

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra občanské výchovy a filozofie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vzdělávání romských dětí a role předškolní výchovy
Education of Roma children and the role of preschool education

Aneta Braunová

Vedoucí práce: Mgr. Vojtěch Ondráček, Ph.D.

Studijní program: Základy společenských věd se zaměřením na vzdělávání

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Vzdělávání romských dětí a role předškolní výchovy potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Prohlašuji, že jsem při její tvorbě nepoužila nástrojů umělé inteligence jiným způsobem, než je uvedeno ve vyjádření, které je součástí textu práce. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 13. 4. 2025

Ráda bych poděkovala vedoucímu práce Mgr. Vojtěchu Ondráčkovi, Ph.D., který mi poskytoval cenné rady a připomínky nezbytné pro tuto práci.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou vzdělávání romských dětí se zaměřením na segregaci a roli předškolní výchovy. Práce zkoumá příčiny a dopady segregace romských dětí v českém vzdělávacím systému, a to ve vztahu k nadměrnému umístování romských žáků do praktických škol, segregaci na úrovni škol i jednotlivých tříd. Vzdělávací nerovnosti mají přímý dopad na školní úspěšnost romských dětí. Práce se věnuje příčinám segregace, mezi které patří sociální a ekonomické faktory, jazykové bariéry a předsudky ve společnosti. Zaměřuje se také na dopady segregace, jako jsou vzdělávací výsledky, vrstevnické vztahy, ekonomické faktory a celkové sociální napětí ve společnosti. Zvláštní pozornost je věnována předškolnímu vzdělávání jako klíčovému nástroji prevence segregace ve vzdělávání a jako možnému nástroji desegregace. Jsou zmíněny faktory nízké participace romských dětí v předškolním vzdělávání, kterými jsou kulturní aspekty, jazyková nepřipravenost a finanční bariéry. Další část práce je věnována strategiím desegregace a jejich efektivitě. Práce zmiňuje i předškolní možnosti jako jsou přípravné třídy nebo iniciativy neziskových organizací, kterými jsou nízkoprahové předškolní kluby. Práce vychází z teoretického zpracování odborné literatury. Podpora předškolního vzdělávání a efektivní strategie pro desegregaci jsou důležitým aspektem v procesu inkluze romských žáků do hlavního vzdělávacího proudu a mohou výrazně přispět ke snížení vzdělávacích nerovností. Pozitivní dopady se pak neprojevují jen u samotných žáků, ale mají vliv na celou společnost. Cílem práce je představit segregaci romských dětí ve vzdělávání, roli předškolní výchovy, strategie pro desegregaci, jejich vliv na vzdělávání romských dětí a jejich teoretické zpracování v odborné literatuře.

KLÍČOVÁ SLOVA

romské děti, vzdělávání, segregace, předškolní vzdělávání, inkluze

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the issue of education of Roma children focusing on segregation and the role of pre-school education. The thesis examines the causes and effects of the segregation of Roma children in the Czech educational system in relation to excessive placement of Roma pupils in practical schools, segregation at the school and in classrooms. Educational inequalities have a direct impact on the school performance of Roma children. Furthermore, the thesis focuses on the causes of segregation, including social and economic factors, language barriers, and prejudices in society. It also focuses on the effects of segregation such as educational outcomes, peer relations, economic factors and overall social tensions in society. Particular attention is paid to pre-school education as a key tool for the prevention of segregation in education and as a possible tool for desegregation. The factors of low participation of Roma children in pre-school education include cultural aspects, language unpreparedness and financial barriers. The next part of the thesis is devoted to desegregation strategies and their effectiveness. Moreover, the thesis also mentions pre-school options such as preparatory classes or initiatives organized by non-profit organisations, namely low-threshold pre-school clubs. The thesis is based on the theoretical elaboration of the literature. Supporting pre-school education and effective strategies for desegregation are important when including Roma pupils into mainstream education and can significantly contribute to the reduction of educational inequalities. The positive effects are not only felt by the pupils themselves, but have an impact on society as a whole. The aim of this thesis is to present the segregation of Roma children in education, the role of pre-school education, strategies for desegregation and their impact on the education of Roma children as well as their theoretical elaboration in the literature.

KEYWORDS

Roma children, education, segregation, preschool education, inclusion

Obsah

Úvod.....	8
1 Romové v České republice	10
1.1 Nerovnosti a marginalizace Romů.....	10
2 Segregace ve vzdělávání.....	13
2.1 Praktické školy.....	14
2.1.1 Důvody nadměrného zařazování dětí do praktických škol.....	15
2.2 Segregace na úrovni škol	17
2.3 Segregace na úrovni tříd	18
2.4 Dopady segregace	19
2.4.1 Cíle vzdělávání a úroveň dosaženého vzdělání	19
2.4.2 Vrstevnické vztahy.....	19
2.4.3 Ekonomické dopady.....	20
2.4.4 Předsudky a sociální napětí.....	20
3 Předškolní vzdělávání.....	22
3.1 Mateřské školy	22
3.2 Přípravné třídy	23
3.3 Význam a přínosy předškolního vzdělávání	23
3.4 Cíle předškolního vzdělávání.....	24
4 Předškolní výchova romských dětí.....	26
4.1 Faktory nízké participace romských dětí v předškolním vzdělávání.....	26
4.1.1 Tradiční etnická kultura romské populace	26
4.1.2 Jazykové znevýhodnění	27
4.1.3 Ekonomické důvody	27
4.1.4 Kapacita mateřských škol	28
4.1.5 Věk a počet sourozenců	28
4.1.6 Kulturní rozdíly ve výchově	28

4.2	Efektivita a vliv předškolního vzdělávání.....	29
4.2.1	Perry Preschool Project.....	30
5	Desegregace.....	31
5.1	Uzavírání segregovaných škol.....	31
5.2	Bussing.....	31
5.3	Změna spádovosti škol.....	31
5.4	Inovace výuky a personální posílení škol.....	32
5.5	Školní vzdělávací program.....	32
5.6	Doučování a mentoring.....	32
5.7	Prevence šikany.....	33
5.8	Finanční pomoc.....	33
5.9	Práce s rodinami.....	33
5.10	Spolupráce aktérů.....	33
5.11	Inkluzivní škola.....	33
5.12	Předškolní vzdělávání jako nástroj desegregace.....	34
	Závěr.....	36
	Použitá literatura.....	38

Úvod

Téma vzdělávání romských dětí a role předškolní výchovy jsem si vybrala proto, že ho považuji za jedno z klíčových témat v pedagogice, kterému je třeba se věnovat. Téma je důležité, protože vzdělávání romských dětí a stejně tak role předškolní výchovy představují pro české vzdělávání problém, který je už přítomný dlouhou dobu. Téma se v konečných důsledcích netýká pouze romské populace, ale rozvoje celé společnosti a je důležité i pro stát. Vzdělávání představuje pro romskou populaci výzvu, která může jejich život ovlivnit v mnoha faktorech. Romská menšina v České republice čelí dlouhodobě ztíženému postavení ve společnosti, a to v důsledku sociálních či ekonomických faktorů. Romové se setkávají s vysokou mírou sociálního vyloučení projevující se nejen v přístupu k bydlení nebo zaměstnání, ale také v oblasti vzdělávání, které hraje v životě jedinců zásadní roli. Může ovlivnit budoucí profesní dráhu, sociální začlenění i ekonomickou situaci. Ačkoli existují různé integrační programy a iniciativy, vzdělávací nerovnosti jsou stále jedním z klíčových problémů, které ovlivňují životní šance Romů.

Osobní motivací pro výběr tohoto tématu byla také moje vlastní zkušenost s doučováním romského chlapce v rámci dobrovolnické činnosti v neziskové organizaci. Tato zkušenost mi pomohla lépe pochopit výzvy, se kterými se romské děti ve vzdělávacím systému potýkají. Zároveň mě tato zkušenost přivedla k hlubšímu zájmu o problematiku jejich vzdělávání.

Tato bakalářská práce se věnuje problematice romských dětí, přičemž zásadním faktorem bude předškolní výchova a její role v procesu integrace do hlavního vzdělávacího proudu. Problematika vzdělávání romských dětí i role předškolní výchovy je v odborné literatuře dlouhodobě diskutována. Nabízí různé teoretické pohledy na příčiny a důsledky tohoto jevu.

V úvodní části této práce se okrajově dotknu širšího kontextu marginalizace romské komunity, a to zejména sociálních a vzdělávacích nerovností, které jejich postavení ve společnosti ovlivňují. V hlavní části této práce se budu věnovat především segregaci romských dětí ve vzdělávání, a to jak na úrovni škol, tak i tříd. Důraz bude kladen na příčiny nadměrného zařazování romských dětí do praktických škol a na dopady segregace. Následující část bude věnována předškolnímu vzdělávání a faktorům, které ovlivňují nízkou účast romských dětí v mateřských školách. V závěru se zaměřím na efektivitu předškolního vzdělávání v kontextu

vzdělávání romských dětí a na jejich potenciál přispět k desegregaci a rovným šancím ve vzdělávacím systému.

Cílem této práce je představit segregaci romských dětí ve vzdělávání, roli předškolní výchovy a jejich teoretické zpracování v odborné literatuře. Zároveň představí strategie pro desegregaci, jejich fungování a vliv na vzdělávání romských dětí.

1 Romové v České republice

Romové jsou v České republice nejpočetnější etnickou menšinou. Významnou menšinu tvoří také v Evropě. Pokud bychom Romy srovnali s jinými etnickými menšinami v České republice, můžeme si povšimnout sociálně znevýhodněného postavení a také potýkání se s chudobou (Němec, 2020, s. 19). Romové patří mezi skupiny, které sociální vyloučení zasahuje obzvláště silně (Navrátil, 2003, s. 15). Němec (2020, s. 19) uvádí, že to platí i pro mnoho dalších evropských zemí.

Nežřídko se můžeme setkat s postojem, že majoritní společnost naráží na problémy s Romy. Romové však často v české společnosti narážejí na překážky, kvůli kterým nemají možnost žít důstojný život. Navíc pro značnou část majoritní společnosti jsou zvyky, kultura a způsob života Romů obtížně pochopitelné. Vzájemné vztahy jsou pak spíše otažité. Můžeme tedy říct, že nejde o to, že by majoritní část společnosti měla problémy s Romy, ale jde o nemalé nedostatky ve vzájemném soužití (Navrátil, 2003, s. 11). Napětí mezi dvěma etnickými skupinami často vychází z rozporu mezi tím, co si o sobě myslí jedna skupina, a tím, jak ji hodnotí a co si o ní myslí druhá skupina (Bittnerová et al., 2013, s. 8).

1.1 Nerovnosti a marginalizace Romů

Výše jsme již zmínili pojem sociální vyloučení, který je úzce propojen s nerovnostmi a je jejich důsledkem.

Za jednu z nejvýznamnějších nerovností můžeme označit omezený přístup na trh práce. S tím souvisí i nezaměstnanost, která je právě u Romů vysoká, dlouhodobá a opakovaná (Navrátil, 2003, s. 61). Omezení může být způsobeno buď nedostatkem kvalifikace a dovedností, nebo v druhém případě předsudky zaměstnavatelů (Navrátil, 2003, s. 34). Dalším faktorem, který vede k sociálnímu vyloučení je chudoba a nízké příjmy, které jsou dalším důsledkem již zmíněného omezeného přístupu na trh práce (Navrátil, 2003, s. 66).

Další typ nerovnosti představuje bydlení a prostorová segregace. Prostorová segregace je koncentrace Romů v daných lokalitách, kde právě Romové tvoří velkou část celku. Může jít o etnickou sídelní segregaci i sociální segregaci. Byty, které jsou ve vlastnictví města a ve kterých romské komunity v těchto segregovaných lokalitách žijí, jsou důvodem, proč Romové nemají mnoho šancí se z těchto lokalit dostat, ačkoli v nich bydlet nechtějí. Jsou v podstatě vyloučeni z jiných způsobů, jak byt získat. Typické také bývá soužití více generací v malém bytě, což sebou nese další negativní stránky, jako je nedostatek osobního prostoru, prostoru

k učení, zhoršená úroveň hygieny či nepříznivé zdravotní podmínky. S problematikou bydlení se pojí i rasové předsudky nájemců a zneužívání ze strany majitelů domů, kteří spoléhají na neznalost Romů v úředních postupech (Navrátil, 2003, s. 68–70).

Navrátil (2003, s. 71) zmiňuje, že omezený přístup ke službám je častým rysem sociálního vyloučení. Ačkoli je s romskou komunitou často spojován stereotyp toho, že zneužívají služeb sociální pomoci, není tomu ve skutečnosti tak. Romové naopak neumí využít možností sociální pomoci, které jsou nabízeny právě státním systémem. Roli tu určitě hraje i vzájemná nedůvěra mezi etnickou menšinou a institucemi, které jsou nejčastěji spravovány majoritní společností. Příčinou je zde nedostatečná informovanost, vzdělanost a sociální izolace od majoritní společnosti.

Prokop (2020, s. 119–120) uvádí experiment Medianu z prosince 2014. Zkoumání byli lidé ve věku 15–25 let. Zjišťovalo se, jak ovlivňuje fakt, že aktérem v situaci je Rom, jejich vnímání určitých situací. Respondentům byly položeny otázky týkající se adekvátnosti trestů, přiznání státních příspěvků a interpretací různých typů chování. U poloviny respondentů se zobrazila romská etnicita aktéra, u druhé poloviny nebyla etnicita známa. Výsledky experimentu ukázaly, že určitá část lidí ve věku 15–25 let posuzuje Romy přísněji. Prokop však dodává, že výsledky výzkumu nelze vztáhnout na celou mladou generaci. Zajímavým poznatkem bylo také to, že když se část výzkumu dala reprezentativnímu vzorku z české dospělé populace, výsledky odhalily, že dospělá populace mezi Romem a neznámou etnicitou nedělá tak velké rozdíly. Ačkoli jsou tedy mladí lidé často viděni tak, že stereotypy překonali, nemusí to tak skutečně být především v otázce Romů. Toto je jeden z mnoha výzkumů prokazujících diskriminaci Romů v České republice.

Prokop (2020, s. 116) zmiňuje, že i přesto se v českých diskusích objevují informace o takzvané pozitivní diskriminaci a údajném zvýhodňování Romů. Tento pocit má podle výzkumů CVVM¹ širší veřejnost. Jednou z oblastí, kde se sociální nerovnosti výrazně projevují, je také vzdělávání. Nerovnosti ve vzdělávání mohou být v mnoha případech příčinami výše zmíněných nerovností. Nejsou však problémem pouze romské menšiny, ale celého českého školského systému.

Hlavním problémem českého vzdělávání jsou přetrvávající nerovnosti. A to především nerovnosti v šancích a přístupu ke kvalitnímu vzdělání. To, jakou šanci dostanete v České republice, závisí především na tom, kde a v jaké rodině se narodíte. Nerovnosti nejsou malé

¹ CVVM – Centrum pro výzkum veřejného mínění

a zhoršují kvalitu celého vzdělávání. Financování vzdělávání v českém státě je podprůměrné oproti zemím se stejnou ekonomickou velikostí (Prokop, 2020, s. 67).

2 Segregace ve vzdělávání

Základní vzdělávání romských dětí v České republice vypadá v mezinárodním srovnání celkem dobře. Prakticky všichni romští žáci jsou zde zapojeni do povinné školní docházky. Hůře vyznívá statistika týkající se školní úspěšnosti. V České republice skoro každý desátý romský žák nenavštěvuje ročník, který by odpovídal jeho věku, ale navštěvuje ročník nižší. Méně uspokojivá je i statistika týkající se návaznosti studia. Ve věku 19 až 24 let se z romské populace účastní vzdělávání v České republice pouze sedm procent Romů. V celé populaci České republiky to je v tomto věku téměř padesát procent (Němec, 2020, s. 20).

Na vznik segregace Romů můžeme nahlížet jako na získaný podřadný sociální status a psychologický koncept naučené bezmocnosti. Ten souvisí s kulturními zvyklostmi, které jsou jiné než nepsaná společenská pravidla majority nebo s tím, že Romové byli využíváni jako levná pracovní síla (Němec, 2020, s. 20). O segregáčnických přístupech v českém vzdělávání se začalo mluvit v souvislosti s postupnou změnou etnické skladby žáků na základních školách v oblastech vyloučených lokalit a to od devadesátých let. Za to je český vzdělávací systém opakovaně kritizován i mezinárodně (Nekorjak et al., 2011, s. 658). Český školský systém nedokázal poskytnout spravedlivý a rovný přístup ke vzdělání všem jedincům, a to ani téměř 26 let po revoluci. Systémově stále docházelo k vylučování významné části dětí z hlavního vzdělávacího proudu. Školy nebyly schopny přijmout odlišnost dětí a pracovat s ní podle potřeb. Naopak v praxi přetrvávala homogenizace žáků, která má své kořeny hluboko v historii (Šíp a Gulová 2019, s. 9–10).

Podle Němce (2020, s. 23) segregací romských žáků ve vzdělávání myslíme rozdělování romských žáků a žáků neromských a vznikající etnicky homogenní žakovské kolektivy. Segregace může být záměrná nebo neúmyslná, v obou případech segregace jde však o fyzické oddělení Romů od majoritní etnicity.

Šíp a Gulová (2019, s. 10) uvádějí, že skutečné vzdělávání probíhá v univerzálním prostředí, zatímco vzdělávání segregované může vést k potlačování vědění a k odděleným světům. Myšlenka společného vzdělávání se podle nich nezaměřuje pouze na začleňování pomalých dětí mezi ty rychlejší děti nebo na přesun dětí z praktických škol do škol hlavního vzdělávacího proudu, ale jde především o vytvoření jednotné politické a kulturní komunity, která je schopna efektivně řešit problémy. Takové společnosti pak připadá přirozené být otevřený k jinakosti.

Vzdělávací politika zaměřená na inkluzi je definována ve Strategii vzdělávací politiky do roku 2020. Tato strategie stanovuje tři hlavní priority, které zahrnují snižování nerovností ve vzdělávání, zvyšování kvality výuky a podpory učitelů a zároveň zajištění efektivního a odpovědného řízení celého vzdělávacího systému (Balaban et al., 2019, s. 19).

2.1 Praktické školy

Problém, který souvisí s nerovnostmi pro Romy ve vzdělávání, je nadměrné umístování romských dětí do základních škol praktických. Dříve byly tyto školy nazývány zvláštními. Jsou to školy, které mají nižší úroveň vzdělávání, protože výuka zde probíhá výrazně pomalejším tempem, a jsou určeny pro děti, které mají speciální vzdělávací potřeby (Nekorjak et al., 2011, s. 658–659). Jak uvádí Němec (2020, s. 39) nadměrné umístování romských žáků do praktických škol je jedna z variant segregace romských žáků ve vzdělávání. Tento poměrně běžný jev má v České republice svoji historii. Před rokem 1989 byl u moci socialistický režim, který se stavěl ke vzdělávání Romů způsobem, který měl tak trochu dvě strany. Na jedné straně chtěl tento režim zvýšit vzdělanost Romů a vyhnout se negramotnosti. Na druhé straně chtěl režim spíše vzdělávat lidi tak, aby směřovali k dělnické práci, a těmto lidem pak zajistil určité společenské postavení a vyhovující plat. Neuznával důležitost vyššího vzdělání, a proto tehdy socialistickému režimu vyhovovalo zařadit Romy do tehdejších zvláštních škol, od kterých očekával nižší vzdělání ale zato včasné zařazení Romů do manuální práce.

Němec (2020, s. 40) také popisuje případ, kdy v roce 2007 Evropský soud pro lidská práva řešil případ diskriminace a odpírání práva na rovný přístup ke vzdělání v České republice. Osmnáct Čechů romského původu podalo stížnost na neoprávněné zařazení do zvláštních škol a na to, jak tento krok snížil jejich životní příležitosti. Tito Romové byli zařazení do těchto institucí v letech 1996 až 1999, což je důkazem, že nadměrné zařazování romských žáků do zvláštních škol pokračovalo i po revoluci. Soud v rozsudku rozhodl, že Česká republika se v tomto případě diskriminace dopustila a od té doby je na ni v této věci dohlíženo Výborem ministrů Rady Evropy, který sleduje, zda se Česká republika snaží o opatření, která by směřovala k odstranění diskriminace ve školském systému.

Předrevoluční fenomén nadměrného umístování dětí do zvláštních škol, který pokračoval i po revoluci, ovlivňuje romské děti a jejich zařazování do praktických škol dodnes. Jsou to právě rodiče romských žáků, kteří mohou být přirozeně inteligentní, ale kvůli absolvování zvláštní školy mají méně znalostí a nepodporují tak své děti na cestě ke vzdělání (Němec, 2020, s. 39).

Tento vzorec segregace lze vnímat i v širším kontextu fungování moderních institucí. Šíp a Gulová (2019, s. 11) mluví o podstatě moderních institucí, jejichž cílem bylo vytvořit jednotu, kdy velká skupina lidí bude efektivně a s minimálními náklady podřízena souboru pravidel, kterým se všichni přizpůsobí. Tento proces homogenizace s sebou však přináší i riziko vyloučení těch, kteří se nebudou schopni přizpůsobit. V kontextu vzdělávání se tento mechanismus projevuje právě v umístování romských dětí do základních škol praktických, čímž dochází k jejich faktické marginalizaci.

Prokop (2020, s. 77) vysvětluje, že na víceletá gymnázia a elitní školy odchází až jedna pětina žáků s těmi nejlepšími výsledky a ambiciózními rodiči. V českém podfinancovaném školství může poté docházet k tomu, že děti, u kterých předpokládáme horší výsledky nebo to, že by mohly ostatním vadit, odsuneme, aby byla udržena průměrná kvalita. Příkladem je jedna z praktických škol v pražských Nuslích. Na zmiňované škole je asi devadesát pět procent žáků romských, ale na první pohled je poznat, že netrpí žádným hendikepem, kvůli kterému by praktickou školu měli navštěvovat. Většinu zřizovatelů však toto rozdělení vyhovuje, zbavuje je totiž potenciálních stížností rodičů a rizik.

Je tedy zřejmé, že nadměrné umístování romských dětí do základních škol praktických není pouze otázkou individuálních schopností dítěte, ale spíše důsledkem nastavení systému a dlouhodobě zakořeněných vzorců. Vzdělávací možnosti romských žáků jsou tak omezeny, je prohlubováno sociální vyloučení a nerovnosti se tak mohou přenášet z generace na generaci.

2.1.1 Důvody nadměrného zařazování dětí do praktických škol

Důvody pro nadměrné umístování romských žáků do praktických škol jsou různorodé. Pro zařazení dětí do základní školy praktické, které mají vzdělávací program pro žáky s mentálním postižením, je nezbytná diagnóza mentálního postižení. Jednou z možných příčin jsou tedy chyby v diagnostice. Diagnostika může být i zneužita se záměrem segregace. Rodiče kvůli nedostatku informací mohou mít také chybný úsudek, který zde může hrát roli. Častou chybou v diagnostice je neschopnost zjistit příčiny nižší úrovně v intelektových funkcích. Ty se totiž mohou vyskytnout jak u dítěte, které trpí vrozeným lehkým mentálním postižením, tak i u dítěte zdravého, ale sociálně znevýhodněného, kde hendikep není vrozený, ale vzniká nedostatkem rodinné podpory (Němec, 2020, s. 44). Dále Němec (2020, s. 46) píše o faktoru, který může odhalit to, že je hendikep sociální, nikoli vrozený. Tímto faktorem jsou nevyvážené výsledky v jednotlivých částech testu. Představa pedagogů základních škol je často v souladu s výše

zmíněnou chybou, kdy mezi příčinami sociálního znevýhodnění a mentálního postižení pedagogové nerozlišují.

Děti, které se jednou dostanou do škol pro žáky s lehkým mentálním postižením, mají minimální šance, že se jednou vrátí do běžného vzdělávacího systému. Jednak se rodiče žáků obávají možné šikany kvůli etnicitě či kvůli tomu, že jejich dítě chodilo do školy určené pro žáky s lehkým mentálním postižením, a zároveň tyto školy nejsou nijak motivovány ke snižování počtu svých žáků integrací do většinových škol (Evropské centrum pro práva Romů; Liga lidských práv, 2007, s. 128).

Němec (2020, s. 49–50) uvádí, že právě diagnostikovaný sociální hendikep u znevýhodněných romských dětí a jejich segregace do základních škol praktických často vyplývá z chybějící či nedostatečné předškolní přípravy. Nedostatečná předškolní příprava může souviset s kulturou a s tím, že rodina má způsob výchovy, který nezahrnuje aktivní rozvíjení intelektových schopností dětí. Další důvod je sociální. Pokud rodina žije v sociálně vyloučeném prostředí, jsou pro ni prioritou jiné problémy, než je předškolní rozvíjení svých dětí.

V minulosti byla jedna z příčin pro zařazení romských dětí do zvláštních škol i preference rodičů. Nejde zde ovšem o to, že by si rodiče přáli, aby se jejich dítě vzdělávalo na zvláštní škole. Pokud by totiž měli na výběr školu běžnou i bezpečnou zároveň, dali by takové škole nejspíše přednost. Rodiče romských žáků však často stáli před volbou, kde si volili takzvaně menší zlo. A to nechat zařadit své dítě do zvláštní školy, kde bude v romské většině a bude to pro něj škola bezpečnější. V opačném případě by zařadili dítě do běžné školy, kde ovšem bude pravděpodobně odsuzováno ostatními žáky a bude zde čelit předsudkům. Dalším důvodem preference základní školy praktické pak může být vyhnutí se propadnutí, což rodiče mohou vnímat jako ponižující. A tak často preferují přeřazení do základních škol praktických před opakováním ročníku (Němec, 2020, s. 50–51).

Jak popisuje Němec (2020, s. 51), opravdu jen výjimečně se můžeme setkat i s tím, kdy diagnostikované mentální postižení může znít pro rodiče lákavě. Pokud jsou romské rodiny v situaci, kdy žijí v sociálně vyloučené lokalitě či jsou diskriminováni na pracovním trhu a potýkají se s vážnými problémy, mohou pro ně sociální dávky, které získají na základě diagnózy postiženého dítěte, představovat legální zdroj příjmu. Otázkou by tu pak bylo, zda je to špatná vizitka rodičů nebo celé společnosti, která dopouští, aby se její členové dostávali do takto vážných situací, kdy se musí uchýlit k takovému řešení.

Nadměrné umístění romských dětí do základních škol praktických souvisí i se školním prostředím. Pokud škola nedostatečně podporuje žáka v důležitých částech vzdělávání, může to vést k nesprávnému zařazení žáka do základní školy praktické. Škola například nemusí mít dostatek podpůrných mechanismů pro žáky, které potkala těžká životní situace, kterou doprovázelo zhoršení školních výsledků, a žák tak skončí umístěn v základní praktické škole. Další příčinou v kontextu školního prostředí jsou vysoká očekávání běžných základních škol, a to především v tom, že spoléhají na motivované rodiče a na jejich spolupráci. Nepočítají dostatečně s rodiči, jejichž motivovanost a míra podpory není tak velká, a nemají dostatečné podpůrné nástroje pro žáky těchto rodičů. Jde o důsledek nedostatků sociálního systému, který dopustí, že rodiny žijí v takových podmínkách, že běžná základní škola nedokáže reagovat na potřeby žáků, které vznikly právě sociálním znevýhodněním (Němec, 2020, s. 52–53).

2.2 Segregace na úrovni škol

Pokud se zaměříme na úroveň celých škol, vzniká segregace ze dvou základních příčin. První příčinou je příčina výběrová. Ta je důsledkem toho, že rodiče žáků mají preference ve volbě školy (Němec, 2020, s. 24). Části českých rodičů vadí přítomnost Romů ve třídách. Z pohledu ředitelů je část rodičů schopna školu odmítnou už v případě, že jsou ve třídě třeba pouze dvě romské děti (Prokop, 2020, s. 79). Pokud podle rodičů neromských žáků, kteří často důkladně sledují množství romských žáků ve třídách svých dětí, překročí počet romských žáků ve třídě určitou hranici, rodiče svoje děti přihlásí na jinou školu. Tato příčina je typičtější pro lokality, které nabízejí větší počet škol. Toto vede postupem času k tomu, že školy s největším počtem romských žáků jsou méně vyhledávané rodiči neromských žáků. Tak se stává škola navštěvovanou převážně Romy (Němec, 2020, s. 22–24). Romští rodiče v tomto případě často vidí, že škola má k jejich dětem pozitivní přístup a je více budována důvěra, a proto své děti na tyto školy přihlašují. Z dlouhodobého hlediska tento model základních škol není přijatelný, protože není dostatečně zajištěna budoucí integrace do společnosti. Jediným faktem, který by se dal ocenit, je to, že na těchto školách nevládne atmosféra a režim bývalých škol zvláštních (Evropské centrum pro práva Romů; Liga lidských práv, 2007, s. 18).

Němec (2020, s. 23) popisuje, že druhou příčinou je příčina rezidenční. Ta je naopak důsledkem segregace v oblastech bydlení. V různých oblastech může docházet ke vzniku sociálně vyloučených lokalit, které obývají převážně Romové. Pokud je spádovost těchto lokalit do jedné vybrané školy, snadno se stane, že škola vzdělává žáky pouze z těchto vyloučených lokalit.

Je tedy zřejmé, že segregace na úrovni škol je složitý problém, který má jednak kořeny v předsudcích a obavách rodičů neromských žáků, dále pak v sociálním vyloučení. V důsledku je třeba se zaměřit na to, jaké faktory ovlivňují rozhodování při výběru školy a také poskytnout podporu školám v oblastech, kde je počet romských žáků vysoký.

2.3 Segregace na úrovni tříd

Setkáváme se také se segregací romských žáků na úrovni jednotlivých tříd. Podle Němce (2020, s. 26) se tato segregace vyznačuje tím, že romští žáci chodí do běžných škol, které jsou etnicky různorodé, ale v rámci těchto škol dochází k segregaci od majoritních žáků a jsou poté z různých důvodů umístěni do romských tříd, které jsou etnicky homogenní. Tuto segregaci můžeme nazvat jako segregaci intra-školní, vzhledem k tomu, že se odehrává uvnitř jednotlivých škol.

Příčiny intra-školní segregace mohou být různé. Jako příčina vzniku bývá uvedena například nižší intelektová úroveň nebo to, že romští žáci nejsou dostatečně připraveni na školu. S tím se pojí i potřeba vytvořit pro neromské žáky akademicky náročnější vzdělávací programy. Otázkou ovšem je, zda není skutečná příčina intra-školní segregace jiná. V mnoha případech může příčina souviset s rodiči majoritní skupiny dětí, kteří by mohli při větším počtu romských dětí ve třídách svoje děti přihlásit na jiné školy (Němec, 2020, s. 26). Evropské centrum pro práva Romů a Liga lidských práv (2007, s. 128) ve své publikaci uvádějí, že u těchto škol je patrné, že škola v této situaci nemá snahu o integraci romských žáků. Vedení tak často používá pro vznik segregovaných tříd postupy, které jsou na první pohled založeny na objektivních kritériích.

Intra-školní segregaci může vedení používat jako nástroj právě proti tomu, aby rodiče neromských dětí svoje děti přihlásili jinam. Němec (2020, s. 26) tento typ segregace popisuje podobně, a to jako jev, který se může skrývat za zdánlivě logická rozhodnutí, jako je rozdělování tříd podle úrovně připravenosti nebo speciálních vzdělávacích potřeb. Ve skutečnosti ale může jít o mechanismus, který nepřímo vede k oddělování dětí na základě etnické příslušnosti. Takové nastavení pak omezuje šance některých žáků na kvalitní vzdělání a prohlubuje rozdíly mezi skupinami dětí.

V České republice stejně jako v zahraničí nelze intra-školní segregaci dokázat na statických datech. Informace o složení tříd romskými a neromskými žáky jsou vždy sbírány za celou školu a nerozlišují jednotlivé třídy. Intra-školní segregaci ovšem můžeme doložit na konkrétních příkladech vybraných škol. Jedním z takových příkladů je případ základní

a mateřské školy v Krásné Lípě, jak zmiňuje Němec (2020, s. 27). Na této škole podle ředitele rozdělili žáky prvních tříd podle předškolní přípravy a speciálních vzdělávacích potřeb. V běžné třídě, která byla navštěvována především romskými žáky, však bylo zjištěno, že učí nekvalifikovaný učitel a nejsou zajištěna podpůrná opatření včetně podpory školního speciálního pedagoga. Zřejmě byl tedy důvod k segregaci především etický nebo sociální a nešlo tu o jejich vzdělávací potřeby.

Můžeme tedy vidět, že intra-školní segregace nevzniká vždy proto, že by se tak škola svobodně rozhodla, ale proto, že tlak neromských rodičů, způsobený jejich předsudky, je silnější. Ať už jde o segregaci na úrovni škol nebo intra-školní segregaci, etnická segregace je vždy škodlivá a protizákonná. Veškerá diskriminace včetně segregace romských dětí ve vzdělávání je zakázána, jak zákonnými normami České republiky, tak i mezinárodní legislativou (Němec, 2020, s. 28).

2.4 Dopady segregace

Segregace romských žáků, ať už v segregovaných školách nebo i třídách, má mnoho negativních důsledků jak pro segregované žáky, tak i pro celou společnost (Němec, 2020, s. 32). Důsledkem segregace je neodmyslitelně vznik segregovaných tříd a škol, kde romští žáci mají vyšší zastoupení, než je jejich poměrné zastoupení ve společnosti (Němec, 2020, s. 24).

2.4.1 Cíle vzdělávání a úroveň dosaženého vzdělání

Jedním z dopadů vzdělávání v segregovaných školách je to, že se tam vzdělávají především žáci s minimálními vzdělávacími ambicemi a pocházejí z rodin, ve kterých formální vzdělání nehraje velkou roli a klade se na něj jen malý důraz. Ačkoli by potenciál těchto žáků mohl být daleko vyšší. Segregace a vzdělávací prostředí ztěžuje a často i znemožňuje naplnění jejich potenciálu (Němec, 2020, s. 32). Segregované děti tak často nedokončí ani střední vzdělání. Z toho plyne i následná nezaměstnanost a další problémy, které se musí zachraňovat penězi z veřejných rozpočtů (Prokop, 2020, s. 78). Důsledkem segregace tak může často být nižší kvalita vzdělávání a horší výsledky žáků těchto škol (Němec, 2020, s. 24).

2.4.2 Vrstevnické vztahy

Podle Němce (2020, s. 32) segregace přispívá k tomu, že romští žáci navazují vztahy především s Romy někdy i pouze s Romy. Tato situace může způsobit, že si žáci myslí, že je mezi etnickou menšinou a majoritou neslučitelný vztah, který není běžný a nemůže fungovat. To u romských

žáků také ovlivňuje, že cítí už od útlého věku společenskou stigmatizaci Romů a mohou pochybovat o své vlastní důstojnosti.

2.4.3 Ekonomické dopady

Němec (2020, s. 32) uvádí, že na úrovni školství můžeme vidět, že vzdělávání žáků v segregovaných školách je finančně mnohem náročnější, pokud je snaha o dosažení odpovídajícího stupně vzdělání. Vzhledem k vyšším nárokům na personální obsazení a menšímu počtu žáků ve třídách, které školy vzdělávající především žáky se znevýhodněním mají, je vyšší finanční podpora nezbytná, ať už od státu či svých zřizovatelů.

Další ekonomické dopady jsou spojeny s nižším dosaženým vzděláním. Toto je problém na celospolečenské úrovni a je dobrým argumentem proti segregaci. Vyšší dosažené vzdělání není výhodné jen pro jednotlivce, ale pro celou společnost. Lidé s pouze základním vzděláním mají už oproti lidem se střední školou bez maturity asi o třetinu nižší platy a větší riziko nezaměstnanosti (Němec, 2020, s. 33). Právě segregace ovlivňuje společně s dalšími faktory, jako je demotivace rodinou a nekvalitní vzdělávání, pracovní aktivitu Romů z oblastí, které jsou ohrožené sociálním vyloučením. Data, která ve své knize uvádí Prokop (2020, s. 78), ukazují, že základním faktorem v pracovní aktivitě není etnicita, ale právě vzdělání, které je mezi Romy ve vyloučených oblastech nízké. Dnes se setkáváme s tím, že v problémových krajích asi sedmnáct procent dětí potýkajících se se segregací ve vzdělávání nedosáhne ani na vyučení. To se nejvíce dotýká právě Romů či neromských obyvatel ve vyloučených lokalitách.

Jedinci se základním vzděláním mohou znamenat pro veřejný rozpočet vyšší náklady spojené s nezaměstnaností, kvůli nižším daním z příjmu či nižším odvodům na sociální a zdravotní pojištění (Němec, 2020, s. 33). Podle dostupných dat lze predikovat, že segregací si formujeme generaci, která se v ekonomické stagnaci a krizi bude potýkat s velkou nezaměstnaností. To poté bude stát mnohem více, než kolik bylo ušetřeno na vzdělávání a segregaci těchto dětí (Prokop, 2020, s. 78). Můžeme tedy vidět, že segregace romských žáků ve školách má nemalé dopady na ekonomiku celého státu.

2.4.4 Předsudky a sociální napětí

Předsudky a sociální napětí mezi romskou minoritou a neromskou majoritou jsou důsledky, které můžeme vidět například na výzkumu, který realizoval Člověk v tísni a agentura Median (2017) a týkal se studentů středních škol. Oproti letům 2012 a 2014 sice nastal pokles ve vnímání soužití s Romy jako nejzávažnějšího problému, ale nic se nezměnilo na tom, že soužití s romskou menšinou stále středoškoláci vnímají na úrovni své obce jako jeden z hlavních

problémů. Necelá polovina z nich pak tento problém považovala za nejzávažnější. V letech 2020 a 2023 se tento průzkum opakoval. V roce 2023 už jsme mohli vidět, že z dlouhodobého hlediska se v soužití s romskou menšinou tendence zlepšují. Stále však na úrovni své obce toto soužití považuje za problematické více než čtvrtina studentů. Za jádro problémů pak označuje romskou menšinu více než polovina (Člověk v tísni a Median, 2023).

Právě segregace a nedostatek osobního kontaktu mezi českou majoritou a romskou minoritou posiluje předsudky a sociální napětí, a to se netýká pouze studentů, ale promítá se to do celé společnosti (Němec, 2020, s. 33–34). Ti, kteří nemají osobní zkušenosti s Romy, si mohou vytvářet názory pouze na základě stereotypů nebo informací od jiných, to pak vede k následnému nepochopení a sociálnímu napětí. Klíčem k omezení předsudků by mohla být vzájemná interakce a odbourávání bariér, které vedou k segregaci.

3 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je důležité pro celkový rozvoj dítěte a připravuje ho na další etapy školního vzdělávání. Je významným přechodem mezi rodinnou výchovou a školním systémem, který následuje v základním vzdělávání. Předškolní vzdělávání je základem pro rozvoj dítěte, jak jeho osobnosti, tak i sociálních vazeb. Tvoří vztah dítěte ke vzdělávání v jeho dalším životě. Vzdělávání tedy začíná už v předškolním věku, nikoli až základním vzděláním (Greger et al., 2015, s. 9). Podle zprávy FRA² (2016, s. 15) se děti právě v předškolním vzdělávání poprvé setkávají se systémem vzdělávání.

3.1 Mateřské školy

Předškolní vzdělávání neboli preprimární vzdělávání poskytují mateřské školky, a to dětem většinou ve věku dvou až šesti let. Přednost ve vzdělávání ve spádové mateřské škole pak mají děti od tří let. Od pěti let neboli poslední rok před povinnou školní docházkou je předškolní docházka taktéž povinná (Eurydice, 2024). Jak uvádí MŠMT³ (2020) před přijetím dítěte do mateřské školy, o kterém rozhoduje výhradně ředitel, musí zákonný zástupce podat písemnou žádost a potvrzení o zdravotním stavu dítěte. Děti, které jsou mladší tří let, nemají právní nárok na přijetí, a naopak děti starší tří let jsou do mateřské školy přijaty přednostně. Pokud je i dětí starších tří let více, než může mateřská škola přijmout, ředitel může stanovit kritéria, ty však nesmí porušovat všeobecně závazné předpisy, to znamená, že nesmí diskriminovat ani omezovat práva dítěte.

Dítě může navštěvovat veřejnou mateřskou školu tedy zároveň spádovou mateřskou školu. Spádová mateřská škola je ta, která sídlí ve školském obvodu, v němž má dítě zároveň i trvalé bydliště. Pro tento případ mateřských škol platí, že je vzdělávání poskytováno bezplatně až na výjimku stravného. Zákonný zástupce může pro dítě vybrat i jinou mateřskou školu, než je jeho spádová škola. Kromě již zmíněné veřejné mateřské školy může dítě navštěvovat mateřské školy soukromé nebo církevní. V těchto dvou případech však zákonný zástupce platí školné, jehož výše není omezena (MŠMT, 2020).

Poslední rok předškolního vzdělávání je, jak už bylo výše zmíněno, povinný. Lze ho však plnit i jinde než v mateřské škole. A to konkrétně v přípravných třídách základní školy nebo v přípravném stupni speciálních základních škol. Na děti, které trpí hlubokým mentálním postižením, se poslední rok povinného předškolního vzdělávání nevztahuje. Zákonný zástupce

² FRA – Agentura Evropské unie pro základní práva (European Union Agency for Fundamental Rights)

³ MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

má také možnost zvolit pro své dítě individuální vzdělávání, pokud je to opodstatněné (MŠMT, 2020).

3.2 Přípravné třídy

Na základních školách mohou být zřizovatelem zavedeny přípravné třídy, které navštěvují děti v posledním roce před povinnou školní docházkou. Přípravné třídy jsou určeny dětem sociálně znevýhodněným a měly by sloužit k vyrovnání jejich vývoje. Zda dítě půjde do přípravné třídy, rozhoduje ředitel na základě žádosti zákonného zástupce a stanoviska školského poradenství (Evropské centrum pro práva Romů; Liga lidských práv, 2007, s. 41). Postupem času se začínáme setkávat i s tím, že jsou do přípravných tříd umisťovány děti, které nejsou sociálně znevýhodněné, ale byl jim povolen odklad povinné školní docházky. Pro přípravné třídy je obsah vzdělávání určen Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Rámcovým vzdělávacím programem pro základní školy se však přípravné třídy řídí v časovém rozsahu vyučovaných hodin pro první ročník. V přípravné třídě mohou působit jak pedagogové s kvalifikací pro mateřské školy, pro 1. stupeň základní školy nebo speciální pedagog (Průcha a kol., 2016, s. 82–83).

3.3 Význam a přínosy předškolního vzdělávání

Prospěšnost v předškolním vzdělávání vidíme především v tom, že může dohnat znevýhodnění, které mají děti z chudých nebo vyloučených rodin. Tato znevýhodnění mohou být způsobena nemotivujícím prostředím, nepříznivým životním stylem nebo menšími schopnostmi rodičů, kteří s dětmi netráví tolik aktivního času a nemají dostatek schopností na to je vzdělávat (Prokop, 2020, s. 83). Prokop (2020, s. 84) zmiňuje zkušenosti Člověka v tísní a data Roma Survey 2011, kde byly zkoumány jak romské, tak i neromské děti. Data ukazují, že na děti z vyloučených lokalit má předškolní vzdělávání také pozitivní vliv. Ať se zaměříme zrovna na míru vyloučení lokality, vzdělání rodičů nebo etnicitu, vidíme, že děti, které navštěvovaly mateřskou školu minimálně dva roky, mají větší šance, že budou navštěvovat standardní základní školu a spíše se dostanou na školu střední. Předškolní vzdělávání může mít velký podíl na získání kvalitního vzdělání (Greger et al., 2015, s. 9).

Prokop (2020, s. 85) uvádí studie a experimenty, které prováděl britský sociolog Edward Melhuish. Ty poukazují na několik faktorů, které ovlivňují to, aby mateřská škola opravdu pomohla. Prvním faktorem je čas, konkrétně to, že je důležité, aby děti mateřskou školu začaly navštěvovat včas. Pouze jeden rok povinného předškolního vzdělávání je málo. Roli hraje i faktor kvality. Mateřská škola musí být kvalitní, musí se v ní dětem věnovat,

rozdíjet je a snažit se do komunity zapojit i jejich rodiny. Neopomenutelným bodem je i fakt, že mateřská škola nepomáhá k větší školní úspěšnosti pouze dětem z vyloučených nebo chudých rodin, ale i dětem průměrným. Pozitivní vliv předškolní docházky ovlivňuje i veřejné výdaje na předškolní vzdělávání. Čím jsou vyšší, tím se zesiluje i vztah mezi předškolní výchovou a pozdějšími školními výsledky. S počtem žáků na učitele je tomu naopak, čím nižší počet žáků na učitele, tím jsou školní výsledky úspěšnější. Tento vztah však neplatí obecně, roli zde hraje i kvalita předškolních programů (Greger et al., 2015, s. 9).

Prokop (2020, s. 85) uvádí, že je pro děti důležité si přivyknout na dětský kolektiv, to jim pomůže i později v začlenění se do školy. Zároveň aktivity, které jsou s dětmi v mateřské škole prováděny, rozvíjí předmatematické i ostatní schopnosti. Děti, které mateřskou školu navštěvují dva a více let vykazují lepší výsledky v matematice, přírodovědné i čtenářské gramotnosti.

Mohli bychom to shrnout tím, že předškolní vzdělávání nabízí dětem ten základní kámen pro celoživotní vzdělávání a jeho úspěšnost, pomůže mu se zapojením do společnosti, rozvíjí jeho osobnost a může ovlivnit i jeho zaměstnanost v dospělosti (FRA, 2016, s. 15).

3.4 Cíle předškolního vzdělávání

Cílem vzdělání v mateřských školách je naučit dítě porozumět životu ve společnosti a rozvíjet potřebné kompetence k životu ve společnosti (Průcha a kol., 2016, s. 93). Předškolní vzdělávání by mělo nejen podporovat, ale především doplňovat výchovu rodinnou, poskytnout odbornou péči a nabídnout dítěti množství podnětů, které mu pomohou k rozvoji a učení (MŠMT, 2021, s. 6).

To mateřské školy plní na základě Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, který má vzdělávací cíle formulované jako závěry a jako výstupy nejdříve na úrovni obecné a poté na úrovni oblastní. První cílová kategorie jsou rámcové cíle, které formulují záměry předškolního vzdělávání obecně. Druhou cílovou kategorií jsou klíčové kompetence formulující obecné výstupy, na které by děti měly v předškolním vzdělávání dosáhnout. Další cílovou kategorií jsou dílčí cíle, ty už vyjadřují konkrétní záměry. Dílčí výstupy pak odpovídají dílčím cílům. Všechny čtyři výše zmíněné cílové kategorie jsou úzce spjaté a vzájemně se doplňují (MŠMT, 2021, s. 9). Vráťím se zpět ke klíčovým kompetencím, které mají ústřední pozici v rámcovém vzdělávacím programu. Klíčové kompetence se už v předškolním vzdělávání stávají důležité pro přípravu dítěte na nadcházející povinnou školní docházku, ale i pro celoživotní vzdělávání a již v předškolním věku děti získávají elementární

podobu zmíněných klíčových kompetencí. Pro předškolní vzdělávání jsou za klíčové kompetence považovány kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální, personální, a nakonec kompetence činnostní a občanské (MŠMT, 2021, s. 10–11). Předškolní vzdělávání má zásadní význam v rozvoji dítěte a jeho připravenosti nejen na následující vzdělávání, ale i na život ve společnosti. Mateřské školy doplňují rodinnou výchovu a jsou schopny poskytnout podnětné prostředí.

4 Předškolní výchova romských dětí

Vzdělávání romských dětí v České republice je spojeno s velkými problémy, z nichž některé už byly výše zmíněny. Průcha a kol. (2016, s. 137) uvádějí, že vzdělávání romských dětí a jejich začlenění mezi neromskou populaci by nemělo začínat až na základní škole, ale už dříve. Jedním z nejdůležitějších faktorů pro to, aby se zvýšila úroveň vzdělání Romů, je začleňování romských dětí už do předškolního vzdělávání. Právě příprava dětí v mateřských školách může pomoci k vyrovnání úrovně a různých handicapů, se kterými se při vstupu do povinné školní docházky romské děti setkávají. Požadavek na začleňování Romů už do předškolního vzdělávání mají i jiné země zdůrazňující vysokou společenskou významnost právě předškolního vzdělávání i pro děti z etnické či rasové minority.

Účast na předškolním vzdělávání u romských dětí v České republice je mnohem nižší než u dětí neromských. Přesná data zde však neexistují, stejně jako neexistují o počtech dětí v přípravných třídách. Přesné statistiky nejsou prováděny podle etnicity. U neromské populace více než devadesát procent dětí předškolní vzdělávání navštěvuje, ačkoli v různém věku a v různé délce (Průcha, 2016, s. 137). Podle odhadů navštěvuje předškolní vzdělávání přibližně jen dvě pětiny romských dětí (Kaleja, 2011, s. 83).

U docházky romských dětí do předškolního vzdělávání hraje svoji roli i oblast, ve které rodina žije. V městských oblastech je tato docházka vyšší, a naopak ve venkovských oblastech je tato docházka nízká. Souvisí to také s tím, že lidé žijící v sociálně vyloučených lokalitách se častěji přestěhují do vesnic s horší infrastrukturou (Ivatts et al., 2015, s. 37).

Hlavní cíle, kterých by mělo být dosaženo v prosazování rovnosti v České republice, se týkají tedy především předškolního vzdělávání a jeho nedostatečného poskytování, dále odkladů do povinné základní docházky a v neposlední řadě již v předchozích kapitolách zmíněného diferencovaného vzdělávacího systému (Ivatts et al., 2015, s. 10).

4.1 Faktory nízké participace romských dětí v předškolním vzdělávání

4.1.1 Tradiční etnická kultura romské populace

Výzkumy ukazují, že v porovnání s neromskou populací není pro mnoho Romů vzdělávání v jejich žebříčku priorit na předních příčkách. Zaměřují se spíše na krátkodobé cíle a nemají vytrvalost potřebnou k dosažení cílů dlouhodobých. Od toho se odvíjí, že jejich postoj k dlouhodobému školnímu vzdělávání jejich dětí je spíše negativní. Souvisí to také s výdaji. Ať už jde o peněžní výdaj, který je potřeba na školní pomůcky, nebo o výdaj časový, který je

potřeba k domácí přípravě dítěte na školu (Průcha a kol., 2016, s. 138). Zajímavostí je, že 17 % rodičů, jejichž děti nenavštěvují mateřskou školu, uvedlo, že by děti do mateřských škol poslali v případě, že by v mateřské škole byl romský učitel či romská učitelka. Téměř pětina rodičů, kteří své romské děti do mateřské školy posílají, si myslí, že jejich děti nejsou v mateřské škole chtěné (Greger et al., 2015, s. 33). Zormanová (2015) uvádí, že romští rodiče se tedy také bojí diskriminace svých dětí v mateřské škole. Tyto obavy bývají odůvodněny předsudky, které ve společnosti přetrvávají, a zároveň i vlastními zkušenostmi rodičů s neromskou majoritou a vzdělávacím systémem.

4.1.2 Jazykové znevýhodnění

Jazykové znevýhodnění je jednou z dalších překážek romských dětí v předškolním vzdělávání. Děti, které vyrůstají v sociálně vyloučených lokalitách, jsou tímto zasaženy nejvíce. Tyto děti neznají dětské knihy a neovládají český jazyk na stejné úrovni jako neromské děti téhož věku. Je to jeden z důvodů, který odrazuje jejich rodiče od toho, aby jejich děti navštěvovaly mateřské školy (Průcha a kol., 2016, s. 138). U jazykového znevýhodnění romských dětí je však důležité zachování respektu k specifčnosti romské rodiny a mezikulturního postupu. Jazyková výchova by v předškolním věku měla probíhat jak v mateřštině a romském rodinném prostředí, tak i v češtině. Romské dítě bude později navštěvovat českou školu, jejíž nároky na jazyk bude vyžadovat spisovný standart. Ten však bude pro romské dítě bez předškolní české jazykové výchovy složitý a problematický (Balvín, 2004, s. 50).

4.1.3 Ekonomické důvody

Ekonomické důvody hrají v nízké participaci romských dětí v předškolním vzdělávání také svoji roli a rodiče je uvádějí jako důvod, proč jejich dítě nenavštěvuje mateřskou školu, a to především pokud jde o rodiny sociálně vyloučené. Neromské rodiny ekonomické důvody mezi bariérami téměř nezmiňují (Greger et al., 2015, s. 31). Poplatky spojené s navštěvováním mateřské školy se většinou pohybují mezi 300 až 600 Kč každý měsíc. To, jak vysoké poplatky budou, záleží na rozhodnutí ředitele mateřské školy. Velkým výdajem, který často hraje svou roli, je placení stravy v mateřských školách. To se měsíčně může pohybovat kolem 500 až 600 Kč. Dalšími výdaji jsou náklady za dopravu, které jsou pro rodiče častěji zanedbatelné, pokud se nejedná o ty, kteří žijí v odlehlých lokalitách. Většina romských dětí však navštěvuje mateřskou školu v docházkové vzdálenosti. Poplatky za mateřskou školu lze prominout po žádosti, o níž bude rozhodnuto na základě příjmu rodiny a jejich majetku (Ivatts et al., 2015, s. 38). Čtyřicet pět procent romských dětí žádný poplatek za mateřskou školu neplatí (Greger

et al., 2015, s. 32). Romští rodiče také uvádí fakt, že je v domácnosti příbuzný, který nepracuje a může se tak o dítě starat (Prokop, 2020, s. 85). To pro ně představuje finančně výhodnější možnost, než je mateřská škola.

4.1.4 Kapacita mateřských škol

Docházka do předškolního vzdělávání je limitovaná i kapacitou blízkých mateřských škol. Zároveň mateřské školy nejsou vždy připraveny přijímat děti ze znevýhodňujícího prostředí a chybí jim včasná diagnostika vzdělávacích potřeb a nejsou schopny těmto potřebám vyhovět. Děti také limituje nedostatečná informovanost jejich rodičů, kteří nemají dostatek včasných informací například o termínech zápisu. Dalším problémem může být požadavek zaměstnanosti, který často rodiče nesplňují (Greger et al., 2015, s. 32). Česká republika se obecně potýká s velkým nedostatkem míst v mateřských školách. To dokládá i počet podaných přihlášek, které běžně převyšují počty přijatých dětí o sto procent (Ivatts, 2015, s. 10). Nedostatečná kapacita v mateřských školách má především největší dopad na romské děti. Je to způsobeno tím, že mateřské školy nejsou dostatečně motivovány k přijímání romských dětí (Ivatts et al., 2015, s. 23). Prokop (2020, s. 122) zmiňuje, že výjimkou není ani situace, kdy je počet přihlášek vyšší než kapacita mateřské školy, a ředitelé upozadují děti rodičů, kteří jsou v domácnosti a nezaměstnaní.

4.1.5 Věk a počet sourozenců

Při porovnání romských a neromských dětí zjistíme, že romské děti začínají s docházkou do předškolního vzdělávání později. Ve věku tří let dochází do mateřských škol romských dětí méně než dětí neromských. Platí tu také to, že pokud romská rodina má více dětí v předškolním věku, je menší pravděpodobnost, že dítě mateřskou školu navštěvuje. Naopak rodiny pouze s jedním dítětem v předškolním věku spíše dítě do mateřské školy pošlou (Greger et al., 2015, s. 32). To může souviset opět s již zmíněnými poplatky, které se při větším počtu dětí v předškolním věku znásobují.

4.1.6 Kulturní rozdíly ve výchově

Dalším faktorem, který zde může hrát roli, jsou kulturní rozdíly ve výchově. Je zjištěno, že romští rodiče, kteří spadají do sociálně vyloučených rodin, dětem mnohem častěji pouští pohádky na audiovizuálních nosičích místo toho, aby si s nimi četli. Roli zde hraje také méně pevně stanovený režim. Do toho můžeme zařadit například pozdější čas, kdy jde dítě spát, a poté i pozdější vstávání v dopoledních hodinách. Děti také často jedí už od útlého věku to samé, co jejich rodiče, a nepřipravuje se jim zvláštní strava, která by pro ně byla vhodnější.

Rodiče také většinou motivují své děti především principem trestů a méně pak principem odměn. Styl výchovy, který byl výše popsán, můžeme nazvat jako styl přirozeného růstu. Tento styl je často neslučitelný s tím, co požadují vzdělávací instituce, jako jsou požadavky na pravidelnost a na pevně daný časový řád. Ačkoli bychom mohli říci, že tento styl přirozeného růstu povede děti k samostatnosti, v institucích mají pak tyto děti často problém. A to například s přizpůsobivostí k pravidlům her či si nejsou tak často schopny osvojit schopnosti, které vzdělávací instituce cení (Greger et al., 2015, s. 33). Rozdíl mezi rodinným a školním prostředím může být pro děti zásadní problém v adaptaci. Mohou mít problém s disciplínou nebo osvojováním dovedností a může to ovlivnit jejich budoucí vzdělávací dráhu už od takto raného věku.

4.2 Efektivita a vliv předškolního vzdělávání

Ivatts et al. (2015, s. 40) uvádějí, že průzkumy prokazují velký vliv předškolního vzdělávání na dovednosti žáků. Zmíníme zde několik aspektů, ve kterých vidíme mezi romskými žáky, kteří navštěvovali předškolní vzdělávání, a mezi romskými žáky, kteří byli vychovávaní pouze doma, podstatné rozdíly. Jedním z příkladů je znalost písmen. Rovných 59 % romských dětí navštěvujících mateřské školy rozpozná deset písmen. U romských dětí, které do mateřských škol nedochází, je to pouze 37 %. Takové rozdíly nalezneme i u jiných aspektů jako například u počítání do deseti nebo u schopnosti napsat své jméno. Zajímavé je, že tyto rozdíly jsou jiné u neromské populace. U dětí z majoritní populace nejsou rozdíly mezi těmi, které mateřské školy navštěvují, a těmi, které jsou doma, tak výrazné.

Výsledky výzkumů nám taky ukazují rozdíly mezi romskými a neromskými dětmi. Už víme, že asi 50 % romských dětí ve věku 5 až 6 let rozpozná deset písmen, u neromských dětí je to 75 %. Čtvrtina romských dětí zvládne přečíst alespoň čtyři slova, oproti tomu u neromských dětí je to 40 %. V romské populaci zvládne své jméno napsat 42 %, a to ve srovnání se 75 % dětí z neromské populace. Poslední aspekt uvedu počítání do deseti, kde 60 % romských dětí umí počítat do deseti, u neromských dětí je to 88 %. Romští rodiče také uvádějí, že jejich děti jsou oproti majoritním vrstevníkům méně sebevědomé, ovšem podle statistik v sebevědomé mezilidské komunikaci zde velký rozdíl neexistuje. Pokud romské děti pocházejí ze sociálně slabého prostředí, mohou právě mateřské školy vynahradit negativní důsledky, pokud disponují profesionálními učiteli, rozumí inkluzivnímu vzdělávání a mají potřebné vybavení. Potřebným vybavením se myslí knihy, učební pomůcky a hračky (Ivatts et al., 2015, s. 40).

4.2.1 Perry Preschool Project

Efektivitu předškolního vzdělávání si můžeme ukázat i na konkrétním příkladu jednoho z experimentů. Prokop (2020, s. 83–84) zmiňuje v souvislosti s prospěšností předškolní výchovy kontrolovaný experiment, který provedli američtí sociologové. Program byl veden v letech 1962 až 1967 a jeho cílem bylo pomoci dětem z chudých či sociálně vyloučených lokalit vyhnout se školním neúspěchům (Schweinhart, 2004, s. 1). K experimentu bylo vybráno několik stovek dětí ze sociálně vyloučených rodin. Děti byly náhodně rozděleny zhruba na dvě poloviny. Jedna polovina dostala kvalitní předškolní vzdělání a druhé polovině dětí toto poskytnuto nebylo. Děti z obou skupin byly několik dalších desítek let sledovány. Zkoumáno bylo několik faktorů, například jak si děti vedou v začátcích svého školního vzdělávání, také jestli dokončí střední školu, či zda se dostanou na vysokou školu. Tím, ale sledování neskončilo, výzkumníci sledovali tyto děti i v jejich dospělosti a zkoumali, zda si najdou práci, jestli spáchaly trestní čin i to, jak jsou na tom zdravotně. Tento experiment proběhl na více místech, všude však s podobným výsledkem. Děti, které do mateřské školy chodily, si vedly ve všech výše zmíněných oblastech lépe. Méně tak zatížily i veřejné rozpočty. Bylo zjištěno, že investice do předškolního programu by byla z hlediska dlouhodobé návratnosti sedm až deset procent ročně. Zajímavým zjištěním je i to, že vliv předškolní výchovy ze sedmdesátých let se ukázal i na potomcích účastníků experimentu (Prokop, 2020, s. 83–84).

Tento experiment ukazuje, že předškolní vzdělávání je tím klíčovým faktorem, který ovlivnil dlouhodobé rozdíly mezi dvěma skupinami, nebylo to tedy prostředí, ze kterého děti pocházely. Vzhledem k náhodnému výběru dětí do dvou skupin vidíme, že lepší výsledky ve vzdělávání, zaměstnanosti, nižší kriminalitě, a tedy i nižším zatížení veřejných rozpočtů souvisí z velké části s investicí do předškolního vzdělávání. Potvrzuje to důležitost umožnit dětem kvalitní start v jejich vzdělávací dráze, který může nemálo ovlivnit jejich budoucnost.

5 Desegregace

Němec (2020, s. 167) uvádí, že desegregace se týká podpory romských žáků v přechodu do nesegregovaných škol. Hlavním cílem desegregace je rozmístit rovnoměrně romské sociálně znevýhodněné žáky do běžných základních škol. K uskutečnění výše zmíněného je zapotřebí provést několik kroků.

5.1 Uzavírání segregovaných škol

Jedním z velmi radikálních kroků je postupné uzavírání segregovaných škol. Tento krok nepůjde snadno udělat ve všech lokalitách, avšak v určitých případech především u škol s menším počtem žáků se jedná o krok, který by mohl pomoci optimalizovat síť škol. Uzavření segregovaných škol tento problém sám o sobě nevyřeší a je s tím spojeno i několik rizik, jako je odchod neromských žáků ze škol. Tento krok se musí provést promyšleně a citlivě, aby pouze nedošlo k přesunu problému segregace do jiné školy. Taky je zapotřebí trvalá a efektivní spolupráce mezi řediteli škol v dané lokalitě a zřizovatelem (Němec, 2020, s. 167–168).

5.2 Bussing

Další krok nazývá Němec (2020, s. 168–169) jako takzvaný bussing. Jde o zavedení systému veřejné dopravy, díky které by žáci byli přepravováni ze sociálně vyloučených lokalit do různých škol, a to nejčastěji prostřednictvím školních autobusů. U tohoto kroku je důležitá komunikace s rodiči žáků a jejich důvěra, kterou je případně potřeba posílit, aby toto opatření bylo efektivní. I s tímto krokem jsou spojena potencionální rizika. Patří mezi ně oslabení školní docházky a vyšší absence žáků, protože jde o dojíždění, které je na organizaci složitější. Veřejný ochránce práv (2018, s. 53) uvádí, že jde o nákladné opatření, a to především ve chvíli, kdy se zavádí v regionu, kde se běžně děti do škol nerozvázejí. Může být taky pro rodiče větším problémem případně školu navštívit a komunikovat s učiteli.

5.3 Změna spádovosti škol

Jeden z neopomenutelných kroků je také změna spádovosti škol. Spádovost škol nyní znamená především garanci přijetí žáka v lokální základní škole. Rodiče však pro své dítě mohou vybrat jakoukoli jinou základní školu, avšak u jiné než spádové nemají záruku přijetí. Pro funkčnost tohoto kroku je nutné, aby zřizovatel nastavil spádovost jinak než tak, že bude celá sociálně vyloučená lokalita směřovat do jedné základní školy a bude hrozit odchod ostatních žáků a tím vznikne škola segregovaná. Je tedy důležité nastavit spádovost tak, že děti ze sociálně vyloučené lokality budou rozděleny do vícero místních škol. Tento krok pak bude sloužit

k aktivnímu omezení segregace. I v tomto kroku nalezneme určité překážky, mezi které patří například neochota běžných základních škol přijmout sociálně znevýhodněné romské žáky (Němec, 2020, s. 170).

5.4 Inovace výuky a personální posílení škol

Mezi další desegregační opatření patří i příprava učitelů a inovace výuky (Veřejný ochránce práv, 2018, s. 58). Inkluzivní škola vytváří prostor pro spravedlivé vzdělávání a nabízí rovné příležitosti. Respektuje odlišnost, jak etnickou, tak ale i jazykovou, náboženskou, fyzickou a jiné (Průcha et al., 2003, s. 85). Aby mohli učitelé efektivně pracovat s různorodým kolektivem, je potřeba zajistit asistenty pedagoga, sociální pedagogy, školní asistenty nebo mediátory, protože učitelé, kteří se mají soustředit především na výuku, budou potřebovat pomoci s náročnější situací (Veřejný ochránce práv, 2018, s. 58–61). Jak uvádějí Šíp a Gulová (2019, s. 12), role asistentů pedagoga se ukazuje čím dál více jako nepostradatelná. Bez nich by učitelé nebyli schopni plnit všechny funkce, které jsou pro úspěšnou inkluzi potřebné. Nutností je také najít platformy pro komunikaci, které zajistí, aby z potřebných profesí vznikl tým, který spolu bude moci bez problému komunikovat a spolehnout se vzájemně na sebe. Důležitá je i komunikace s rodiči či s neziskovými organizacemi.

5.5 Školní vzdělávací program

Desegregaci mohou pomoci i školy svým školním vzdělávacím programem například tím, že do něj výslovně uvedou, že škola odmítá diskriminaci, ke všem žákům přistupuje rovně a tím pádem nezřizuje segregované třídy (Veřejný ochránce práv, 2018, s. 54–55).

5.6 Doučování a mentoring

Dalším případným opatřením by bylo doučování nebo mentoring. V případě, že romský žák jde do běžné školy ze sociálně vyloučeného prostředí a že se neúčastnil předškolního vzdělávání, neměl dostačující množství podnětů k rozvoji schopností, může se stát, že žák zaostává a rodiče mají strach ho do nesegregované kvalitní školy poslat. Tento případ však jde řešit právě zmíněným doučováním nebo mentoringem. V případě mentoringu jde o propojení dítěte s aktivním studentem střední školy nebo dospělým člověkem, který je na jejich cestě vzděláním provází. V tomto bodě se často angažují nevládní organizace (Veřejný ochránce práv, 2018, s. 63–64).

5.7 Prevence šikany

Při snaze o desegregaci je nutné nepodcenit prevenci šikany. Šikana je jedna z věcí, ze které mají obavy jak rodiče žáků romských, tak i rodiče žáků neromských. V případě, že se šikana objeví, je důležité, aby škola adekvátně zareagovala (Veřejný ochránce práv, 2018, s. 66–67).

5.8 Finanční pomoc

Jak uvádí Veřejný ochránce práv (2018, s. 68–69), základní i střední vzdělávání je bezplatné, ale školní docházka s sebou nese určité finanční náklady, jako jsou například platby za učebnice, obědy, školní výlety a další. Tyto finanční náklady, které se liší na segregovaných a běžných školách, mohou být překážkou a mít negativní dopady na žáka. Proto k tomu, aby byla desegregace úspěšná, patří i finanční pomoc některým chudým rodinám.

5.9 Práce s rodinami

Je také nutná práce s rodinami. Vznik a přetrvávání segregace je z velké části způsobena právě jednáním rodičů, jak romských, tak i neromských. Je proto dobré zlepšovat vztahy mezi romskými a neromskými rodiči a mluvit s nimi o jejich obavách a ujistit je, že je desegregace v zájmu jejich dětí (Veřejný ochránce práv, 2018, s. 61).

5.10 Spolupráce aktérů

Aby byla desegregace úspěšná je však velmi nutné pracovat se všemi zmíněnými body dohromady. Úspěšná desegregace se také neobejde bez spolupráce aktérů, kterými jsou například MŠMT, zřizovatelé škol, pedagogové, žáci, rodiče, nevládní organizace i subjekty, jako jsou například sociální pracovníci či OSPOD⁴ (Veřejný ochránce práv, 2018, s. 47).

5.11 Inkluzivní škola

S desegregací souvisí i pojmy integrace a již výše zmíněná inkluze. Inkluzivní vzdělávání posouvá myšlenku integrace dále. V integraci jde o zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do běžných škol a do hlavních proudů vzdělávání (Průcha et al., 2003, s. 87). V inkluzivním vzdělávání jde o změnu školního prostředí tak, aby bylo otevřené ke všem dětem. Žáci se musí na škole cítit dobře a bezpečně (Šíp a Gulová, 2019, s. 12). Podstata inkluzivního vzdělávání je podle Průchy et al. (2003, s. 85) jiný pohled na neúspěch. Při selhání je třeba hledat překážky v systému, který není dostatečně přívětivý k jednotlivým potřebám konkrétního dítěte. Šíp a Gulová (2019, s. 12) také zdůrazňují: „Skutečně inkluzivní škola mění

⁴ OSPOD – Orgán sociálně-právní ochrany dětí

své širší okolí, mění lidi a jejich sociální a politické horizonty.“ Myšlenka inkluze přišla na řadu až v době, kdy se zjistilo, že pouhá integrace nestačí a její procesy selhávají. Procesy integrace však neselhávají kvůli odlišným žákům, ale především proto, že škola je institucí, která nemá dobře nastavené hodnoty ani funkce. Naopak se stále snaží žáky homogenizovat a normalizovat. Platí tedy, že abychom mohli úspěšně integrovat, je potřeba v první řadě připravit a budovat inkluzivní prostředí, které bude pracovat s odlišnostmi a brát je jako výzvu pro další rozvoj (Šíp a Gulová, 2019, s. 11–12).

5.12 Předškolní vzdělávání jako nástroj desegregace

Předškolní vzdělávání hraje v nesegregovaném a kvalitním vzdělávání zásadní roli. Je to základ úspěchu nesegregovaného vzdělávání na základních školách a může přispět k odbourání bariér mezi romskými a neromskými dětmi. Už v předešlých částech této práce bylo uvedeno, že segregace je často ovlivněná obavami rodičů, kteří se bojí o kvalitu vzdělávání pro své děti ve smíšených třídách.

Obavy rodičů lze však snížit v případě, že se děti potkají a budou na sebe zvyklé už v předškolním vzdělávání, kde budou mít prostor vytvořit přátelské vztahy. Je proto nutné, aby navštěvovaly nesegregované mateřské školy. Stejně tak předškolní vzdělávání může pomoci romským dětem, které pochází z prostředí, které není tak podnětné, s přípravou na povinnou školní docházku a vyrovnat tak jejich případné znevýhodnění. To povede ke snížení nejistot, které mohou mít ředitelé škol ze zvládnutí výuky těchto dětí. Nebudou mít poté tendenci doporučovat rodičům segregovanou školu, kde jim tempo výuky bude vyhovovat více (Veřejný ochránce práv, 2018, s. 48).

Ačkoli je mateřská škola poslední rok povinná, nemusí pouze jeden rok na přípravu stačit. Veřejný ochránce práv (2018, s. 48) uvádí, že k desegregaci by mohlo pomoci, kdyby romské děti navštěvovaly mateřskou školu dříve, a tedy delší dobu. Sociálně znevýhodněné děti totiž potřebují dlouhodobou a intenzivní přípravu, která jim pomůže dohnat nedostatky, které mají a které pochází z již zmíněného nepodnětného prostředí (Zormanová, 2015). Zřizovatel by měl romské rodiny aktivně oslovovat a vzdělání v mateřské škole jim nabídnout (Veřejný ochránce práv, 2018, s. 48).

Nástrojem k desegregaci mohou být i nízkoprahové předškolní kluby. Tyto kluby jsou jednou z možností, jak dětem pocházejícím ze sociálně znevýhodněného prostředí usnadnit jejich první kroky ke kvalitnímu vzdělávání a pomoci jim na cestě do škol hlavního vzdělávacího proudu. Jedná se o nízkoprahová zařízení, která se snaží vyrovnat sociální

znevýhodnění dětí, které žijí v nedostatečně podnětném prostředí a nemají potřebnou podporu (Macková, 2021b). Jde o děti, jejichž rodiče často v předškolním vzdělávání nevidí vůbec smysl nebo nemají prostředky k jeho poskytnutí. Síť klubů provozuje například nezisková organizace Člověk v tísni. Nízkoprahový předškolní klub má být ovšem pouze malou součástí cesty k nesegregovanému vzdělávání (Ranglová et al., 2015, s. 7–8). Ve chvíli, kdy do klubu chodí dítě, které má dovednosti a znalosti odpovídající nárokům mateřských škol, snaží se pracovníci pomoci dítěti přestoupit do školky. Dítěti v přestupu pomáhají adaptační pobyty, kde děti mateřskou školu navštěvují. Kluby většinou navštěvují děti od tří do pěti let (Macková, 2021a).

V desegregaci hrají roli i přípravné třídy, do kterých mohou děti s odkladem docházet poslední rok před zahájením povinné školní docházky. Přípravné třídy jsou často zřízeny právě u speciálních škol nebo u škol, kde převažuje počet romských žáků. To může znamenat, že žáci, kteří přípravnou třídu navštěvují, budou posléze pokračovat na té samé škole. Přípravné třídy tak mohou podporovat segregaci ve vzdělávání. K desegregaci by mohlo pomoci zřizovat přípravné třídy spíše u škol, které nemají nepřiměřený počet romských žáků. Dále pomůže i to, aby děti s odkladem pokračovaly v mateřské škole, kde je ovšem nutné, aby byla mateřská škola připravena s kvalitní výukou (Veřejný ochránce práv, 2018, s. 48–49). Předškolní vzdělávání je tedy klíčové pro snižování segregace ve školství, protože umožňuje dětem, které pochází z odlišných sociálních prostředí, navázat vztahy v raném věku, a tak si zvyknout na rozmanité skupiny. Zároveň pomáhá k vyrovnání úrovně přípravy a usnadňuje tak romským dětem vstup do základního vzdělávání a tím přispívá i ke snížení vzdělanostních rozdílů.

Závěr

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou vzdělávání romských dětí se zaměřením na segregaci ve vzdělávání a roli předškolní výchovy.

Na základě dostupné odborné literatury bylo v první části práce představeno postavení Romů v České republice a byly nastíněny nerovnosti, kterým musí čelit.

Druhá část práce se zaměřuje na segregaci romských dětí ve vzdělávání. Představen je jeden z vážných problémů, a to nadměrné umístování romských dětí do praktických škol, které snižuje šance dítěte na úspěšné vzdělávání i na uplatnění na trhu práce. Segregace se však neprojevuje pouze na úrovni škol, ale i na úrovni tříd. Dopady segregace se pak netýkají pouze úrovně dosaženého vzdělání, ale projevují se také ve vrstevnických vztazích, v celkové míře napětí ve společnosti a v neposlední řadě také v ekonomické situaci. Ekonomické dopady segregace jsou spojeny s mírou dosaženého vzdělání a vyšší dosažené vzdělání neprospívá pouze jednotlivci, ale celé společnosti.

Významnou roli v boji proti segregaci hraje předškolní vzdělávání, kterému je věnována další část práce. V práci byl představen význam a přínosy předškolního vzdělávání, mezi které patří lehčí začátek pro romské děti v jejich základním vzdělání a s tím související snížení vzdělanostních rozdílů. Studie Perry Preschool Project dokládá pozitivní dopad kvalitního předškolního vzdělávání jak na akademické výsledky, tak i na jejich sociální začlenění. I přes pozitivní dopady předškolního vzdělávání je účast romských dětí v předškolním vzdělávání nízká, a to z důvodů ekonomických, jazykových, kulturních i institucionálních, jako je například kapacita mateřských škol. Přípravné třídy i další podpůrné programy jako předškolní nízkoprahové kluby mohou tyto bariéry snížit. Je však důležité, aby tyto iniciativy byly pouze doplňkem k inkluzivnímu předškolnímu vzdělávání a jeho dalšímu rozvoji.

Další část práce je věnována desegregaci neboli podpoře romských žáků v přechodu do nesegregovaných škol. Aby byla desegregace úspěšná, je potřeba pracovat s několika faktory dohromady a velmi důležitá je i spolupráce všech aktérů. Ke krokům k úspěšné desegregaci patří uzavírání segregovaných škol, zavedení systému veřejné dopravy pro sociálně vyloučené lokality, změna spádovosti škol, příprava učitelů, inovace výuky, zajištění asistentů pedagoga, sociálních pedagogů, školních asistentů, doučování či mentoringu, dále také prevence šikany, finanční pomoc chudým rodinám, práce s rodinami a budování inkluzivního prostředí.

Zásadní pro desegregaci je předškolní vzdělávání. Umožňuje dětem z různých sociálních prostředí setkávat se v raném věku a vytvořit si přirozené vztahy. Kvalitní a nesegregované předškolní vzdělávání může snížit i obavy rodičů ze smíšených tříd v základním vzdělávání a posílit tak důvěru v tyto instituce. Aby bylo předškolní vzdělávání funkčním nástrojem desegregace, je nutné, aby stát, neziskové organizace i zřizovatelé škol nadále rozvíjely programy na podporu romských dětí a jejich rodičů.

Cílem této bakalářské práce bylo představit segregaci romských dětí ve vzdělávání, roli předškolní výchovy, strategie pro desegregaci, vliv na vzdělávání romských dětí a jejich teoretické zpracování v odborné literatuře. V práci byla popsána segregace romských dětí ve vzdělávání i strategie pro desegregaci. Byla objasněna i efektivita předškolní výchovy a její role v desegregaci.

Závěrem lze konstatovat, že segregace romských dětí ve vzdělávání je komplexním problémem s rozsáhlými důsledky. Předškolní výchova může být jedním z efektivních nástrojů, jak segregaci překonat, je ovšem důležité přijímat odpovídající opatření a klást důraz na inkluzi a rovné vzdělávací příležitosti pro všechny děti.

Použitá literatura

AGENTURA EVROPSKÉ UNIE PRO ZÁKLADNÍ PŘÁVA [FRA], 2016. *Vzdělávání: situace Romů v jedenácti členských státech EU: Průzkum romské populace: Zaměřeno na údaje*. Online. Lucemburk: Úřad pro publikace Evropské unie. ISBN 978-92-9491-193-3. Dostupné z: <https://doi.org/10.2811/44380>. [cit. 2025-02-12].

BALABAN CAKIRPALOGLU, Irena; ODSTRČILOVÁ, Jana; MUSILOVÁ, Ivana a BAŘINKOVÁ, Zonna, 2019. Společné vzdělávání z pohledu ředitelů škol a školských zařízení zapojených do projektu APIV B. Online. *Sociální pedagogika.*, roč. 7, č. 2, s. 17–31. Dostupné z: <https://soced.cz/cs/2019/11/socialni-pedagogika-2019-72/>. [cit. 2025-03-26].

BALVÍN, Jaroslav, 2004. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Online. Praha: Radix. ISBN 80-867-9801-1. Dostupné z: <https://jaroslavbalvin.eu/wp-content/uploads/2014/02/vychova-a-vzdelavani.pdf>. [cit. 2025-03-17].

BITTNEROVÁ, Dana a MORAVCOVÁ, Mirjam (ed.), 2013. *Etnické komunity: Romové*. Praha: FHS UK. ISBN 978-80-87398-45-6.

ČLOVĚK V TÍSNI a MEDIAN, 2017. *Jeden svět na školách. Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009*. Online. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/media/publications/765/file/vyzkum-2017.pdf>. [cit. 2025-04-01].

ČLOVĚK V TÍSNI a MEDIAN, 2023. *Závěrečná zpráva z dotazníkového šetření na středních školách v ČR 2023*. Online. Dostupné z: https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/dotaznikove_setreni_2023_final.pdf. [cit. 2025-04-01].

EURYDICE, 2024. *Hlavní rysy vzdělávacího systému*. Online. Evropská komise. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/eurypedia/czechia/ceska-republika>. [cit. 2025-04-04].

EVROPSKÉ CENTRUM PRO PŘÁVA ROMŮ; LIGA LIDSKÝCH PŘÁV, 2007. *Stigmata: Segregovaná výuka Romů ve školách střední a východní Evropy*. Online. Editor českého vydání: Jiří Kopal. Brno: Evropské centrum pro práva Romů a Liga lidských práv. Dostupné z: <https://llp.cz/wp-content/uploads/Stigmata.pdf>. [cit. 2025-03-17].

GREGER, David; SIMONOVÁ, Jaroslava a STRAKOVÁ, Jana, 2015. *Spravedlivý start: Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. V Praze: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-861-5.

IVATTS, Arthur; ČADA, Karel; FELCMANOVÁ, Lenka; GREGER, David a STRAKOVÁ, Jana, 2015. *Začleňování romských dětí předškolního věku*. Online. ISBN 978-80-87725-31-3. Dostupné z: <https://osf.cz/publikace/zaclenovani-romskych-deti-predskolniho-veku-v-cr/>. [cit. 2025-02-25].

KALEJA, Martin, 2011. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Online. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 978-80-7368-943-8. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/311716762_Romove_a_skola_versus_rodice_a_zaci. [cit. 2025-03-10].

MACKOVÁ, Petra, 2021a. *Předškolní kluby, jejich přínosy a cíle*. Online. In: NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČR. *Zapojme všechny*. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/predskolni-kluby-jejich-prinosy-a-cile>. [cit. 2025-04-04].

MACKOVÁ, Petra, 2021b. *Předškolní kluby: jak pomáhají rodinám v nouzi*. Online. In: NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČR. *Zapojme všechny*. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/predskolni-kluby-jak-pomahaji-rodinam-v-nouzi>. [cit. 2025-04-04].

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [MŠMT], 2020. *Předškolní vzdělávání*. Online. Portál veřejné správy. Dostupné z: <https://portal.gov.cz/informace/predskolni-vzdelavani-INF-93>. [cit. 2025-03-17].

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [MŠMT], 2021. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Online. Praha: MŠMT. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/file/56051/>. [cit. 2025-03-17].

NAVRÁTIL, Pavel, 2003. *Romové v české společnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8741-8.

NEKORJAK, Michal, Adéla SOURALOVÁ a Klára VOMASTKOVÁ, 2011. *Uvznutí v marginalitě: vzdělávací trh, „romské školy“ a reprodukce sociálně prostorových nerovností*. Online. *Sociologický časopis*, roč. 47, č. 4, 657-680. Dostupné z: <https://esreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2011/04/03.pdf>. [cit. 2025-02-01].

NĚMEC, Zbyněk, 2020. *"Zvedněte ruce, kdo půjde do míst, kde necítí uznání": O segregaci romských žáků ve vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-219-4.

PROKOP, Daniel, 2020. *Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti*. Druhé, rozšířené vydání. Brno: Host, s. 67–123. ISBN 978-80-275-0308-7.

PRŮCHA, Jan a kol, 2016. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-323-5.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. vydání. Portál. ISBN 80-7178-772-8.

RANGLOVÁ, Karolína; SEDLÁČKOVÁ, Petra a LÁNSKÁ, Kateřina, 2015. *Průvodce nízkoprahovými předškolními kluby, Předškolní vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí a spolupráce s jejich rodinami*. Online. Dostupné z: <https://www.clovekvtsni.cz/media/publications/451/file/1433496417-predskoly-web.pdf>. [cit. 2025-03-26].

SCHWEINHART, Lawrence J, 1997. *The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40*. Online. s. 1-6. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/232438620_The_HighScope_Perry_Preschool_Program. [cit. 2025-03-17].

ŠÍP, Radim a GULOVÁ, Lenka, 2019. Inkluze jako výzva doby. Online. *Sociální pedagogika*, roč. 7, č. 2, s. 9–16. Dostupné z: <https://soced.cz/cs/2019/11/socialni-pedagogika-2019-72/>. [cit. 2025-03-26].

VEŘEJNÝ OCHRÁNCE PRÁV, 2018. *Doporučení veřejného ochránce práv ke desegregaci vzdělávání*. Online. Brno: Kancelář veřejného ochránce práv. Dostupné z: https://www.ochrance.cz/uploads-import/ESO/86-2017-DIS-VB_Doporučení_desegregace.pdf. [cit. 2025-03-25].

ZORMANOVÁ, Lucie, 2015. *Romské děti ze sociálně vyloučených lokalit předškolního věku a jejich příprava na školu*. Online. In: Metodický portál RVP.CZ. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/20139/ROMSKE-DETI-ZE-SOCIALNE-VYLOUCENYCH-LOKALIT-PREDSKOLNIHO-VEKU--A-JEJICH-PRIPRAVA-NA-SKOLU.html>. [cit. 2025-03-17].

Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence

V rámci zpracování této bakalářské práce na téma *Vzdělávání romských dětí a role předškolní výchovy* nebyly využity žádné nástroje umělé inteligence pro tvorbu nebo formulaci textu. Umělá inteligence byla použita pouze v úvodní fázi jako inspirace při konkretizování tématu. Veškerý obsah práce byl vytvořen samostatně autorkou na základě odborné literatury. Práce odpovídá akademickým standardům a všechny použité zdroje byly řádně citovány dle platných citačních norem.