



Financováno z programu Transition Facility Evropské Unie

ZPRÁVA Z PILOTNÍHO KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU „Motivace romských rodičů na poli vzdělávání“

Bc. Andrea Gruberová

Poradna pro občanství/Občanská a lidská práva

2009

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych za organizaci ráda poděkovala donorům za poskytnuté finanční prostředky na realizaci tohoto výzkumu. Za cenné rady a praktické připomínky děkuji odborné konzultantce Mgr. Kateřině Klíčové, která mě provedla úskalími jednotlivých etap výzkumné práce. A na závěr děkuji také rodinám, které byly ochotny se s námi podělit o jejich životní zkušenosti a otevřeně s námi na dané téma hovořit.

OBSAH	3
1. ÚVOD	4
2. METODOLOGIE VÝZKUMU	5
2.1 Výzkumné otázky	6
2.2 Metody sběru dat	6
2.3 Charakteristika zkoumaných subjektů a prostředí	7
2.4 Výzkumný postup	7
3. INTERPRETAČNÍ ČÁST	8
4. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	8
4.1 Nabídka předškolních zařízení v lokalitě Slaný a v lokalitě Libčice nad Vltavou	9
4.2 Informovanost rodičů o možnostech předškolního vzdělávání dětí	9
4.3 Míra využití předškolního vzdělávání a důvody pro nenavštěvování těchto zařízení dětmi	11
5. ŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	13
5.1 Nabídka školních zařízení a volnočasových aktivit v lokalitě Slaný a v lokalitě Libčice nad Vltavou	13
5.2 Informovanost rodičů o možnostech školního vzdělávání dětí	14
5.3 Vzdělanostní dráhy romských dětí	15
5.3.1 Vzdělanostní dráhy romských rodičů a jejich postoj ke vzdělávání	18
5.3.2 Rodinné zvyklosti ve vztahu ke vzdělávání	20
5.3.3 Vztah dětí ke škole	23
5.3.4 Spolupráce rodičů se školou	24
5.3.5 Využití mimoškolní nabídky	25
6. BARIÉRY A MOTIVACE KE VZDĚLÁVÁNÍ	27
6.1 Bariéry plynoucí z prospěchu, docházky a chování	27
6.2 Bariéry plynoucí z rodinného prostředí	28
6.3 Strukturální bariéry	30
7. ZÁVĚR	31
LITERATURA	33

1. ÚVOD

Téměř dvacet let od společenského a politického převratu v zemi se stále nedaří romské děti plně integrovat do vzdělávacího procesu a dosáhnout jejich vyšší vzdělanostní úrovně. Byly provedeny různé analýzy a zavedena mnohá opatření, jejichž cílem mělo být zlepšení tohoto stavu. Podle *Analýzy sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti* je „lidem žijícím na okraji společnosti často znemožněn přístup ke kvalitnímu vzdělání a zaměstnání, které by jim zvyšovalo možnost opětovného začlenění zpět do společnosti.“

Obecně v české společnosti převládá názor, že romští rodiče nemají zájem o vzdělání svých dětí. Důvody jsou připisovány jejich odlišné kultuře a jiným hodnotám, kterým přiřkládají větší význam. V nemalé míře je zastoupen i názor, že romské děti jsou prostě méně inteligentní než děti z majoritní společnosti. Tyto postoje se ovšem výrazně projevují i v praxi. Například přeřazování dětí do praktických či speciálních škol nadále pokračuje i přes zavedení nového školského zákona do praxe v roce 2005¹, jehož cílem byla maximální integrace znevýhodněných dětí, za které lze bezesporu romské děti žijící v sociálně vyloučených lokalitách považovat. Jaké jsou pro to důvody? Jednak jde o speciální vzdělávací potřeby těchto žáků vyplývající z různých příčin, například „jazykové handicap, odlišná dynamika osobního vývoje, jiná hierarchie hodnot a sociokulturní odlišnost rodiny dítěte nebo zjištěná mentální retardace.“² Dále, a to je pro majoritu zjevně poněkud zarážející, jsou děti do těchto škol přeřazovány na žádost jejich rodičů. Příčiny těchto žádostí jsou opět různé, ať už jde o mínění rodičů, že pro dítě je lepší navštěvovat školu, kterou oni znají (chodí do ní sourozenci, sousedé nebo ji navštěvovali samotní rodiče)³, ale také proto, že výuka ve škole je jednodušší.

Protože organizace, která zpracovává tuto výzkumnou zprávu⁴, dlouhodobě pracuje se sociálně vyloučenými romskými rodinami, mají její terénní sociální pracovníci bezprostřední zkušenost s neuspokojivými výsledky romských dětí ve škole, s ukončováním povinné školní docházky z důvodu propadání v nižších ročnících základních škol, ale i s častým umístěním těchto dětí ať už na základě doporučení základní školy nebo na žádost samotných rodičů do základních škol praktických. U takto vzdělanostně vybavených dětí je pak jejich životní dráha značně předurčena ke kopírování životních strategií svých sociálně vyloučených rodičů.

¹ Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

² NIKOLAI, T. *Příběhy ze špatné čtvrti*. Praha: Člověk v tísni o.p. s., 2007, s. 44

³ Srov. NIKOLAI, T. *Příběhy ze špatné čtvrti*. Praha: Člověk v tísni o.p. s., 2007, s. 45

⁴ Poradna pro občanství/Občanská a lidská práva o. s.

Tento stav vnímají pracovníci organizace jako první krok pro formování další generace sociálně vyloučených osob, proto se také výzkum „Motivace romských rodičů na poli vzdělávání“ stal součástí projektu „Děti v lokalitkách“, v rámci kterého byl realizován. V analýze jsme se přitom zaměřili především na vnímání problémů ve vzdělávání romských dětí samotnými rodiči, na jejich postoje a aspirace v této oblasti. Cílem výzkumu je prostřednictvím pilotní analýzy poskytnout informace neziskovým organizacím a orgánům státní správy a samosprávy pro vhodná opatření k podpoře motivace romských rodičů ke vzdělávání dětí a posílení prestiže vzdělání v romských komunitách. V neposlední řadě přispěje výzkum k získání zpětné vazby od klientů, kterým Poradna pro občanství/Občanská a lidská práva poskytuje služby v oblasti vzdělávání a výsledky výzkumu mohou výrazně přispět k posílení kvality poskytovaných sociálních služeb.

2. METODOLOGIE VÝZKUMU

Volby metodologických postupů a výběr sběru dat je úzce propojen s cílem projektu "Děti v lokalitkách", jehož je nedílnou součástí. Projekt je zaměřen na zvýšení školních úspěchů a kapacity sociální integrace romských dětí a rodičů ve vyloučených lokalitách v Libčicích nad Vltavou a ve Slaném. Cílem projektu je také zvýšení povědomí většinové společnosti o potřebnosti integrace romských dětí a mládeže z vyloučených lokalit. Hlavními aktivitami jsou pravidelná domácí příprava dětí (min. 1x týdně), kroužek práce na počítači a internetu (2x týdně), tvorba webových stránek o životě dětí ve vyloučené lokalitě samotnými dětmi, vytvoření materiálů na zlepšení ČJ a propojení učiva a životních situací a pilotní kvalitativní výzkum na téma "Motivace romských rodičů na poli vzdělávání dětí".

V této části výzkumné zprávy přiblížíme výběr technik sběru dat, postup při výběru komunikačních partnerů a postup při získávání relevantních informací. Ve výzkumu byla použita kvalitativní výzkumná strategie, která se vyznačuje zejména delším a intenzivnějším kontaktem se zkoumaným prostředím a každodenností sociálních aktérů. V prostředí sociálně vyloučených lokalit se tato strategie ukazuje jako vhodnější (na rozdíl od kvantitativní) zejména proto, že cílem výzkumu je snaha o hlubší pochopení strategií rodin ve vztahu ke vzdělávání a ne o pouhou kvantifikovatelnou deskripci (ve zkoumaném vzorku navíc není dostatečný počet zkoumaných rodin, aby byla taková kvantifikace vůbec možná). Důvodem pro volbu kvalitativní strategie je také skutečnost, že subjekty výzkumu, tedy populace sociálně vyloučených osob, je obtížně ohraničitelná. Do metodologické části bude zakomponována také podkapitola o možných omezeních a problémech, které mohou při zvolené výzkumné strategii a technice sběru dat nastat.

2.1 Výzkumné otázky

Výzkumnou zprávu jsme strukturovaly do tří hlavních kapitol (předškolní vzdělávání (1), vzdělávání na základní škole a vzdělávací programy NGO (2) a bariéry a motivace ke vzdělání (3). Tyto kapitoly vycházejí z výzkumných otázek, které byly zpracovány do scénáře polostrukturovaných rozhovorů. Scénář obsahoval tato témata:

- Rodiče, děti a škola – otázky se zabývají vztahem rodičů ke vzdělávání svých dětí
- Informace – jak a odkud jsou rodiče informováni ve věcech týkajících se školy.
- Komunikace se školou – otázky na kontakt mezi školou a rodiči, a dále především na vztah k třídnímu učitelí ze strany rodičů a dětí.
- Co by mohlo pomoci dětem ve vzdělávání – např. nabídka vzdělávacích programů neziskového sektoru.
- Historie vzdělání v rodině – otázky jsou zaměřené na zjištění, jaké zkušenosti mají rodiče a prarodiče se školou.
- Vztah vzdělání a práce – otázky zkoumají, zda-li dotazovaní předpokládají nějakou souvislost mezi vzděláním a prací.
- Všední den dětí – následující otázky se týkají běžného dne dítěte, kdy by dotázaný měl popsat průběh takového dne, ale i zvyklosti dítěte a to, jaký má dítě ke škole vztah.

2.2 Metody sběru dat

Data pro výzkum byla sbírána metodou **polostrukturovaného rozhovoru (1)**. Výzkumníci, kteří vedli s rodinami polostrukturované rozhovory působí v lokalitách zároveň jako terénní sociální pracovníci, kteří rodinám poskytují sociální a výchovné poradenství, doprovázení na různé instituce a úřady, mediaci a vyjednávání v případech konfliktů a zprostředkovávají domácí přípravu dětí mezi rodinami a organizací vyškolenými dobrovolníky či právní poradenství s právníky zaměstnanými v organizaci . Tato jejich pozice byla zároveň výhodou (komunikační partneři s výzkumníky hovořili otevřeně), zároveň však mohl být vztah výzkumník-komunikační partner zatížen předchozí zkušeností, která se přenášela do rozhovoru. Tuto skutečnost jsme zohledňovali jak při samotném výzkumu, tak při interpretaci dat.

Druhým zdrojem informací bylo **zúčastněné pozorování v rodinách (2)** a posledním zdrojem informací byly relevantní **dokumenty (3)** a jejich analýza – např. zákony, koncepce, metodické materiály, propagační materiály neziskových organizací a škol, internetové prezentace těchto zařízení nebo školní materiály dětí.

2.3 Charakteristika zkoumaných subjektů a prostředí

Základními znaky rodin žijících v prostředí sociálního vyloučení jsou například špatná životní úroveň, život v chudobě, nízké vzdělání, vyčlenění z trhu práce, nízký sociální a kulturní kapitál. Sociálně vyloučení jsou pak velmi často segregováni v sociálně vyloučených lokalitách, což dimenze sociálního vyloučení prohlubuje. Sociálně vyloučené lokality se vyznačují tím, že jejich obyvatelé tvoří z velké části lidé v nepříznivé sociální situaci, dlouhodobě nezaměstnaní, lidé s nízkým vzděláním, pobírající sociální dávky, mající problémy s kvalitou bydlení, dluhy na nájemném apod.

Výzkum je zaměřen na sociálně vyloučené rodiny v lokalitách Libčice nad Vltavou a ve Slaném, které jsou zároveň klienty organizace, která výzkum provádí⁵. Výběr lokalit vychází z cílů projektu, který je zaměřen jak na sociální práci přímo v lokalitách, tak na prohlubování znalostí o klientech (a jejich dětech).

Do výzkumného vzorku se dostaly rodiny na základě následujících kritérií. Jednalo se o obyvatele jedné z lokalit, kteří jsou zároveň klienty organizace. Hledaly jsme rodiny, které mají minimálně jedno školou povinné dítě, přičemž jsme se vzorek snažili složit tak, aby se ve vzorku objevily rodiny, které komplementárně splňují a nesplňují následující kritéria: návštěva předškolního zařízení ano/ne, rodiče nezaměstnaní ano/ne, dítě navštěvující praktickou školu ano/ne, ekonomicky aktivní rodiče ano/ne, velký počet dětí ano /ne.

2.4 Výzkumný postup

Na základě výše zmíněných kritérií byly vytipovány rodiny, které byly osloveny k účasti na výzkumu. Rodiny byly terénními sociálními pracovníky působícími v obou lokalitách osloveny a byl jim vysvětlen záměr, se kterým budou rozhovory realizovány a také způsob, jakým by rozhovory byly vedeny. Žádná z původně vytipovaných rodin neodmítla účastnit se výzkumu, a tak se poté s pracovníky, kteří v lokalitách zároveň působí jako terénní sociální pracovníci, domluvily na termínu uskutečnění rozhovoru.

Rozhovory a zúčastněné pozorování (založené na pravidelné terénní práci s klientem) probíhaly od ledna do dubna 2009 s tím, že v lokalitě Libčice nad Vltavou bylo provedeno v tomto časovém úseku šest rozhovorů a v lokalitě Slaný celkem čtyři rozhovory, vždy na základě předchozí dohody na termínu uskutečnění rozhovoru mezi terénním sociálním pracovníkem a komunikačním partnerem z rodiny. Výzkum je tedy založen na práci (rozhovory + pozorování) s 10 rodinami.

⁵ Obě lokality byly také identifikovány v Gabalově výzkumu *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacita subjektů působících v této oblasti*. Praha: Gabal Analysis and Consulting s. r. o. a Nová škola o. p. s., 2006

Rozhovory byly zaznamenávány na digitální diktafon (záznam byl pořízen na základě informovaného souhlasu rodiny a následně anonymizován, ve výzkumné zprávě jsou citace uváděny pod přezdívkou).

Rozhovory byli následně doslovně přepsány a kódovány pomocí metody otevřeného kódování. Přepsané rozhovory analyzovala autorka zprávy, která v rámci projektu „Děti v lokalitkách“ vykonávala terénní sociální práci v lokalitě Slaný, ve spolupráci se socioložkou Kateřinou Klíčovou, která měla nad výzkumem metodologický dohled.

3. INTERPRETAČNÍ ČÁST

Interpretační část vychází z oblastí, které jsme považovali za zásadní už při vytváření scénáře rozhovoru. Zaměřili jsme se na jednak na předškolní vzdělávání, dále na vzdělávání školní a nakonec na bariéry a motivaci ke vzdělávání.

V první části o předškolním vzdělávání popisujeme nabídku předškolních zařízení ve městech Slaný a Libčice nad Vltovou, a dále se zaměřujeme na problematiku informovanosti romských rodičů o možnostech předškolního vzdělávání, tedy jakých informačních kanálů využívají školy a jakých rodiče. Také nás zajímalo, jak rodiče s informacemi pracují. Pozornost věnujeme také míře využití předškolního vzdělávání ze strany romských rodičů z obou lokalit, případně důvodům, proč nabídku předškolního vzdělávání nevyužívají.

Tématem druhé, nejobsáhlejší kapitoly je školní vzdělávání. I zde mapujeme nabídku školních zařízení pro děti, navíc popisujeme nabídku možností trávení volného času dětí. Jak jsou rodiče informovaní o nabídce školních zařízení a jakých informačních kanálů či sociálních sítí přitom využívají je také součástí této části textu. Následně se zajímáme o vzdělanostní dráhy romských dětí a faktory, které tyto vzdělanostní dráhy mohou ovlivnit, jako jsou vzdělanostní dráhy rodičů těchto dětí a jejich postoj ke vzdělávání, rodinné zvyklosti ve vztahu ke vzdělávání, vztah dítěte ke škole a spolupráce rodičů se školou či využití mimoškolní nabídky volnočasových aktivit.

Ve třetí, závěrečné části se zaměřujeme na bariéry a s tím související motivací romských rodičů ke vzdělávání, které jsme rozčlenili na bariéry plynoucí z prospěchu, docházky a chování dětí, bariéry plynoucí z rodinného prostředí dětí a konečně bariéry strukturální, jako je nabídka středoškolského vzdělávání v každé z lokalit nebo zaměstnanost v regionu.

4. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V českém vzdělávacím systému je předškolní vzdělávání nepovinné a je určeno dětem od tří let do věku, kdy děti nastoupí k povinnému vzdělávání. Zařízeními předškolní

výchovy jsou mateřské školy, ale také přípravné ročníky zřizované při mateřských školách, základních školách či základních školách praktických. V rámci docházky dětí do mateřských škol, kdy rodiče platí poplatek za docházku a poplatek za stravu, jsou také v posledním ročníku rodiče osvobozeni od placení poplatku za docházku, neboť jde o jakousi formu přípravného ročníku. Ať už je zřizovatelem přípravných ročníků kterékoliv ze zmíněných zařízení, jejich účel je vždy stejný, a to propojit předškolní vzdělávání se vzděláváním školním, a tak usnadnit dětem vstup do školy.

4.1 Nabídka předškolních zařízení v lokalitě Slaný a v lokalitě Libčice nad Vltavou

Vzhledem k tomu, že výzkum byl realizován ve dvou sociálně vyloučených lokalitách ve městech Slaný a Libčice nad Vltavou, kde pracovníci organizace nabízejí sociální služby prostřednictvím terénní sociálně práce, je třeba nejprve popsat nabídku předškolních zařízení v těchto městech.

Ve městě Slaný je celkem pět mateřských škol, z nichž jedna je mateřská škola speciální. Školky jsou rovnoměrně rozptýleny po celém městě, na sídlišti je jedna školka a zmiňovaná speciální školka, v centru a jeho širším okolí jsou zbývající tři školky. Od sociálně vyloučené lokality, ve které jsme prováděli rozhovory, jsou ve vzdálenosti do 500 metrů dvě mateřské školy. Jedna z těchto školek delší dobu realizuje výchovný program „Začít spolu.“⁶

Libčice nad Vltavou je menší městečko, ve kterém v současné době žije asi 3 200 stálých obyvatel. Mateřská škola s celkovou kapacitou 92 dětí je ve středu městečka, od lokality vzdálena asi jeden kilometr. Ve školce jsou celkem čtyři třídy, z nichž do tří jsou umísťovány děti podle věku a ve čtvrté jsou děti věkově smíšené, zpravidla sourozenecké skupiny.

4.2 Informovanost rodičů o možnostech předškolního vzdělávání dětí

Všechny mateřské školy v obou lokalitách mají své internetové stránky, na kterých zveřejňují veškeré informace, tedy i to, kdy je zápis do mateřské školy. Tohoto informačního kanálu ale sociálně vyloučené rodiny vůbec nevyužívají, z deseti rodin, ve kterých byl rozhovor realizován, má počítač připojený k internetu pouze jedna rodina. Přesto se dotazovaní rodiče poměrně dobře orientují v tom, kde tato zařízení v okolí jejich bydliště hledat a jak do nich mají své děti přihlásit. Zdrojem informací je jim především širší rodina nebo přátelé, ale i vlastní zkušenost:

⁶ více viz <http://www.skolkyslany.cz/divadlo/info.php>

„.....a vlastně tam bydlela manželovo první jako bába, my jsem tam chodili, no a ta teta říká běž tady do tý Labutě, jestli ti vezmou holku tam do školky...“⁷

Matka, která přihlásila své dítě do mateřské školy na základě vlastní zkušenosti uvedla:

No já sem věděla, že se musí přihlásit...v tý mateřský školce, no, školce. Žádost vyplnit a odevzdat.“⁸

Jedna z komunikačních partnerek uvedla také jako zdroj informací sociální pracovníci z odboru sociálně-právní ochrany dětí:

„Já nevím jako, to bylo nějak automaticky, od sociálky nějak papír, šla jsem do školky, jestli ho tam vezmou, tam řekli, že ho vezmou, no že to je předškolní, no jo, vlastně spolu jsme šli, no že to je předškolní, že to, že tak mu řekli že ho vezmou, že ho přijmou, no tak prostě řekla pyžamko, bačkůrky aby si vzal...“⁹

Na základě získaných odpovědí lze usuzovat i na dobrou znalost toho, co se mohou děti v mateřské škole naučit:

„...no že rozezná věci, rozezná barvy, rozezná všecko, písmenka...i ten kolektiv je lepší potom.“¹⁰

„No je to dobrý, ta předškolní ta školka, protože tam se naučí to hlavní, že jo, nějaký ty písmenka, podepsat se a tak, ty základní no.“¹¹

Setkali jsme se ale i s opačným názorem jedné z komunikačních partnerek, která zpochybnila smysl mateřských škol:

„...některý dítě prostě, je prostě už rozený takovej, že prostě má na to hlavu, že je šikovnej, že prostě umí si to všechno spočítat a prostě někdo se narodí takhle, že tomu rozumí, že je to dítě nadaný, a některý dítě je prostě takový, že mu to ani ta školka nepomůže.“¹²

Díličí shrnutí: Na základě výsledků výzkumu a s ohledem na zúčastněné pozorování v sociálně vyloučených lokalitách lze soudit, že sociálně vyloučení romští rodiče ve sledovaných lokalitách mají povědomí o předškolních vzdělávacích zařízeních. Vědí také, co je třeba udělat pro to, aby jejich dítě mohlo tato zařízení navštěvovat a také co je náplní činnosti nebo lépe funkcí těchto zařízení. To koresponduje také s výsledky výzkumu realizovaného v sociálně vyloučené lokalitě v Brně. Autorka uvádí, že komunikační partneři jsou poměrně informovaní o mateřských školách a vědí, k čemu slouží, a co se v nich děti

⁷ Paní Alena, 32 let, 1 dítě, nezaměstnaná

⁸ Paní Radka, 34 let, 5 dětí, nezaměstnaná

⁹ Paní Naďa, 31 let, 3 děti, t. č. na mateřské dovolené

¹⁰ Paní Michaela, 33 let, 4 děti, nezaměstnaná

¹¹ Paní Ilona, 38 let, 3 děti, nezaměstnaná

¹² Paní Iveta, 43 let, 4 děti, nezaměstnaná

mohou naučit.¹³ Přesto by bylo ze strany těchto zařízení systémové zveřejňovat informace o nabídce služeb i jiným informačním kanálem. Není ovšem vyloučeno, že se školy záměrně zaměřují na takové sociální skupiny, které internet využívají.

4.3 Míra využití předškolního vzdělávání a důvody pro nenavštěvování těchto zařízení dětmi

Podle výsledků sociologického výzkumu zaměřeného na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí jsou mateřské školy jakožto integrační nástroj účinné, neboť romské děti, které do mateřských škol docházely, jsou v dalším vzdělávání jednoznačně úspěšnější. Přípravné ročníky na zlepšení vzdělanostních šancí dětí nemají tak významný vliv jako mateřské školy. Výkony romských dětí, které navštěvovaly přípravný ročník, se časem srovnají s výkony jejich romských vrstevníků, kteří přípravný ročník neabsolvovali. Důvodem je čas na doplnění znalostí a dovedností dětí, který činí pouze 10 měsíců na rozdíl od mateřských škol, do kterých děti docházejí od tří let věku až po nastoupení k povinné školní docházce. My se domníváme, že tento rozdíl může být způsoben mimo jiné také tím, že rodiče, kteří dávají své děti do mateřských škol, přikládají větší důležitost systematické péči a rozvoji dětí a věnují se jim tudíž více i doma, což vede následně k jejich lepším výsledkům ve škole.

Obě formy předškolní přípravy se také nepřekrývají, tedy rodiče využívají buď jednu nebo druhou formu. Romští rodiče ale nevyužívají možnosti předškolní přípravy svých dětí dostatečně. Pouze 48% romských dětí totiž navštěvuje mateřskou školu nebo přípravný ročník.¹⁴

Toto zjištění se projevilo ještě markantněji i v našem kvalitativním výzkumu, kdy z celkového počtu deseti rodin zapsalo své děti do mateřských škol pět. Z těchto pěti rodin dále nastoupil do mateřských škol pouze zlomek dětí. Tedy z dětí, s jejichž rodiči jsme vedli rozhovory, jich z celkového počtu 33 navštěvovalo školku pouze 11. Důvody pro nepřihlášení dětí byly různé:

„Ne, ne, ne, nevyužila jsem to, já jsem myslela, že to nejlepší pro to děti je u maminky, takhle jsem si myslela, že to je u maminky je to dítě v bezpečí.“¹⁵

¹³ Srov. KAPOUNOVÁ, K. *Bariéry bránící sociálně vyloučeným romským rodinám ve využívání vzdělávacích služeb*. Brno: nepublikovaná diplomová práce, 2009, s. 72

¹⁴ *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha: GAC spol. s r. o., 2009, s. 33-36 a s. 66

¹⁵ Paní Dana, 47 let, 6 dětí, pečuje o syna v PID

„Ne. To jsem se bála, protože jako co furt poslouchám, že takhle nehlídaj a to jsem se bála, že by se ztratily nebo něco to ne... no to já bych je nedala, to jsem říkala, to jako to můžu je doma takhle učit nebo tohle.“¹⁶

Za nezapisování dětí do školek tak nestojí mnohdy předpokládaný nezájem o dítě, ale naopak přehnaný protekcionismus dětí nebo nedůvěra v majoritní instituce. Vedle této skutečnosti je také zřejmé, že v důsledku uspořádání domácnosti, ve kterém je neustále někdo přítomen (dlouhodobá rodičovská dovolená, nezaměstnanost) je zápis do mateřské školy vnímán jako zbytečný.

Dalším z častých jevů, který pozorujeme u sociálně vyloučených rodin je sice snaha dítě do předškolního zařízení umístit, ale následná neschopnost nebo neochota dítě v tomto zařízení udržet. Příkladem je rodina, kde matka měla snahu dítě do mateřské školy umístit, ale asi po měsíci tam syna přestala vodit:

„Ne, akurát ten menší, Rád'a, ale ten tam nechtěl bejt sám no...tam brečel.“¹⁷

Matka, která dala do mateřské školy až poslední dítě, uvedla tento důvod:

„Protože jsem už žádný malé děti neměla, jsem měla čas ho tam nosit. Takhle sem pod ní, tak sem rodila každý rok, tak sem měla malý, tak sem na to neměla čas.“¹⁸

Jako důvod pro neposílání dětí do mateřské školy ale může být i nedostatek financí:

„No ona tam chodila už, ona tam jako je přihlášená, jako všechno, akurát ted' jsme měli problémy s penězma, tak tam nešla. Od září vlastně do listopadu.“¹⁹

Kapounová²⁰ uvádí několik důvodů, proč romští rodiče necítí potřebu využívat služeb předškolních zařízení: rodiče preferují mít děti pohromadě doma, rodičům se formuje k předškolnímu zařízení vztah podle toho, jaký vztah si k těmto zařízením formuluje jejich dítě, rodiny často nemusejí mít prostředky na hrazení poplatku za docházku do mateřských škol, děti jsou součástí širší rodiny, kde je zpravidla vždy někdo, kdo se o dítě v případě potřeby postará, rodiče dětí jsou často dlouhodobě nezaměstnaní, ztratili tudíž režim, který je pro ně obtížné dodržovat v souvislosti s docházením dětí do mateřské školy.

Výsledky naší kvalitativní studie potvrzují zjištění výše citovaných studií. K citovaným důvodům pro nevyužívání předškolních zařízení pak přidáváme neochotu posílat dítě do majoritních institucí, které nepovažují rodiče za bezpečné.

¹⁶ Paní Martina, 32 let, 2 děti, nezaměstnaná

¹⁷ Paní Naďa, 31 let, 3 děti, t. č. na mateřské dovolené

¹⁸ Paní Radka, 34 let, 5 dětí, nezaměstnaná

¹⁹ Pan Petr, 25 let, 2 děti, nezaměstnaný

²⁰ Srov. KAPOUNOVÁ, K. *Bariéry bránící sociálně vyloučeným romským rodinám ve využívání vzdělávacích služeb*. Brno: nepublikovaná diplomová práce, 2009, s. 65-66

Dílčí shrnutí: Přestože je prokázán pozitivní vliv na školní úspěšnost dětí, když tyto navštěvují předškolní zařízení typu mateřských škol nebo přípravných ročníků, přesto v sociálně vyloučených romských rodinách nedochází k dostatečnému využívání tohoto integračního nástroje. Podle zjištění z rozhovorů s respondenty výzkumu a na základě vlastních poznatků z terénní sociální práce v těchto rodinách předkládáme tyto hlavní důvody pro nedocházení romských dětí do předškolních zařízení - vícečetné rodiny, kdy matky necítí potřebu dítě odtrhávat z rodinného kruhu, strach o děti, negativní vztah k těmto zařízením a neschopnost „financovat“ účast v mateřských školách.

5. ŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Povinná desetiletá školní docházka začíná zpravidla po dovršení šesti let dítěte, v případě školní nezralosti je možné odložit školní docházku o jeden školní rok s tím, že o odklad si požádají rodiče, a na základě jejich žádosti o odklad je dítě vyšetřeno psychologem.

Školy stavějí na hodnotách střední třídy²¹, což se promítá nejen do jazyka, způsobů a metod výuky, ale také do předpokladu, že rodiče budou nápomocni dětem při jejich domácí přípravě, přičemž s vyššími ročníky je domácí příprava náročnější. Znamená to, že spolupráce a účast rodičů na vzdělávání dětí je očekávána a do značné míry také ovlivňuje úspěšnost dětí v jejich vzdělávání. Tato pomoc je ale, jak ukazují citace, ze strany nevzdělaných sociálně vyloučených romských rodičů, kteří mají většinou pouze základní vzdělání, často nedokončené (tedy v důsledku nízkého kulturního kapitálu), i při nejlepší snaze nemožná:

„...nebo třeba jeden dva dni marodila, tak ji dali hodně úkoly tamhledsto a já třeba kolikrát jsem tomu nerozuměla...“²²

„No tak s tím Davidem už úkoly nedělám, s tím Tiborem taky ne, ale spíš s tím Karlem dělám. No ten Daniel to má tak, já už tomu taky nerozumím, protože já jsem ty třídy neměla jako má on.“²³

5.1 Nabídka školních zařízení a volnočasových aktivit v lokalitě Slaný a v lokalitě Libčice nad Vltavou

Ve Slaném jsou tři základní školy, z nichž nejbližší ke sledované lokalitě je vzdálena do 500 metrů. Většina dětí z lokality ale navštěvuje základní školu praktickou²⁴, která je asi

²¹ Podrobněji se tomuto tématu věnoval francouzský sociolog Pierre Bourdieu.

²² Paní Karolína, 30 let, 3 děti, nezaměstnaná

²³ Paní Michaela, 33 let, 4 děti, nezaměstnaná

kilometr od lokality. Zřizovatelem je ve všech případech město Slaný. Všechny školy také v případě dostatečného zájmu otvírají přípravné ročníky pro předškolní děti. Ve Slaném je také Základní umělecká škola nabízející výtvarný, hudební a taneční obor. Širokou nabídku volnočasových aktivit dětem nabízí dům dětí a mládeže Ostrov.²⁵ Všechny kroužky jsou ale placené, takže sem romské děti z lokality nechodí. Poradna pro občanství/Občanská a lidská práva je pak jedinou neziskovou organizací, která v lokalitě od roku 2008 nabízí domácí přípravu dětí, a také počítačové kroužky pro děti.

V Libčicích nad Vltavou je základní škola vzdálena od lokality do 600 m. Škola má asistenta pedagoga, který je uvolňován do různých tříd podle aktuálních potřeb třídních učitelů. Zřizovatelem školy je opět město. Některé děti ale navštěvují asi 7 km vzdálenou základní školu praktickou v Kralupech nad Vltavou. Dojíždějí vlakem. Na této škole působí dva asistenti pedagoga, z nichž jeden je přímo určen pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. V Libčicích je Základní umělecká škola s dramatickým, výtvarným, hudebním a tanečním oborem. Z neziskových organizací zde působí Poradna pro občanství/Občanská a lidská práva nabízející obdobně jako ve Slaném domácí přípravu dětí a počítačové kroužky, a dále Člověk v tísni, který ve vlastních prostorách nabízí doučování dětí (Všeználek – učení hrouvou formou a Úkolníček – psaní domácích úkolů) a jednorázové i pravidelné volnočasové aktivity.

5.2 Informovanost rodičů o možnostech školního vzdělávání dětí

Sociálně vyloučení romští rodiče často nemají dostatečné kompetence a dovednosti, které by jim umožnily se lépe orientovat v nabídce školního vzdělávání. Přispívá k tomu nejen jejich nízké dosažené vzdělání,²⁶ ale také z předchozí skutečnosti vyplývající nízký sociální a kulturní kapitál rodiny. Děti často vyrůstají v nepodnětném a stísněném prostředí, jsou ve škole neúspěšné, vzdělání pro ně zpravidla nepřestavuje hodnotu.

Společným rysem těchto rodin jsou sociální sítě pouze směrem k nukleární či širší rodině. Prvotní hodnotou je vždy rodina, kdy nejde pouze o rodinu nukleární, rodina v romském pojetí zahrnuje i velkou skupinu vzdálených příbuzných, vůči nimž je každý jednotlivec solidární a na oplátku může očekávat jejich solidaritu. Vzniká tak poměrně složitá rodinná síť, která každého svého člena chrání, na druhou stranu je jí ovšem každý člen zavázán pomoci v případě, že je to v jeho možnostech. „Rodina je tedy pro jednotlivce

²⁴ Základní školy praktické vznikly přijetím nového školského zákona z roku 2004 ze zvláštních škol. Jak se ukazuje, tento krok bohužel nenaplnit očekávání vyšší integrace sociálně znevýhodněných do běžného vzdělávacího proudu.

²⁵ více na www.ostrov-svc.cz

²⁶ Z dotazovaných rodičů jich běžnou základní školu navštěvovalo pouze 7, a z nich 3 ji neukončili. Do zvláštní školy chodilo 12 rodičů a 3 ji nedokončili (1 matka si na dosažené vzdělání manžela nedokázala vzpomenout).

na jedné straně záchrannou sítí, oporou a sférou bezpečí, na straně druhé však vytváří primární past chudoby, která znemožňuje individuální vzestup.²⁷ Obyvatelé sociálně vyloučených lokalit jsou tedy zpravidla napojeni pouze na příbuzenské informační sítě, čímž je přísun informací členům rodiny značně limitován.

V našem výzkumu rodiče uváděli jako jeden ze zdrojů informací vlastní zkušenost s docházkou do školy, jednou komunikační partner uvedl jako zdroj informací i sousedku:

„No sama od sebe, protože já jsem chodila sama do školy a vim co prostě to dítě do školy potřebuje, takže vlastně od nikoho, sama od sebe.“²⁸

„No tak já jsem vyšla zvláštní, tak jsem řekla ať on jde do základní, ať z něho něco je, tak když ze mě nic nebylo, tak aspoň...ne sama automaticky.“²⁹

„No to jsem si hlídala, no jako, sousedka tu bydlela, ta má 4 děti, tak to jsem chodila už od jara furt jako ptát se kdy je zápis, abych to jako neprošvihla, to jako od kamarádky no jsem si tadyto hlídala.“³⁰

Vazby a vztahy, které by spojovaly romské rodiny se světem majority, v lokalitách prakticky neexistují. Výsledkem je, že v rodinách kolují stále stejné informace.³¹ Zdrojem informací jim jsou ale také místní noviny, nástěnky u škol či u obchodů, místní rozhlas:

„No z novin libčických, nebo na nástěnce tam vždycky..no z novin nebo z nástěnek, v obchodě nebo na těch nástěnkách jsou tam papíry že kdy bude v kolik hodin zápis.“³²

V jednom případě uvedl komunikační partner jako zdroj neziskovou organizaci:

„No tak nám pomáhala hlavně ta z Člověka v tísní a něco jsme věděli i třeba my, co máme udělat a co ne.“³³

Dílčí shrnutí: Sociálně vyloučení obyvatelé ze sledovaných romských lokalit využívají při získávání informací pouze silných vazeb v rámci širokých příbuzenských sítí, ani jednou se nám v rozhovorech neobjevila slabá vazba například na příslušníka majoritní společnosti. V důsledku takto omezeného informačního kanálu dochází vně lokality k šíření omezených a stále stejných informací.

²⁷ JAKOUBEK, M. *Romové – konec (ne)jednoho mýtu*. Praha: Socioklub, 2004, s. 124

²⁸ Iveta, 43 let, 4 děti, nezaměstnaná

²⁹ Naďa, 31 let, 3 děti, t. č. na mateřské dovolené

³⁰ Paní Martina, 32 let, 2 děti, nezaměstnaná

³¹ Srov. KAPOUNOVÁ, K. *Bariéry bránící sociálně vyloučeným romským rodinám ve využívání vzdělávacích služeb*. Brno: nepublikovaná diplomová práce, 2009, s.

³² Paní Michaela, 33 let, 4 děti, nezaměstnaná

³³ Pan Petr, 25 let, 2 děti, nezaměstnaný

5.3 Vzdělanostní dráhy romských dětí

Jak uvádí Balabánová, vzdělávání hraje klíčovou roli pro majoritní společnost i pro Romy, a proto je důležitá jakákoliv snaha o řešení problému vzdělávání romských dětí, která by ve svém důsledku mohla napomoci jejich společenskému uplatnění, a následně tak i zlepšení situace soužití Romů s majoritou.³⁴ Dosud se ale velmi často setkáváme s přeřazováním romských dětí do základních škol praktických. Podle výzkumu společností GAC a Člověk v tísni se k tomuto zjednodušenému řešení uchyluje až čtvrtina českých základních škol.³⁵ To vede následně k tomu, že školy, které jsou původně určeny ke vzdělávání mentálně postižených dětí, vzdělávají převážně děti romské a vznikají tak tzv. romské školy, což je ovšem praxe skutečně diskriminující.³⁶

V již výše zmiňovaném výzkumu se také potvrdilo, že romské děti jsou ve vzdělávání méně úspěšné než ostatní děti, přičemž z romských dětí opouští svou původní třídu asi polovina. Nejčastěji pak odcházejí v první třídě a v průběhu celého druhého stupně. Celkově navštěvuje běžné základní školy 92% dětí z majoritní společnosti, zatímco u romských dětí je to pouze 72% dětí.³⁷

Z našeho vzorku 33 dětí nastoupilo do základní školy 26 dětí, a z nich postupně přešlo do základní školy praktické 11 dětí:

„...protože oni když byly na tý základce, tak jsme pak postoupili, jsme šli zase po druhý do toho na Kladně, na to vyšetření, a tam bylo zjištěno že, že už, že i Pavlína i kluk, že do tý základce specialistu, že už to prostě nezvládaj.“³⁸

Rovnou do základní školy praktické nastoupily 4 děti. K tomuto GAC výzkum uvádí, že romské děti začnou rovnou navštěvovat základní školu praktickou, aniž by měly nějakou zkušenost s běžnou základní školou, s šestkrát větší pravděpodobností, než děti z majoritní společnosti.³⁹ 3 zbývající děti jsou předškolního věku.

Důvody špatného prospívání romských dětí jsou různé. Jednak vyrůstají často ve stísněných podmínkách, mnoho lidí na malém prostoru, kde děti nejen že nemají vlastní pokoj, ale dokonce ani stůl, na kterém by se mohly do školy připravovat:

³⁴ Srov. BALABÁNOVÁ H. *Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava na uplatnění*. In *Romové v České republice*. Praha: Socioklub, 1999, s. 333

³⁵ <http://aktualne.centrum.cz/domaci/zivot-v-cesku/clanek.phtml?id=634186>

³⁶ Konference „Vzdělání bez bariér“ dne 12.-13. listopadu 2008 v hotelu Dorint Don Giovanni, Praha

³⁷ Srov. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha: GAC spol. s r. o., 2009, s. 21-23

³⁸ Paní Karolína, 30 let, 3 děti, nezaměstnaná

³⁹ Srov. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha: GAC spol. s r. o., 2009, s. 32

„No já myslím, že asi ty větší prostory, ty větší byt, takže by měli na sebe víc času, víc soukromí spíš no... Byt...střídaj se o jeden stůl, o kuchyňskej, nemůžou mít svůj psací stůl.“⁴⁰

Nejčastějším důvodem, kdy pedagogicko-psychologické poradny doporučí rodičům přeřadit dítě do základní školy praktické, však je neschopnost stíhat učivo. Rodiče toto doporučení často chápou závazně, pracovníky pedagogicko-psychologických poraden vnímají jako autoritu a tato doporučení posléze bezvýhradně přijímají :

„Protože hrozně byla pomalá. Ona když my když jsme byli na tom, na Kladně v azyláku, v azylovym domě když jsme tam bydleli, tak chodila tam na tu základku, a třebas tam ty děti to už měly dýl napsaný než ona.“⁴¹

Romské rodiče nenapadne v situaci, kdy dítě ve škole zaostává, jiné řešení - například spolupráce s neziskovou organizací, která nabízí doučování nebo využití individuálních učebních plánů, které může vypracovat pedagogicko-psychologická poradna dítěti „na míru“. Nenabídnou-li tedy pracovníci pedagogicko-psychologické poradny rodičům tuto možnost, rodiče sami o ní nevědí. Dva z našich komunikačních partnerů uvedli, že jim tato možnost nabídnuta byla:

„Ano, byla jsem s tím Davidem a s Karlem. Davidovi to pomohlo hodně, že měl zkrácené diktáty, český jazyk, všechno, krásně postupoval, nedostával jako horší známky, a teď to má to samý ten Karel udělaný...poruchu pozornosti...maj udělanej svůj individuální plán.“⁴²

„No pomohli mi s Ditou to, že ona měla minulý rok pomalejší učení a měla taky i lepší známky Dita...jak dostala ty papíry Dita, aby pani učitelka na ní pomalejší jako zareagovala, aby učila jí pomalejší, než ty ostatní děti. Takže dostala takový papíry pani učitelka, jako přišlo jí z pošty, i mě i pani učitelce, že jak má učit Ditu, jak se má přizpůsobit takovými dětmi.“⁴³

Dílčí shrnutí: Ani po uvedení v platnost nového školského zákona v roce 2005 nedošlo k odvrácení tendence přeřazování romských dětí častěji než dětí z majoritní společnosti do základních škol praktických. Nižší úspěšnost romských dětí ve školách se projevila i v našem výzkumu, kdy z celkového počtu 33 dětí nastoupilo do základní školy dětí 26, a z těchto jich časem přestoupilo do základní školy praktické 11. Dále nastoupily 4 děti rovnou do základní školy praktické, což je v souladu s výsledky GAC výzkumu, který uvádí šestkrát větší pravděpodobnost nastoupení romských dětí do základních škol praktických oproti dětem z majoritní společnosti. To je zřejmě způsobeno vyšší mírou autority, kterou cítí romští rodiče vůči pedagogickým pracovníkům, případně psychologům z pedagogicko-psychologické poradny, a dále neznalostí způsobů, jak situaci, kdy dítě ve škole hůře prospívá, řešit.

⁴⁰ Paní Michaela, 33 let, 4 děti, nezaměstnaná

⁴¹ Paní Karolína, 30 let, 3 děti, nezaměstnaná

⁴² Paní Michaela, 33 let, 4 děti, nezaměstnaná

⁴³ Paní Dana, 47 let, 6 dětí, pečuje o syna v PID

5.3.1 Vzdelanostní dráhy romských rodičů a jejich postoj ke vzdělávání

Pro Romy samotné vzdělávání nepředstavuje zdaleka takovou hodnotu jako pro členy většinové společnosti.

Prvotní hodnotou je vždy rodina, kdy nejde pouze o rodinu nukleární, rodina v romském pojetí zahrnuje i velkou skupinu vzdálených příbuzných, vůči nimž je každý jednotlivce solidární a na oplátku může očekávat jejich solidaritu. Vzniká tak poměrně složitá rodinná síť, která každého svého člena chrání, na druhou stranu je jí ovšem každý člen zavázán pomoci v případě, že je to v jeho možnostech. „Rodina je tedy pro jednotlivce na jedné straně záchrannou sítí, oporou, sférou bezpečí, na straně druhé však vytváří primární past chudoby, která znemožňuje individuální vzestup.“⁴⁴ Jinak řečeno sociálně slabým rodinám ze sociálně vyloučených lokalit se vzdělávání nevyplatí, protože mohou jednak očekávat diskriminaci na trhu práce, neboť jim chybí pozitivní zkušenost s tím, že vzdělání vede k lepšímu umístění na trhu práce, ale navíc by se o plody svého úsilí museli podělit se svojí velkorodinou.⁴⁵ Sociální vzestup člena rodiny je ve svém důsledku pro rodinu ohrožující, neboť může snáze dojít k narušení sociálních vazeb a solidarity. Není výjimkou, že romští rodiče sami znemožní dítěti další vzdělávání, ať už z důvodu péče o mladší dítě v rodině, předčasné pomoci se získáváním finančních prostředků pro rodinu, či strachu z toho, že by se dítě mohlo na internátě rodině odcizit apod.:⁴⁶

„...asi ne, protože ona na to ani nebude mít, aby mohla jít se někam učit nebo někam jí posílat, protože já jí samotnou nikam nepošlu, aby dojížděla nebo tohleto..“⁴⁷

Jinak řečeno přestože rodina je klíčovým hráčem na poli individuálních aspirací a snažení svých členů i u Romů, na poli vzdělávání je do značné míry spíše zbrzdujícím faktorem.

Toto se projevilo také u odpovědí na otázky zjišťující míru dosaženého vzdělání rodičů dětí a jejich prarodičů. Často rodiče nevěděli, jakou třídu oni sami dochodili, natož pak partner či prarodiče. Několikrát jsme se také setkali s tvrzením, že v době, kdy byli rodiče rodičů ve školním věku, školy nebyly⁴⁸:

„Já mám základní, do základní tady jsem chodila určitě. Ten má taky základní třídu, ale pátou, ten vyšel z pátý třídy, ne, a já jsem ukončila tady devítiletou základní. (matka) Já ani nevím, nevím,

⁴⁴ JAKOUBEK, M. *Romové – konec (ne)jednoho mýtu*. Praha: Socioklub, 2004, s. 124

⁴⁵ Srov. HIRT, T. JAKOUBEK, M. Souhrnná zpráva o realizaci výzkumného projektu HS 108/03 „*Dlouhodobý stacionární terénní výzkum sociálně vyloučených romských komunit*“. Plzeň: Katedra antropologie FHS ZČU, 2005, s. 24, <http://www.mpsv.cz/files/clanky/1727/zprava.pdf>

⁴⁶ Sami máme zkušenost s tím, že matka deseti dětí zakázala své nejstarší dceři dojíždět na rekvalifikační kurz nejen protože o ni měla strach, ale také proto, že potřebovala, aby jí pomáhala se zajištěním chodu domácnosti.

⁴⁷ Paní Alena, 32 let, 1 dítě, nezaměstnaná

⁴⁸ Faktem zůstává, že na Slovensku měly romské děti v době druhé světové války zakázáno do škol chodit.

ne to....to nemaj ani základní vzdělání, ani zvláštní ani základní, ne, protože oni ani neumí psát ani, ani táta ani máma. (rodiče manžela) Myslím, že oni taky ne, taky neměli vzdělání.⁴⁹

„Já mám devítku základní školu. On má čtvrtou zvláštní školu. Moje maminka je negramotná, předtím školy nebyly. (rodiče druhá) Taky neumí číst, ani jeho tatínek, ani jeho maminka. Můj tatínek uměl číst i psát, ale jako moc, moc ne, on byl ročník 1929, takže já pochybuju, aby byla škola nějaká, ale on sám za sebe se naučil méno a číst něco a tak no, sám za sebe.“⁵⁰

Z rodičů v našem výzkumu tedy navštěvovalo základní školu celkem 7 a 3 ji neukončili. Do zvláštní školy chodilo 12 rodičů, 3 ji nedokončili. Jedna matka si na dosažené vzdělání svého muže nedokázala vzpomenout. Z deseti respondentů odpovědělo šest, že je to ve škole bavilo:

„Strašně moc, i teďko kdyby mě vzali do školy, já bych neodmítla, normálně od začátku do první třídy by sem nastoupila.“⁵¹

„Tak já jsem měla dobrý spolužáky a dobrou učitelku. To prostě mi tam nikdo v té třídě nenadával...No tak my jsme chodily na veškerý tábory, takže to jsme měly všechno se školou. Tak mě to bavilo. Aj učení mě bavilo.“⁵²

Komunikačních partnerů jsme se také dotazovali na to, že mnoho lidí dnes nemůže sehnat práci a zda-li mají nějaký názor na to, proč to tak je. Pouze dva komunikační partneři jako důvod připustili nedostatečné vzdělání:

„No tak podle mě já si myslím že prostě jsou málo ty lidi vzdělaný, málo....no teďko momentálně nejsem zaměstnaná, mám problém s tím, ano...no myslím si, že kvůli tomu, že prostě nejsem vyučená, že nemám žádný školy, tak to si myslím asi kvůli tomu, že se nemůžu dostat.“⁵³

„Třeba já se budu zeptat do práce a on se mě zeptá ten pan Co umíte dělat, čím ste vyučená, já když mu řeknu, že ničím, že mám jenom základní školu, devítku jo, tak on mě nebude potřebovat, jediňě tak na úklid.“⁵⁴

Další rodina uvedla jako důvod nedostatek práce:

„Protože co teď furt poslouchám, to se všechno pouští, propouští se to všechno z té továrny nebo z práce tamhlesto, je málo, málo je asi, málo je práce.“⁵⁵

Častým odůvodněním, proč nemohou sehnat práci, pak byla diskriminace:

„Protože oni, když bílej člověk, jako třeba Vy jste, viděj cigána, tak málokterej veme cigána do práce, protože jak se říká: cigáni rádi nedělaj.“⁵⁶

⁴⁹ Paní Ilona, 38 let, 3 děti, nezaměstnaná

⁵⁰ Paní Dana, 47 let, 6 dětí, pečuje o syna v PID

⁵¹ Paní Dana, 47 let, 6 dětí, pečuje o syna v PID

⁵² Paní Radka, 34 let, 5 dětí, nezaměstnaná

⁵³ Paní Iveta, 43 let, 4 děti, nezaměstnaná

⁵⁴ Paní Dana, 47 let, 6 dětí, pečuje o syna v PID

⁵⁵ Paní Karolína, 30 let, 3 děti, nezaměstnaná

⁵⁶ Paní Alena, 32 let, 1 dítě, nezaměstnaná

„...když se du zeptat, tak řekne mi na vrátnici hned že, co to je, jestli Češka nebo cigánka a oni řeknou, že to je romská, tak prej nepotřebujou..no...“⁵⁷

Většinou rodiče ve svých odpovědích nepopírali význam vzdělání pro jejich děti, často však přenechávají odpovědnost za dosažené vzdělání přímo na dětech:

„Tak je to pro ně důležitý že jo, teď je to všechno drahý, teď je to úplně jiný, tak aby...bude mít taky rodinu že jo, jak já mu pomůžu, když já sama nemám nic. Musí dotáhnout on sám, on na to má, aby to dosáh, musí chtít no taky.“⁵⁸

V jednom z rozhovorů se ovšem projevila i rezignace na vzdělání související s frustrací komunikačního partnera z neúspěchů spojených s hledáním zaměstnání:

No co bych vám k tomu, já vám řeknu takhle, že mě to je i jedno, jestli se ty děti vyučej nebo ne, protože i když se vyučej, tak se stejně nikam nedostanou.“⁵⁹

Dílčí shrnutí: Rodiče ze sledovaných lokalit mají většinou nízké dosažené vzdělání. Zpravidla si nejsou jisti ani tím, jaké vzdělání dosáhl/a jejich partner/ka. Přesto si uvědomují souvislost mezi dosaženým vzděláním a lepší šancí umístit se úspěšně na trhu práce. Na druhou stranu si však nepřipouští, že pouze základní vzdělání může být zásadním handicapem při žádosti o práci. Spíše svůj neúspěch vysvětlují nedostatkem práce či diskriminací na trhu práce. Domníváme se, že toto odlišné nahlížení na úspěšnost ve vzdělávání je způsobeno nejen kulturní, ale i sociální odlišností a zároveň nízkou vzdělanostní úrovní dotazovaných, kteří nemají představu o struktuře a hierarchii vzdělávacích institucí.

5.3.2 Rodinné zvyklosti ve vztahu ke vzdělávání

V další sérii otázek jsme se zaměřili na zjištění vztahující se k běžnému dni dětí a na to, jaký vliv má struktura dne na vzdělávání dětí, a dále na informace týkající se rozdělení kompetencí ve vztahu ke vzdělávání a představ rodičů o tom, jaké vzdělání by jejich děti mohly dosáhnout a jaké povolání si pro své děti představují.

V odpovědích na strukturu dne se odráží fakt, že velká většina komunikačních partnerů byla v době realizace rozhovorů nezaměstnaná (pouze jedna matka byla na mateřské dovolené a druhá pečovala o plně invalidního syna). Na základě zkušeností s těmito rodinami také víme, že se jedná o nezaměstnanost dlouhodobou, která má vliv na mnoho stránek života rodiny – nejedná se pouze o nízké příjmy ze sociálních dávek, ze kterých musí rodiny vyžít, ale také o ztrátu schopnosti dodržovat určitý režim, který ale

⁵⁷ Paní Ilona, 38 let, 3 děti, nezaměstnaná

⁵⁸ Paní Naďa, 31 let, 3 děti, t. č. na mateřské dovolené

⁵⁹ Paní Radka, 34 let, 5 dětí, nezaměstnaná

děti navštěvující školu dodržovat musí. Některé děti se tak musí do školy budít a nachystat samy:

„Samy, to někdy vstanou samy, to oni se samy nachystaj, když spim.“⁶⁰

Často zmiňovaným problémem romských dětí ve vztahu ke škole jsou časté absence. Některé školy nemají stanoven limit, do kterého mohou rodiče sami omlouvat nepřítomnost dětí ve škole, na některých školách jsou striktnější a uznají pouze 30 hodin omluvených rodiči. Dotazovaní rodiče vesměs bagatelizovali problém absencí ve škole, z našich zkušeností však víme, že důvodem časté nepřítomnosti romských dětí ve škole je nejen nechut' či strach jít do školy, ale také například situace, kdy rodina nemá peníze na vlak pro dítě nebo na svačinu.⁶¹ Děti si také často kupují svačinu v obchodě po cestě do školy, což je dalším důvodem pro zameškání výuky a neomluvení první hodiny:

„No, když jdou do krámu, tak někdy jdou pozdě, no, v Kralupech. No někdy i zaspíme, tak.. (není na jízdě)“⁶²

Stává se také, že když rodina zaspí, rodiče už dítě do školy nepošlou:

„No, když vstane pozdě, než se oblíkne, tak to já už jí do školy nepustim, to jí napíšu omluvenku a to vona už mi nechce ani učitelka omlouvat...“⁶³

Co se týká představ rodičů o tom, jaké vzdělání by jejich děti mohly dosáhnout, ze shromážděných odpovědí lze usoudit, že se rodiče velmi špatně orientují ve vzdělávacím systému a maximální vzdělání, které jsou schopni si pro své děti představit, je tak jejich vyučení se:

„No já jsem jako chtěla, jako dřív říkám tak bude do základní školy, než eště vyrostla, říkám bude do základky, tak se něčím vyučím, že třeba bude na učitelku nebo na něco, no a ono z plánů spadlo...“⁶⁴

„No to učit se, to jako každopádně ať z nich něco je. Normálně se vyučit, no aby se vyučili prostě čím chtěj, tadyto měli normální život prostě, protože oni taky nikoho nemaj jako my...to asi ne, to na výšku asi si myslím...normálně se vyučit no, aby se vyučili prostě čím chtěj tady to, aby měli normální život prostě...“⁶⁵

To může také souviset s faktem, že členové širší rodiny mají jen výjimečně maximálně výuční list, tedy že v rámci rodinám známého prostředí neexistují pozitivní vzory, které by vyšší vzdělanostní aspirace rodičů umocnily. Proto se také v odpovědích na otázku

⁶⁰ Paní Martina, 32 let, 2 děti, nezaměstnaná

⁶¹ Z rozhovoru s klientkou, při řešení problému s absencemi jejích synů ve škole.

⁶² Paní Radka, 34 let, 5 dětí, nezaměstnaná

⁶³ Paní Alena, 32 let, 1 dítě, nezaměstnaná

⁶⁴ Paní Alena, 32 let, 1 dítě, nezaměstnaná

⁶⁵ Paní Martina, 32 let, 2 děti, nezaměstnaná

na vzory dítěte neobjevila až na jeden případ jiná odpověď než záporná, případně rodiče uváděli nejbližší členy rodiny.⁶⁶:

„Oni maj babičku, tu maj rádi, mojí mámu, jako od mýho strany, pak maj švagra jako od tohohle to, a pak maj od mýho zase od mýho bráchy taky. Tak jo, takže maj. (švagr) Ten je taky právě bicista, ten taky právě že má bicí, tak právě Dominik to zdědil, tak to zdědil, právě to zdědil po svýmu strejdovi.“⁶⁷

Když jsme se ptali na představu, co by děti rodičů mohly dělat za práci, bylo patrné, že takto o věci nepřemýšlejí. Vždy se nakonec v odpovědích objevil odkaz nato, co budou chtít dělat děti:

„To ne, to já zase podle mýho jim nebudu jako to, co budou chtít oni jako, tak ať se vyučej jak chtěj oni, čím chtěj oni.“⁶⁸

„Měla jsem představu takovou dřív, eště když byly malý, tak jsem prostě měla představu takovou, že prostě určitě se vyučej, že budu ráda když se vyučej a že se tomu budou věnovat taky, tomu zaměstnání, ale není to tak, prostě nemůžu, když to dítě nechce, že jo, jak to jsem říkala naposledy, nejde člověka donutit prostě násilí, když to nechce že jo, takže můj názor je takovej.“⁶⁹

Gabal v souvislosti s aspiracemi romských dětí ve vztahu k práci uvádí, že romské děti častěji jmenovali profese s nižšími nároky na kvalifikaci. Také škála povolání byla u romských dětí chudší zatímco u neromských různorodější.⁷⁰

Dílčí shrnutí: Romští rodiče sice deklarují, že mají o vzdělávání svých dětí zájem, přesto je podpora z jejich strany poměrně malá. Gabal uvádí, že čtvrtina romských dětí zůstává bez studijní podpory ze strany rodičů⁷¹, z našich zjištění vyplývá, že toto číslo může být ještě vyšší. Způsobuje to také nízké vzdělání rodičů, kteří, i když se snaží pomoci svým dětem s učením, nemohou, protože látce nerozumějí. Dalším důvodem je vysoká míra dlouhodobé nezaměstnanosti u rodičů, často tak to, zda-li dítě vstane do školy včas záleží pouze na nich. To souvisí také s vysokou mírou absencí romských dětí, kdy jim rodiče daleko ochotněji napíší omluvenku na nepřítomnost ve škole, kterou však školy často neomlouvají. Romští rodiče mají také poměrně nízké aspirace na poli vzdělávání svých dětí, což je

⁶⁶ Podle výzkumu „Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit.“ z dotazníkové šetření mezi dětmi vyplynulo, že 41% školních dětí nemají žádný vzor.

⁶⁷ Paní Karolína, 30 let, 3 děti, nezaměstnaná

⁶⁸ Paní Martina, 32 let, 2 děti, nezaměstnaná

⁶⁹ Paní Iveta, 43 let, 4 děti, nezaměstnaná

⁷⁰ Srov. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit. Praha: GAC spol. s r. o., 2009, s. 53-55

⁷¹ Srov. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit. Praha: GAC spol. s r. o., 2009, s. 62

způsobeno špatnou znalostí školského systému a také nedostatkem vzorů v rámci širší rodiny nebo společenství, kde je nejvyšším úspěchem ve vzdělání získání výučního listu. Romští rodiče si také neprojektují své představy o pracovním uplatnění do svých dětí. Jednak jsou tyto představy poměrně omezené, ale především to souvisí z celkovým odlišným přístupem k dětem – děti jsou od útlého věku vedeny k samostatnosti a tak i rozhodnutí o budoucím povolání je ponecháno na dětech s tím, že bude-li mít rodina v daný chvíli jiné potřeby, přizpůsobí se dítě potřebám rodiny.⁷²

5.3.3 Vztah dětí ke škole

Vztah dětí ke škole se odvíjí od toho, jak se jim ve škole líbí, zda-li je něco ve škole trápí, mají-li tam nějaké kamarády a dobrý vztah se svými spolužáky a třídním učitelem, případně jaké nosí ze školy známky. Na všechny tyto otázky jsme se komunikačních partnerů zeptali.

Odpovědi byly velmi rozdílné, do značné míry zde hraje roli individualita dítěte, ale také třídního učitele, který může atmosféru ve třídě značně ovlivnit:

„...no já třeba jdu do třídy, normálně jdu do třídy, řeknu všem dětem – nechte ho na pokoji, říkám vy jste lepší než je on nebo co, jeho nechte být, když se s ním nebavíte, tak se s ním nebavte, nebudete takhle s ním mluvit...normálně jsem šla do třídy, jestli tam je učitelka nebo ne, to už je mi jedno, když to neumí řešit sama, a říkám jí to stokrát, takhle kouká normálně jak praštěná, no mladá studentka, dali jí třetí třídu.“⁷³

„Chodily rádi do školy, ale teďko co máme ty problémy, tak se styděj chodit do školy, protože děti se jim smějou, pořád se jich ptaj, proč jako pořád chodí na ty soudy a todlensto no.“⁷⁴

Na otázku, co děti ve škole trápí, se několikrát objevuje problém nepřátelství dětí z majority vůči romským dětem:

„Ale co se týká takhle dětí, jako spolužáků, tak jsou naše děti romský odstrčený, hodně jsou odstrčený. No jako nadávaj Cigáni a Podívej se fuj Cigáni, smrdíš a nebo tak, takový ty narážky a Alenka mi to všechno říká. A já říkám Alence, nic si z toho nedělej Alenko, on je takový dítě jak je ty, ať si říká co chce, ty si hled' paní učitelky a tvoje knížky. No když taková malá holčička vám říká, že dostala pěstí do zad od nějakého kluka většího, tak jak, jak já se mám cejtít potom, jak že ta holka není v bezpečí a je malá v první třídě no.“⁷⁵

Zdrojem trápení dětí mohou být podle odpovědí také učitelé:

⁷² Srov. SEKYT, V. *Romské tradice a jejich konfrontace se současností*. In JAKOUBEK, M. HIRT, T. *Romové: kulturologické etudy*. Plzeň: Aleš Čeněk, s. 203

⁷³ Paní Martina, 32 let, 2 děti, nezaměstnaná

⁷⁴ Paní Radka, 34 let, 5 dětí, nezaměstnaná

⁷⁵ Paní Dana, 47 let, 6 dětí, pečuje o syna v PID

„No akorát Artur má problém, tady s tou učitelkou. Ta je strašně nepříjemná, prostě ona nemá ráda Romy.“⁷⁶

„No já si myslím asi to, že prostě nedávali tak pozor možná, a ty učitelé vlastně taky se jim tolik nevěnovali, že, aby tomu tak tomu předmětu rozuměli, aby prostě na to přišli, že jim nebylo tak vysvětleno ten předmět jako těm vlastně těm normálním dětem, že se jim prostě tolik nevěnovali, to si myslím no...“⁷⁷

Dílčí shrnutí: Vztah dětí ke škole závisí do značné míry na osobnosti dítěte. Rodiče si totiž vztah ke škole vytvářejí podle toho, jak jej vnímají děti,⁷⁸ což ve svém důsledku znamená, že tento vztah rodiče zásadně neovlivní. Pro romské rodiče totiž není tak důležité, jakých výsledků jejich dítě ve škole dosahuje, jako spíše to, jak se jejich dítě ve škole cítí. Podle toho následně hodnotí učitele i školu. Prioritou romských rodičů je uspokojování aktuálních potřeb dítěte, proto očekávají, že tak jako jsou oni zvyklí se svým dětem přizpůsobovat, tak se budou jejich dětem přizpůsobovat i učitelé.

5.3.4 Spolupráce rodičů se školou

V následující kapitole se budeme zabývat komunikací mezi rodiči a školou. Dalšími otázkami bylo, zda-li byly rodiče někdy ve škole odmítnuti se svojí žádostí a jestli chodí na třídní schůzky.

Polovina komunikačních partnerů uvedla, že nemají problém a spolupracují se školou. I zde se nám objevují silné sociální sítě rodiny, které v tomto případě mohou suplovat spolupráci rodiče se školou:

„No učitelka mi to píše do notýsku, a když ne, no tak tam dělá jako manželovo máma, no a ta vždycky, ta, my tam přijdem nahoru a už mi říká co se tam dělo ve škole a toleto.“⁷⁹

Někteří rodiče ale vyjádřili svou nespokojenost, která pramení z rozdílných představ o tom, jaké má učitel povinnosti, nebo z neopodstatněného urážejícího chování učitele:

„No špatně, no hrozně špatně jako to, ty Vás odbydou prostě, to je jak ředitelka, říkám vy máte tady rasismus, věčně mi kluk chodí, že mu nadávaj do cikánů, tadyto věčně že jsou chudý, říkám to je normální tadyto a když jdu za učitelkou, tak nic neřeší, tak kdo to má řešit teda když ne učitelka?“⁸⁰

⁷⁶ Paní Radka, 34 let, 5 dětí, nezaměstnaná

⁷⁷ Paní Iveta, 43 let, 4 děti, nezaměstnaná

⁷⁸ Srov. KAPOUNOVÁ, K. *Bariéry bránící sociálně vyloučeným romským rodinám ve využívání vzdělávacích služeb*. Brno: nepublikovaná diplomová práce, 2009, s. 67

⁷⁹ Paní Alena, 32 let, 1 dítě, nezaměstnaná

⁸⁰ Paní Martina, 32 let, 2 děti, nezaměstnaná

„No vy jste byl taky u .. se mnou u té paní ředitelky, že jo, slyšel jste, že jak jsme odešli, tak hned stříkala voňavku a ... (proč) Nevím, asi jsme tam smrděli, no.“⁸¹

Na otázku, zda-li se rodičům stalo, že jim škola nevyšla vstříc a nevyhověla jim v jejich žádosti se dvakrát objevila kladná odpověď:

„No teď jsem to chtěla po té paní Žákové, po té její třídní, že bere ty léky, tak aby na ní brala ohled, a ona ona ví Gita moc dobře co dělá, ona není pitomá, to z ní děláte Vy.“⁸²

„Ano, byla. Byla jsem odmítnuta a to bylo tady v té zvláštní škole. Tenkrát se jednalo něco o nějaký výlet, nějaký tábor a vlastně já jsem neměla tolik peněz to zaplatit najednou, že jo, třem dětem, tak jsem si tam dala žádost vlastně jestli to můžu platit po splátkách, protože ty děti se těšily na ten výlet, že jo, byla to škola příroda myslím a nevyhověly mi v tom jako, takže.“⁸³

Z dotazovaných rodičů uvedli čtyři, že na třídních schůzkách nikdy nebyli nebo byli jenom výjimečně. U jednoho z nich byl důvodem otevřený konflikt s třídní učitelkou dítěte:

„Ne. (proč) No tak když se mnou nemluví, tak na co tam budu sedět. (nepozdraví?) Ne. Ani se neotočí. Tady hned bydlí dole. Třeba je na zahradě jo, deme okolo, pozdravím ji aj děti, ona má nos nahoru.“⁸⁴

Jinak ale rodiče uváděli, že na třídní schůzky chodí. Důvodem bylo především dozvědět se, co ve škole děti dělají:

„Protože se zajímám, co tam moje děti dělají no, strávěj tam denně půl dne.“⁸⁵

„No tak abych věděla co vyváděj doma, teda ve škole, co tam, s čím má učitelka problémy nebo tak, nebo co potřebuje.“⁸⁶

„Chodím na třídní schůzky, abych věděla co jim jde, jak se chovají, jestli třeba něco nedělají ve škole...“⁸⁷

Dílčí shrnutí: Na základě provedeného výzkumu a s ohledem na zkušenosti ze sociálně vyloučených lokalit je patrné, že rodiče se školou spíše nekomunikují. To se odráží především na účasti na třídních schůzkách, kterou potvrdilo pouze šest z deseti rodičů, čtyři z nich potom uvedli, že na třídních schůzkách nikdy nebyli. Důvodů je více, my se však přikláníme ke špatnému vztahu mezi rodičem a učitelem a zejména pak k nedůvěře romských rodičů ke škole jakožto instituci, která je často zdrojem starostí jejich dětí.

⁸¹ Paní Radka, 34 let, 5 dětí, nezaměstnaná

⁸² Paní Alena, 32 let, 1 dítě, nezaměstnaná

⁸³ Paní Iveta, 43 let, 4 děti, nezaměstnaná

⁸⁴ Paní Radka, 34 let, 5 dětí, nezaměstnaná

⁸⁵ Paní Michaela, 33 let, 4 děti, nezaměstnaná

⁸⁶ Paní Naďa, 31 let, 3 děti, t. č. na mateřské dovolené

⁸⁷ Paní Karolína, 30 let, 3 děti, nezaměstnaná

5.3.5 Využití mimoškolní nabídky

Jak bylo již uvedeno výše, informovanost rodičů je u sociálně vyloučených romských rodičů do značné míry limitována absencí slabých sociálních vazeb, které by mohly být informačními kanály, skrze které by se do těchto rodin informace dostávaly. Rodiny jsou zpravidla napojeny pouze na rodinné sítě a nejsou tudíž napojeny na reprezentanty jiných sociálních skupin.

V sociálně vyloučených rodinách, ve kterých je patrná nízká vzdělanostní úroveň jak u prarodičů, tak i rodičů dětí, nízká funkční gramotnost, kde je prioritním problémem získání prostředků na obživu všech členů rodiny, tedy orientace na uspokojení aktuálních potřeb, jsou zpravidla placené volnočasové aktivity pro děti luxusem, který si nemohou dovolit.⁸⁸

Volnočasové aktivity nabízené zdarma jsou však hojně využívány.⁸⁹ Z našim zkušeností víme, že jakmile přijdeme do lokality s nabídkou nějakých volnočasových aktivit, jako např. počítačový kroužek pro děti, výtvarný kroužek ale i domácí příprava dětí do školy, je o tyto aktivity velký zájem. S postupujícím časem však zájem o kroužky nebo domácí přípravu dětí opadá. Předpokládáme, že je to způsobeno dlouhodobostí těchto aktivit, kdy časem pro děti do jisté míry představují obdobnou povinnost jako školy a její pravidelná docházka. Prvotní nadšení tak opadne a je vystřídáno únavou a nechutí kroužek navštěvovat. Účast je do značné míry také determinována ročním obdobím – když je hezky, účast na kroužcích je markantně nižší. Také soudíme, že rodiče sami do značné míry ovlivňují to, zda-li dítě na kroužek půjde nebo ne. Závisí to nejen na životním stylu⁹⁰, kde není příliš prostor pro pravidelnost, ale také na aktuálním programu nebo atmosféře v rodině.⁹¹

Dílčí shrnutí: Na rozdíl od školních aktivit jsou rodiny dobře informovány o nabídce neziskového sektoru a volnočasové aktivity nabízené naší organizací jsou hojně využívány, podobně jako v případě školních aktivit však nejsou kroužky navštěvovány pravidelně a dlouhodobě.

⁸⁸ Matka odmítla mnou nabízený výtvarný kroužek pro výtvarně nadaného syna, protože částka 1.500 Kč za pololetí jí připadala příliš vysoká.

⁸⁹ V Libčicích nad Vltavou nabízejí volnočasové aktivity organizace Člověk v tísni – kroužek Všeználek (učení hrou formou) a Aktivity (hry, soutěže, aktivní relaxace) a Poradna pro občanství/Očanská a lidská práva - kroužek PC pro děti. Ten organizace nabízí i v lokalitě ve Slaném.

⁹⁰ V průběhu roční domácí přípravy dětí v lokalitě Slaný se doučující pracovníci v jedné rodině téměř pravidelně stávalo, že přestože dojížděla z Prahy do rodiny pravidelně každé pondělí, neboť se tak domluvili, často rodina nebyla doma, aniž by se doučující pracovníci omluvili. Posléze proto volala doučující pracovníce vždy bezprostředně předtím, než měla do rodiny přijít a ověřila si, zda ji čekají.

⁹¹ Např. matka 2 dětí navštěvujících PC kroužek je několikrát na kroužek nepustila – důvodem byl trast za to, že jí naštváli a nebo potřebovala jejich pomoc s nákupem potravin. Jiné kroužky během týdne děti nenavštěvovaly.

6. BARIÉRY A MOTIVACE KE VZDĚLÁVÁNÍ

6.1 Bariéry plynoucí z prospěchu, docházky a chování

V Gabalově analýze se vycházejíc z počtu dětí, které se udrží ve své původní třídě, potvrdilo, že romské děti jsou vzdělanostně jednoznačně méně úspěšné než děti z majoritní společnosti. Přibližně polovina z nich totiž svou původní třídu opouští.⁹²

Je hned několik okolností, které ovlivňují prospěch, docházku i chování dětí ve škole. Už jsme zmiňovali atmosféru ve třídě, na níž má značný podíl třídní učitel, ale i spolužáci. Necítí-li se dítě ve škole bezpečně, je rázem větší pravděpodobnost toho, že bude do školy chodit s nechtutí a postupně ztratí o školu zájem vůbec:

„No jako moc se jim nelíbilo, některým se líbilo a některým ne, že třeba byly tam nějaký nadávky že nadávaj do cigánov a tak, že třeba nemaj koupelnu, že jsou špinavý a že nemaj třeba televizi, jako nelíbilo se jim moc...nebyla to pravda, u nás to bylo vždycky tak, že bylo všechno zajištěný no a přesto se děti na to stěžovaly, že prostě o přestávkách ve třídě a to, že byly takovýhle narážky a nadávky, že smrděj třeba že, že jsou cigáni a že nemaj třeba vodu, že nemaj televizi. No nechodily moc rádi kvůli tady tomu, kvůli těm nadávkám, kvůli těm nadávkám, že prostě ty děti jsou na ně, český děti že na ně byly zlí, že jim nadávali, že jsou cigáni, že jsou černý, no a že prostě, že maj doma špínu a prostě takovýhle narážky měly no a děti mi to říkaly jo, stěžovaly si děti.“⁹³

Rodiče stojí v případě těžkostí dětí ve škole zpravidla nekriticky na straně dětí, což je pochopitelný postoj připustíme-li, že se skutečně jedná o marginalizovanou skupinu:

„Ne, to vůbec. Protože když jako křičej nebo to ona přijde domu a já už jdu druhej den do školy nebo ještě ten den, já bych jim tam ve škole dala.“⁹⁴

Neznalost standardních postupů při řešení určitých situací ve vztahu ke škole ze strany rodičů ale může vést k prohloubení nepochopení mezi školou a rodiči:

„Ale jo, teď nedávno taky nějakej kluk, tak jsem psala ředitelovi, ať si ho uklidní, toho kluka, že tam nechci zase chodit já do školy, tak že prej ředitel, já nevím, prej učitelka, že toho kluka prej nechali po škole..jo, že je černá huba, no, že tvůj děda dělá popeláře, že je černá huba a to. Tak jsem to napsala ředitelovi písemně, ať mu to Jára ukáže, no a jak to viděla učitelka, ten papír, tak to převzala, aby to neviděl ředitel...“⁹⁵

⁹² Srov. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha: GAC spol. s r. o., 2009, s. 21

⁹³ Paní Iveta, 43 let, 4 děti, nezaměstnaná

⁹⁴ Paní Alena, 32 let, 1 dítě, nezaměstnaná

⁹⁵ Paní Naďa, 31 let, 3 děti, t. č. na mateřské dovolené

6.2 Bariéry plynoucí z rodinného prostředí

Autoři výzkumu sociálně vyloučených romských lokalit vidí souvislost mezi sociálně vyloučenými lokalitami a „kulturou chudoby“⁹⁶ a vyjmenovávají hned několik jejich společných rysů. Tyto lokality se podle nich vyznačují nízkou sociální organizací, na přítomnost zaměřenými životními strategiemi, nemajetností, nedůvěrou se státním i samosprávním orgánům a institucím, ale i závislostí na sociálních dávkách a uzavřeným ekonomickým systémem s typickým zastavováním věcí a půjčováním si finančních prostředků na vysoký úrok. Dalším společným rysem jsou sociální sítě pouze směrem k nukleární či širší rodině, vyšší počet dětí v rodinách a s tím související vysoká porodnost, ranné sexuální zkušenosti a vysoký počet nezletilých matek. Děti vyrůstající v nepodnětném a stísněném prostředí jsou ve škole neúspěšné, vzdělání zpravidla nepřestavuje hodnotu. Pro obyvatele sociálně vyloučených lokalit je typická rezignace, pocity bezmoci, fatalismus a spoléhání se na pomoc zvenku bez schopnosti aktivizovat vlastní síly a zdroje. V neposlední řadě je v těchto lokalitách patrný i sklon k sociálním patologiím a kriminalitě.⁹⁷

Postavení dítěte v romské rodině je naprosto odlišné od postavení dítěte v rodině z většinové společnosti. Vnějšímu pozorovateli se může zdát, že jsou romské děti rozmazlené, že vlastně nejsou vychovávané. Malým dětem je skutečně v romských rodinách ponechán velký prostor a volnost. Za mnohé chování, které je majoritní společností vnímáno jako nežádoucí, nejsou romské děti vůbec trestány. V majoritní společnosti je také běžné, že rodič vnímá svou odpovědnost za dítě a také to, že za dítě v mnoha věcech rozhoduje. V romské rodině je však na dítě pohlíženo jako na člena rodiny, který se poměrně záhy může beze všeho zapojit do rodinné diskuze a vyjadřovat se k různým věcem týkajícím se fungování rodiny. „Děti jsou vedeny od útlého věku k samostatnosti a brzy s nimi rodiče jednájí jako s dospělými lidmi. Jsou zasvěcovány do problémů dospělých lidí v rodině a berou na nich účast.“⁹⁸ Na druhou stranu, jakmile dojde k přijetí nějakého rozhodnutí v rámci rodiny, toto rozhodnutí je bezvýhradně respektováno a přijato za vlastní. Z toho následně vyplývá, že v romské rodině se nerozhoduje nikdo individuálně, a tudíž nikdo není

⁹⁶ Kulturu chudoby definují jako „subkulturu moderní komplexní společnosti, na níž je v mnoha ohledech závislá, na druhou stranu však funguje jako relativně autonomní kulturní systém s většinou klasických atributů takového útvaru. Je to kultura v tradičním antropologickém pojetí, tedy taková, která poskytuje lidským bytostem návod na život, připravený soubor řešení problémů, a plní tedy významnou adaptivní funkci“.

⁹⁷ Srov. HIRT, T. JAKOUBEK, M. Souhrnná zpráva o realizaci výzkumného projektu HS 108/03 „*Dlouhodobý stacionární terénní výzkum sociálně vyloučených romských komunit*“. Plzeň: Katedra antropologie FHS ZČU, 2005, s. 2-11, <http://www.mpsv.cz/files/clanky/1727/zprava.pdf>

⁹⁸ BALABÁNOVÁ H. *Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava na uplatnění*. In *Romové v České republice*. Praha: Socioklub, 1999, s. 333

nucen a naučen nést ani individuální odpovědnost za tato i jiná rozhodnutí.⁹⁹ To ovšem ve svém důsledku znamená, že jednatelce nemá potřebu jakékoliv individuální životní ambice a není tudíž ani připraven převzít plně odpovědnost za sebe sama.¹⁰⁰

Romské dítě a následně i dospělí je bytostně závislý na své rodině, jeho sebevědomí závisí pouze od uznání ze strany své rodiny.¹⁰¹ Není proto divu, že neklade-li romská rodina přílišný důraz na vzdělávání svých dětí, nedokončí tyto častokrát ani speciální školu. Romská rodina nepřikládá nikdy takový význam svému jednotlivci, zájmy rodiny jsou vždy přednější před zájmy jednotlivého jejího člena, který je vždy chápán pouze jako příslušník rodiny, nikoli jako individualita.¹⁰² Je tedy možné hovořit o silných sociálních sítích, kterými každý člen romské velkorodiny disponuje, na druhou stranu je těmito sítěmi také do značné míry omezován, vždy totiž musí jednat v intencích této rodiny a jejích zájmů.

Kapounová uvádí, že rodiče žijící v sociálně vyloučených lokalitách vnímají vzdělání spíše jako povinnost vůči státu a nikoliv jako povinnost vůči svým dětem.¹⁰³ Dlouhodobě nezaměstnaní rodiče jednající na základě životních strategií zaměřených na přítomnost nevidí výraznou souvislost mezi dosaženým vzděláním a pracovním uplatněním, vzdělání je vnímáno jako dlouhodobá investice s nejasným, ne-li s žádným výsledkem:

„No tak práce se jako těžko de najít, protože, kuli tomu no, kuli tý škole, že nejsou vyučení a nebudou mít žádnou praxi, a vzdělání. Aj když to vzdělání máte, tak se tam stejně nedostanete. Takže to je všechno zbytečný pro Romy, všechno zbytečný. Jo, je to jedno. I když má základku, má papíry, je vyučenej, je to Rom, tak. U vás jo, vy s tím problémy nemáte, ale my s tím máme problémy...já vám řeknu takhle, že mě to je i jedno, jestli se ty děti vyučeje nebo ne, protože i když se vyučeje, tak se stejně nikam nedostanou. Jo strejda musel odejít do Anglie, vyučenej ze základní, dostal v Anglii práci, ne tady.“¹⁰⁴

Gabal také zmiňuje další ze závažných momentů ovlivňujících úspěšnost dětí ve škole, a to podporu těchto dětí ze strany školy. Běžná základní škola totiž počítá s motivovaným rodičem, předpokládá v tomto směru vliv rodiny. Jakmile se však dítě nemůže o rodinné zázemí opřít, ocitne se bez systémové podpory.¹⁰⁵

⁹⁹ Srov. SEKYT, V. *Romské tradice a jejich konfrontace se současností*. In JAKOUBEK, M. HIRT, T. *Romové: kulturologické etudy*. Plzeň: Aleš Čeněk, s. 203

¹⁰⁰ Srov. JAKOUBEK, M. *Romové – konec (ne)jednoho mýtu*. Praha: Socioklub, 2004, s. 128

¹⁰¹ Srov. SEKYT, V. *Romské tradice a jejich konfrontace se současností*. In JAKOUBEK, M. HIRT, T. *Romové: kulturologické etudy*. Plzeň: Aleš Čeněk, s. 207

¹⁰² Srov. JAKOUBEK, M. *Romové – konec (ne)jednoho mýtu*. Praha: Socioklub, 2004, s. 118

¹⁰³ Srov. KAPOUNOVÁ, K. *Bariéry bránící sociálně vyloučeným romským rodinám ve využívání vzdělávacích služeb*. Brno: nepublikovaná diplomová práce, 2009, s. 78

¹⁰⁴ Paní Radka, 34 let, 5 dětí, nezaměstnaná

¹⁰⁵ Srov. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha: GAC spol. s r. o., 2009, s. 56

Dílčí shrnutí: Děti vyrůstající v sociálně vyloučených rodinách mají pouze omezené možnosti se svými vlastními silami z tohoto prostředí vymanit. Rodiny, ve kterých vyrůstají, disponují nízkým sociálním a kulturním kapitálem, který děti diskvalifikuje při nástupu do školy. Zkušenosti, jazykové vybavení a znalosti těchto dětí neodpovídají tomu, co za prvních 6 let života prožily děti patřící ke střední třídě. Dalším znevýhodněním je sociální organizace v širokých a pevných sociálních sítích, které brzdí individuální sociální mobilitu.

6.3 Strukturální bariéry

Ve městě Slaném je na rozdíl od města Libčice nad Vltavou, kde není žádná střední škola a děti musejí dojíždět za středoškolským vzděláním do nedalekých Kralup nad Vltavou nebo Prahy, hned několik středních škol. Je zde střední odborné učiliště strojírenské, integrovaná střední škola, osmileté Gymnasium V. B. Třebízského a Obchodní akademie dr. Edvarda Beneše.

Bariéru představuje také poměrně vysoká míra nezaměstnanosti v kladenském regionu, která činila 7,3% v květnu 2009. Libčice nad Vltavou jsou oproti městu Slaný ve výhodě, protože jsou pražskou spádovou oblastí, kde byla v téže době míra nezaměstnanosti na úrovni 2,8%. Přesto ani z této lokality nebyli komunikační partneři v době rozhovorů zaměstnaní. V tomto případě může být důvodem nezaměstnanosti diskriminace v přístupu k zaměstnání:

„Proč to tak je? Já myslím podle mého názoru, protože jsem Romka. Hodněkrát jsem už byla asi v pěti nebo šestém Macdonaldu v Praze a po telefonu mi řekli : Ano, přijďte, máme volný místo, můžete hned druhý den nastoupit. A když viděli že jsem Romka, tak: My už tady máme někoho na zkoušku, my Vám zavoláme. Pište si telefonní číslo. A to už je jasný, že Vás odmítnou.“¹⁰⁶

„Jako mi máme k tomu důvod, protože nás každý odstrkává, dete se zeptat do práce, oni nás nepotřebujou, některý lidi Vám řeknou rovnou do očí: Podívejte se, my máme na to svoje lidi, abysme je zaměstnali, ne Vás Cigánoch...Kdyby některý lidi šli jako, já nevím, hodně jako parta se zeptat do práce jako oni vezmou ale na takový zbytečný práce co oni potřebujou se toho zbavit, toho písku nebo toho bordelu nebo tak, tak tam jako zaměstnaj ty Cigáni, to máte jenom na tejden, na čtrnáct dní a pak sou zase bez práce.“¹⁰⁷

Problém představuje do jisté míry i nastavení sociálního systému, který nemotivuje dostatečně k hledání zaměstnání. Dalším neméně významným faktorem, který sehrává roli při hledání zaměstnání sociálně vyloučených rodin, je jejich zadluženost. V tomto případě vycházíme z vlastních zkušeností, kdy dospělí často nehledají zaměstnání proto, že by stejně o výdělek přišli z důvodu nařízených exekucí. Také by se jim tak snížily sociální dávky. Jistota udržení si zaměstnání je velmi nízká na rozdíl od jistoty, že měsíčně dostanu sociální dávky v určité, předem očekávané výši.

¹⁰⁶ Paní Michaela, 33 let, 4 děti, nezaměstnaná

¹⁰⁷ Paní Dana, 47 let, 6 dětí, pečuje o syna v PID

7. ZÁVĚR

Sociálně vyloučené rodiny nedostatečně využívají nabídky předškolních vzdělávacích služeb (mateřských škol a přípravných ročníků). Tato skutečnost je způsobena širokou rodinou sítí, která zajistí hlídání předškolních dětí, strach o děti, negativní vztah k těmto zařízením a neschopnost „financovat“ účast v mateřských školách.

K získávání informací o vzdělávacích možnostech pro děti využívají rodiny širokou rodinou sítí. Takové informace nejsou často aktuální a relevantní, ale zrcadlí pouze úzkou zkušenost několika osob. Sledované rodiny nevyužívají informačních kanálů, které informace o vzdělávacích institucích distribuují (internet, mateřské školy, knihovny) ani širších nerodinných sítí mimo komunitu.

Mnoho dětí ze sociálně vyloučených rodin navštěvuje praktické školy, nebo je do nich v průběhu školní docházky přeřazeno. Tato skutečnost odráží jak neschopnost s těmito dětmi pracovat v rámci klasického vzdělávacího programu, tak malou snahu rodičů děti na klasických školách udržet.

Rodiče dětí si uvědomují souvislost mezi dosaženým vzděláním a lepší šancí umístit se úspěšně na trhu práce. Na druhou stranu si však nepřipouští, že pouze základní vzdělání může být zásadním handicapem při žádosti o práci. Spíše svůj neúspěch vysvětlují nedostatkem práce či diskriminací na trhu práce. Romští rodiče mají také poměrně nízké aspirace na poli vzdělávání svých dětí, což je způsobeno špatnou znalostí školského systému a také nedostatkem vzorů v rámci širší rodiny nebo společnosti, kde je nejvyšším úspěchem ve vzdělání získání výučního listu. Rodiče mají snahu své děti podporovat, tato snaha však selhává při řešení každodenních situací (omlouvání absencí, malá podpora při domácí přípravě apod.) Zásadní bariéry jsou obsaženy i v samotném průběhu každodenních událostí v sociálně vyloučené rodině, kdy je dítě od rána samo zodpovědné za svůj odchod do školy, v domácnosti pak nejsou podmínky pro domácí školní přípravu.

Pro romské rodiče totiž není tak důležité, jakých výsledků jejich dítě ve škole dosahuje, jako spíše to, jak se jejich dítě ve škole cítí. Podle toho následně hodnotí učitele i školu. Prioritou romských rodičů je uspokojování aktuálních potřeb dítěte, proto očekávají, že tak jako jsou oni zvyklí se svým dětem přizpůsobovat, tak se budou jejich dětem přizpůsobovat i učitelé. S touto skutečností souvisí i omezená nebo neúspěšná komunikace mezi rodiči a školou.

Na rozdíl od školních aktivit jsou rodiny dobře informovány o nabídce neziskového sektoru a volnočasové aktivity nabízené naší organizací či organizací Člověk v tísni působící v Libčicích nad Vltavou jsou hojně využívány, avšak podobně jako v případě školních aktivit nejsou kroužky navštěvovány pravidelně a dlouhodobě.

Děti vyrůstající v sociálně vyloučených rodinách mají pouze omezené možnosti se svými vlastními silami z tohoto prostředí vymanit. Rodiny, ve kterých vyrůstají, disponují nízkým sociálním a kulturním kapitálem, který děti diskvalifikuje při nástupu do školy. Zkušenosti, jazykové vybavení a znalosti těchto dětí neodpovídají tomu, co za prvních 6 let života prožily děti patřící ke střední třídě. Dalším znevýhodněním je sociální organizace v širokých a pevných sociálních sítích, které brzdí individuální sociální mobilitu.

LITERATURA

Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacita subjektů působících v této oblasti. Praha: Gabal Analysis and Consulting s. r. o. a Nová škola o. p. s., 2006

BALABÁNOVÁ H. *Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava na uplatnění.* In *Romové v České republice.* Praha: Socioklub, 1999

HIRT, T. JAKOUBEK, M. Souhrnná zpráva o realizaci výzkumného projektu HS 108/03 "Dlouhodobý stacionární terénní výzkum sociálně vyloučených romských komunit". Plzeň: Katedra antropologie FHS ZČU, 2005, <http://www.mpsv.cz/files/clanky/1727/zprava.pdf>

JAKOUBEK, M. *Romové – konec (ne)jednoho mýtu.* Praha: Socioklub, 2004

KAPOUNOVÁ, K. *Bariéry bránící sociálně vyloučeným romským rodinám ve využívání vzdělávacích služeb.* Brno: nepublikovaná diplomová práce, 2009

NIKOLAI, T. *Příběhy ze špatné čtvrti.* Praha: Člověk v tísní o.p. s., 2007

SEKYT, V. *Romské tradice a jejich konfrontace se současností.* In JAKOUBEK, M. HIRT, T. *Romové: kulturologické etudy.* Plzeň: Aleš Čeněk
Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit. Praha: GAC spol. s r. o., 2009

Tento dokument byl vytvořen za finanční pomoci Evropské unie. Za obsah tohoto dokumentu je výhradně odpovědná Poradna pro občanství/Občanská a lidská práva o.s. a nelze jej v žádném případě považovat za názor Evropské unie.