravidelnost docházky dětí do těchto zařízení, ale také na straně některých základních škol, které je odmítají zřídít z obavy, že by o ně nebyl zájem nebo by zájem projevil pouze rodiče romských dětí. (Balvín a kol., 1997, s. 160)

1.2.2 Základní vzdělávání

Nástup do první třídy je významný okamžik v životě romského dítěte. Romové se často školy obávají. V prvních ročnících základní školy bývají romské děti obvykle milé, ochotné a rády se učí. Přechodem na druhý stupeň však dochází ke zlomu a dětem se zhorší prospěch, ztrácí zájem o školu a jsou vzpurné. Vysvětlením může být nastupující puberta, protiroská nálada ve škole, náročnější učivo nebo účast na činnostech dospělých v rodině. Poslední ročník školy je pak pro děti i jejich učitele trápením a jeho ukončení působí jako vysvobození. Tím ale také obvykle končí školní kariéra Romů. Část z nich sice nastoupí do některého z učebních oborů, ale vyučení dosáhne málokdo. (Říčan, 1998, s. 114-115)

Postoj dítěte ke škole je ovlivněn předchozím poznáním, emocemi a vůlí. Role školáka a člena rodiny se obvykle doplňují, ale u romských dětí, jejichž rodiny se snaží uspokojit především základní životní potřeby, je tomu právě naopak. Role školního dítěte je v romské rodině omezena možnostmi rodiny. Romští rodiče mají obvykle jen základní vzdělání (často získané na bývalé zvláštní škole) a tato úroveň je limitem i pro jejich děti. Rodiče neusilují o vyšší či kvalitnější vzdělání svých dětí neboť ani jim samotným škola nepřinesla nic, co by nějak významně ovlivnilo jejich životní situaci. (Zíková, et al., 2011, s. 50)

Postoje rodičů ke škole jsou značně odlišné. Neromští rodiče se zaměřují především na výkon dítěte ve škole, na jeho výsledky, na to, co mu jde nebo nejde. Zatímco pro romské rodiče je nejdůležitější, jak se jejich dítě ve škole cítí, jak se k němu chovají učitelé a spolužáci, škola je hodnocena na základě vztahů. Neromští rodiče vychází z teorie, že dítě by se mělo přizpůsobit škole, kdežto romští rodiče předpokládají, že se škola přizpůsobí dítěti. (Navrátil, 2003, s. 126-127)

Problém zvláštních škol

Častým řešením neúspěšnosti romských žáků v běžných základních školách, se kterým se setkáváme i v současnosti, je jejich přeřazení do zvláštní školy. Romské děti jsou zde obvykle přeřazeny na základě standardního postupu, tedy po psychologickém vyšetření. Někteří rodiče romských žáků se však sami dožadují zařazení svého dítěte do zvláštní školy, jelikož tak spatřují snadnější cestu ke splnění povinné školní docházky. (Balvín a kol., 1997, s. 124-163)

Dítě samo je ve většině případů ve zvláštní škole spokojeno, vyhovuje mu pomalejší postup a individuální přístup. Školu obvykle navštěvují také jeho sourozenci nebo další příbuzní, takže se tam cítí lépe. A i když se později ukáže, že intelektové schopnosti dítěte jsou průměrné či dokonce nadprůměrné, k zpětnému zařazení do ZŠ již nedochází. (Šišková, et., 1998, s. 156) Romští rodiče si většinou neuvědomují, že přeřazením dítěte vytváří překážku v jeho dalším vzdělávání. Spíše jsou rádi, že se dítěti uleví, protože jsou obvykle sami na zvláštní školu zvyklí. (Balvín a kol., 1997, s. 163)

Od roku 2005 platí v oblasti školství zákon, který oficiálně zrušil zvláštní školy, které byly určeny pro vzdělávání dětí s mentálním postižením. Jejich úkoly plní tzv. základní školy speciální a praktické speciální třídy zřizované při základních školách. (Zíková, et al., 2011,

s. 51) V praxi se však běžně setkáváme s tím, že zákonem byl změněn pouze název školy, ale učební osnovy a postupy práce s žáky zůstávají stejné jako v bývalé zvláštní škole. Proto se také stále setkáváme s označením „zvláštní škola“, které blíže definuje, o jaký typ školy se jedná.

Asistent pedagoga

V roce 1998 vydalo MŠMT metodický pokyn k zavádění funkcí romských pedagogických asistentů (později asistenti pedagoga) na školách s vyšším počtem žáků se sociálním znevýhodněním. K činnostem asistenta pedagoga patří pomáhat žákům při aklimatizaci na školní prostředí, poskytovat pomoc pedagogům při vlastní výchovné práci, zprostředkovávat komunikaci mezi učitelem, žákem a jeho rodiči a spolupracovat s romskou komunitou v místě škol. (Šotolová, 2001, s. 51)

Asistent pedagoga se může stát pro mnoho romských žáků určitým vzorem, nositelem romské kultury a zároveň se pro školu stává prostředníkem k multikulturní výchově. Spolupráce neromského učitele a romského asistenta, kteří vedle sebe pracují, vzájemně se respektují a spolu ostatními pracovníky školy tvoří tým, má velký význam zejména na pozitivní hodnocení nejen romských a neromských žáků, ale také jejich rodičů. (Pape, 2007, s. 33)

1.2.3 Středoškolské vzdělávání

Podíl středoškolsky vzdělaných Romů je velmi nízký. Hlavní příčinou je jednoznačně kombinace dvou faktorů - neúspěšnosti romských žáků v základním školství a podceňování hodnoty vzdělání v žebříčku hodnot Romů. (Balvín a kol., 1997, s. 164)

Opakované školní neúspěchy, které se u romských dětí dostávají především na druhém stupni ZŠ, vedou k rezignaci žáků na dobré výsledky učení a následně také na další vzdělávání na středních školách. Dívky také často upřednostní tradiční hodnotu mateřství, která jim v komunitě přináší vyšší pozici před vzděláváním, jehož význam je spíše podceňován. (Němec, 2009, s. 111)

Je nepochybné, že řada romských rodičů neposkytuje svým dětem podporu při vzdělávání na středních školách zejména proto, že nechápou, k čemu dítěti střední vzdělání bude. Pro rodiny sociálně slabší, které by chtěly umožnit vzdělání svým dětem, je však často obtížné zajistit dostatečnou finanční podporu při vzdělávání.

1.3 Vzdělání

Ke vzdělání se lidé dostávají v rámci vzdělávání na školách. Většina Romů však vnímá školu jako zařízení, které má spíše represivní charakter. Vyplývá to z jejich vlastních zkušeností, ale také ze zkušeností rodičů a příbuzných. Ty zahrnují téměř denní konflikty s učiteli nebo neromskými spolužáky, málokdy získanou pochvalu a téměř nezažitý pocit úspěchu. Většina z nich byla dříve či později označena jako „problémový žák“. Pokud je škola vnímána jako nepřátelská, nelze jí věřit a neposkytuje pocit bezpečí, je pak na povinnou školní docházku nahlíženo jako na nutné zlo. Vzdělání nepatří u většiny Romů na první místo v žebříčku hodnot, přesto si Romové vzdělaných lidí váží a cení. Vědí, že je dobré být učitelem nebo lékařem a uvědomují si, že je k tomu zapotřebí pravidelná školní docházka a dobré školní výkony. Ne vždy jsou však schopni a ochotni vytvořit si k tomu adekvátní podmínky. To souvisí zejména s jejich opakujícími se negativními zkušenostmi na trhu práce, které způsobují jejich dlouhodobou nezaměstnanost. Na jejich základě je pak vytvářena filozofie rodičů odrážející realitu v oblasti budoucího zaměstnání svých dětí: „Proč bych ho měl posílat do učení a platit mu školu, když ho stejně nikdo nezaměstná?“ (Pape, 2007, s. 13-14)

Negativní postoj rodičů ke škole je přenášen na děti a jeho výsledkem je nezájem romských dětí o školu, chybějící domácí příprava na vyučování, z čehož plynou nedostatečné znalosti žáků, špatné známky ve škole, nespokojenost dětí ve škole řešena záškoláctvím apod., čímž dochází k uzavírání začarovaného kruhu, který se s největší pravděpodobností bude u příští generace opakovat. (Balvín, 1997, s. 128-129)

2 FAKTORY PŮSOBÍCÍ NA VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ

Učení jako proces, v rámci kterého se vytváří vlastní poznání a vztah ke světu, je vždy učním sociálním. Je tedy významně ovlivněno sociálním prostředím vzdělávaného. Zahrnuje nejen vědomé výchovné strategie, ale i veškeré bezprostřední chování blízkých osob, které mají zásadní vliv na vývoj a celkový rozvoj jedince. (Zíková et al, 2011, s. 46) Na formování osobnosti má vliv řada vnitřních i vnějších faktorů a jejich kombinací, z nichž budou některé následně zmíněny.

2.1 Faktory vyplývající z vlivu rodiny

Specifika výchovy v romské rodině, které již byly zmíněny v předchozí kapitole (dítě při hovoru jako rovnocenný partner dospělého, kolektivní výchova, výchova k solidaritě s rodinou, k romství, účast na činnosti dospělých apod.)

Nepodnětné rodinné prostředí vyplývající z nízkého socioekonomického statutu rodičů (obvykle základní vzdělání, dlouhodobá nezaměstnanost), většího počtu dětí, o které rodiče pečují na úkor školního dítěte, spoléhání se na školu (Němec, 2009, s. 426). Prostředí, ve kterém Romové bydlí, je stále plné lidí a děti obvykle nemají místo pro své školní potřeby, psaní úloh, v domácnosti chybí hračky (Balvín, Švejda a kol., 2000, s. 121).

Nedocení významu vzdělání je příčina, kterou však nelze zcela generalizovat. Vnitřní vztah Romů ke vzdělání se sice pomalu mění, nicméně stále platí, že vzdělání u většiny Romů nezaujímá významné postavení na žebříčku jejich hodnot. (Šotolová, 2001, s. 43)

Nepřipravenost na školní docházku je způsobena především výchovnou zanedbaností v rodině a také tím, že romské děti obvykle nenavštěvují mateřské školy. V poslední době se zvyšuje alespoň počet dětí v přípravných třídách. (Šotolová, 2001, s. 43)

Nízká informovanost dětí, která vyplývá ze sociální izolace mnohých rodin žijících v lokalitách obývaných především Romy, nejčastěji v okrajových částech obcí. Děti se setkávají se stále stejnými lidmi, nejčastěji příbuznými a získané informace jsou spojené převážně s životem v romské rodině. (Balvín a kol., 2001, s. 34)

Jazyková bariéra je způsobena nedostatečnou znalostí jak jazyka českého, tak mnohdy i jazyka romského, z čehož vyplývá značné zatížení komunikace romského žáka s ostatními

děti i s učitelem. Je to dáno zejména odlišným stylem života romských rodin, způsobem komunikace a chudou slovní zásobou. (Balvín, 2000, s. 125)

Negativní postoj romských rodičů vůči škole vyplývá ze skutečnosti, že pro mnoho romských rodin nemá vzdělání hodnotu, o níž je potřeba usilovat. Výsledkem tohoto vlivu je pak nezájem dětí o školu, absence domácí přípravy, špatné známky ve škole, záškoláctví apod. (Balvín, 2000, s. 126)

Nedostatek vzorů chování vyplývá především z omezených sociálních kontaktů v izolované lokalitě, kde mohou romské děti nalézat vzory chování pouze v rodině či blízkém okolí, popř. v televizi. Chybí jim ale zkušenost z dlouhodobého kontaktu s jinými dospělými či vrstevníky než jsou lidé z prostředí zatíženého sociálními problémy. (Zíková, et al., 2011, s. 58)

2.2 Faktory související se školou

Předpoklad, že romské dítě je stejné jako dítě neromské, pouze trochu pomalejší, je velmi častou chybou učitelů, kteří se domnívají, že doplněním znalostí vyučovacího jazyka se vše zlepší. Pokud se nedostaví úspěch, vyhodnocením je: „že se s tím již nedá nic dělat“ (Šišková, 1998, s. 156).

Nepružný školský systém se spoléhá na to, že děti přicházející do školy, jsou vybaveny takovými osobnostními a rodinnými dispozicemi, které jim zajišťují bezkonfliktní fungování ve škole. Dětem vymykajícím se běžnému průměru, nejsou vždy poskytovány podmínky k získání vzdělání v takové míře, jež by odpovídala jejich schopnostem a možnostem. (Šotolová, 2001, s. 43)

Vztah učitelů k romským žákům je zjevně ovlivněn úrovní vědomostí, kterou učitel o romském etniku má. Kromě jiného na něj působí také tlak veřejného mínění či neuspokojivá spolupráce s rodinou. (Šotolová, 2001, s. 44)

Spolupráce učitelů s rodiči romských žáků je žádoucí ve všech případech a předpokládá se, že hlavním tvůrcem tohoto vztahu bude učitel, který musí učinit první vstřícné kroky. Rodiče mají obvykle špatnou zkušenost se školou a neočekávají, že to bude u jejich dětí lepší. (Sekyt, 2007, s. 122)

Minimální prostupnost mezi bývalou zvláštní školou a běžnou základní školou způsobuje, že romští žáci, kteří překonali své počáteční problémy a nedostatky, úspěšně se zapojili do vzdělávacího systému a svými schopnostmi přesáhli běžné požadavky zvláštní školy, zůstávají na této škole až do ukončení povinné školní docházky. Tím si obvykle uzavírají cestu k dalšímu vzdělávání na středních školách. (Balvín, 2000, s. 125)

Využití alternativních forem vzdělávání či postupů, které byly nastartovány zřízením přípravných tříd při ZŠ nebo zřízením funkce asistenta pedagoga působícího ve školách s vyšším počtem romských žáků.

Nedostatečná připravenost školských zařízení a nedostatečná předprofesní příprava pedagogických pracovníků na vzdělávání romských žáků je důvodem, proč by měla být do přípravy budoucích pedagogických pracovníků zařazována znalost speciálních vzdělávacích přístupů a znalost jejich specifik. Školy by měly být nakloněny integraci romských žáků a uplatňování inkluzivního přístupu. (Varianty, kol., 2011, s. 27)

Organizace mimoškolního vzdělávání prostřednictvím školních družin vede k smysluplnému trávení volného času, zahrnuje vzdělávací funkci a usiluje o všestranný rozvoj dítěte a jeho zapojení do kolektivu (Varianty, kol., 2011, s. 31).

Spádové školy v místech, kde je koncentrováno větší množství Romů, se vyrovnávají s přítomností většího počtu romských žáků různě. Dříve bylo trendem přeradit alespoň část žáků do školy zvláštní. (Balabánová, 1998, s. 312) V současnosti reagují na tuto skutečnost spíše rodiče neromských žáků, kteří své děti přehlašují na jiné základní školy, často v jiné části města. A ze spádových škol se postupně stávají školy „romské“.

2.3 Další faktory

Nevědomost, předsudky a negativní stereotypy v chování a reakcích okolí ve vztahu k Romům ovlivňují zejména integraci Romů do společnosti, přičemž je zároveň ovlivněn nástup romských dětí do běžných základních škol (Balvín a kol., 2001, s. 33).

Nezaměstnanost a beznaděj při hledání zaměstnání patří k nejpalcivějším problémům, které dlouhodobě trápí většinu práceschopných Romů. Dlouhodobě nezaměstnaný je psychicky traumatizován a mladý člověk nezískává vědomí, že vzdělávání vede k získání zaměstnání a že hodnoty lidského života jsou vytvářeny prací. (Balvín, Švejda a kol., 2000, s. 120)

3 VZDĚLÁVÁNÍ ROMŮ VE MĚSTĚ VSETÍN

Aktivity v oblasti vzdělávání patří k základním pilířům, na kterých stojí především dosažení změny dosavadního postavení Romů ve společnosti.

3.1 Charakteristika romské komunity

Ve městě Vsetín žije přibližně 500 Romů, přičemž dalších cca 80 Romů průběžně cestuje mezi Českou Republikou, Slovenskem a Velkou Británií. Tento počet je odhadem terénních sociálních pracovníků Městského Úřadu ve Vsetíně,¹ jelikož žádná písemná evidence Romů není na základě Zákona o ochraně osobních údajů vedena.

Většina Romů bydlí v obecních bytech, ve kterých je od r. 2013 sjednávána nájemní smlouva s exekuční doložkou na dobu 1 roku (dříve na 6 měsíců). Nejčastěji Romové obývají lokality s vyšší koncentrací Romů, kterých je ve Vsetíně několik, přičemž tři největší lokality se nachází v okrajové části města (Poschla - 170 osob, Jiráskova 409 - 90 osob, Jiráskova 1126 - 30 osob, Pod Pecníkem - 40 osob, Tyršova - 30 osob, Sušilova - 25 osob). Ostatní romské rodiny bydlí mezi neromy v různých částech města, kde kromě obecních bytů využívají také nájemního bydlení nebo bytů v soukromém vlastnictví.

Soužití romské komunity s neromskou majoritou je podobné jako v jiných částech naší republiky. Většina neromských obyvatel, zatížených předsudky a stereotypy, hodnotí soužití s Romy spíše negativně. Lidé, kteří bydlí v blízkosti Romů, se v názorech liší. Někteří mají s Romy dobré sousedské vztahy, jiným jsou lhostejní a zbývající Romové vadí. Upozorňují zejména na jejich hlučnost a nedodržování pořádku. Vzniklá napětí jsou obvykle řešena individuálně prostřednictvím domovníků v jednotlivých domech.

3.2 Vzdělanostní úroveň

Vzdělání vsetínských Romů obvykle dosahuje pouze základní úrovně. Pouze několik Romů je zcela negramotných. Určitá skupina Romů se vyučila již v dřívějších dobách, zatím-

¹ Informace o romské komunitě a terénní sociální práci ve Vsetíně byly získány od terénních sociálních pracovníků Městského úřadu ve Vsetíně, kteří jsou s Romy v pravidelném kontaktu.

co v současnosti jde spíše o jednotlivce. Absolventi středoškolského vzdělání ukončeného maturitou jsou asi tři. Vysokoškolského vzdělání nedosáhl nikdo. Mezi nejčastější důvody dosažení nízkého vzdělání patří vztah, příp. následné těhotenství u dívek (i když je patrné, že věk prvorodiček v poslední době roste), nízká motivace ze strany rodičů vůči dětem a jejich školní docházce, vliv kamarádů/spolužáků, kteří se nehlásí na střední školu, vliv rodičů, kteří jsou doma a nepracují, nedůvěra, že by jim dosažené vzdělání mohlo zlepšit život, že by měli šanci získat práci.

Úrovní dosaženého vzdělání odpovídá také míra nezaměstnanosti, která se v současné době pohybuje okolo 90%. Romové, kteří jsou zaměstnaní, pracují v Technických službách města Vsetína, v romském občanském sdružení Aver dživipen, v MŠ a ZŠ Turkmenská (bývalá ZvŠ) jako asistenti pedagoga, jeden Rom pracuje jako asistent u Městské policie a několik Romů vlastní živnostenský list, na který obvykle vykonávají sezónní stavební práce.

3.2.1 Předškolní vzdělávání

Naprostá většina Romů nenavštěvuje mateřské školy. Matky tuto skutečnost zdůvodňují tím, že jsou stejně doma, tak proč by zbytečně platily za školku, když může dítě zůstat doma s nimi. Jiným důvodem je nedostatek volných míst v MŠ, kde jsou upřednostňovány předškolní děti a děti přijímané podle dřívějšího data narození a místa bydliště. V letošním roce 2012/2013 navštěvují MŠ pouze dvě romské děti.

Po zřízení přípravné třídy při bývalé ZvŠ (dnes MŠ a ZŠ Turkmenská) se většina romských dětí naučila docházet do této instituce. Ve školním roce 2012/2013 navštěvuje přípravnou třídu 15 romských dětí. Přípravné třídy při běžných ZŠ zřízeny nejsou.

3.2.2 Základní vzdělávání

Většina romských dětí navštěvujících přípravnou třídu při bývalé ZvŠ přechází naprosto automaticky do 1. třídy této školy. Vyhovuje jim, že již znají prostředí školy, své učitele i spolužáky, z nichž většina je příbuzných. Rodiče těchto dětí se vůbec nezabývají myšlenkou zařazení dítěte do běžné ZŠ. Komentují to slovy: „*Vždyť je tam dítě zvyklé, tak proč bychom ho přeřazovali někam jinam a ještě mezi gádže.*“ Sami mají často vlastní zkušenost se vzděláváním v této škole, a tak se budoucností svých dětí po skončení této školy příliš netrápí.

MŠ a ZŠ Turkmenská zřídila ve své instituci funkce asistentů pedagoga, kterou v současné době vykonávají 4 romští rodiče.

Několik romských dětí navštěvuje běžné ZŠ. Obvykle je to z důvodu, že rodičům nevyhovuje vzdělávací systém bývalé ZvŠ anebo že do ZŠ už chodí sourozenec. Ve školním roce 2012/2013 navštěvuje běžné základní školy cca 30 romských dětí.

3.2.3 Středoškolské vzdělání

Po ukončení povinné školní docházky pokračují někteří žáci ve studiu na středních školách. Obvykle si vybírají ty obory, které mohou studovat v místě bydliště. Mnoho z nich však školu vůbec nedokončí. Ve školním roce 2012/2013 navštěvuje SŠ cca 6 romských žáků. Často volenými obory jsou cukrář(ka), prodavač(ka), kuchař(ka) - číšník(ice). Nově zvolenými obory jsou zdravotní asistent a strojírenství, které navštěvují 2 žáci.

3.3 Aktivity v oblasti vzdělávání Romů

Mezi nejvýznamnější instituce zabývající se vzděláváním Romů patří terénní sociální pracovníci při MěÚ Vsetín, Charita Vsetín a Diakonie ČCE, středisko Vsetín.

3.3.1 Terénní sociální pracovníci při MěÚ Vsetín

Terénní sociální práce začala působit ve městě Vsetín koncem roku 2002, kdy byly řešeny zejména problémy klientů v oblasti bydlení.

V r. 2003 se začali terénní sociální pracovníci zajímat o oblast vzdělávání. Opakovaně byli navštěvováni rodiče dětí, které měly jít k zápisu do 1. třídy a motivováni k zapsání dítěte do běžné ZŠ. K zápisu do ZŠ pak byli rodiče s dětmi doprovázeni, aby jim byla poskytnuta psychická podpora v cizím prostředí. Před nástupem do ZŠ byly pro tyto děti vytvářeny volnočasové aktivity zaměřené na rozvoj jejich schopností a dovedností. Po zahájení školního roku byl dětem přijatým do ZŠ poskytován pravidelný doprovod do školy a ze školy, přičemž zároveň docházelo ke spolupráci s příslušnou ZŠ a rodiči jednotlivých žáků. Terénní sociální pracovníci plnili funkci zprostředkovatelů komunikace mezi školou, dítětem a rodičem. Dětem ze ZŠ byla poskytována pomoc s přípravou do školy buď ve škole po vyučování, nebo v domácnostech romských rodin. Děti (včetně jejich rodičů) byly zároveň

neustále motivovány k docházce do ZŠ a zvýhodňovány různými formami odměn (plavání, výlety, drobné školní pomůcky apod.).

Ve stejném roce (2003) byla navázána spolupráce s NNO (Charita Vsetín, Diakonie ČCE, středisko Vsetín), které pak postupně přebíraly aktivity TSP v oblasti vzdělávání.

Aktivity terénních pracovníků zasahovaly také do oblasti středoškolského vzdělání. Romští žáci ukončující povinnou školní docházku a jejich rodiče byli seznamováni s možnostmi následného studia na středních školách včetně nabídky na pomoc při dosahování dobrých studijních výsledků.

Terénní sociální pracovníci zorganizovali několik setkání ředitelů všech ZŠ se zástupci obce a kraje, na kterých se řešily možnosti zvýšení počtu romských žáků v ZŠ, spolupráce s terénními pracovníky a další konkrétní situace.

V r. 2004 vznikla Pracovní skupina řešící problémy romské komunity na bázi spolupráce obec, kraj, NNO.

V r. 2005 byl fungující systém práce terénních sociálních pracovníků narušen účinností nového zákona pro oblast školství, na základě kterého byly oficiálně zrušeny zvláštní školy. V praxi to znamenalo jediné - bývalá zvláštní škola nesla nový název základní škola a pro mnohé romské rodiče to byl signál k přeřazení svých dětí z běžných ZŠ do nově vzniklých ZŠ (v nichž se však výukový program nijak nezměnil), popř. k zařazování dětí do této školy již od 1. třídy.

Od r. 2008 je TSP zaregistrována jako sociální služba a klienty se stávají osoby starší 15 let. Aktivity v oblasti vzdělávání byly postupně předávány angažujícím se NNO, se kterými pokračovala spolupráce.

V současné době jsou aktivity v oblasti vzdělávání spíše okrajové, zaměřené na hromadné působení na romskou komunitu (zápisy do MŠ, ZŠ, SŠ) nebo účast na jednorázových akcích.

3.3.2 Charita Vsetín

Od r. 2003 začala fungovat práce s romskými dětmi ve formě domácí přípravy do školy a sociálně potřebným romským matkám byly zajišťovány výbavičky pro miminka. V témže roce byly získány prostory a vzniklo Centrum pro romské matky a děti.²

V r. 2004 se rozšířila nabídka služeb a pro romské matky byl uspořádán kurz základů práce na PC. Byly organizovány přednášky z oblasti péče o rodinu, plánované rodičovství a kultury. Byly pořádány volnočasové aktivity pro romské děti a pokračovalo se v domácí přípravě na vyučování. Součástí práce bylo rovněž poskytování poradenství přímo v romských rodinách. Pracovníci se stali členy Pracovní skupiny, která se vytvořila za účelem společného řešení problémů vzniklých v romské komunitě na úrovni obce, kraje a NNO.

V r. 2005 práce pokračovala snahou o zapojení členů romské komunity v nepříznivé sociální situaci do plnohodnotného života (rozvoj osobnosti, zvyšování schopností a dovedností). Veřejnosti byla představena přednáška o práci Charity doplněná výstavou fotografií.

Od r. 2006 byly připravovány pravidelné aktivizační programy pro romské děti, včetně vánoční besídky. Realizovány vzdělávací a poznávací výlety (Ekocentrum Valašské Klobouky, Zoo Lešná, Hrad Broumov apod.).

V r. 2007 prošla organizace významnými změnami a zařadila se mezi nízkoprahová zařízení pro děti a mládež ve věku 6 -18 let. Sociální práce pokračovala jak v Centru, tak i v rodinách (domácí příprava, aktivizační programy, výlety, besedy, výstava apod.). Při Charitě začal fungovat zdravotně-sociální pracovník zajišťující práci s romskou komunitou.

Od r. 2008 poskytuje nízkoprahové zařízení pro děti a mládež Zrnko sociální služby dětem a mládeži, které se ocitly v nepříznivé sociální situaci nebo jsou touto situací ohroženy (výchovné, vzdělávací a aktivizační programy, sociálně terapeutické programy, besedy, výstavy apod.). Klienty zařízení jsou jak romské, tak neromské děti a mládež.

² Informace o činnosti Charity v oblasti vzdělávání Romů byly poskytnuty sociální pracovníci Charity.

3.3.3 Diakonie ČCE Vsetín

Práce s Romy začala v r. 2003 pod záštitou Horního sboru Českobratrské církve evangelické³. Pracovníci navštěvovali lokality obývané Romy a připravovali pro ně různé aktivity.

V témže roce si organizace v domě s nejvyšší koncentrací Romů pronajala jeden z bytů, který byl využíván jako klub pro děti nazvaný „Slůňo“ (pozdější Rubikon). Romské děti a mládež se podílely na opravách a konečných úpravách klubu. Při vytváření a realizaci programů pro děti a mládež vypomáhali také dobrovolníci.

Od r. 2004 práce fungovala pod Diakonií ČCE, středisko Vsetín, která získala větší byt pro stávající aktivity. Pracovníci se stali členy Pracovní skupiny, která se vytvořila za účelem společného řešení problémů vzniklých v romské komunitě na úrovni obce, kraje a NNO.

Od r. 2005 začaly probíhat také pravidelné programy pro předškolní děti ve věku 3 - 5 let, které zahrnovaly nejen aktivity s dětmi, ale také s jejich rodiči. Zároveň probíhaly i programy pro dospělé (stolní tenis, filmový klub, večery pro mámy apod.)

Od r. 2006 začalo fungovat Výukové a motivační centrum pro romské děti ve Vsetíně, v rámci kterého byly vykonávány aktivity v oblasti vzdělávání.

Po demolici pavlačového domu v r. 2006 byly služby organizace společně s obyvateli domu přestěhovány do nově vybudovaných domů na okraji města.

V současnosti probíhají tyto aktivity:

Rubikon - nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, které nabízí zábavu (kreslení, keramika, hudba, fotbal apod.), rozhovor a naslouchání, pomoc, podporu a radu při řešení problémů a starostí, pomoc se školou, společnost kamarádů.

Mozaika - pomáhá rodinám s nezletilým dítětem, které potřebují pomoc se zajištěním péče o dítě, s vedením a chodem domácnosti, s hospodařením s financemi, poskytuje dluhové poradenství, pomoc při jednání s úřady apod.

Jilestar - folklorní taneční kroužek

³ Informace o činnosti Diakonie ČCE, středisko Vsetín byly získány od pracovnice tohoto zařízení.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 DESIGN VÝZKUMU

Plán výzkumu odráží požadavky výzkumného problému, výzkumných otázek a výběru výzkumného vzorku. Zároveň vystihuje zvolené postupy a metody výzkumu, kterými byly polostrukturovaný rozhovor, dotazník a sémantický diferenciál.

4.1 Výzkumný problém

Jaké vlivy působí na vzdělávání romských žáků v rámci plnění školní docházky na základní škole? Které faktory označují sami romští žáci za více důležité a které za méně důležité?

4.1.1 Dílčí výzkumné otázky

- Co ovlivnilo výběr základní školy, kterou nyní romští žáci navštěvují?
- Jaké faktory působí na současné vzdělávání romských žáků na základních školách?
- Čím je nejčastěji ovlivněna školní docházka romských žáků?
- Jaké okolnosti mají vliv na spokojenost romských žáků ve škole?
- Jaký význam má pro romské žáky vzdělávání?
- Které překážky ve vzdělávání uvádějí romští žáci nejčastěji?
- Mají romští žáci zájem o další studium?
- Jak důležité je pro romské žáky vzdělání a z jakého důvodu?

4.2 Výzkumné cíle

Jádrem výzkumu je šetření v oblasti vzdělávání romských žáků. Výzkum je tedy zaměřen na hledání činitelů a okolností, působících na vzdělávání romských žáků v základních školách. Hlavním cílem je oslovit romské žáky a zjistit, jaké faktory působí na jejich vzdělávání.

Záměrem je také ověřit, zda se uvedené faktory odlišují v souvislosti s proměnnými (typ navštěvované školy, místo bydliště).

Dalším cílem je rozlišit, jaké vlivy mají pro žáky největší význam z hlediska jejich spokojenosti ve škole a jaké vlivy jsou méně podstatné.

Konečným cílem je uvést, jaký individuální význam mají uvedené vlivy (pojmy) pro jednotlivé žáky.

4.3 Hypotézy výzkumu

Východiskem pro tvorbu hypotéz výzkumu je zvolený výzkumný problém. Formulace věcných hypotéz tedy vycházela ze stanoveného výzkumného problému a také z dílčích výzkumných otázek.

H₁: Při výběru základní školy jsou ve vyšší míře ovlivněni navštěvovaným předškolním zařízením žáci bývalé zvláštní školy než žáci běžné základní školy.

H₂: Na vzdělávání romských žáků má větší vliv podpora rodičů než podpora učitelů.

H₃: Na plnění školní docházky žáků mají větší vliv rodiče než samotní romští žáci.

H₄: Spokojenost romských žáků ve škole je ve vyšší míře ovlivněna přístupem učitelů než přítomností asistentů pedagoga.

H₅: Pro romské žáky běžných základních škol je vzdělání důležitější než pro žáky bývalé zvláštní školy.

4.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořili romští žáci základních škol ve věku 10 - 15 let, kteří bydlí ve městě Vsetín. Oslovení respondenti, považují sami sebe za příslušníky romské komunity a jejich zákonní zástupci souhlasili s provedením výzkumného šetření a následným zpracováním získaných údajů. Oslovila jsem 50 respondentů (22 dívek, 28 chlapců) z celkového počtu cca 500 Romů žijících ve Vsetíně. Záměrně jsem oslovila žáky běžných základních škol i žáky navštěvující bývalou zvláštní školu. Výzkum jsem realizovala jak u žáků žijících v lokalitách, kde bydlí převážně Romové, tak u žáků bydlících mezi neromy. Všichni respondenti (včetně jejich zákonných zástupců) byli osobně osloveni a seznámeni s cílem a průběhem výzkumu. Zdůrazněna byla anonymita výzkumného šetření.

4.5 Výzkumné metody

Pro svou práci jsem zvolila smíšený výzkum, který umožňuje kombinovat kvalitativní a kvantitativní postupy. V rámci kvalitativního výzkumu jsem použila metodu polostrukturovaného rozhovoru aplikovanou na menší počet respondentů. Cílem bylo zjistit, jaké nejčastější vlivy působí na vzdělávání romských žáků v základních školách. Za metodu kvantitativního výzkumu byl zvolen dotazník, který umožnil získat informace od většího počtu respondentů. Cílem bylo zjistit, jak jsou jednotlivé vlivy pro romské žáky významné. Jako metodu doplňující výzkum jsem vybrala dvoufaktorový sémantický diferenciál, jehož cílem bylo seznámit s významem konkrétních faktorů pro jednotlivé respondenty.

4.5.1 Polostrukturovaný rozhovor

Miovský (2006, s. 159-160) považuje polostrukturovaný rozhovor za zřejmě nejrozšířenější podobu interview, pro jejíž úspěšnou aplikaci jsou vhodné přirozené podmínky a vztahy. Tento typ rozhovoru umožňuje tazateli ověřit si, že správně pochopil a interpretoval odpověď respondenta. Tazatel klade různé doplňující otázky, které rozvíjí s ohledem na stanovené cíle a výzkumné otázky.

Formulace otázek

Rozhovor zahrnoval celkem 27 otázek, které byly uspořádány podle obsahu. Při formulaci otázek jsem vycházela z cílů empirického výzkumu a zaměřila se na zjišťování informací v těchto oblastech:

1. Současný stav respondenta (otázky č. 1 - 5)
2. Vztahy v rámci školy (otázky č. 6 - 12)
3. Vztahy v rámci rodiny a školy (otázky č. 13 - 19)
4. Aktivity spojené se školou (otázky č. 20 - 24)
5. Demografické otázky (otázky č. 25 - 27)

V rozhovorech jsem použila otázky uzavřené i otevřené a pro ověření odpovědí respondentů jsem kladla doplňující otázky či interpretovala získané odpovědi.

Sběr dat

Před samotným rozhovorem jsem respondenta a jeho zákonného zástupce informovala o mém studiu a o obsahu prováděného výzkumného šetření. Popsala jsem způsob dotazování, včetně použití diktafonu a zdůraznila jsem zajištění anonymity získaných údajů. Po získání souhlasu respondenta a jeho zákonného zástupce s rozhovorem jsme přešli k samotnému dotazování. Pro zaznamenávání odpovědí jsem využila kombinace záznamu na diktafon a zapisování odpovědí do předem připraveného záznamového archu. Všechny rozhovory probíhaly v domácím prostředí respondentů a jejich doba trvala cca 15 minut.

4.5.2 Dotazník

Jak uvádí Gavora (2000, s. 99) dotazník je způsob písemného kladení otázek, na které získáváme písemné odpovědi. Umožňuje získat údaje od velkého počtu odpovídajících v krátkém časovém úseku.

Konstrukce dotazníku

Dotazník byl sestaven v souladu s výzkumnými cíli a vycházel z výsledků předcházejícího výzkumného šetření tj. z metody rozhovoru. Většinu získaných údajů jsem zpracovala do otázek ve formě posuzovacích škál. Posuzovací škála umožňuje zjišťovat míru vlastnosti jevu nebo jeho intenzitu (Gavora, 2000, s. 88). Respondenti volili své odpovědi na škále zahrnující stupně 1 - 5, přičemž 1 znamená „nejdůležitější“ a 5 znamená „nejméně důležitý“. Pro zjištění doplňujících informací byly zvoleny otázky uzavřené i otevřené. Cílem dotazníku bylo zjistit, jaké vlivy působí na respondenty v rámci těchto oblastí:

1. Charakteristika respondentů
2. Typ a výběr navštěvované školy
3. Současné vzdělávání
4. Školní docházka
5. Spokojenost se školou
6. Význam vzdělávání a vzdělání
7. Překážky ve vzdělávání
8. Zájem o další studium

Předvýzkum

Předvýzkum se provádí na malém počtu osob a jeho cílem je zjistit, zda výzkumný nástroj, který byl zvolen, funguje a jak (Gavora, 2000, s. 69). Na základě jeho výsledků pak lze navržený dotazník upravit.

K ověření vhodnosti a srozumitelnosti otázek použitých v dotazníku jsem provedla předvýzkum u 10 respondentů. Na základě výsledků tohoto šetření jsem byla nucena provést v dotazníku úpravy některých otázek tak, aby jim respondenti rozuměli. Některé otázky jsem zcela vynechala, jelikož byl dotazník časově náročný a respondenti jeho závěrečné fázi nevěnovali dostatečnou pozornost. Zároveň jsem se přesvědčila o svém předpokladu, že respondenti nebudou schopni vyplnit dotazník samostatně.

Sběr dat

Stejně jako u rozhovorů jsem v úvodní fázi respondenty a jejich zákonné zástupce informovala o svém studiu a účelu dotazníkového šetření. Poté, co mi respondenti a jejich zákonní zástupci poskytli souhlas s vyplněním dotazníku, přešli jsme k samotnému dotazování. Osobně jsem každému respondentu přečetla všechny otázky, vysvětlila možnosti odpovědí a jejich odpovědi zaznamenávala do jednotlivých dotazníků. Osobní účast mi umožnila zajistit správné zaznamenávání odpovědí a zároveň poskytnout respondentu vysvětlení v případě, že se vyskytly nejasnosti v položené otázce. Dotazníky byly taktéž vyplňovány v domácím prostředí respondentů a čas věnovaný jednomu respondentu se pohyboval v délce 20 - 45 min.

4.5.3 Sémantický diferenciál

Chráska (2007, s. 221) popisuje sémantický diferenciál jako výzkumnou metodu, která se zaměřuje na zjišťování toho, jak jednotliví lidé vnímají pojmy. Je známo, že více posuzovatelů, vidí stejný objekt odlišně. Je to dáno tím, že každý pojem má vedle svého společného kulturního významu ještě vedlejší význam, který charakterizuje jednotlivé posuzovatele. Význam každého pojmu lze graficky znázornit v tzv. sémantickém prostoru.

Dvoufaktorový sémantický diferenciál

Jako doplňující výzkumnou metodu jsem zvolila dvoufaktorový sémantický diferenciál, u kterého jsou pojmy posuzovány z hlediska dvou faktorů. Jedná se o **faktor hodnocení**, který vyjadřuje vnímání objektu respondenty jako „dobrý“ nebo „špatný“. Druhým fakto-

rem je **faktor energie**, který vyjadřuje míru, jakou spojují respondenti pojem „s něčím“ jako je námaha, změna nebo aktivita. (Chráaska, 2007, s. 228)

Respondenti zaznamenávali své odpovědi k danému pojmu do tabulky tvořené 10 škálami, ze kterých pět měří faktor hodnocení a pět faktor energie. U škál jsou krajní body tvořeny vždy dvojicí přídavných jmen opačného významu. S ohledem na věk respondentů jsem použila pouze pětibodové škály. Vybrané pojmy byly zvoleny na základě jejich opakovaného výskytu ve výsledcích dotazníkového šetření. Respondenti se vyjadřovali k těmto pojům: RODINA, ŠKOLA, UČITEL, JÁ, PŘÍPRAVNÝ ROČNÍK.

Sběr dat

Respondenti a jejich zákonní zástupci byli již v předcházející fázi výzkumu informováni, že bude následovat ještě doplňující metoda sběru dat. Proto, když došlo k její realizaci, byli již připraveni spolupracovat. Jednotlivým respondentům jsem vysvětlila postup při posuzování pojmů a způsob zapisování odpovědi do záznamového archu. Dle vhodnosti nebo požadavku byly respondentům předcítány faktorové náboje škál a ti pak sami zaznamenávali své odpovědi k příslušným pojmům. Svou přítomností jsem si zajistila absolutní návratnost záznamových archů a mohla jsem ihned zodpovědět případné nejasnosti. Sběr dat probíhal v domácím prostředí respondentů, kteří odpovídali v časovém rozsahu 5 - 10 minut.

5 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

Vyhodnocování získaných informací probíhalo na základě zvolených metod sběru dat. Nejprve byla provedena analýza polostrukturovaných rozhovorů, poté následoval rozbor dotazníků a na závěr byly zpracovány informace získané sémantickým diferencíálem.

5.1 Analýza polostrukturovaného rozhovoru

Rozhovory s respondenty byly zaznamenávány jak na diktafon, tak i písemně prostřednictvím stručných poznámek do předem připraveného záznamového archu. Jednotlivé rozhovory byly tedy nejprve přepsány do písemné podoby.

Získané informace byly zpracovány prostřednictvím metody kódování. Kódování je proces, ve kterém jsou prvotní data převáděna do datových segmentů, které jsou identifikovány nebo jsou jim přiřazovány názvy (Miovský, 2006, s. 210). Pro snadnější třídění dat byla využita technika barvení textu. Jde o barevné označení částí textu, které se týkají určitých tématických celků odpovídajících výzkumným otázkám (Miovský, 2006, s. 211). Zabarvením textu vznikl přehledný materiál ke zpracování. Z vytvořených kódů byla sestavena tabulka zahrnující 27 podkategorií, ze kterých bylo dále utvořeno šest hlavních kategorií:

1. Charakteristika respondentů
2. Typ a výběr navštěvované školy
3. Současné vzdělávání
4. Školní docházka
5. Spokojenost se školou
6. Význam vzdělávání

Vzniklé kategorie byly následně použity jako východisko při konstrukci dotazníku.

5.2 Analýza dotazníku

Osobní účastí při vyplňování dotazníků jsem si zajistila nejen jejich celkovou návratnost, ale také správné označení zvolených odpovědí. Přesto byla po shromáždění všech vyplněných dotazníků provedena kontrola úplnosti a správnosti zaznamenaných údajů.

Jelikož nebyl výzkumný soubor příliš velký, byly výsledky dotazníkového šetření zpracovány technikou tzv. ručního třídění. Jedná se o techniku, která spočívá v rozdělení formulářů dotazníků na „hromádky“ podle určitého třídícího znaku, přičemž se následně zjišťují četnosti spočítáním formulářů v jednotlivých hromádkách (Chráska, 2007, s. 177).

Informace získané dotazníkovým šetřením byly zpracovávány v rámci jednotlivých otázek v dotazníku. Nejprve byly přiřazeny odpovědi respondentů ke konkrétním škálám. Následně byly sloučeny odpovědi respondentů v jednotlivých škálách a vypočítány průměrné hodnoty. Zjištěné průměrné hodnoty byly zaznamenány do tabulek vytvořených v programu MS Excel.

Kromě deskriptivního zpracování dat bylo využito také statistické metody testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku, kdy byly zjišťovány souvislosti mezi proměnnými (navštěvovaná škola, místo bydliště). Těsnost vztahu mezi zkoumanými jevy pak byla vypočítána pomocí tzv. ϕ -koeficientu. Pro ověření vztahu mezi jednotlivými vlivy uvedenými v dotazníku bylo využito znaménkového testu.

5.3 Analýza sémantického diferenciálu

Pro zaznamenávání dat získaných prostřednictvím sémantického diferenciálu byly v programu MS Excel vytvořeny příslušné tabulky. Jednotlivým odpovědím respondentů byly přiřazeny číselné hodnoty 1 - 5 tak, aby nižší hodnotě odpovídal nižší stupeň měřené vlastnosti. Tyto hodnoty pak byly zapisovány do tabulek pro následné zpracování. Ke každému pojmu byly zhotoveny vždy dvě tabulky, které zahrnovaly výsledné odpovědi respondentů u faktoru hodnocení a faktoru energie. Průměrné hodnoty jednotlivých faktorů všech hodnocených pojmů byly následně zaznačeny do výsledné tabulky. Poté došlo k jejich znázornění v sémantickém poli, kde bylo možno sledovat souvislosti mezi pojmy.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výsledky zjištěné vyhodnocením výzkumu byly rozčleněny do tří podkapitol. První podkapitola zahrnuje výsledky analýzy dat získaných v rámci polostrukturovaného rozhovoru. Druhá podkapitola seznamuje s výsledky zkoumání dat zjištěných dotazníkovým šetřením. Třetí podkapitola uvádí výsledky analýzy dat získaných prostřednictvím sémantického diferenciálu.

6.1 Výsledky analýzy rozhovoru

Prezentace výsledků výzkumu prováděného prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů vychází ze zvolených kategorií. U jednotlivých kategorií jsou vždy uvedeny příslušné kódy.

6.1.1 Charakteristika respondentů

Kategorie byla utvořena z následujících kódů:

věk, bydliště, vzdělání rodičů

Respondenty, se kterými byly rozhovory prováděny, byly tři dívky a jeden chlapec ve věku 11 - 15 let. Všichni respondenti žijí ve městě Vsetín a mají zde trvalé bydliště. Respondenti uvedli, že jejich bydlištěm je jak lokalita mezi Romy, tak i lokalita mezi neromy. Nikdo z respondentů nevěděl, jaké vzdělání mají jeho rodiče. Dotazováním samotných rodičů zjištěno, že matky respondentů dosáhly pouze základního vzdělání, zatímco otcové respondentů získali jak základní vzdělání, tak i výuční list.

6.1.2 Typ a výběr navštěvované školy

Kategorie vznikla na základě těchto vybraných kódů:

běžná základní škola, bývalá zvláštní škola, vlastní rozhodnutí, rodiče, přípravná třída

Všichni respondenti navštěvovali před nástupem do školy přípravnou třídu při bývalé zvláštní škole, a to po dobu 1 roku. V současné době respondenti navštěvují bývalou zvláštní školu i běžnou základní školu. Výběr školy je dle respondentů nejčastěji ovlivněn rozhodnutím rodičů, příp. společným rozhodnutím rodičů a dětí. Důvodem výběru je také pokračování v docházce ve stejné škole (tedy v bývalé ZvŠ), ve které funguje již zmiňova-

ná přípravná třída, což vysvětlila respondentka slovy: „*Mně se tam líbí, já tam chodím už od malička*“.

6.1.3 Současné vzdělávání

Příslušnými kódy, které vytváří danou kategorii, jsou:

přítomnost příbuzných - Romů, přítomnost neromů, porozumění učivu, přístup učitelů, aktivity se třídou, aktivity mimo vyučování, zájem rodičů o školu, příprava do školy, podpora ve studiu ze strany rodiny, podpora ve studiu ze strany učitelů

Všichni respondenti uvádí, že mají ve škole kamarády. Respondenti z bývalé zvláštní školy mají za kamarády nejčastěji Romy, kteří jsou ve většině případů zároveň jejich příbuznými. S neromy, kterými jsou převážně mentálně postižení žáci, ve škole nekamarádí, protože jsou vyučováni v jiné části budovy a nepřichází s nimi do styku. Respondent z běžné základní školy označil za své kamarády pouze neromy, protože jiní Romové na druhém stupni ZŠ nejsou.

Všichni respondenti sdělili, že ve škole rozumí bez problémů výkladu učitelů. Doplnili, že je ve škole běžné, že pokud někdo něčemu neporozumí, zeptá se učitele a ten jim probírané učivo znovu ochotně vysvětlí.

Respondenti sdělili, že se většinou účastní různých aktivit se třídou (např. divadlo, výstava, výlet). O tom, jestli se aktivity zúčastní nebo ne, rozhodují obvykle respondenti společně s rodiči. Respondenti si vybírají aktivity podle zájmu a rodiče se rozhodují podle aktuálních finančních možností rodiny. Z aktivit pořádaných školou mimo vyučování respondenti využívají zejména taneční kroužek, informatiku a školní klub.

Všichni respondenti shodně odpověděli, že se jejich rodiče (zejména matky) zajímají o to, co dělají ve škole. Zároveň sdělili, že je to sice hlavně rodina, která je ve studiu podporuje, ale podporu cítí také od učitelů ve škole. Domácí úkoly si vypracovávají všichni respondenti samostatně doma, zatímco s učením jim pomáhají i rodiče (většinou otcové, někdy matky). Někteří respondenti rodiče při učení odmítají: „*Nikdo se se mnou neučí, já nechci, já chci sama*“, jiní hledají pomoc jinde: „*Když něčemu nerozumím, tak to nechám tak a zeptám se učitele*“.

6.1.4 Školní docházka

Kategorie byla zformulována s ohledem na tyto zvolené kódy:

pravidelnost, dobrovolnost/přinucení, vlastní rozhodnutí, vliv rodičů, vliv kamarádů, vzdálenost školy, zájem o vzdělávání, zdravotní stav

Všichni respondenti se shodli na tom, že školu navštěvují pravidelně, přičemž někteří tak činí zcela dobrovolně, zatímco jiní zdůvodnili pravidelnost tím, že je školní docházka povinná: „*Tak musí se chodit*“. Jeden z respondentů musí být k chození do školy nabádán rodiči: „*Mamka mě musí nutit*“. Na školní docházku respondentů mají vliv jak rodiče, tak respondenti sami.

Respondenti bydlící v lokalitě mezi Romy jezdí do školy a ze školy autobusem, občas je svezou otec autem. Nejčastěji cestují se svými příbuznými nebo kamarády - Romy ze stejného domu. Vzdálenost školy od bydliště většinou respondentům vůbec nevadí. Pokud vzdálenost vadí, je to proto, že musí ráno vstávat dřív. Respondent bydlící v lokalitě mezi neromy dochází do školy pěšky, obvykle s kamarády - neromy ze školy a vzdálenost mu nevadí.

Respondenti převážně uvedli, že do školy chodí rádi. Zejména proto, že je baví učení nebo také proto, že jsou tam kamarádi. Někteří respondenti sdělili, že záleží na situaci, někdy chodí rádi, ale pokud mají nějaké zdravotní problémy tak chodí neradi.

6.1.5 Spokojenost se školou

Mezi kódy, které vymezují tuto kategorii, patří:

spokojenost/nespokojenost ve škole, atmosféra ve třídě, přístup učitelů, chování spolužáků, důvěra v učitele, přítomnost dalších Romů

Všichni respondenti uvedli, že se ve škole, kterou navštěvují, cítí velmi dobře a jsou zcela spokojeni s tím, jak to ve škole chodí, nic by tam neměnili. Škola podle nich nemá žádné nedostatky. Pouze respondent navštěvující běžnou základní školu prozradil, co mu chybí: „*Asi nějaký kamarád z Romů, co jsem na ně zvyklý*“.

S chováním a přístupem učitelů k žákům jsou většinou respondenti spokojeni, respondent v základní škole přímo uvádí: „*Nemají se mnou žádný problém, berou mě normálně*“.

Mezi jednání, které jim na učitelích vadí, zařadili respondenti přísnost učitelů, časté zákazy a netrestání jednotlivců nýbrž celé třídy.

S chováním spolužáků k vlastní osobě nemá nikdo z respondentů žádné potíže. Jako problém u spolužáků v bývalé zvláštní škole je viděno záměrné ničení věci ve škole a také to, že na tyto „ničitele“ neplatí domluvy ani od spolužáků ani od učitelů.

V případě, že by se respondenti ve škole dostali do nějakého problému, všichni uvádí, že by se nejprve obrátili s žádostí o pomoc na učitele - třídního, oblíbeného nebo toho, který právě vede hodinu. Následně by záležitost sdělili doma, a pokud by se ve škole problém nevyřešil, zasáhli by rodiče, které by informovali.

6.1.6 Význam vzdělávání

Kategorii charakterizují následující kódy:

získání znalostí, příprava na povolání, získání dokladu o vzdělání, získání zaměstnání, lepší peníze v zaměstnání

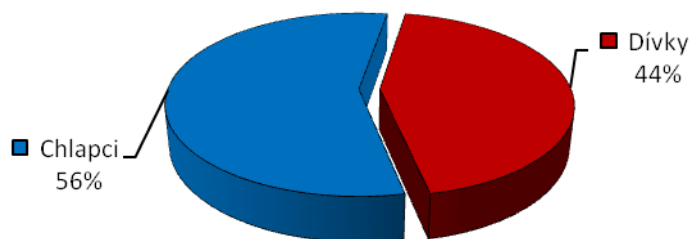
Dle názoru všech respondentů, je škola, resp. vzdělávání pro ně velmi důležité. Důvody důležitosti školy vidí respondenti různě: „*Abysme se něco naučili*“, nebo: „*Tak chci dobré vzdělání do budoucnosti*“. Významná je pro respondenty také možnost, že díky vzdělávání snadněji naleznou zaměstnání či docílí v zaměstnání lepšího ohodnocení.

6.2 Výsledky analýzy dotazníku

Výsledky výzkumu prováděného dotazníkovým šetřením jsou prezentovány v rámci zvolených oblastí. Zjištěné údaje jsou uváděny v tabulkách nebo grafech.

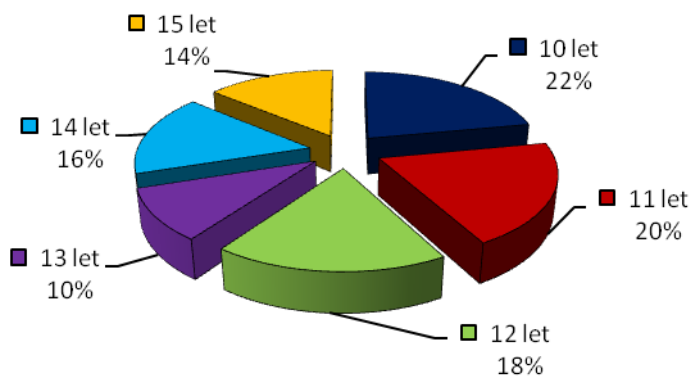
6.2.1 Charakteristika respondentů

V této části je uveden podrobnější popis respondentů, a to z důvodů využití některých údajů jako proměnných. Pro větší přehlednost byly údaje o respondentech zpracovány do grafické podoby.



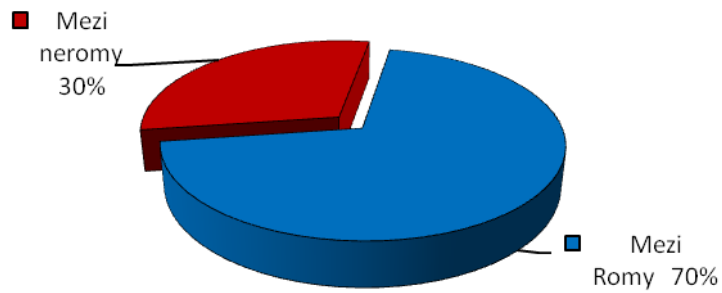
Obrázek 1 Respondenti podle pohlaví

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 50 respondentů. Tento počet zahrnuje 22 dívek (44%) a 28 chlapců (56%). Všichni respondenti trvale bydlí ve městě Vsetín, kde také plní povinnou školní docházku.



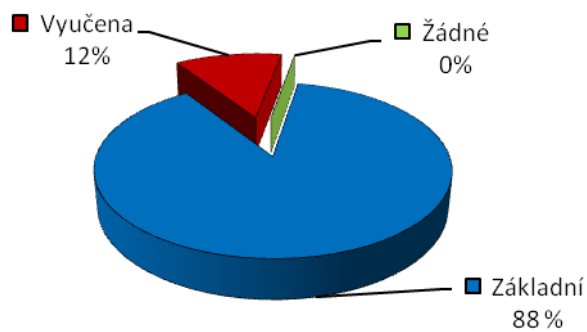
Obrázek 2 Věková struktura respondentů

Věková struktura respondentů se pohybovala v rozmezí 10 - 15 let. Nejvíce zastoupenými skupinami byli respondenti ve věku 10 let (22%), 11 let (20%) a 12 let (18%). O něco méně respondentů patřilo do věkových skupin 13 let (10%), 14 let (16%) a 15 let (14%).

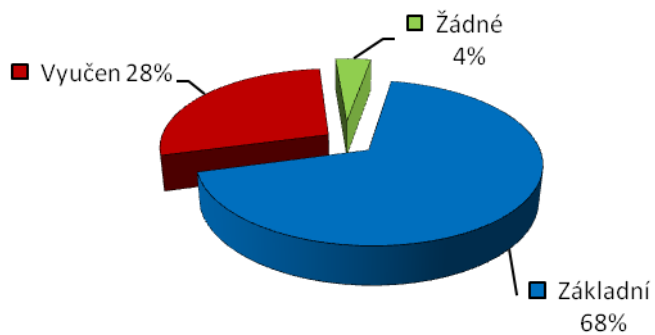


Obrázek 3 Bydliště respondentů

V lokalitách, kde žijí převážně Romové, bydlí 35 respondentů (70%). Společně s neromy bydlí 15 (30%) respondentů.



Obrázek 4 Vzdělání matek respondentů

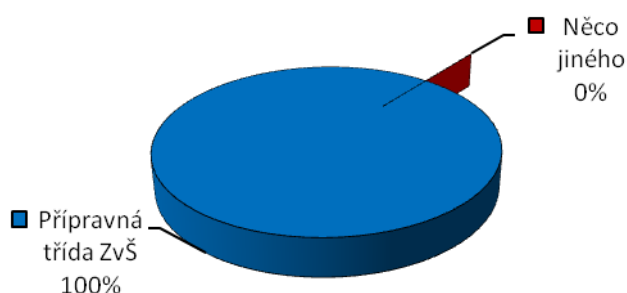


Obrázek 5 Vzdělání otců respondentů

Matky 6 respondentů (12%) se vyučily, zatímco matky 44 respondentů (88%) dosáhly pouze základního vzdělání. Otcové 14 respondentů (28%) získali výuční list, základní vzdělání získali otcové 34 respondentů (68%) a otcové 2 respondentů (4%) neměli žádné vzdělání.

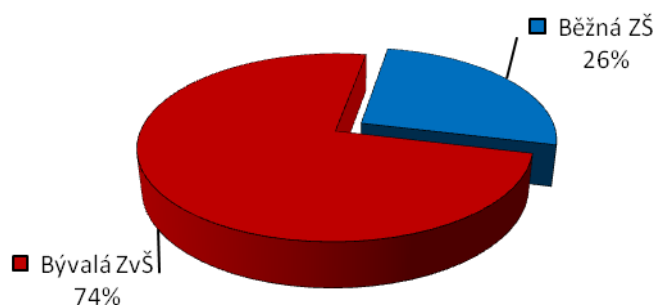
6.2.2 Typ a výběr navštěvované školy

V rámci této oblasti bylo zjišťováno, zda respondenti navštěvovali nějaké předškolní zařízení, jaký typ základní školy v současné době navštěvují a kdo se podílel na výběru této školy.



Obrázek 6 Navštěvnost předškolního zařízení

Všech 50 respondentů (100%) uvedlo, že navštěvovali přípravnou třídu, která je zřízena na bývalé zvláštní škole.



Obrázek 7 Škola navštěvovaná respondenty

Běžnou základní školu navštěvuje pouze 13 respondentů (26%), zatímco zbývajících 37 respondentů (74%) dochází do bývalé zvláštní školy.

Tabulka 1 Výběr navštěvované školy

Působící vlivy	Průměr
Rodiče	1,34
Sourozenci, příbuzní ve škole	1,58
Další Romové ve škole	2,04
Já sám	2,28
Předškolní zařízení	2,46
Většina neromů ve škole	2,96
Doporučení sourozenců, příbuzných	3,38
Vzdálenost školy	3,56
Učitelé	4,08
Asistent pedagoga ve škole	4,72
Finanční situace rodiny	4,80

Respondenti ohodnotili vlivy působící na výběr školy, kterou současně navštěvují v rozmezí průměrných hodnot 1,34 - 4,80 na škálové stupnici. Nejvíce respondenty ovlivnili rodiče (1,34), jako důležitá se ukázala nejen přítomnost sourozenců či jiných příbuzných ve škole (1,58), ale také dalších Romů (2,04). Téměř vůbec respondenty neovlivnila finanční situace rodiny (4,80).

Zajímavým zjištěním bylo, že respondenti navštěvující běžnou základní školu uvedli, že na jejich výběr školy působila jako druhý významný vliv většina neromů (2,46). Respondenti navštěvující bývalou zvláštní školu uvedli na třetím místě vliv předškolního zařízení (1,68).⁴

Ověření hypotézy

H₁: Při výběru základní školy jsou ve vyšší míře ovlivněni navštěvovaným předškolním zařízením žáci bývalé zvláštní školy než žáci běžné základní školy.

Jak vyplývá z výsledků dotazníkového šetření, předškolní zařízení se umístilo mezi pět nejvýznamnějšími vlivy působícími na výběr základní školy. Respondenti navštěvující bývalou zvláštní školu uvedli předškolní zařízení dokonce jako třetí nejvýznamnější vliv,

⁴ Zajímavé nebo rozdílné výsledky výzkumu jsou uvedeny vždy v závěru podkapitoly tučným písmem.

čímž se potvrzuje stanovená hypotéza, jelikož žáci běžných základních škol uvedli předškolní zařízení jako méně významné. Je to dáno zejména tím, že jediným předškolním zařízením, které romští žáci navštěvují je přípravná třída zřízená v bývalé zvláštní škole. Mnoho žáků, včetně jejich rodičů, pak bere jako samozřejmost, že děti nastoupí do 1. třídy této školy, protože už ji znají.

Statistické ověření hypotézy

Pro ověření platnosti hypotézy byl zvolen **test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku**, která se používá v případech, kdy je ověřován vztah mezi proměnnými a tyto proměnné nabývají pouze dvou alternativních kvalit (Chráska, 2007, s. 82).

Navštěvovaná škola a předškolní zařízení

Zjišťována souvislost mezi navštěvovanou školou a vlivem předškolního zařízení při výběru základní školy.

H₀: Vliv předškolního zařízení na respondenty navštěvující běžnou ZŠ a respondenty navštěvující bývalou ZvŠ, je stejně velký.

H_A: Vliv předškolního zařízení na respondenty navštěvující běžnou ZŠ a respondenty navštěvující bývalou ZvŠ, je rozdílný.

$$\chi^2 = 48,3$$

kritická hodnota $\chi^2_{0,05}(1) = 3,84$

$$\chi^2 > \chi^2_{0,05}(1)$$

Přijímám alternativní hypotézu, což znamená, že rozdíl mezi vlivem předškolního zařízení na respondenty navštěvující běžnou ZŠ a na respondenty navštěvující bývalou ZvŠ je významný. Na respondenty z bývalé ZvŠ působí navštěvované předškolní zařízení ve vyšší míře.

Těsnost vztahu mezi jevy ve čtyřpolní tabulce

K vyjádření stupně závislosti mezi alternativními znaky ve čtyřpolní tabulce je využíván tzv. **fi-koefficient**, jehož hodnota se pohybuje od -1 do +1 (Chráska, 2007, s. 87).

$r_{\emptyset} = 0,98$

Předškolní zařízení (tedy přípravná třída při bývalé ZvŠ) má velmi silný vliv na respondenty navštěvující bývalou zvláštní školu při výběru základní školy.

6.2.3 Současné vzdělávání

Kategorie je zaměřena na zkoumání vlivů působících na respondenty v rámci současného vzdělávání na základní škole.⁵

Tabulka 2 Současné vzdělávání respondentů

Působící vlivy	Průměr
Podpora rodiny	1,74
Aktivita se třídou	1,92
Zájem rodičů o školu	1,94
Přístup učitelů	2,06
Podpora učitelů	2,06
Pomoc v domácnosti	3,80
Bytová situace rodiny	3,84
Zkušenosti rodičů/příbuzných se školou	4,04
Finanční situace rodiny	4,06
Vzdělání rodičů	4,64

Faktory působící na současné vzdělávání respondentů byly zvoleny v rozmezí průměrných hodnot 1,74 - 4,64 na škálové stupnici. Za nejdůležitější při vzdělávání považují respondenti podporu své rodiny (1,74). Ve škole jsou pro ně důležité aktivity se třídou (1,92). Podstatným faktorem je pro respondenty zájem rodičů o školu resp. o jejich vzdělávání (1,94). Nepatrný význam má pro respondenty vzdělání jejich rodičů (4,64).

Respondenti navštěvující běžnou základní školu zdůraznili důležitost vlivu většiny neromů (1,85) jeho zařazením na třetí místo významnosti. Pro respondenty navštěvující bývalou zvláštní školu je druhým významným faktorem podpora učitelů (1,92).

⁵ Z důvodů velkého množství působících faktorů byla tabulka upravena tak, že zahrnuje 5 nejvýznamnějších a 5 nejméně významných vlivů.

Podobně se vyjádřili také respondenti bydlící mezi neromy, pro něž je třetím nejdůležitějším faktorem přístup učitelů (2,20).

Ověření hypotézy

H₂: Na vzdělávání romských žáků má větší vliv podpora rodičů než podpora učitelů.

Odpovědi respondentů zobrazené v Tabulce 2 potvrzují stanovenou hypotézu. Při vzdělávání je tedy pro romské žáky důležitější podpora rodičů než podpora učitelů. Přesto je však patrné, že podpora učitelů je pro žáky také velmi významná, jelikož je zařazena mezi prvních pět vlivů. Učitelé mají svým jednáním vliv nejen na vytváření postoje dítěte ke škole, ale také na vytváření celkově příznivé atmosféry ve škole.

Statistické ověření hypotézy

Pro ověření vztahu mezi pedagogickými jevy byl zvolen **znaménkový test**, který se používá v případech, kdy je možné srovnávat naměřené hodnoty u stejných objektů (Chráska, 2007, s. 89).

Podpora rodičů a podpora učitelů

Zjišťován statisticky významný rozdíl u voleb respondentů mezi vlivy podpora rodičů a podpora učitelů.

H₀: Působení podpory rodiny a podpory učitele na respondenty je stejně velké.

H_A: Působení podpory rodiny a podpory učitele na respondenty je rozdílné.

Tabulka 3 Podpora rodičů a podpora učitelů

Dvojice proměnných	Znaménkový test (Tabulka 1) Označené testy jsou významné na hladině $p < 0,05000$			
	Počet různých	procent $v < V$	Z	Úroveň p
Podpora rodiny & Podpora učitelů	27	66,66667	1,539601	0,123658

Přijímám nulovou hypotézu. Mezi hodnocením respondentů podpora rodičů a podpora učitelů není statisticky významný rozdíl. Nelze tvrdit, že rozdíl v hodnocení obou proměnných není náhoda.

6.2.4 Školní docházka

V rámci této kategorie bylo zkoumáno, jakými faktory či okolnostmi je ovlivněna školní docházka respondentů.

Tabulka 4 Školní docházka respondentů

Působící vlivy	Průměr
Vliv rodičů	1,78
Zájem o vzdělávání, školu	2,00
Vlastní rozhodnutí	2,48
Povinnost daná zákonem	2,52
Finanční situace rodiny	3,20
Pomoc v domácnosti	3,58
Vzdálenost školy	3,66
Nezájem o vzdělávání/školu	4,00
Nepřipravenost do školy	4,20
Rozvrh hodin	4,36
Vliv kamarádů, spolužáků	4,42

Na škálové stupnici byly zvolené odpovědi respondentů týkající se vlivů působících na školní docházku v rozmezí průměrných hodnot 1,78 - 4,42. Respondenti uvedli, že nejčastěji o jejich docházce do školy rozhodují rodiče (1,78). Pro plnění školní docházky je pro respondenty důležitý jejich vlastní zájem o vzdělávání, resp. o školu (2,00). Školní docházka respondentů je velmi často ovlivněna také vlastním rozhodnutím respondentů (2,48). Zcela nepatrný vliv mají na školní docházku kamarádi či spolužáci respondentů (4,42).

Respondenti navštěvující běžnou ZŠ uvedli, že třetím nejčastějším vlivem působícím na jejich školní docházku, je fakt, že jde o povinnost danou zákonem (2,54). Na stejné místo významnosti zařadili povinnost danou zákonem (2,20) také respondenti bydlící mezi neromy.

Ověření hypotézy:

H₃: Na plnění školní docházky žáků mají větší vliv rodiče než samotní romští žáci.

Na plnění školní docházky respondentů působí v první řadě rodiče respondentů, což dokládá Tabulka 3 a stvrzuje tak zvolenou hypotézu. Zároveň se tak potvrzuje silný vliv romské

rodiny na své členy vytvářející závislost, která rodinu stmeluje. Vzepřít se rodičovské autoritě je téměř nemyslitelné. A ačkoliv se někdy stává, že rodiče nechají dítě doma, je znát zvýšená snaha rodičů o dodržování pravidelné školní docházky (ať už je důvodem riziko ztráty sociálních dávek nebo uvědomění si důležitosti vzdělání).

Statistické ověření hypotézy

Pro ověření vztahu mezi pedagogickými jevy byl zvolen znovu **znaménkový test**.

Vlastní rozhodnutí a vliv rodičů

Zjišťován statisticky významný rozdíl mezi volbami respondentů vlastní rozhodnutí a vliv rodičů.

H₀: Vliv vlastního rozhodnutí respondentů a vliv rodičů při plnění školní docházky je stejně velký.

H_A: Vliv vlastního rozhodnutí respondentů a vliv rodičů při plnění školní docházky je rozdílný.

Tabulka 5 Vlastní rozhodnutí a vliv rodičů

Dvojice proměnných	Znaménkový test (Tabulka 1) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$			
	Počet různých	procent $v < V$	Z	Úroveň p
Vlastní rozhodnutí & Vliv rodičů	39	28,20513	2,562050	0,010406

Přijímám alternativní hypotézu. Rozdíl mezi volbami respondentů vlastní rozhodnutí a vliv rodičů je statisticky významný. Lze proto tvrdit, že rozdíl v hodnocení obou proměnných není náhoda.

6.2.5 Spokojenost se školou

Oblast je zaměřena na zjišťování činitelů, jejichž působení ovlivňuje spokojenost respondentů v základní škole.⁶

Tabulka 6 Spokojenost respondentů se školou

Působící vlivy	Průměr
Zájem rodičů o školu	1,52
Podpora rodiny	1,52
Přístup učitelů	1,68
Podpora učitelů	1,74
Spolupráce školy s rodinou	1,78
Doučování v rámci školy	3,92
Místo bydliště	3,98
Asistent pedagoga ve škole	4,08
Pomoc v domácnosti	4,54
Vzdělání rodičů	4,78

Odpovědi respondentů, kteří vybírali faktory působící na jejich spokojenost se školou, se pohybovaly v rozmezí průměrných hodnot 1,52 - 4,78 na škálové stupnici. Nejčastěji respondenti sdělili, že jsou ve škole spokojeni, pokud mají o jejich vzdělávání (resp. o školu) zájem rodiče (1,52) a zároveň je rodina ve vzdělávání podporuje (1,52). Velmi důležitým faktorem působícím na spokojenost respondentů se školou je přístup učitelů (1,68). Velmi slabý vliv má na respondenty vzdělání jejich rodičů (4,78).

Spokojenost respondentů navštěvujících bývalou ZvŠ je nejvíce ovlivněna přístupem učitelů (1,59). Pro respondenty z běžných ZŠ je třetím významným faktorem spokojenosti spolupráce školy s rodinou (1,31). Na respondenty bydlící mezi neromy nejvíce působí podpora rodiny (1,53), přičemž dále zdůraznili potřebu spolupráce školy s rodinou (1,67). Následně shodně uvedli působení podpory učitelů (1,73) a porozumění učiva (1,73).

⁶ Z důvodů velkého množství působících faktorů byla tabulka upravena tak, že zahrnuje 5 nejvýznamnějších a 5 nejméně významných vlivů.

Ověření hypotézy

H₄: Spokojenost romských žáků ve škole je ve vyšší míře ovlivněna přístupem učitelů než přítomností asistentů pedagoga.

Z Tabulky 4 vyplývá, že přístup učitelů má na spokojenost romských žáků ve škole mnohem vyšší účinek, než přítomnost asistenta pedagoga. Hypotéza je potvrzena. Toto zajímavé zjištění odporuje obecnému předpokladu, že žáci spíše vítají přítomnost asistenta pedagoga ve škole, jelikož jim pomáhá při zvládání školních povinností. Důvodem může být v tomto případě fakt, že asistenti pedagoga pracují pouze na bývalé zvláštní škole, kde jsou nároky na žáky nižší a tak žáci nepovažují pomoc asistenta pedagoga za nezbytnou.

Statistické ověření hypotézy

Pro ověření vztahu mezi pedagogickými jevy byl zvolen opětovně **znaménkový test**.

Vlastní rozhodnutí a vliv rodičů

Zjišťován statisticky významný rozdíl mezi volbami respondentů přístup učitele a přítomnost asistenta pedagoga.

H₀: Vliv přístupu učitele a vliv přítomnosti asistenta pedagoga na spokojenost ve škole je pro respondenty stejně velký.

H_A: Vliv přístupu učitele a vliv přítomnosti asistenta pedagoga na spokojenost ve škole je pro respondenty rozdílný.

Tabulka 7 Přístup učitele a asistent pedagoga

Dvojice proměnných	Znaménkový test (Tabulka 1)			
	Počet různých	procent v < V	Z	Úroveň p
Přístup učitele & Asistent pedagoga	45	91,11111	5,366563	0,000000

Přijímám alternativní hypotézu. Rozdíl mezi volbami respondentů přístup učitele a přítomnost asistenta pedagoga je statisticky významný. Lze proto tvrdit, že rozdíl v hodnocení obou proměnných není náhoda.

6.2.6 Význam vzdělávání a vzdělání

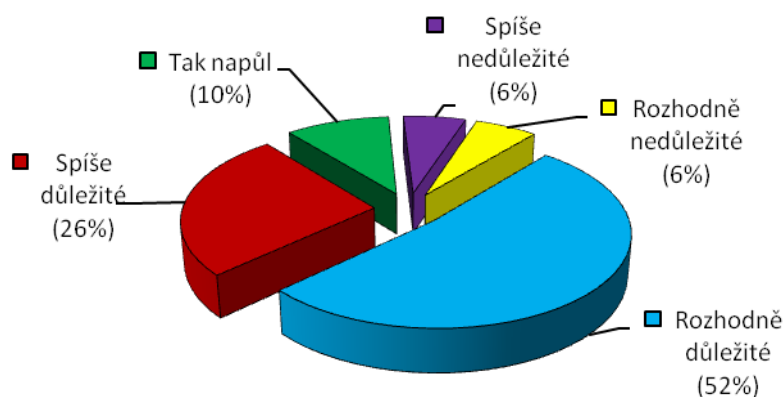
Tato kategorie zahrnuje názory respondentů na samotné vzdělávání, tedy co pro ně vzdělávání resp. škola znamená. Dále popisuje nakolik je pro respondenty důležité vzdělání a z jakých důvodů.

Tabulka 8 Význam vzdělávání

Význam	Průměr
Učení nových znalostí, dovedností	1,36
Setkávání s přáteli	1,70
Prostředí, kde se cítím dobře	1,72
Příprava na povolání	1,82
Něco povinného	1,82
Poskytování informací	1,94
Příprava na SŠ	2,16
Výchova	2,24
Nuda, nezájem	2,52
Poznávání nových lidí	3,44
Obava z neúspěchu	3,62
Samota, odloučení	4,24
Prostředí, kde se cítím špatně	4,28
Strach z učitele	4,90

Odpovědi respondentů vystihující pro ně význam vzdělávání byly zaznamenány v rozmezí průměrných hodnot 1,36 - 4,90 na škálové stupnici. Nejčastěji respondenti spojují vzdělávání s učením se nových znalostí a dovedností (1,36). Pod pojem vzdělávání či škola zahrnuli respondenti také setkávání s přáteli (1,70). Vzdělávání potažmo škola je respondenty prezentována jako prostředí, kde se cítí dobře (1,72). Se vzděláváním nebo školou podle respondentů téměř vůbec nesouvisí strach z učitele (4,90).

Na třetí místo zařadili respondenti v běžných ZŠ vzdělávání jako poskytování informací (1,69). Respondenti z bývalé ZvŠ stanovili druhé pořadí významu příprava na povolání (1,59). Podobně volili své odpovědi také respondenti bydlící mezi Romy, kteří zařadili na druhé místo vzdělávání jako přípravu na povolání (1,59). Zcela jinak odpovídali na třetím pořadovém místě respondenti bydlící mezi neromy, kteří zde uvádí vzdělávání jako výchovu (1,93).



Obrázek 8 Důležitost vzdělání

Vzdělání je rozhodně důležité pro 26 respondentů (52%), jako spíše důležité označilo vzdělání 13 respondentů. Pro 5 respondentů (10%) je vzdělání důležité tak napůl. Spíše nedůležité vidí vzdělání 3 respondenti (6%) a pro stejný počet 3 respondentů (6%) je vzdělání rozhodně nedůležité.

Tabulka 9 Význam vzdělání

Význam	Průměr
Získání odborných znalostí	1,58
Pro vlastní pocit, že jsem něco dokázal	1,74
Získání zaměstnání	1,82
Získání dokladu o vzdělání	1,86
Vyšší peníze v zaměstnání	2,68
Dobrý příklad pro děti	2,70
Lepší postavení ve společnosti	2,88
Lepší postavení v romské komunitě	3,52
Vzor pro ostatní Romy	3,66

Odpovědi respondentů na význam vzdělání se pohybovaly na škálové stupnici v rozmezí průměrných hodnot 1,58 - 3,66. Nejčastěji je pro respondenty vzdělání důležité z důvodu získání odborných znalostí (1,58). Dalším významným faktorem pro zdůvodnění důležitosti vzdělání je pro respondenty vlastní pocit, že něco dokázali (1,74). Dosti významná je pro respondenty také spojitost vzdělání s možností získání zaměstnání (1,82).

Ověření hypotézy

H₅: Pro romské žáky běžných základních škol je vzdělání důležitější než pro žáky bývalé zvláštní školy.

Polovina všech respondentů odpověděla, že považuje vzdělání za velmi důležité. Z respondentů navštěvujících běžnou základní školu odpověděl pouze jeden respondent, že vzdělání nepovažuje za důležité, všichni ostatní je považují za důležité. Odpovědi respondentů navštěvujících bývalou zvláštní školu nejsou tak jednoznačné. I když velký počet žáků považuje vzdělání za důležité, je zde také určité procento těch, kteří si myslí opak. Jak ukazují další výsledky výzkumu, mají žáci z běžných ZŠ také vyšší zájem o další vzdělávání a častěji se chtějí vyučit nebo získat středoškolské vzdělání.

Statistické ověření hypotézy

Pro ověření platnosti hypotéz byl opět zvolen test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

Navštěvovaná škola a důležitost vzdělání

Zjišťována souvislost mezi navštěvovanou školou a mírou důležitosti vzdělání pro respondenty.

H₀: Stupeň vnímání důležitosti vzdělání je pro respondenty navštěvující běžnou základní školu a respondenty navštěvující bývalou zvláštní školu stejně velký.

H_A: Stupeň vnímání důležitosti vzdělání je pro respondenty navštěvující běžnou základní školu a respondenty navštěvující bývalou zvláštní školu rozdílný.

$$\chi^2 = 4,19$$

$$\text{kritická hodnota } \chi^2_{0,05}(1) = 3,84$$

$$\chi^2 > \chi^2_{0,05}(1)$$

Přijímám alternativní hypotézu, to znamená, že je rozdíl mezi stupněm vnímání důležitosti vzdělání u respondentů navštěvujících běžnou ZŠ a respondentů navštěvujících bývalou ZvŠ. Pro respondenty z běžné ZŠ je vzdělání více důležité.

Těsnost vztahu mezi jevy ve čtyřpolní tabulce

K vyjádření stupně závislosti mezi znaky ve čtyřpolní tabulce byl využit opět ϕ^2 -koeficient.

$$\underline{r_{\phi} = 0,29}$$

Stupeň vnímání důležitosti vzdělání u respondentů navštěvujících základní školu je poměrně silný.

6.2.7 Překážky ve vzdělávání

Kategorie shrnuje informace respondentů o tom koho, nebo co, vidí jako překážku při dosahování vzdělání.⁷

Tabulka 10 Překážky ve vzdělávání

Překážky	Průměr
Já sám	2,06
Rodiče	2,70
Zdravotní stav	2,94
Atmosféra ve třídě/škole	3,16
Učitelé	3,20
Bytová situace rodiny	4,32
Romští kamarádi	4,38
Pobyt v zahraničí	4,44
Neromští spolužáci	4,82
Neromští kamarádi	4,82

Respondenti uvedli, jaké překážky jim brání ve vzdělávání na škálové stupnici v rozmezí průměrných hodnot 2,06 - 4,82. Jako největší překážku při dosahování vzdělání uvedli respondenti sami sebe (2,06). Respondenti sdělili, že na jejich vzdělávání značnou mírou působí také rodiče (2,70). Získávání vzdělání může být podle respondentů ohroženo zdra-

⁷ Z důvodů velkého množství působících faktorů byla tabulka upravena tak, že zahrnuje 5 nejvýznamnějších a 5 nejméně významných vlivů.

votním stavem (2,94). Jako nejméně ohrožující vlivy vidí respondenti své neromské spolužáky (4,82) a neromské kamarády (4,82).

6.2.8 Zájem o další studium

Oblast je zaměřena na zjišťování zájmu respondentů o pokračování v dalším studiu na střední škole a uvedení důvodů jejich rozhodnutí. Uvedeny jsou také stupně vzdělání, kterých by respondenti chtěli dosáhnout.

Tabulka 11 Zájem o studium na střední škole

Pokračování ve studiu	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	40	80
Ne	7	14
Nevím	3	6

Pokračovat ve studiu na střední škole by chtělo 40 respondentů (80%). O další studium nemá zájem 7 respondentů (14%) a 3 respondenti (6%) ještě neví.

Tabulka 12 Důvody pro další studium

Důvody k dalšímu studiu	Absolutní četnost	Relativní četnost
Chci dělat určité povolání	14	35
Chci se vyučit	11	28
Baví mě škola/učení	6	15
Nechci zůstat doma	4	10
Chci se naučit něco nového	2	5
Nechci dělat prospěšné práce	1	2
Chci získat práci	1	2
Budu mít víc peněz	1	2

Nejčastějším důvodem pro pokračování ve studiu je pro 14 respondentů (35%) touha vykonávat konkrétní povolání (např. policista, tesař, cukrářka apod.). Vyučit by se chtělo 11 respondentů (28%) a 6 respondentů (15%) sdělilo, že je škola, resp. učení baví.

Tabulka 13 Důvody nepokračování v dalším studiu

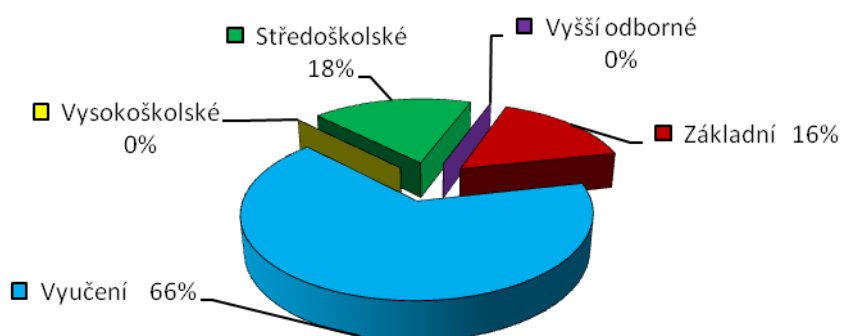
Důvody nepokračování ve studiu	Absolutní četnost	Relativní četnost
Už se mi nechce učit	3	43
Ještě jsem nad tím nepřemýšlel(a)	2	29
Chci zůstat doma	1	14
Nepotřebuji to	1	14

Nechť k dalšímu učení mají 3 respondenti (43%), ale 2 respondenti (29%) nad možností pokračovat ve studiu ještě nepřemýšleli. Zůstat doma by chtěl 1 respondent (14%) a 1 respondent (14%) se domnívá, že další studium nepotřebuje.

Tabulka 14 Důvody váhání s dalším studiem

Důvody váhání se studiem	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ještě jsem nad tím nepřemýšlel(a)	2	67
Jsem líný(á)	1	33

Nad dalším studiem ještě nepřemýšleli 2 respondenti (67%), zatímco 1 respondent (33%) přiznává, že je líný se dál vzdělávat.



Obrázek 9 Stupně vzdělání dle přání respondentů

Vyučení by chtělo dosáhnout 33 respondentů (66%), středoškolské vzdělání by chtělo získat 9 respondentů (18%) a základní vzdělání stačí 8 respondentům (16%). Vyšší odborné a vysokoškolské vzdělání by nechtěl získat žádný respondent (0%).

Pouze 1 respondent (8%) navštěvující běžnou ZŠ uvedl, že mu stačí získat základní vzdělání, ostatní se chtějí vyučit nebo získat středoškolské vzdělání. U respondentů bydlicích mezi neromy chtějí získat základní vzdělání jen 2 respondenti (13%), ostatní se také chtějí vyučit nebo získat vzdělání středoškolské.

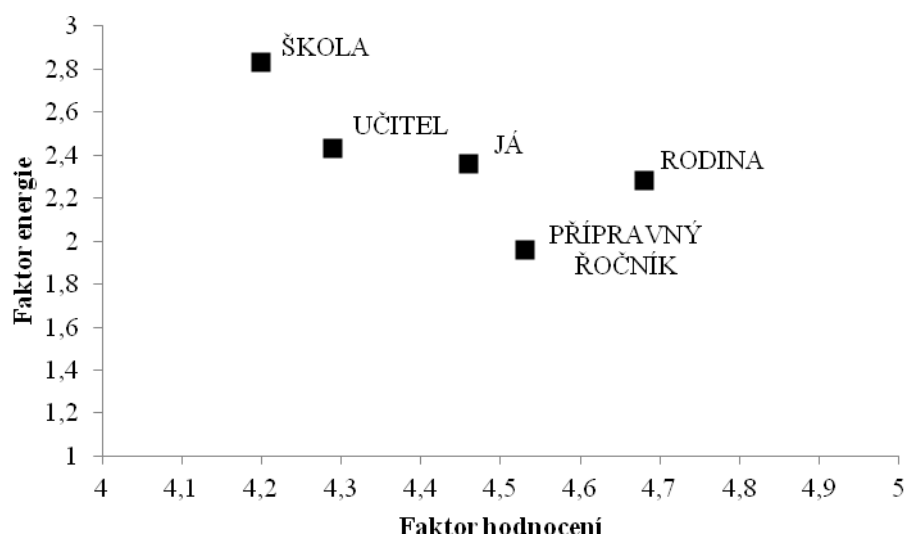
6.3 Výsledky analýzy sémantického diferenciálu

Výsledky výzkumu prováděného pomocí sémantického diferenciálu jsou prezentovány ve výsledné tabulce a následně zobrazeny v sémantickém poli.

Tabulka 15 Průměrné hodnoty faktorů

Pojem	Faktor hodnocení	Faktor energie
Rodina	4,68	2,28
Škola	4,20	2,83
Učitel	4,29	2,43
Já	4,46	2,36
Přípravný ročník	4,53	1,96

Tabulka 14 zahrnuje průměrné hodnoty jednotlivých faktorů všech hodnocených pojmů, které jsou následně pro větší přehlednost znázorněny v sémantickém poli.



Obrázek 10 Dvořozměrné sémantické pole

Obrázek 10 ukazuje rozmístění hodnocených pojmů v obou faktorech. Pojmy, které se nacházejí blízko sebe, jsou si podobné psychologickým významem, který pro jedince mají a naopak. U faktoru hodnocení se nejblíže nachází pojmy *přípravný ročník* a *rodina*. U faktoru energie lze nejblíže spatřit pojmy *škola* a *učitel*. Zajímavé je vytvoření shluku pojmů poblíž faktoru energie, který zahrnuje pojmy *já*, *učitel*, *škola*. Vedle toho je vytvořen shluk pojmů bližší faktoru hodnocení, který zahrnuje pojmy *já*, *rodina*, *přípravný ročník*. Společným pojmem obou shluků je pojem *já*, který se také nachází ve středu sémantického pole.

Tabulka 16 Hodnoty faktoru hodnocení

Pojem	Faktor hodnocení
Rodina	4,68
Přípravný ročník	4,53
Já	4,46
Učitel	4,29
Škola	4,20

Tabulka 13 poskytuje přehled hodnocených pojmů podle významnosti pro respondenty. Nejvyšší hodnotou je pro romské žáky dle očekávání *rodina*. Vysoce je hodnocen také *přípravný ročník*. Patrně proto, že je spojován s prostředím, ve kterém se respondenti cítili

dobře a s dobou, ve které ještě neměli žádné školní povinnosti. Neutrálně hodnoceným je pojem *já*, který se nachází uprostřed všech pojmů. Nejnižší hodnocení získaly pojmy *učitel* a *škola*.

Tabulka 17 Hodnoty faktoru energie

Pojem	Faktor energie
Škola	2,83
Učitel	2,43
Já	2,36
Rodina	2,28
Přípravný ročník	1,96

U faktoru energie, který představuje sílu a pohyb pojmu, umístili respondenti na první místo překvapivě pojem *škola*. Jde tedy o významný faktor vyvolávající silné emoce. Silnější emoční prožitek vyvolává u respondentů také pojem *učitel*, což může být ovlivněno kladnou nebo zápornou zkušeností. Neutrální postavení zaujímá, stejně jako u faktoru hodnocení, pojem *já*. Poměrně nízko hodnotili respondenti pojem *rodina*. Na nejnižší pozici umístili respondenti pojem *přípravný ročník*, jenž nevyvolává u respondentů žádné zvláštní emoce, snad jen vzpomínku na příjemné období života.

7 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Výzkum byl proveden u romských žáků ve věku 10 - 15 let, kteří plní povinnou školní docházku na základních školách a jejich trvalým bydlištěm je město Vsetín, kde je celkový počet Romů odhadován na 500 osob.

Výzkum byl rozčleněn do tří částí. První část výzkumu byla provedena prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů u 4 respondentů. V rámci druhé části výzkumu, která se uskutečnila formou dotazníkového šetření, bylo osloveno 50 respondentů. Ve třetí části byl k výzkumu použit sémantický diferenciál, který vyplnilo 20 respondentů.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že většina respondentů (70%) bydlí v lokalitách obývaných převážně Romy. Všichni respondenti (100%) uvedli, že před nástupem do ZŠ navštěvovali přípravnou třídu zřízenou při bývalé ZvŠ (dnes ZŠ a MŠ Turkmenská). Jak potvrdilo statistické ověření výsledků výzkumu, tento fakt ovlivňuje skutečnost, že v současnosti navštěvuje bývalou ZvŠ až 74% respondentů, ostatní respondenti dochází do běžných základních škol. Na výběr základní školy měli největší vliv rodiče respondentů (respondenti ohodnotili tento vliv na škálové stupnici 1-5 průměrnou hodnotou 1,34), ale významnou roli plní také přítomnost sourozenců, příbuzných či jiných Romů ve škole.

Současné vzdělávání respondentů je ovlivněno v první řadě podporou rodiny (průměrná hodnota 1,74) a zájmem, který rodina projevuje o vzdělávání respondentů. Také výsledky sémantického diferenciálu ukázaly, že pojem rodina byl v rámci faktoru hodnocení ceněn nejvýše. Z toho vyplývá, že ačkoliv se romská rodina v samotné školní přípravě angažuje minimálně, má rozhodující vliv na vzdělávání svých dětí. V rámci současného vzdělávání považují respondenti za důležité také aktivity se třídou (1,92), což značí, že pro ně škola nemusí být zcela nepřátelským a nepřijatelným pojmem, jak je to zmiňováno některými odborníky. V sémantickém diferenciálu byl pojem škola hodnocen nejvýše v rámci faktoru energie, což znamená, že u respondentů vyvolává velmi silné emotivní prožitky.

Respondenti sdělili, že na plnění jejich školní docházky mají daleko větší podíl rodiče (1,78) než oni sami, což potvrdilo i statistické ověření výsledku výzkumu. Významně působí na školní docházku i zájem respondentů o školu (2,00), resp. o vzdělávání, což respondenti v rozhovorech zdůvodnili tím, že je škola baví a že jsou tam kamarádi. Pravidelnost školní docházky respondentů je dána zejména její povinností vyplývající ze zákona, což potvrdil jeden z respondentů: „*Musí se chodit*“.

Výsledky zkoumání spokojenosti respondentů se školou v podstatě potvrzují předchozí prohlášení respondentů o tom, že jsou ve škole spokojeni, pokud mají o jejich vzdělávání zájem rodiče (1,52) a v jejich studiu je podporují (1,52). Za důležité faktory působící na jejich spokojenost ve škole označili respondenti také přístup a podporu učitelů. To dokládají rozhovory s respondenty, ve kterých respondenti uvedli, že pokud ve škole vznikne jakýkoli problém, obrací se s žádostí o pomoc na učitele, nejčastěji třídního.

Vzdělávání (školu) mají respondenti nejčastěji spojenou s možností naučit se něco nového - nové znalosti či dovednosti (1,36). V rámci vzdělávání je pro respondenty důležité také setkávání s přáteli (1,70) a školu dokonce vnímají jako prostředí, kde se cítí dobře (1,72). Důvod je možné spatřovat ve skutečnosti, že většina respondentů navštěvuje bývalou ZvŠ, kde jsou v každodenním kontaktu se svými blízkými i vzdálenými příbuznými, což jim umožňuje udržovat úzkou vazbu, která je základem způsobu života romské komunity.

Až 78% respondentů vnímá vzdělání jako důležité. Statistické ověření výsledků výzkumu prokázalo, že vzdělání je důležitější pro respondenty navštěvující běžné ZŠ než pro respondenty z bývalé ZvŠ. Význam vzdělání je spatřován zejména v získání odborných znalostí (1,58) nebo získání zaměstnání (1,82), ale mnoho respondentů spojuje získání vzdělání také s vlastním pocitem, že něco dokázali (1,74).

Jako největší překážku působící na vzdělávání uvedli respondenti sami sebe (2,06), což zřejmě souvisí s vnímáním sebe sama jako rozhodujícího faktoru. Tomu však neodpovídají výsledky sémantického diferenciálu, kde respondenti zhodnotili pojem já jako neutrální, a to jak v rámci faktoru energie, tak i faktoru hodnocení. Mezi dalšími překážkami na cestě za vzděláním byli uváděni rodiče (2,70) a zdravotní stav respondentů (2,94).

O pokračování ve studiu na střední škole projevilo zájem 80% respondentů, a to zejména z důvodu, že by chtěli v budoucnu vykonávat určité konkrétní zaměstnání (např. policista, tesař, cukrářka). Nezájem o další studium uvedlo 14% respondentů, kteří jako nejčastější důvod uvedli, že už se jim nechce učit. Nejčastějším stupněm vzdělání, kterého by chtěli respondenti dosáhnout, je vyučení (66%), následuje vzdělání středoškolské (18%), zatímco ostatním respondentům postačuje vzdělání základní (16%).

ZÁVĚR

Ve své práci jsem se zaměřila na zkoumání vlivů působících na vzdělávání romských žáků v základních školách. V teoretické části jsem nejprve vysvětlila pojmy výchova, vzdělávání a vzdělání. Přiblížila jsem specifika výchovy v romských rodinách, jejich vztah k procesu vzdělávání a k hodnotě vzdělání. Poukázala jsem na některé vlivy působící na vzdělávání, které jsou zmiňovány v odborné literatuře. V závěru jsem popsala současnou situaci v oblasti vzdělávání Romů ve městě Vsetíně.

V praktické části jsem se zaměřila na zpracování výsledků výzkumu, který zahrnoval tři části: výzkum prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů, dotazníkové šetření a sémantický diferenciál. Výsledky výzkumu jsem shrnula do kategorií a některé zjištěné jevy jsem statisticky ověřila. Výsledky jsem sjednotila do celkového shrnutí výsledků výzkumu.

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jaké faktory působí na vzdělávání romských žáků v základních školách a ověřit, zda se tyto faktory odlišují navzájem nebo v souvislosti s proměnnými (typ navštěvované školy, místo bydliště).

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že většina respondentů navštěvuje bývalou ZvŠ, čemuž předcházela předškolní výuka v přípravné třídě zřízené při této škole. Právě přípravnou třídu označili respondenti navštěvující bývalou ZvŠ za nejvýznamnější faktor, který je ovlivnil při výběru základní školy. Je to pochopitelné, protože dítě, které již navštěvuje přípravnou třídu v bývalé ZvŠ, chce následně na této škole pokračovat ve studiu, protože si již zvyklo na toto prostředí, vytvořilo si tu vztahy a poznalo učitele. Do budoucna by mohly být přípravné třídy zřizovány při běžných ZŠ, čímž by se kromě zkvalitnění výuky částečně vyřešil i problém nedostatku volných míst v MŠ.

Dle očekávání má na současné vzdělávání a spokojenost respondentů se školou vliv zejména rodina, která řídí, organizuje a zasahuje do života svých členů tak, aby byla zachována solidarita s rodinou v duchu romství. Zcela nepatrný význam má na vzdělávání respondentů vzdělání jejich rodičů, což částečně dokládá situace z průběhu výzkumu, kdy pouze tři respondenti věděli, jakého vzdělání dosáhli jejich rodiče. Naprostá většina respondentů nevyžaduje ve škole přítomnost asistenta pedagoga, což je v rozporu s všeobecným názorem odborníků. Důvodem bude patrně fakt, že asistenti pedagoga jsou přítomni pouze na bývalé ZvŠ, kde většina dětí učivo zvládá bez problémů a pomoc asistentů nepotřebuje. Škola by měla využít vlivu rodičů a zkvalitnit spolupráci s nimi. Kontakty by měly být čas-

tější, intenzivnější, škola by se měla více otevřít rodičům i dětem tak, aby se sami chtěli podílet na aktivitách spojených se školou.

Na školní docházku respondentů působí především rodiče, kteří si uvědomují rizika spojená s nedodržením zákona o povinné školní docházce (obvinění z ohrožování mravní výchovy dětí a mládeže, snížení či odebrání sociálních dávek). Škola by měla intenzivně spolupracovat s institucemi pracujícími v oblasti vzdělávání Romů (NNO, TSP), s orgánem sociálně právní ochrany dětí aj. při zajišťování pravidelné školní docházky romských dětí. Vhodným nástrojem se pro tyto problémy jeví zajištění asistenta pedagoga v ZŠ.

Respondenti si uvědomují důležitost vzdělání, proto by také většina z nich chtěla pokračovat ve studiu na středních školách. Význam vzdělání vidí respondenti v získávání nových znalostí, ale také třeba v pocitu, že něco dokázali nebo v možnosti získat zaměstnání. A to přesto, že většina rodičů respondentů dosáhla základního vzdělání a dlouhodobě nepracuje, takže v rodině nemají pozitivní vzor, ze kterého by jejich názor vycházel. Výsledky výzkumu ukázaly, že význam vzdělání jako vzoru pro ostatní Romy si většina respondentů nepřipouští, stejně tak nespojuje vzdělání s lepším postavením v romské či neromské společnosti. Je to dáno nejspíš tím, že respondenti neznají ve svém okolí nikoho, kdo by díky vzdělání dokázal něco výjimečného. Znají pouze příbuzné, kteří se vyučili, ale přesto je nikdo nezaměstnal. Snahou všech aktivistů působících na poli vzdělávání Romů by mělo být kromě jiného, nalézat, ukazovat a seznamovat Romy s pozitivními vzory v jejich okolí.

Výsledky výzkumu potvrdily známou skutečnost, že na romské dítě ve škole působí celý komplex vlivů, které se vzájemně podmiňují, kombinují a vzdělávání tak komplikují. Je proto nutné při vzdělávání romských žáků vycházet ze znalosti osobnosti romského dítěte, jeho rodinného zázemí, rodinné výchovy i mimoškolního života a tomu vhodně přizpůsobit pedagogické postupy a metody. To si však také vyžaduje výchovu budoucích pedagogů k toleranci a respektování odlišných kultur.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BALABÁNOVÁ, Helena. Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění. In: *Romové v České republice (1945-1998)*. Praha: Socioklub, 1999. s. 310 - 334. ISBN 80-902260-7-8.
- [2] BALVÍN, Jaroslav a kol. 1997. *Romové a zvláštní školy*. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902149-6-7.
- [3] BALVÍN, Jaroslav a kol. 2000. *Romové a alternativní pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902461-7-6.
- [4] BALVÍN, Jaroslav a Gabriel ŠVEJDA a kol. 2000. *Romové a univerzity*. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902461-2-5.
- [5] BALVÍN a kol. 2001. *Romové a obec*. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902461-5-X.
- [6] GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- [7] GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ, 1998. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex. ISBN 80-85783-20-7.
- [8] HORŇÁK, Ladislav. 2005. *Rómsky žiak v škole*. Prešov: Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity. ISBN 80-8068-356-5.
- [9] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [10] CHUDÝ, Štefan a Svatava Kašpárková, et al., 2004. *Didaktická propedeutika*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 80-7318-225-4.
- [11] MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 80-247-1362-4.
- [12] NAVRÁTIL, Pavel a kol. 2003. *Romové v české společnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-741-8.
- [13] NĚMEC, Jiří. Sociální a kulturní determinanty a strategie edukace romských žáků. *Orbis scholae*. 2009, roč. 3, č. 1, s. 99-120. ISSN 1802-4637.

- [14] NĚMEC, Jiří. Vztah romské rodiny ke škole a vzdělání v zrcadle konceptu odloučení a spojení. In: RYBIČKOVÁ, Marta a Jakub HLADÍK (ed.). *Škola v proměnách: Učitel - žák - učivo: sborník z 16. konference ČPdS a FHS UTB Zlín*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2009, s. 417-428. ISBN 978-80-7318-904-4.
- [15] PAPE, Iveta. 2007. *Jak pracovat s romskými žáky: příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Praha: občanské sdružení Slovo 21.
- [16] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4.
- [17] ŘÍČAN, Pavel. 1998. *S Romy žít budeme - jde o to jak*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-250-5.
- [18] SEKYT, Viktor. 2006. Romské tradice a jejich konfrontace se současností, romství jako znevýhodňující faktor. In: *Romové ve městě: sborník přednášek z XVI. konference Společnosti sociálních pracovníků ČR*. Praha: [s.n.].
- [19] SEKYT, Viktor. Romský žák, rodiče a učitel. In: ASSENZA, Dora. *Individuální přístup k pomoci jiným, začlenění minorit*. Olomouc: A & M Publishing, 2007. s. 115-125. ISBN 978-80-903654-3-8.
- [20] ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. 1998. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-285-8.
- [21] ŠIŠKOVÁ, Tatjana (ed.). 2001. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-648-9.
- [22] ŠOTOLOVÁ, Eva. 2001. *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0277-0.
- [23] VARIANTY (kol.). 2011. *Pojďte do školy! (Ne)Rovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s. ISBN 978-80-87456-19-4.
- [24] ZÍKOVÁ, Tereza et al. 2011. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni. ISBN 978-80-261-0053-9.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NNO	Nestátní nezisková organizace
SŠ	Střední škola
TSP	Terénní sociální práce
ZŠ	Základní škola
ZvŠ	Zvláštní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Respondenti podle pohlaví	42
Obrázek 2 Věková struktura respondentů	42
Obrázek 3 Bydliště respondentů	43
Obrázek 4 Vzdělání matek respondentů	43
Obrázek 5 Vzdělání otců respondentů	43
Obrázek 6 Návštěvnost předškolního zařízení	44
Obrázek 7 Škola navštěvovaná respondenty	44
Obrázek 8 Důležitost vzdělání	54
Obrázek 9 Stupně vzdělání dle přání respondentů	58
Obrázek 10 Dvojměrné sémantické pole	60

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Výběr navštěvované školy	45
Tabulka 2 Současné vzdělávání respondentů	47
Tabulka 3 Podpora rodičů a podpora učitelů	48
Tabulka 4 Školní docházka respondentů	49
Tabulka 5 Vlastní rozhodnutí a vliv rodičů	50
Tabulka 6 Spokojenost respondentů se školou	51
Tabulka 7 Přístup učitele a asistent pedagoga	52
Tabulka 8 Význam vzdělávání.....	53
Tabulka 9 Význam vzdělání	54
Tabulka 10 Překážky ve vzdělávání.....	56
Tabulka 11 Zájem o studium na střední škole	57
Tabulka 12 Důvody pro další studium.....	57
Tabulka 13 Důvody nepokračování v dalším studiu.....	58
Tabulka 14 Důvody váhání s dalším studiem	58
Tabulka 15 Průměrné hodnoty faktorů	59
Tabulka 16 Hodnoty faktoru hodnocení	60
Tabulka 17 Hodnoty faktoru energie	61

SEZNAM PŘÍLOH

- P I Polostrukturovaný rozhovor
- P II Kategorie vytvořené analýzou polostrukturovaných rozhovorů
- P III Dotazník
- P IV Odpovědi respondentů v dotazníkovém šetření
- P V Sémantický diferenciál

PŘÍLOHA I: POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR

Členění rozhovoru:

1. Současný stav respondenta (otázky č. 1 - 5)
2. Vztahy v rámci školy (otázky č. 6 - 12)
3. Vztahy v rámci rodiny a školy (otázky č. 13 - 19)
4. Aktivity spojené se školou (otázky č. 20 - 24)
5. Demografické otázky (otázky č. 25 - 27)

- 1) Jaký typ ZŠ navštěvuješ (běžná, bývalá ZvŠ, speciální...)?
- 2) Kdo/co rozhodl(o), že budeš chodit do této školy?
- 3) S čím jsi ve škole (co se týče vzdělávání) nejvíc spokojený? Proč?
- 4) S čím jsi ve škole (co se týče vzdělávání) nespokojený? Proč?
- 5) Co bys ve škole (resp. na vzdělávání ve škole) změnil? Proč? Jak?
- 6) Máš ve škole kamarády (jsou to Romové/neromové, příbuzní/cizí...)? Pokud ne, proč?
- 7) Cítíš se ve třídě/škole dobře? Pokud ne, proč?
- 8) Je pro Tebe škola důležitá? Proč?
- 9) Rozumíš všemu, co vám učitelé ve škole říkají? Pokud ne, vadí ti to? Co s tím děláš?
- 10) Jsi spokojen/nespokojen s chováním učitelů? Pokud nespokojen, co Ti vadí?
- 11) Jak se k Tobě chovají spolužáci? Vadí Ti na nich něco?
- 12) Když máš ve škole nějaký problém, na koho se obrátíš (rodič, příbuzný, spolužák, učitel)?
- 13) Zajímá se doma někdo o to, co jste dělali ve škole? Kdo?
- 14) Kdo Ti pomáhá s DÚ? Kdo se s Tebou učí?
- 15) Kdo Tě ve studiu nejvíc podporuje (doma/ve škole)?
- 16) Komu nejvíc záleží na tom, abys školu dokončil (doma/ve škole)?
- 17) Chodíš do školy pravidelně (dobrovolně/z donucení)? Kdo Tě nutí?
- 18) Na čem/na kom závisí to, jestli půjdeš do školy nebo ne?
- 19) S kým chodíš do školy a jak (pěšky, autobusem, autem...)? Vadí ti vzdálenost školy?
- 20) Navštěvoval jsi před ZŠ nějaké předškolní zařízení? Jaké?
- 21) Účastníš se všech aktivit, které se třídou děláte (výlet, divadlo, výstava)? Pokud ne, proč? Kdo/co rozhoduje, jestli např. pojedíš na výlet?
- 22) Chodíš rád do školy? Proč?

- 23) Využíváš nějaké aktivity pořádané školou mimo vyučování (doučování, sportovní kroužky, zájmové kroužky)? Pokud ne, proč?
- 24) Co Ti ve škole (resp. při vzdělávání ve škole) chybí?
- 25) Kolik je Ti let?
- 26) Bydlíš v lokalitě mezi Romy/mezi neromy?
- 27) Jaké vzdělání mají Tví rodiče?

**PŘÍLOHA II: KATEGORIE VYTVOŘENÉ ANALÝZOU
POLOSTRUKTUROVANÝCH ROZHOVORŮ**

Č.	Kategorie	Kódy
1.	Charakteristika respondentů	věk bydliště vzdělání rodičů
2.	Typ a výběr navštěvované školy	běžná základní škola bývalá zvláštní škola vlastní rozhodnutí rodiče přípravná třída
3.	Současné vzdělávání	přítomnost příbuzných - Romů přítomnost neromů porozumění učivu přístup učitelů aktivity se třídou aktivity mimo vyučování zájem rodičů o školu příprava do školy podpora ve studiu ze strany rodiny podpora ve studiu ze strany učitelů
4.	Školní docházka	pravidelnost dobrovolnost/přinucení vlastní rozhodnutí vliv rodičů vliv kamarádů vzdálenost školy zájem o vzdělávání zdravotní stav
5.	Spokojenost se školou	spokojenost/nespokojenost ve škole atmosféra ve třídě přístup učitelů chování spolužáků důvěra v učitele přítomnost dalších Romů
6.	Význam vzdělávání	získání znalostí příprava na povolání získání dokladu o vzdělání získání zaměstnání lepší peníze v zaměstnání

PŘÍLOHA III: DOTAZNÍK

Determinanty vztahu romských žáků ke vzdělávání

Vážení respondenti,

jmenuji se Gabriela Juřínková a jsem studentkou UTB ve Zlíně. Připravila jsem si pro Vás dotazník na téma „Determinanty vztahu romských žáků ke vzdělávání“. Tento dotazník je anonymní a slouží výhradně pro účely mé diplomové práce.

Dotazník prosím vyplňujte čitelně, vyjádřete se vždy ke všem uvedeným možnostem a vybrané odpovědi zakroužkujte.

Děkuji Vám za čas, který vyplňování dotazníku věnujete.

1) Jaký typ základní školy navštěvuješ? (běžná, bývalá ZvŠ, speciální...)

2) Navštěvoval(a) jsi před základní školou nějaké předškolní zařízení? Pokud ano, jaké?

3) Kdo (co) měl(o) vliv na rozhodování ohledně výběru školy, kterou navštěvuješ? (vyber na škále 1 – 5 podle důležitosti, přičemž 1 = nejdůležitější, 5 = nejméně důležitý)

a) já sám	1	2	3	4	5
b) rodiče	1	2	3	4	5
c) doporučení sourozenců, jiných příbuzných	1	2	3	4	5
d) navštěvované předškolní zařízení	1	2	3	4	5
e) učitelé	1	2	3	4	5
f) vzdálenost školy od bydliště	1	2	3	4	5
g) finanční situace rodiny	1	2	3	4	5
h) přítomnost sourozenců či jiných příbuzných ve škole	1	2	3	4	5
i) přítomnost dalších Romů ve škole	1	2	3	4	5
j) přítomnost většiny neromů ve škole	1	2	3	4	5
k) přítomnost asistenta pedagoga ve škole	1	2	3	4	5
l) někdo jiný/něco jiného (uved' co).....	1	2	3	4	5

4) Kdo (co) působí na Tvoje vzdělávání? (vyber na škále 1 – 5 podle důležitosti, přičemž

1 = nejdůležitější, 5 = nejméně důležitý)

a) přístup učitelů	1	2	3	4	5
b) atmosféra ve třídě/škole	1	2	3	4	5
c) kamarádi ve škole	1	2	3	4	5
d) chování spolužáků	1	2	3	4	5
e) důvěra v učitele	1	2	3	4	5
f) přítomnost sourozenců či jiných příbuzných ve škole	1	2	3	4	5
g) přítomnost dalších Romů ve škole	1	2	3	4	5
h) přítomnost většiny neromů ve škole	1	2	3	4	5
i) podpora ze strany učitelů	1	2	3	4	5
j) porozumění učivu	1	2	3	4	5
k) přítomnost asistenta pedagoga ve škole	1	2	3	4	5
l) aktivity se třídou (výlet, divadlo)	1	2	3	4	5
m) mimoškolní aktivity (kroužky, družina, klub)	1	2	3	4	5
n) doučování v rámci školy	1	2	3	4	5
o) spolupráce školy s rodinou	1	2	3	4	5
p) materiální požadavky školy (finance, pomůcky)	1	2	3	4	5
q) vzdálenost školy od bydliště	1	2	3	4	5
r) dřívější zkušenosti rodičů/příbuzných se školou	1	2	3	4	5
s) bytová situace rodiny	1	2	3	4	5
t) finanční situace rodiny	1	2	3	4	5
u) vzdělání rodičů	1	2	3	4	5
v) místo bydliště (mezi Romy/neromy)	1	2	3	4	5
w) pomoc rodičů či jiných příbuzných při přípravě do školy	1	2	3	4	5
x) podpora ve studiu ze strany rodiny	1	2	3	4	5
y) zájem rodičů o školu	1	2	3	4	5
z) doučování mimo školu (doma, v NNO)	1	2	3	4	5
aa) pomoc v domácnosti (péče o sourozence, úklid, vaření)	1	2	3	4	5
bb) někdo jiný/něco jiného (uved' co)	1	2	3	4	5

5) Co nejvíc působí na Tvou školní docházku? (vyber na škále 1 – 5 podle důležitosti, přičemž 1 = nejdůležitější, 5 = nejméně důležitý)

a) povinnost daná zákonem	1	2	3	4	5
b) vlastní rozhodnutí	1	2	3	4	5
c) vliv rodičů	1	2	3	4	5
d) vliv kamarádů, spolužáků	1	2	3	4	5
e) vzdálenost školy	1	2	3	4	5
f) finanční situace rodiny	1	2	3	4	5
g) nepřipravenost do školy	1	2	3	4	5
h) rozvrh hodin	1	2	3	4	5
i) zájem o vzdělávání/školu	1	2	3	4	5
j) pomoc v domácnosti (péče o sourozence, úklid, vaření)	1	2	3	4	5
k) nezájem o vzdělávání/školu	1	2	3	4	5
l) něco jiného (uved' co)	1	2	3	4	5

6) Co pro Tebe znamená vzdělávání (škola)? (vyber na škále 1 – 5 podle důležitosti, přičemž 1 = nejdůležitější, 5 = nejméně důležitý)

a) poskytování informací	1	2	3	4	5
b) učení novým znalostem, dovednostem	1	2	3	4	5
c) nuda, nezájem, lhostejnost	1	2	3	4	5
d) výchova (např. jak se chovat ve společnosti)	1	2	3	4	5
e) obava z neúspěchu, odmítnutí	1	2	3	4	5
f) příprava na další studium na střední škole	1	2	3	4	5
g) strach z učitele	1	2	3	4	5
h) příprava na budoucí povolání	1	2	3	4	5
i) pocit samoty, odloučení	1	2	3	4	5
j) setkávání s přáteli	1	2	3	4	5
k) poznávání nových lidí (spolužáci, učitelé)	1	2	3	4	5
l) něco povinného, něco co musím	1	2	3	4	5
m) prostředí, kde se cítím dobře	1	2	3	4	5
n) prostředí, kde se necítím dobře	1	2	3	4	5
o) něco jiného (uved' co)	1	2	3	4	5

7) Co má vliv na Tvoji spokojenost se školou? (vyber na škále 1 – 5 podle důležitosti, přičemž 1 = nejdůležitější, 5 = nejméně důležitý)

a) přístup učitelů	1	2	3	4	5
b) atmosféra ve třídě/škole	1	2	3	4	5
c) kamarádi ve škole	1	2	3	4	5
d) chování spolužáků	1	2	3	4	5
e) důvěra v učitele	1	2	3	4	5
f) přítomnost sourozenců či jiných příbuzných ve škole	1	2	3	4	5
g) přítomnost dalších Romů ve škole	1	2	3	4	5
h) přítomnost většiny neromů ve škole	1	2	3	4	5
i) podpora ze strany učitelů	1	2	3	4	5
j) porozumění učivu	1	2	3	4	5
k) přítomnost asistenta pedagoga ve škole	1	2	3	4	5
l) materiální požadavky školy (finance, pomůcky)	1	2	3	4	5
m) vzdálenost školy od bydliště	1	2	3	4	5
n) dřívější zkušenosti rodičů/příbuzných se školou	1	2	3	4	5
o) aktivity se třídou (výlet, divadlo)	1	2	3	4	5
p) mimoškolní aktivity (kroužky, družina, klub)	1	2	3	4	5
q) doučování v rámci školy	1	2	3	4	5
r) doučování mimo školu (doma, v NNO)	1	2	3	4	5
s) zájem rodičů o školu	1	2	3	4	5
t) spolupráce školy s rodinou	1	2	3	4	5
u) bytová situace rodiny	1	2	3	4	5
v) finanční situace rodiny	1	2	3	4	5
w) vzdělání rodičů	1	2	3	4	5
x) místo bydliště (mezi Romy/neromy)	1	2	3	4	5
y) pomoc rodičů či jiných příbuzných při přípravě do školy	1	2	3	4	5
z) podpora ve studiu ze strany rodiny	1	2	3	4	5
aa) pomoc v domácnosti (péče o sourozence, úklid, vaření)	1	2	3	4	5
bb) důvěra rodičů vůči škole, učitelům	1	2	3	4	5
cc) něco jiného (uveď co)	1	2	3	4	5

8) Kdo (co) je pro Tebe největší překážkou při dosahování vzdělání? (vyber na škále 1 – 5 podle důležitosti, přičemž 1 = nejdůležitější, 5 = nejméně důležitý)

a) já sám	1	2	3	4	5
b) rodiče	1	2	3	4	5
c) jiní příbuzní	1	2	3	4	5
d) romští spolužáci	1	2	3	4	5
e) neromští spolužáci	1	2	3	4	5
f) romští kamarádi	1	2	3	4	5
g) neromští kamarádi	1	2	3	4	5
h) učitelé	1	2	3	4	5
i) atmosféra ve třídě/škole	1	2	3	4	5
j) zdravotní stav	1	2	3	4	5
k) finanční situace rodiny	1	2	3	4	5
l) bytová situace rodiny	1	2	3	4	5
m) nezvládání učiva	1	2	3	4	5
n) vzdálenost školy	1	2	3	4	5
o) pobyt v zahraničí	1	2	3	4	5
p) jazyková bariéra	1	2	3	4	5
q) někdo jiný/něco jiného (uved' co)	1	2	3	4	5

9) Chtěl(a) bys pokračovat v dalším studiu na střední škole?

- a) ano, protože
- b) ne, protože
- c) nevím, protože

10) Jakého vzdělání bys chtěl(a) dosáhnout?

- a) ukončit základní školu
- b) vyučit se (získat výuční list)
- c) středoškolské vzdělání (maturitu)
- d) vyšší odborné vzdělání (titul DiS.)
- e) vysokoškolské vzdělání (titul Bc., Mgr.)

11) Nakolik je pro Tebe vzdělání důležité? (vyber na škále 1 – 5 podle důležitosti, přičemž 1 = nejdůležitější, 5 = nejméně důležitý)

1 2 3 4 5

12) Z jakého důvodu je pro Tebe vzdělání důležité? (vyber na škále 1 – 5 podle důležitosti, přičemž 1 = nejdůležitější, 5 = nejméně důležitý)

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| a) získání zaměstnání | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) vyšší peníze v zaměstnání | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) lepší postavení ve společnosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) získání odborných znalostí, dovedností | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) získání dokladu o vzdělání | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) lepší postavení v romské komunitě | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) pro můj osobní pocit, že jsem něco dokázal(a) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) dobrý příklad pro vlastní děti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| i) vzor pro ostatní Romy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| j) něco jiného (uved' co) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

13) Jsi:

- a) dívka
- b) chlapec

14) Kolik je Ti let?

15) Bydlíš v lokalitě mezi Romy/ mezi neromy?

16) Jaké vzdělání mají Tví rodiče?

Matka

Otec

PŘÍLOHA IV: ODPOVĚDI RESPONDENTŮ V DOTAZNÍKOVÉM ŠETŘENÍ

Otázka č. 1: Jaký typ základní školy navštěvuješ?

Škola	Absolutní četnost	Relativní četnost
Běžná základní	13	26
Bývalá ZvŠ	37	74
Celkem	50	100

Otázka č. 2: Navštěvoval(a) jsi před základní školou nějaké předškolní zařízení? Pokud ano, jaké?

Předškolní zařízení	Absolutní četnost	Relativní četnost
Přípravná třída při býv. ZvŠ	50	100
Něco jiného	0	0
Celkem	50	100

Otázka č. 3: Kdo (co) měl(o) vliv na rozhodování ohledně výběru školy, kterou navštěvuješ?

Působící vlivy	Průměr
Rodiče	1,34
Sourozenci, příbuzní ve škole	1,58
Další Romové ve škole	2,04
Já sám	2,28
Předškolní zařízení	2,46
Většina neromů ve škole	2,96
Doporučení sourozenců, příbuzných	3,38
Vzdálenost školy	3,56
Učitelé	4,08
Asistent pedagoga ve škole	4,72
Finanční situace rodiny	4,80

Otázka č. 4: Kdo (co) působí na Tvoje vzdělávání?

Působící vlivy	Průměr
Podpora rodiny	1,74
Aktivity se třídou	1,92
Zájem rodičů o školu	1,94
Přístup učitelů	2,06
Podpora učitelů	2,06
Spolupráce školy s rodinou	2,18
Kamarádi ve škole	2,20
Sourozenci, příbuzní ve škole	2,30
Porozumění učivu	2,32
Mimoškolní aktivity	2,38
Pomoc rodičů s přípravou do školy	2,54
Atmosféra ve třídě/škole	2,60
Další Romové ve škole	2,64
Důvěra v učitele	2,66
Chování spolužáků	2,68
Materiální požadavky školy	2,84
Většina neromů ve škole	2,98
Doučování mimo školu	3,42
Asistent pedagoga ve škole	3,70
Vzdálenost školy	3,70
Místo bydliště	3,76
Doučování ve škole	3,78
Pomoc v domácnosti	3,80
Bytová situace rodiny	3,84
Zkušenosti rodičů/příbuzných se školou	4,04
Finanční situace rodiny	4,06
Vzdělání rodičů	4,64

Otázka č. 5: Co nejvíc působí na Tvou školní docházku?

Působící vlivy	Průměr
Vliv rodičů	1,78
Zájem o vzdělávání, školu	2,00
Vlastní rozhodnutí	2,48
Povinnost daná zákonem	2,52
Finanční situace rodiny	3,20
Pomoc v domácnosti	3,58
Vzdálenost školy	3,66
Nezájem o vzdělávání/školu	4,00
Nepřípravenost do školy	4,20
Rozvrh hodin	4,36
Vliv kamarádů, spolužáků	4,42

Otázka č. 6: Co pro Tebe znamená vzdělávání (škola)?

Význam	Průměr
Učení nových znalostí, dovedností	1,36
Setkávání s přáteli	1,70
Prostředí, kde se cítím dobře	1,72
Příprava na povolání	1,82
Něco povinného	1,82
Poskytování informací	1,94
Příprava na SŠ	2,16
Výchova	2,24
Nuda, nezájem	2,52
Poznávání nových lidí	3,44
Obava z neúspěchu	3,62
Samota, odloučení	4,24
Prostředí, kde se cítím špatně	4,28
Strach z učitele	4,9

Otázka č. 7: Co má vliv na Tvoji spokojenost se školou?

Působící vlivy	Průměr
Zájem rodičů o školu	1,52
Podpora rodiny	1,52
Přístup učitelů	1,68
Podpora učitelů	1,74
Spolupráce školy s rodinou	1,78
Porozumění učivu	2,08
Chování spolužáků	2,12
Aktivity se třídou	2,12
Kamarádi ve škole	2,28
Pomoc rodičů s přípravou do školy	2,40
Atmosféra ve třídě/škole	2,42
Důvěra v učitele	2,56
Mimoškolní aktivity	2,60
Další Romové ve škole	2,84
Důvěra rodičů vůči škole	2,90
Sourozenci, příbuzní ve škole	2,92
Materiální požadavky školy	3,08
Většina neromů ve škole	3,32
Doučování mimo školu	3,38
Vzdálenost školy	3,46
Bytová situace rodiny	3,72
Finanční situace rodiny	3,74
Zkušenosti rodičů/příbuzných se školou	3,82
Doučování v rámci školy	3,92
Místo bydliště	3,98
Asistent pedagoga ve škole	4,08
Pomoc v domácnosti	4,54
Vzdělání rodičů	4,78

Otázka č. 8: Kdo (co) je pro Tebe největší překážkou při dosahování vzdělání?

Překážky	Průměr
Já sám	2,06
Rodiče	2,70
Zdravotní stav	2,94
Atmosféra ve třídě/škole	3,16
Učitelé	3,20
Nezvládání učiva	3,20

Vzdálenost školy	3,44
Jazyková bariéra	3,72
Příbuzní	4,18
Finanční situace rodiny	4,26
Romští spolužáci	4,28
Bytová situace rodiny	4,32
Romští kamarádi	4,38
Pobyt v zahraničí	4,44
Neromští spolužáci	4,82
Neromští kamarádi	4,82

Otázka č. 9: Chtěl(a) bys pokračovat v dalším studiu na střední škole?

Pokračování ve studiu	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	40	80
Ne	7	14
Nevím	3	6
Celkem	50	100

Důvody k dalšímu studiu	Absolutní četnost	Relativní četnost
Chci dělat určité povolání	14	35
Chci se vyučit	11	28
Baví mě škola/učení	6	15
Nechci zůstat doma	4	10
Chci se naučit něco nového	2	5
Nechci dělat prospěšné práce	1	2
Chci získat práci	1	2
Budu mít víc peněz	1	2

Důvody nepokračování ve studiu	Absolutní četnost	Relativní četnost
Už se mi nechce učit	3	43
Ještě jsem nad tím nepřemýšlel(a)	2	29
Chci zůstat doma	1	14
Nepotřebuji to	1	14

Důvody váhání se studiem	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ještě jsem nad tím nepřemýšlel(a)	2	67
Jsem líná	1	33

Otázka č. 10: Jakého vzdělání bys chtěl(a) dosáhnout?

Vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost
Základní	8	16
Vyučení	33	66
Středoškolské	9	18
Vyšší odborné	0	0
Vysokoškolské	0	0

Otázka č. 11: Nakolik je pro Tebe vzdělání důležité?

Možnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
1	26	52
2	13	26
3	5	10
4	3	6
5	3	6

Otázka č. 12: Z jakého důvodu je pro Tebe vzdělání důležité?

Důvody	Průměr
Získání odborných znalostí	1,58
Pro vlastní pocit, že jsem něčeho dokázal	1,74
Získání zaměstnání	1,82
Získání dokladu o vzdělání	1,86
Vyšší peníze v zaměstnání	2,68
Dobrý příklad pro děti	2,70
Lepší postavení ve společnosti	2,88
Lepší postavení v romské komunitě	3,52
Vzor pro ostatní Romy	3,66

Otázka č. 13: Jsi dívka/chlapec?

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost
Dívky	22	44
Chlapci	28	26
Celkem	50	100

Otázka č. 14: Kolik je Ti let?

Věk	Absolutní četnost	Relativní četnost
10 let	11	22
11 let	10	20
12 let	9	18
13 let	5	10
14 let	8	16
15 let	7	14

Otázka č. 15: Bydlíš v lokalitě mezi Romy/mezi neromy?

Bydliště	Absolutní četnost	Relativní četnost
Mezi Romy	35	70
Mezi neromy	15	30
Celkem	50	100

Otázka č. 16: Jaké vzdělání mají Tví rodiče?

Vzdělání	Žádné		Základní		Vyučen	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Matka	0	0	44	88	6	12
Otec	2	4	34	68	14	28
Celkem	2	2	78	78	20	20

PŘÍLOHA V: SÉMANTICKÝ DIFERENCIÁL

Sémantický diferenciál

Vážení respondenti,

jmenuji se Gabriela Juřínková a jsem studentkou UTB ve Zlíně. Připravila jsem si pro Vás metodu zkoumající význam určitých pojmů u jednotlivých osob. Tento způsob výzkumného šetření je anonymní a slouží výhradně pro účely mé diplomové práce nazvané „Determinanty vztahu romských žáků ke vzdělávání“.

U každého pojmu je zobrazena tabulka, kde pomocí 10 škál budete vyjadřovat svoje mínění k danému pojmu. U škál jsou krajní body tvořeny vždy dvojicí přídavných jmen opačného významu. Volbou bodu na škále vyjádříte míru vlastnosti, která je vyjádřena příslušnou dvojicí přídavných jmen.

Děkuji Vám za čas, který odpovědím věnujete

RODINA

1. dobrá
2. nenáročná
3. příjemná
4. světlá
5. přísná
6. snadná
7. krásná
8. problémová
9. kyselá
10. těžká

- špatná
- náročná
- nepříjemná
- tmavá
- mírná
- obtížná
- ošklivá
- bezproblémová
- sladká
- lehká

ŠKOLA

1. dobrá
2. nenáročná
3. příjemná
4. světlá
5. přísná
6. snadná
7. krásná
8. problémová
9. kyselá
10. těžká

- špatná
- náročná
- nepříjemná
- tmavá
- mírná
- obtížná
- ošklivá
- bezproblémová
- sladká
- lehká

UČITEL

1. dobrý
2. nenáročný
3. příjemný
4. světlý
5. přísný
6. snadný
7. krásný
8. problémový
9. kyselý
10. těžký

- špatný
- náročný
- nepříjemný
- tmavý
- mírný
- obtížný
- ošklivý
- bezproblémový
- sladký
- lehký

JÁ

1. dobrý
2. nenáročný
3. příjemný
4. světlý
5. přísný
6. snadný
7. krásný
8. problémový
9. kyselý
10. těžký

- špatný
- náročný
- nepříjemný
- tmavý
- mírný
- obtížný
- ošklivý
- bezproblémový
- sladký
- lehký

PŘÍPRAVNÝ ROČNÍK

1. dobrý
2. nenáročný
3. příjemný
4. světlý
5. přísný
6. snadný
7. krásný
8. problémový
9. kyselý
10. těžký

- špatný
- náročný
- nepříjemný
- tmavý
- mírný
- obtížný
- ošklivý
- bezproblémový
- sladký
- lehký