ORIGINAL ARTICLE

ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST ROMSKÝCH DĚTÍ

Successfulness of Romany children in schools

Adéla Drmotová¹, Markéta Elichová²¹Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta, studentka, dobrovolnice Erka – nízkoprahového zařízení pro děti a mládež při Oblastní charitě Jihlava²Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta, katedra sociální práce

Summary

Education shows a way which mostly leads to improved opportunities in employment with subsequent increase in the living standard. The education of Romany parents and their children is mostly completed at a level of a special or primary school. Only a low percent proportion of Romany people continue studying at secondary schools and even a smaller proportion continue studying at universities. The successfulness in schools represents an important motivating factor, particularly at the beginning of the school attendance. The target of the research presented here was the assessment of the school successfulness and factors participating in it. For the determination of the school successfulness, the following areas were established: a) the family environment (attitude of parents to the education of their children, interest in school results, home preparation for the school); b) pre-school preparation/attendance in pre-school institutions; c) friends and schoolmates (relationships to children); d) interest activities beyond the school (free time activities).

The work was considered as a qualitative research, the purpose of which was mapping the successfulness of Romany children in schools at the beginning of the school attendance (in the first and second classes) from the points of view of these children and their parents. The technique of the field accumulation of data was a semi-controlled interview, which was furthermore completed by observations and analysis of documents. The target groups were Romany children attending Erko at the Regional Charity Jihlava and their parents.

The research results were processed by the form of a case study. Given the size of the group, particular data resulting from this qualitative research cannot be extrapolated in general to the whole Romany population living in the Czech Republic. However, authentic responses of eight children and their parents concerning the area of education and successfulness in schools can be considered as a supplementation to the currently discussed problems. The answers obtained acquaint us with experience, thoughts, wishes, feelings and attitudes of the children themselves and their parents to the importance of education, also indicating important roles of the teachers and school environment in direction of Romany pupils.

Key words: Romany children and their parents – successfulness in schools – case studie

Souhrn

Vzdělávání představuje cestu, která vede ve většině případů k lepším možnostem v zaměstnání a následně ke zvýšení životní úrovně. Vzdělání romských rodičů a jejich dětí bývá ve většině případů završeno na speciální či základní škole. Jen nízké procento Romů pokračuje na střední škole, ještě

nižší na škole vysoké. Školní úspěšnost představuje významný motivační faktor zejména na počátku školní docházky. Zjišťování školní úspěšnosti a faktorů, které se na ní podílejí, se stalo cílem tohoto výzkumu. Pro zjišťování školní úspěšnosti byly stanoveny následující oblasti: a) rodinné prostředí (přístup rodičů ke vzdělání svého dítěte, zájem o školní výsledky, domácí příprava na školu); b) předškolní příprava/docházka do předškolního zařízení; c) kamarádi a spolužáci (vztah k dětem); d) mimoškolní zájmová činnost (vyplnění volného času).

Práce byla pojata jako kvalitativní výzkum, jehož cílem bylo zmapovat školní úspěšnost romských dětí na počátku školní docházky (v prvních a druhých třídách) z jejich pohledu a z pohledu jejich rodičů. Technikou terénního sběru dat se stal položený rozhovor, jenž byl doplněn pozorováním a analýzou dokumentů. Cílovou skupinou výzkumu se staly romské děti, které navštěvují Erko při Oblastní charitě Jihlava, a jejich rodiče.

Výsledky výzkumu byly zpracovány formou případové studie. Vzhledem k velikosti souboru nelze jednotlivé údaje vyplývající z tohoto kvalitativního výzkumu zobecňovat na celou populaci Romů žijící v České republice. Autentické výpovědi osmi dětí a jejich rodičů v oblasti vzdělávání a školní úspěšnosti však mohou být považovány za doplnění k dnes tak významně diskutovanému problému. Získané výpovědi nám přibližují zkušenosti, myšlenky, přání, pocity a postoje samotných dětí a jejich rodičů k významu vzdělání a poukazují i na významnou roli učitelů a prostředí školy k romským žákům.

Klíčová slova: romské děti a jejich rodiče – školní úspěšnost – případové studie

ÚVOD

Sociální vyloučení Romů se často jeví jako kruh, z něhož není možné vystoupit – jako by se „historie neustále opakovala“ a nebylo možné ovlivnit, co samotné Romy potkává. Nabízí se však jedna z cest – vzdělání, které může pomoci získat práci a přetrhnout tak neustálé riziko pádu do nezaměstnanosti, bídy, protiprávního jednání, z něhož je velmi obtížný návrat zpět. Školním úspěchem či neúspěchem tato cesta začíná, z tohoto důvodu jsme se v rámci výzkumu zaměřily na to, jak vlastní školní úspěšnost vnímají romské děti.

Školní úspěšnost, terminologie, způsob zkoumání

Kolář a Šikulová (2005) vymezují školní úspěšnost jako jeden z procesů, jejichž prostřednictvím člověk uspokojuje zejména potřebu být úspěšný, dále být přijímán a pozitivně oceňován, potřebu někam patřit a především potřebu sebe-realizovat se. Školní úspěšnost ovlivňuje celá řada faktorů – klima ve třídě, rodinné prostředí, vztah společnosti ke vzdělání, preferované hodnoty ve společnosti (Kolář, Šikulová, 2005). Je zřejmé, že definice školní úspěšnosti se jeví jako velmi široká, se značnými prvky subjektivity vnímání – z tohoto bylo nezbytné stanovit kritéria, jejichž prostřednictvím jsme „školní úspěš-

nost“ u romských dětí z jejich pohledu (a pohledu jejich rodičů) zkoumaly. Jednalo se o:

- rodinné prostředí (přístup rodičů ke vzdělání svého dítěte, zájem o školní výsledky, domácí příprava na školu);
- předškolní přípravu/docházku do předškolního zařízení;
- kamarády a spolužáky (vztah k dětem);
- mimoškolní zájmovou činnost (vyplnění volného času).

Z výše uvedených kategorií byla zjišťována školní úspěšnost romských dětí. K „dokreslení“ získaných informací byla navíc „analyzována“ vysvědčení těchto dětí.

Výzkum a jeho realizace

Samotný výzkum byl realizován ve dvou časových obdobích (v červnu až srpnu 2007 a v lednu až březnu 2008). Pro výzkum jsme si v obou časových obdobích zvolily zúčastněné pozorování a položený rozhovor, při kterém jsme posuzovaly školní úspěšnost.

Ta bývá rozdílně vnímána samotným žákem, rodiči i učiteli. Školní úspěšnost je totiž velice subjektivní pocit ovlivněný mnoha faktory. Pro svou práci jsme proto za kritéria školní úspěšnosti zvolily následující: rodinné prostředí (přístup rodičů ke vzdělání svého dítěte, zájem o školní výsledky, domácí příprava na školu),

předškolní přípravu/docházku do předškolního zařízení, kamarády a spolužáky (vztah k dětem), mimoškolní zájmovou činnost (vyplnění volného času). Z výše uvedených kategorií byla zjišťována školní úspěšnost romských dětí. K „dokreslení“ získaných informací jsme použily metodu studia (analýzy) dokumentů (vysvědčení romských dětí).

Cílová skupina

Cílovou skupinou výzkumu se staly romské děti, které navštěvují Erko – nízkoprahové zařízení pro děti a mládež při Oblastní charitě Jihlava, a jejich rodiče. Pro účely výzkumu jsme oslovili osm romských dětí a vždy jednoho rodiče romského dítěte. K průběhu výzkumu bychom chtěli uvést, že proběhl bez jakýchkoli větších problémů či nepochopení ze strany dotazovaných. Jejich vstřícnost a ochota spolupracovat byly významným mezníkem při společných setkáních.

VÝSLEDKY

Důležitost vzdělání pro samotné romské děti

Oslovené romské děti hodnotí v obou obdobích sběru dat vzdělání jako důležité, což vyvrací tvrzení Kovaříkové a kol. (1998), že „vzdělání nepředstavuje pro většinu romských rodin hodnotu, o níž by bylo třeba usilovat“. Polechová (2005) se zmiňuje o tom, že podle některých výzkumů chtějí romští rodiče pro své děti lepší budoucnost, kterou spatřují i v lepším vzdělání a kvalifikaci, než jakých sami dosáhli. Z výpovědí romských dětí vyplynulo, že jejich „vzdělání je pro romské rodiče důležité“. „Být vzdělán(a) je důležité i pro romské děti.“ Polechová (2005) dodává, že vzdělání je důležitým faktorem úspěšnosti na pracovním trhu.

Návštěva mateřské školy

Říčan (2000) je přesvědčen o tom, že do mateřské školy chodí jen mizivé procento romských dětí, a proto se zřizují přípravné, tzv. nulté ročníky pro romské i neromské děti ve věku těsně předškolním, případně pro děti s odloženou školní docházkou. I z našeho výzkumu je zřejmé, že rodiče dávají přednost docházce svých dětí do programu Klubíčko a následně do přípravné třídy než do běžných mateřských škol.

Domníváme se, že v rozhodování rodičů o možnostech předškolní přípravy svých dětí hraje významnou roli i jejich finanční situace.

Předškolní příprava

Cílem předškolní výchovy, jak upozorňuje Kutálková (2005), není naučit dítě hned číst a psát, aby mu to pak ve škole pěkně šlo, ale zajistit rozvoj schopností, které dítěti umožní, aby bylo ve škole při výuce čtení, psaní i počítání bez větší námahy úspěšné. Dobrý základ z předškolního období pak podle Kutálkové (2005) rozhoduje o výsledcích v dalších ročnících a o vztahu ke vzdělání vůbec. Bartoňová (2004) se zmiňuje o tom, že „o předškolním vzdělání se často hovoří jako o bráně ke vzdělání.“ Z našeho výzkumu vyplývá, že touto branou ke vzdělání prošlo pět z osmi oslovených romských dětí, poněvadž navštěvovaly přípravnou třídu, tři z nich dokonce i program Klubíčko při Erku. Dvě z celkového počtu dětí navštěvovaly program Klubíčko nepravidelně a v přípravné třídě byly jen několikrát. Pouze jedna dívka nenavštěvovala žádné předškolní zařízení, což mohlo být také jednou z příčin toho, že musela opakovat první ročník. Je nutno ale uvést, že první ročník opakovaly také další dvě dívky, které navštěvovaly přípravnou třídu. Důvodem opakování prvního ročníku byl u všech tří dětí český jazyk. I přesto však výsledky výzkumu nastínily následující: „Pokud dítě navštěvuje předškolní zařízení, snižuje se riziko opakování 1. třídy.“ Ze zjištěných informací lze dále uvést: „Hlavní příčinou opakování 1. třídy je propadnutí z českého jazyka.“

Úspěšnost vybraných romských dětí v první třídě

Náplní českého jazyka v první třídě je skládání písmen do slabik i do slov, vytleskávání slabik, orientace v textu, porozumění čtenému textu, psaní písmen malé a velké abecedy či opisování textu. Neměli bychom však také zapomínat na to, že pro psaní je důležité správné držení psacího náčiní. Propadnutí tak může být způsobeno i nedostatečným rozvinutím jemné motoriky dítěte. Rokosová (1996) se domnívá, že 1. ročník opakuje nejvíce romských dětí, poněvadž romské dítě se v něm dostává do společenství dětí, které vyrostly v jiném myšlenkovém světě, jiném systému hodnot, a ocitá se tak ve specifickém postavení. Většinou v důsledku pro ně rychlého školního tempa a vlivem nedostatečné

jazykové znalosti brzy ztratí spojení s učitelem i třídou (Rokosová, 1996). Unucková (2007) uvádí, že jednou z příčin, proč jsou romské děti ve škole pozadu, je kromě absence předškolní přípravy i odlišnost vyučovacího jazyka od jejich mateřštiny. Český jazyk hodnotila převážná většina oslovených dětí v obou obdobích sběru dat jako předmět, který jim činí ve škole největší potíže. Na vysvědčení romských dětí se z českého jazyka nejčastěji objevovala známka 3.

Ve druhém období sběru dat se dvě dívky také zmínily o matematice jako o předmětu, který je „trochu trápí“. Obě však měly na vysvědčení známku 1. I romští rodiče považovali v obou obdobích sběru dat český jazyk za nejméně oblíbený předmět svých dětí. Volba českého jazyka jako předmětu, s kterým mají romské děti největší problémy, může být způsobena i tím, že (podle Balabánové, 1999) „základem jazykové výbavy většiny romských dětí přicházejících do prvního ročníku základní školy je, až na výjimky, romský etnolekt češtiny“. Ten řadu Romů v kontaktu se společností znevýhodňuje (Frištenská et al., 2004). Polechová (2005) je přesvědčena o tom, že jazyk představuje bariéru pro zapojení romských dětí do hlavního proudu vzdělávání.

V této souvislosti pak uvádí, že „romské děti mají často výrazně lepší výsledky v matematice než v ostatních předmětech, které více závisí na češtině“. Matematiku zařazovaly ve výzkumu oslovené romské děti mezi nejoblíbenější předměty, i když nejčastěji opakující se známkou z matematiky na jejich vysvědčeních byla známka 3.

Z dalších oblíbených předmětů jmenovaly především tělesnou, výtvarnou a hudební výchovu (z těchto předmětů byla nejčastější známka 1), dokonce byla zmínka i o čtení a v jednom případě o prvouce. V rozporu s tímto zjištěním je poznatek Šlencové (2004), který hovoří o tom, že „romské děti na základních školách k předmětu hudební výchova přílišný vztah nemají“. Z oblíbených předmětů oslovení rodiče jmenují matematiku, tělesnou výchovu a hudební výchovu. Z výpovědí dětí vyplynulo, že jim „český jazyk činí na počátku školní docházky největší potíže a stává se tak nejméně oblíbeným předmětem“.

Vztah učitele/ky a romského dítěte

Jak vyplynulo z výsledků výzkumu v obou obdobích sběru dat, oslovené děti si rozumějí se svými učitelkami, popř. pedagogickými asistent-

kami, považují je za hodné, jen občas přísné. V obou obdobích sběru dat nám oslovené romské děti sdělily, že si se spolužáky (romskými i neromskými) rozumějí. S některými (romskými) spolužáky tráví i část svého volného času. Z výpovědí z prvního období sběru dat vyplynulo, že terčem posměchu svých spolužáků (romských i neromských) se staly tři děti (důvodem byly ušpiněné kalhoty; ve druhém případě spolužáci požadovali po chlapci peníze; ve třetím případě třídní učitelka upozornila dívku na vši ve vlasech a děti se jí poté posmívaly).

Romské děti a jejich spolužáci/spolužačky

Říčan (2000) uvádí, že podle sociometrických výzkumů patří romské děti ve školních třídách, kde mají neromské spolužáky, spíše mezi děti neoblíbené. V našem výzkumu se o pocitu neoblíbenosti mezi spolužáky zmiňuje ve druhém období sběru dat pouze jedna dívka.

Romští rodiče a škola

Převážná část rodičů se v obou obdobích sběru dat domnívala, že jejich děti si ve škole rozumějí s učiteli i se všemi svými spolužáky. Balabánová (1999) je přesvědčena o tom, že „aby mohlo být dítě ve škole úspěšné, musí ji nejprve přijmout za svou“. Škola by, podle Balabánové (1999), měla být pro dítě místem, kam rádo chodí, kde se dobře cítí. Dále Balabánová (1999) uvádí, že základem dobrého školního startu je navázání vzájemné citové vazby mezi učitelem a žákem a za podstatné považuje, aby do školy chodili rádi i rodiče žáků. Výsledky z prvního období sběru dat hovoří o tom, že oslovení rodiče se neúčastnili společných setkání s třídní učitelkou (jedná se o rodiče, jejichž děti navštěvovaly přípravnou třídu), byli však v kontaktu s pedagogickou asistentkou. Rodičovských schůzek se v obou obdobích sběru dat, s výjimkou jedné maminky, účastnili všichni rodiče. Podle jejich slov si s třídní učitelkou rozuměli. V tomto malém zjištění se rozcházejí s poznatky Heřmanové a Kovaříkové (2000), které uvádějí, že „postoj romských rodičů k práci školy je zpravidla spíše negativní až nepřátelský a škola je Romy často vnímána jako nástroj represe“. Rodina může podle Davidové (1997) být buď významným partnerem školy, nebo naopak příčinou neúspěšné práce s žákem. Kovaříková a kol. (1998) zdůrazňují, že spolupráce školy s romskou rodinou je významným „katalyzátorem“ úspěšnosti

děti ve škole. Z výpovědí rodičů by se dalo shrnout následující: „Romští rodiče se zajímají o prospěch svých dětí.“ „Romští rodiče si s učiteli svých dětí rozumějí.“

Domácí příprava do školy

Z výpovědí oslovených romských dětí i jejich rodičů v obou obdobích sběru dat bylo zjištěno, že s domácími úkoly i s učením pomáhají dětem především maminky. V této oblasti lze ještě upozorovat tradiční postavení ženy v rodině, jejíž povinnosti podle Unuckové (2007) bylo zabezpečit chod domácnosti, vychovávat děti a poslouchat svého muže navzdory tomu, že dle Davidové et al. (2008) pokračuje ztráta rodových i rodinných autorit, snižuje se pevnost, semknutost současné rodiny a deformují se tradiční rodinné instituce.

Na školní přípravě se však podle výpovědí některých dětí podílejí i otcové (dědeček), pracovníce Erka a některé děti si plní úkoly i samy. Z uvedených poznatků lze ale přesto nastínit: „V oblasti školní přípravy vlastních romských dětí dominují maminky.“ Dále se většina romských dětí zmínila o tom, že na úkoly a učení má doma klid (výjimkou byly v prvním období dvě děti, ve druhém období dítě jedno – děti byly vyrušovány sourozenci). Ve druhém období sběru dat měly dvě romské děti během pololetí pocit zlepšení v matematice (na konci školního roku 2006/07 i v pololetí školního roku 2007/08 měla jedna dívka známku 3; chlapec měl známku 4 a v pololetí 3), jeden chlapec upozoroval své zlepšení ve čtení i psaní (dříve známka 2 – v pololetí 1) a jedna dívka se svěčila se zlepšením ve všech předmětech (tato dívka v 1. třídě propadla z českého jazyka a z matematiky – v pololetí školního roku 2007/08 měla samé jedničky). Pocity dětí tak ve většině případů korespondují se získanými známkami.

Podle Osecké (2003) potřebuje dítě k plnění svých školních povinností doma vyčleněný prostor. Říčan (2000) však poukazuje na to, že v tradiční romské domácnosti jde „kolektivismus“ tak daleko, že dítě nemá svůj vlastní kout ani věci, které by byly jen jeho – vše je ve společném užívání. Z výsledků prvního období sběru dat vyplynulo, že tři z osmi oslovených romských dětí mají společný pokoj se sourozencem. Zbývající romské děti nemají ani svůj psací stůl. Ve druhém období sběru dat má svůj dětský pokoj jedna dívka, dvě děti mají společný

pokoj se sourozencem a zbývající tři děti dětský pokoj ani svůj koutek nemají (dvě děti, jež odjely do Anglie, nejsou do tohoto souboru započítávány). U dětí, které mají dětský pokoj samy či se sourozenci, lze předpokládat, že romští rodiče si uvědomují důležitost vlastního koutku pro své děti. Ve zbylých případech lze souhlasit s Davidovou (1997), která popisuje, že romské dítě nemá svůj oddělený „dětský svět“ jako jeho spolužáci a nemá tak připraveno základní prostředí – psací stůl, někdy ani vlastní postel ne, a to i v rodinách, kde by to v rámci bytu i životní úrovně bylo možné; není to však považováno za potřebné. Tomu odpovídají i výsledky z výzkumu Dvořákové (2002), z nichž vyplynulo, že více než třetina vybraných romských dětí nemá svůj stůl a židli (tedy svůj koutek). Jak zvažuje Holomek (1997), romští rodiče často netuší, že jejich dítě potřebuje svůj koutek, kde by se mohlo realizovat ve svých zálibách a připravit se i do školy. Všechny děti se v obou obdobích sběru dat zmiňovaly o tom, že mají do školy všechny potřebné pomůcky. Osecká (2003) zdůrazňuje, že základní potřeby a pomůcky by mělo mít každé dítě vstupující do školy.

Subjektivní pocit úspěšnosti u romských dětí a jejich rodičů

Kolář a Šikulová (2005) upozorňují na to, že být úspěšný nebo neúspěšný je pro žáka velice intenzivní prožitek. Prožitek úspěchu či neúspěchu není podle těchto autorů závislý jen na tzv. „objektivním“ hodnocení a tentýž výkon může být v různých souvislostech posuzován z hlediska jedince jako úspěšný, jindy jako neúspěšný. O své úspěšnosti hovořily v prvním období sběru dat tři děti v souvislosti s tancováním, další děti si svoji úspěšnost spojily s učením (především s počítáním a psáním), s omalováváním, s basketbalem i s vařením. Ve druhém období sběru dat se tři děti považovaly za úspěšné v matematice, další dvě děti ve čtení, ostatní pak v tělesné výchově a v ovládání počítače. Goral (1999) uvádí, že pokud škola postaví romské rodiče před volbu, zda mají být jejich děti ve škole úspěšné, nebo spokojené a šťastné, zvolí vždy druhou variantu. Úspěšnost ve škole, jak se Goral (1999) domnívá, neznamená v životě Romů úspěšnost i v životě. Možná i z těchto důvodů viděli tři romští rodiče úspěšnost svých dětí v tancování, další rodiče pak zmiňovali

úspěšnost svých dětí v hlídání sourozenců, ovládání počítače a skládání puzzle. Pouze jedna maminka se zmínila o úspěšnosti svého syna v souvislosti s učením. Ve druhém období sběru dat se rodiče zmiňovali o úspěšnosti svých dětí ve výtvarné a tělesné výchově, v matematice i v anglickém jazyce.

Pochvala/trest u romských dětí

Odměny a tresty jsou podle Osecké (2003) důležitou součástí výchovy a má-li být účinná, měla by být přiměřená vykonané činnosti. Odměna může mít řadu podob: pochvala, pohlazení, souhlas, ... Jak vyplynulo z další části výsledků prvního období sběru dat, bývají děti nejčastěji pochváleny za vědomosti získané v přípravné třídě a děti navštěvující první třídu pak za hezké známky (1, 2). Navíc bývají děti chváleny za pomoc s úklidem, za své chování a jedna dívka dokonce za hezké oblékání a líčení. Celkem čtyři děti chválí oba rodiče, tři děti jsou chváleny maminkou a jednu dívku chválí především otec. Z odměn převažuje slovní pochvala, následuje odměna penězi a dárkem. Za špatnou známku (3, 4, 5) se musí děti doma učit. Za zlobení a neposlušnost dostává většina oslovených dětí na zadek nebo je slovně pokárána. Pouze jedna dívka dostává za nepořádek ve svém pokoji facku.

Ve druhém období sběru dat se všechny oslovené děti shodly na tom, že pochváleny bývají za výsledky ve škole (za známky 1, 2, za pěkné čtení). Polovina dětí uvedla, že nebývá za nic potrestána. Ostatní děti jsou prý za odmlouvání a neposlušnost slovně pokárány, jedna dívka dostává od maminky facku. Za poznámku třídní učitelky nemůže jít jeden chlapec ven za kamarády. Všechny děti se společně shodly na tom, že jim každý den kontrolují rodiče žákovskou knížku, notýsek a ptají se na školu. Výpovědi dětí byly v této oblasti téměř totožné s vyprávěním rodičů. Sekyt (1998) je přesvědčen o tom, že „Rom má přesně tolik sebevědomí, kolik lidí ho v jeho bezprostředním okolí chválí“. „Pochvalte romské dítě a hned vám vyroste před očima, pokárejte ho a téměř se ztratí,“ konstatuje Sekyt (1998). To potvrzuje i výzkum Elichové a Dvořákové (2005), že ty děti, které samy sebe velmi často hodnotí jako neúspěšné, jsou často svými rodiči podceňované.

Komu se romské děti svěčují, když mají problém?

Z výzkumu v obou obdobích sběru dat bylo shodně zjištěno, že se svým problémem či trápením by se většina dětí svěčila své mamince nebo oběma rodičům, dále děti jmenovaly paní učitelku i ředitelku, o čemž svědčí pozitivní vztah a důvěra ke škole. V jednom případě byli zmíněni i pracovníci Erka a dobrovolnice Adéla Drmotová.

Čím mají romské děti být?

Zajímavým zjištěním v obou obdobích sběru dat byla představa romských dětí o svém budoucím povolání. V představách dětí převažují povolání, k jejichž vykonávání je nutné vystudovat odborné učiliště (kuchařka, kadeřnice, kosmetička, barmanka, kuchař, kovář), zmiňují se ale i o povoláních, ke kterým je třeba absolvování střední školy (policista, chovatel zvířat v zoologické zahradě, prodavačka, novinář, sekretářka).

V obou obdobích sběru dat si téměř všichni oslovení rodiče přejí, aby se jejich děti vyučily (např. švadlenou, kuchařkou, kuchařem, cukrářkou), ale konečné rozhodnutí chtějí nechat na svých dětech. Výjimku ve druhém období sběru dat tvoří jedna maminka, která si přeje, aby její dcera dokončila povinnou školní docházku.

Trávení volného času

V trávení volného času romských dětí se výpovědi oslovených dětí v obou obdobích sběru dat téměř shodovaly s tím, co mi sdělili jejich rodiče. Svůj volný čas tráví děti se sourozenci a s kamarády především na dětských hřištích, v Erku, v parku, „na městě“ či někde venku. Romské děti navíc uváděly, že si ve svém volném čase např. hrají s panenkami, malují, poslouchají hudbu, čtou si, sledují filmy, hrají hry na počítači. Smékal (2003) upozorňuje na rizikové faktory ve vývoji osobnosti romských dětí, jejichž rodiče nesledují jejich volnočasové aktivity a nechávají je neorganizovaně trávit volný čas na ulici. Děti tak mají větší příležitost setkat se s patologickými jevy (kouření, herní automaty, drogy, ...) Smékal (2003) se také zmiňuje o tom, že jako prospěšné se ukazuje budování komunitních center volného času, která umožňují dětem hodnotně trávit volný čas a rozvíjet přitom užitečné dovednosti.

O školní zájmové kroužky nemají romské děti velký zájem. V prvním období sběru dat se

s docházkou do kroužku anglického jazyka pochlubil jeden chlapec, ve druhém období sběru dat docházela jedna dívka do výtvarného kroužku. Beníšková (2007) připisuje zájmové činnosti velkou důležitost a domnívá se, že koníčky mohou dítěti pomáhat zvládnout i školní neúspěchy a lépe zapadnout mezi spolužáky.

V oblasti trávení volného času s rodiči se děti v obou obdobích sběru dat shodují v tom, že nejčastěji s rodiči navštěvují příbuzné, také chodí na vycházky, do zoologické zahrady, „na město“, na nákupy, na dětská hřiště či do „vodního ráje“. Rodiče navíc v obou obdobích sběru dat zmínili společné sledování televize, hraní stolních her nebo povídání si. Výpovědi romských rodičů byly jinak totožné s vyprávěním dětí.

Romské děti a znalost romštiny

Co se týče romského jazyka, shodují se výpovědi všech romských dětí v obou obdobích sběru dat v tom, že jejich rodiče romský jazyk umějí, romsky hovoří na návštěvách u příbuzných a oslavách, ale na děti mluví česky. Většina oslovených dětí romským slovům (čhavo – chlapec, čhaj – dívka, Del – Bůh, kaj džas – kam jdeš, so keres – co děláš) rozumí, nedokáže je však použít, dokáže vyslovit pár romských slov.

V obou obdobích sběru dat nám žádné z oslovených dětí nedokázalo říct romskou historku, hádanku nebo pohádku. Doma je dětem totiž nikdo nevypráví. Romské děti je ani nechtějí slyšet, nedokáží vysvětlit proč. Ve druhém období sběru dat projevily dvě romské dívky zájem o vyprávění romských pohádek. Doma děti poslouchají romskou hudbu, některým jejich maminka občas romsky zazpívá. Pouze jedna romská dívka nám dokázala zazpívat romskou písničku.

Z vyprávění všech maminek a babiček romských dětí v obou obdobích sběru dat vyplynulo, že své děti romsky neučí, hovoří na ně česky a pouze někdy použijí romská slova. Největší obavou rodičů je to, že by se jejich dětem mohla romština ve škole plést s češtinou. Tento poznatek se plně ztotožňuje s tvrzením Horváthové (2005), která poukazuje na to, že rodiče na své děti ve snaze ulehčit jim život romsky raději nemluví. Horváthová (2005) popisuje, že romský jazyk byl dříve označen za hlavního původce neúspěšnosti romských dětí ve škole. Dnes je sice tato teorie překonaná, přesto ale v řadě

Romů přžívá hluboce zakořeněná. Dále se autorka zmiňuje o tom, že romské děti od svých rodičů znají pouze nedokonalou češtinu (romský etnolekt češtiny) a romsky už neumějí vůbec. Z tohoto výzkumu také vyplynulo, že romští rodiče sami ve společnosti romštinu nepoužívají, romsky hovoří s příbuznými a na oslavách. S tím korelují i výsledky z výzkumu Dvořákové (2003), z nichž je patrné, že 77,5 % vybraných romských dětí doma mluví česky a více než třetina třemi jazyky (romsky, česky, slovensky), což opět nahrává pojetí etnolektu.

Další domněnkou je, že děti sice romštině rozumějí, ale romský jazyk už nedokáží použít. Romské pohádky, příběhy či hádanky svým dětem romští rodiče nevyprávějí, sami je totiž také neznají. Dle výpovědí rodičů slýchávají doma čtyři děti romské písničky. Během rozhovorů v obou obdobích sběru dat jsme, s výjimkou jednoho romského chlapce a jeho maminky, u všech oslovených romských dětí a jejich rodičů v jejich řeči zaznamenaly romský etnolekt češtiny. Shodujeme se tak s poznatkem Frištenské et al. (2004), jež popisují, že „komunikačním jazykem romských komunit s neromským světem se postupně stal romský etnolekt češtiny“ a romský etnolekt češtiny definují jako „neustálenou formu ne-vlastního jazyka, který obsahuje směsici slov z romštiny i češtiny a který používá romskou výslovnost českých slov a romské mluvnické tvary, naroubované na česká slova“. Důsledky této jazykové situace, jak uvádí Davidová (2004), přinášejí romským dětem často řadu problémů ve škole, jejíž vyučovací jazyk je odlišný od toho, který slyší doma.

Prostředí, kde romské děti žijí

Z položených rozhovorů s rodiči romských dětí také vyplynulo, že předkové všech oslovených romských dětí a jejich rodičů pocházejí ze Slovenska. Oslovené romské děti a jejich rodiče bydlí ve starších městských bytech v blízkosti jihlavského náměstí. Jedná se většinou o byty 2 + 1, ve třech případech mají romské rodiny neromské sousedy. Dvě rodiny nemají vlastní splachovací záchod, užívají ho společně s dalšími romskými rodinami, s nimiž nejsou příbuzní. Jedna rodina dokonce nemá vlastní koupelnu ani sprchový kout, přívod teplé vody v bytě této rodiny také chybí.

V takovýchto podmínkách lze předpokládat vyšší riziko přenosu infekčních onemocnění.

V prvním období sběru dat se jedna dívka domnívala, že bývá nemocná častěji než její spolužáci, ve druhém období měly takový pocit dvě děti (jedna z dívek se zmínila o společně užívaném záchodě s nepříbuznou romskou rodinou). Ostatní děti uváděly, že nebývají nemocné častěji než jejich spolužáci. Domníváme se, že pokud v bytě romské rodiny nejsou vhodné podmínky (např. chybí přívod teplé vody, rodina nemá vlastní koupelnu či splachovací záchod, v bytě se netopí, dítě nemá klidné prostředí pro psaní domácích úkolů), stává se potřeba školní úspěšnosti a vzdělávání pro romské rodiče, ale především i pro romské děti v takovýchto situacích až krajní záležitostí. Zajímavé zjištění toho, do jaké míry mohou bytové podmínky a vybavení bytu ovlivňovat zdraví romských dětí i dalších členů romské rodiny a do jaké míry tak mohou ovlivňovat školní úspěšnost dítěte, by jistě přineslo důkladné zmapování rodinného prostředí romských rodin se zaměřením na jejich zdravotní stav a životní podmínky. V prvním období sběru dat se nám také jedna z oslovených maminek svěřila, že se během uklízení odpadků okolo popelnic zranila o použitou jehlu. Použité jehly se podle ní na tomto místě vyskytují velice často. Takovéto prostředí považujeme za velmi nebezpečné nejen pro děti, ale pro celou rodinu. Riziko přenosu infekčního onemocnění je v tomto případě vysoké a možná onemocnění (např. hepatitida C) mohou mít závažné následky.

DISKUSE

Otázka školní úspěšnosti je velice obsáhlá a nesnadná. Nesnadná je nejenom pro výzkumníky, tazatele, učitele či psychology, ale především pro děti samotné a pro jejich rodiče. Romské děti přicházejí do školy vybaveny různorodými předpoklady, které jsou dané dědičností, předškolní přípravou, rodinným prostředím, vztahem k ostatním dětem, mimoškolní zájmovou činností, temperamentem či nadáním. Univerzální recept na lepší nabytí znalostí a na úspěšnou školní kariéru podle našeho názoru neexistuje. Jsme ale jednoznačně přesvědčeni o tom, že romské děti se ve škole mohou cítit úspěšné, pokud si vytvoří pozitivní vztah k učitelce a ke spolužákům.

V předškolním období začíná vedle rodinných tradic, hodnot a vzorů nabývat na významu i působení předškolního zařízení. Výrok Bartoňové (2004), že předškolní vzdělání je bra-

nou ke vzdělání, snad hovoří za mnohé. Děti se v předškolních zařízeních učí samostatnosti, samoobsluze či hygienickým návykům. Romské děti v těchto zařízeních také vnímají český jazyk. Většinou se jim ale zdá poněkud odlišný od toho, který používá celá rodina doma. Za velmi důležité považujeme to, aby již učitelé předškolních zařízení seznamovali romské děti se správnou výslovností českého jazyka, přičemž by neměl být romský jazyk potlačován. Správné užívání českého jazyka spolu se znalostí jazyka romského tak může už na počátku školní docházky pozitivně ovlivnit pocit školní úspěšnosti dítěte.

Významná je i zájmová činnost dítěte a podpora romských rodičů ve vzdělávání svého dítěte, kdy dítě cítí pocit spoluúčasti, zájem a jistoty.

ZÁVĚR

Výzkum přinesl autentické zajímavé výpovědi osmi dětí a jejich rodičů v oblasti vzdělávání a školní úspěšnosti. Získané výpovědi nám přibližují jejich zkušenosti, myšlenky, přání, pocity a pokusy začlenit děti do vzdělávací soustavy.

Uvědomujeme si, že vzhledem k velikosti vzorku nelze poznatky našeho výzkumu zobecnovat na celé etnikum, přinášíme pouze určitý pohled na tuto problematiku. Navíc existuje pravděpodobnost, že byly osloveny spíše rodiny, jež chtějí svoji nepříznivou situaci řešit, na což jsme byly upozorněny i odpovědným recenzentem.

Na základě položených rozhovorů s romskými dětmi a jejich rodiči byl vypracován přehled témat a otázek, které lze dále využít k výzkumům s řízenými či polořízenými rozhovory.

Navržená shrnutí mohou být inspirací pro možný kvantitativní výzkum (lze je využít jako hypotézy). Zjištěné poznatky z této práce mohou sloužit studentům, pedagogům i pracovníkům volnočasových center k rozšíření znalostí a proměn v systému rodina – dítě – škola.

LITERATURA

- BALABÁNOVÁ, H.: Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění. In: Kolektiv autorů. *Romové v České republice*. 1. vydání, Praha: Sociopress, 1999, 558 s.
BARTOŇOVÁ, M.: Možnosti a strategie vzdělávání minorit se zaměřením na romské etnikum; Evropská di-

- menze ve vzdělání a řešení problematiky multikulturní výchovy u nás. In: VÍTKOVÁ, M. (ed.). *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. vydání, Brno: Paido, 2004, 463 s.
- BENÍŠKOVÁ, T.: *První třídou bez pláče*. 1. vydání, Praha: Grada, 2007, 168 s.
- DAVIDOVÁ, E.: Jinakost – to není negativní vlastnost. In: BALVÍN, J. a kol.: *Romové a zvláštní školy. Sborník z 10. setkání Hnutí R v Ostravě*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997, 189 s.
- DAVIDOVÁ, E.: *Romano drom – Cesty Romů 1945–1990*. 2. vydání, Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 273 s.
- DAVIDOVÁ, E., ELICHOVÁ, M., DVOŘÁKOVÁ, J.: Kvalita života z aspektu determinant zdraví u romského obyvatelstva. *Kontakt*, vol. X, no1, 2008, p. 163–171.
- DVOŘÁKOVÁ, J.: Právní povědomí romských a neromských dětí. České Budějovice, 2002, 143 s. *Diplomová práce* na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Jiří Kovařík, Ph.D.
- DVOŘÁKOVÁ, J.: Romské děti a Úmluva o právech dítěte. *Náhradní rodinná péče*, 2003, vol. VI, no 1, p. 33–34.
- ELICHOVÁ, M., DVOŘÁKOVÁ, J.: Analysis of Particularities of Roma Children. *Journal of Health Sciences Management and Public Health*. VI.(2), 9, 2005, p. 184–192. University of Scranton, National Health Management Center of Georgia. 1512-4451.
- FRIŠTENSÁ, H., ŠÍŠKOVÁ, T., VÍŠEK, P.: *Řetízek II – O Romech*. Občanské sdružení R-MOSTY, 2004, 102 s.
- GORAL, V.: Pohled romské komunity na současný stav a problémy v oblasti vzdělávání a výchovy romských dětí a mládeže. In: *Výchova a vzdělávání romských dětí a mládeže*. České Budějovice: Pedagogické centrum, 1999, 74 s.
- HEŘMANOVÁ, V., KOVÁŘÍKOVÁ, M.: Využití alternativních výchovně-vzdělávacích programů jako prostředků zefektivnění vzdělávacích výsledků romských žáků. In: Kolektiv autorů. *Vzdělání: klíč ke změně společenské pozice romské komunity*. 1. vydání, Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2000, 89 s.
- HOLOMEK, K.: Návrh vzdělávacího systému romských žáků a studentů v českém školství. In: BALVÍN, J. a kol.: *Společně (spolu s Romy k multikulturní výchově ve školství): setkání romské i neromské mládeže s pedagogy a přáteli v Brně*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997, 143 s.
- HORVÁTHOVÁ, J.: Kdo jsou hrdinové romského obrození? In: WYATT, CH. E.: *Roma Rising: Romské obrození*. 1. vydání, Praha: Argo, 2005, 205 s.
- KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R.: *Hodnocení žáků*. 1. vydání, Praha: Grada, 2005, 157 s.
- KOVÁŘÍKOVÁ, M. a kol.: *Pedagogicko-psychologická problematika romských žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 1998, 105 s.
- KUTÁLKOVÁ, D.: *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 1. vydání, Praha: Grada Publishing, 2005, 165 s.
- OSECKÁ, T.: *Sar vaš e škola. Jak na školu*. Praha: Slovo 21, 2003, 48 s.
- POLECHOVÁ, P. (ed.): *Jak se dělá „Škola pro všechny“*. 1. vydání, Kladno: AISIS, 2005, 101 s.
- ROKOSOVÁ, M.: Co lze ještě udělat pro zvýšení vzdělanosti romských dětí – specifický přístup k romským dětem. In: BALVÍN, J. a kol.: *Romové a obecná škola: 5. setkání Hnutí R v ZŠ Karviná*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1996, 121 s.
- ŘÍČAN, P.: *S Romy žít budeme – jde o to jak*. 2. vydání, Praha: Portál, 2000, 149 s.
- SEKYT, V.: Odlišnosti mentality Romů a původ těchto odlišností. In: ŠÍŠKOVÁ, T.: *Výchova k toleranci a proti rasismu*. 1. vydání, Praha: Portál, 1998, 203 s.
- SMĚKAL, V.: Rizikové a protektivní faktory v utváření osobnosti dětí různých etnik. In: SMĚKAL, V. a kol.: *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit*. Brno: Barrister a Princípál, 2003.
- ŠLENCOVÁ, M.: Komparace výsledků pedagogického procesu u dětí z etnických a národnostních menšin na ZŠ. České Budějovice, 2004, 83 s. *Diplomová práce* na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity. Vedoucí diplomové práce doc. Ing. Lucie Kozlová, Ph.D.
- UNUCKOVÁ, M.: *Žijí mezi námi. Historie a současnost Romů*. Karviná: Občanské sdružení „Sdružení Romů severní Moravy“, 2007, 35 s.

Adéla Drmotová, Markéta Elichová
drmotova@seznam.cz