

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Pedagogika

Disertační práce

Mgr. David Beňák, DiS.

**Sociálně výchovné působení a systém pomoci v prostředí romské
komunity**

**Socio-educational influence and system of assistance in the roma
community environment**

Školitel: doc. PhDr. Jaroslav Kořa
2019

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem disertační práci napsal samostatně s využitím pouze uvedených a řádně citovaných pramenů a literatury a že práce nebyla a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 30. března 2019

David Beňák

Poděkování

Velmi děkuji svému školiteli za jeho oporu a odbornou podporu, kterou mi poskytoval. Děkuji také všem, kteří byli ochotni věnovat svůj čas pro rozhovory. Velmi děkuji za podporu přátel, známých a spolupracovníků, kteří mi poskytli cenné a zkušené rady. Velmi moc děkuji mé rodině za její podporu a víru. Bez této pomoci bych nikdy nemohl své studium dokončit.

Abstrakt

Práce je zaměřena na téma modelů práce s menšinami a zejména se soustřeďuje na proces sociálního začleňování Romů na pozadí oboru sociální pedagogika. Práce má dvě části. V první části se práce zabývá teoretickými přístupy. Vliv sociální výchovy je klíčový aspekt z hlediska úspěšnosti procesu sociálního začleňování Romů. Vedle toho také nelze opomenout přístupy dalších oborů na oblast práce s menšinami. Jednoznačně ověřený model práce s menšinami neexistuje. Začleňování Romů je proces, který je ovlivňován mnoha proměnnými. Zásadním faktorem jsou vzájemné vztahy a jejich historický vývoj.

Ačkoliv tento proces probíhá již více než 20 let, stále hledáme odpověď na úspěšnost projektů a aktivit zacílených na začleňování Romů. Klíčovou otázkou tedy je, na čem závisí z pohledu realizátorů projektů a aktivit úspěšnost práce s Romy. Pozornost výzkumu byla zaměřena na konkrétní přístupy, činnosti, principy apod. Výzkum poukázal na to, že zřejmě existují základní podmínky úspěšnosti práce s Romy, a to s ohledem na sociální a kulturní kontext, který je u Romů specifický. Důraz na individuální přístup a komplexnost činí z procesu sociálního začleňování velmi náročnou disciplínu.

Klíčová slova

Romové, sociální výchova, sociální rizika, integrace, sociální exkluze, sociální inkluze, socializace, sociální kapitál, práce s menšinami, pomoc.

Abstract

The work focuses on the models of work with ethnic minorities and especially the process of social inclusion of Roma through the social pedagogy. The dissertation consists of two parts: The first part examines the theoretical approaches. The social education plays a key role in an effective process of social inclusion of the Roma. Other disciplines also offer specific inputs in the work with minorities, which cannot be overlooked; nevertheless, there is no definite model to replicate. Roma inclusion is a process that is influenced by many variables. The key factor is the mutual relations with the Non-Roma population and their historical development.

Although the integration process has been ongoing for more than 20 years, we are still looking for an answer to the success of Roma inclusion projects and activities. The key question, then, is how do the project implementers perceive the key moments that make their project and its activities successful. Thus, the research focuses to identify specific approaches, activities, inclusion principles. The survey shows that the social and cultural context, that is Roma-specific, perhaps generates certain preconditions that make pro-Roma projects successful. Emphasis on individual approach and complexity at the same time makes the assistance in the process of social inclusion a truly challenging discipline.

Key words:

Roma, Social Education, Social Risk, Integration, Social Exclusion, Social Inclusion, Socialisation, Social Capital, Working with Minorities, Assistance.

Obsah

Předmluva	9
Úvod	11
1 Sociální rizika	14
1.1 <i>Definování pojmu</i>	14
1.2 <i>Zranitelnost</i>	15
1.3 <i>Pohled z hlediska životních situací</i>	16
1.4 <i>Jak čelit sociálním rizikům</i>	18
2 Sociální výchova	19
2.1 <i>Vymezení pojmu</i>	19
2.2 <i>Faktory ovlivňující sociální výchovu</i>	20
2.3 <i>Komplexnost</i>	21
2.4 <i>Metodologie sociálně výchovného působení</i>	24
2.5 <i>Životní pole</i>	28
2.6 <i>Sociologie výchovy</i>	29
2.7 <i>Přínos výchovy a vzdělávání pro jednotlivce a společnost</i>	30
2.8 <i>Socializace</i>	32
2.9 <i>Význam a role rodiny</i>	33
3 Sociální exkluze	37
3.1 <i>Definice</i>	39
3.2 <i>Rizika</i>	42
3.3 <i>Co je příčinou vzniku sociální exkluze</i>	44
4 Sociální inkluze	45
4.1 <i>Definice</i>	46
4.2 <i>Rizika</i>	47
5 Integrace	48
6 Sociální kapitál jako míra kvality života	49
6.1 <i>Vymezení</i>	49
6.2 <i>Rozvíjení sociálního kapitálu a jeho determinanty</i>	51
7 Přehled modelů práce s menšinami	53

7.1	<i>Čtyři modely z pohledu sociální práce</i>	53
7.2	<i>Antiopresivní přístupy</i>	55
7.3	<i>Sociálně-ekologický model</i>	56
7.4	<i>Komunitní práce</i>	57
7.5	<i>Paradigmata sociální práce</i>	61
7.6	<i>Sociálně výchovně asimilační model</i>	62
8	Romové jako specifické prostředí	63
8.1	<i>Romové a majorita</i>	65
8.2	<i>Media</i>	69
8.3	<i>Exkurz do světa romství/romipen</i>	73
9	Systémy pomoci romské menšině v ČR	75
9.1	<i>Síť pomoci</i>	78
9.2	<i>Pomoc v prostředí institucí</i>	78
10	Metoda výzkumu	84
10.1	<i>Výzkumná otázka</i>	85
10.2	<i>Výzkumný design</i>	85
10.3	<i>Metody sběru dat</i>	86
10.4	<i>Interview</i>	89
10.5	<i>Popis vzorku respondentů</i>	90
10.6	<i>Popis práce s daty</i>	91
11	Analýza získaných dat	92
11.1	<i>Interview 1</i>	92
11.1.1	Popis území obce 1a	92
11.1.2	Popis Obce 1b	94
11.1.3	Analýza interview 1	95
11.2	<i>Interview 2</i>	101
11.2.1	Popis obce 2	101
11.2.2	Analýza interview 2	103
11.3	<i>Interview 3</i>	110
11.3.1	Popis území obce 3	110
11.3.2	Analýza interview 3	111
11.4	<i>Interview 4</i>	118
11.4.1	Popis území obce 4	118
11.4.2	Analýza interview 4	119

11.5	<i>Interview 5</i>	128
11.5.1	Popis území obce 5	128
11.5.2	Analýza Interview 5	129
11.6	<i>Analýza poznámkového aparátu</i>	139
12	Výsledky výzkumu	144
12.1	<i>Vztah</i>	146
12.2	<i>Důvěra</i>	148
12.3	<i>Motivace</i>	150
12.4	<i>Pomáhání</i>	152
12.5	<i>Romipen</i>	155
12.6	<i>Další kategorie – osobní předpoklady a informovanost</i>	157
13	Závěry výzkumu	158
14	Závěry disertační práce	161
15	Seznam použité literatury	165
16	Seznam grafů	176
17	Seznam tabulek	177
18	Seznam obrázků	178

Předmluva

Téma disertační práce zaměřené na propojení sociálně výchovného působení a romské komunity není zcela obvyklé. Motivací pro volbu tohoto tématu byla má dlouholetá zkušenost v této oblasti. Vyzkoušel jsem si různé role. Někdy jsem úspěšný byl, někdy jsem oproti očekávání úspěšný nebyl. Když jsem se snažil získat „dobrou radu“, od zkušených praktiků, setkal jsem se s různými názory, které mi téměř nikdy nebyly prezentovány na nějakém teoretickém základě. Zásadním dilematem je otázka kontextu etnicity. Jsou úspěšní pouze ti, kteří jsou Romové? Romové takový postoj v zásadě zastávají. Odborníci z řad majoritní společnosti jsou spíše otevření. Cílem této práce je popsat v kontextu odborných teorií nezbytné komponenty, které by projekt či aktivitu předurčovaly k úspěchu. Odborný základ diskuse tvoří zejména sociálně pedagogický přístup, sociální aspekty výchovy, sociální rizika, přístupy k práci s menšinami, sociální výchova, základní metodologické přístupy a Romové jako specifické prostředí.

Práce má dvě části. Nejdříve seznamuje s dosud popsanými odbornými poznatky v jednotlivých klíčových oblastech, na které navazuje výzkumná část, jejíž pomocí se identifikují nezbytné komponenty úspěšnosti projektu či aktivity.

Práce je složena celkem ze čtrnácti kapitol. Nejdříve se práce zabývá tématem sociálních rizik. Sociální rizika vytvářejí náročné situace, a tedy poptávku po pomoci. Druhá kapitola se zabývá sociální výchovou. Klíčovým momentem je sociální souvislost výchovy, proto je také možné uvažovat o určité podobě systému pomoci, který lze na těchto aspektech sociální pedagogiky postavit. V dalších kapitolách jsou rozpracovány pojmy sociální exkluze, sociální inkluze a integrace. Jsou to základní pojmy, které se pojí s procesem začleňování Romů. Práce se také věnuje fenoménu sociálního kapitálu. Prostředí sociální exkluze a segregace výrazně ovlivňuje míru sociálního kapitálu. Modely práce s menšinami představují specifickou část teorie, která staví na obecně uznávaných východiscích a paradigmatech. Je to kontext, který detailněji přibližuje z různých pohledů možné přístupy a základní komponenty činnosti. Romové jsou národnostní menšinou, která má svou kulturu, jazyk, sociální a další specifika. Jejich neznalost či znalost je zásadní. Plná informovanost je základním nástrojem boje proti vytváření stereotypů a jiných negativních přístupů. Proces začleňování Romů běží kontinuálně v různé míře intenzity od roku 1989. Od této doby se podařilo vytvořit některé nástroje či sítě, o kterých můžeme hovořit jako o určitém systému pomoci romské menšině v České republice. S ohledem na téma práce byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu.

Výběr literatury byl prováděn s takovým záměrem, aby byl co nejvíce zobrazen český kontext. Pro zvolené téma to považuji za velmi zásadní, neboť existují čistě česká specifika omezující transponování zahraničních modelů a zůstává tak jen inspirace.

Úvod

Sociální rizika vytvářejí prostor pro pomáhání. Jsou to často každodenní životní situace a momenty, které běžně známe ze svých životů či životů blízkých a známých. Zvýšená míra sociálních rizik je nejvíce spojena s chudobou a sociální exkluzí, které jsou s procesem začleňování Romů silně spjaty. Všichni Romové v České republice nejsou samozřejmě chudí ani sociálně vyloučení. Pokud však zůstaneme v etnické rovině, musíme hovořit také o diskriminaci na základě příslušnosti k odlišné minoritní národnostní skupině. Diskriminace je nepochybně další jev, který v českém prostředí vytváří podmínky vyššího ohrožení některými sociálními riziky. Klíčovými sociálními riziky jsou sociální závislost a nesamostatnost, nízký socioekonomický status a sociokulturní odlišnost.

Sociálně výchovné působení je oblast, která může být základem účinného systému pomoci. Pojem pomáhání není primárně spjat s jedním konkrétním oborem. Pomáhání založené na sociální výchově má vysoký potenciál účinnosti, neboť je založeno na práci s hodnotovým systémem jednotlivce. Může tak dojít k ovlivňování postojů jednotlivce i skupiny, např. rodiny. Klíčovým faktorem ovlivňující zásadně vývoj a jednání člověka je sociální prostředí, ve kterém člověk vyrůstá. S tímto faktorem je nezbytné při procesu začleňování pracovat, i když paradoxně může vytvářet řadu bariér. Individuální přístup a zároveň komplexnost působení jsou klíčové.

Účinnost sociálně výchovného působení je také determinována volbou vhodných metod práce a jejich vzájemnou kombinací. Sociálně výchovné působení se pak děje v prostoru životních situací či životních polí, které se pedagogicky snažíme v možné míře ovlivnit, aby dopady působení měly co největší efekt. Přitom ale nemůžeme odhlédnout od celkového procesu výchovy, který se děje celoživotně a je tak logicky ve své intenzitě a kvalitě disparitní v celé délce života člověka. K vysvětlení tohoto celého procesu pomáhá sociologie výchovy (to jest hraniční obor pedagogiky a sociologie), který citlivě vnímá proces výchovy v celém společenském kontextu i z pohledu jedince.

Vzdělávání je fenomén, který je možné uchopit pozitivně i negativně. Existují teorie, které nahlíží na vzdělávání jako na příčinu nerovností a tím vzdělávací systémy odsuzují, jiní říkají, že jde vlastně o nutné zlo, které nutně musí existovat. Obecně se, má za to, že kvalitní vzdělání (společné a v hlavním vzdělávacím proudu) je jedním z hlavních nástrojů boje proti sociálnímu vyloučení a nastavuje cestu k vyšší míře sociálního kapitálu. Kvalitu výsledku vzdělávání ovlivňuje proces socializace, který, ač probíhá celoživotně, má svou klíčovou část

a tou je období dětství. V této fázi vývoje člověka je velmi důležitá rodina, která zásadně, podle toho, jak dobře plní své funkce, ovlivňuje proces socializace. Je to proces utváření člověka, který do určité míry předurčuje kvalitu začlenění člověka do společnosti.

Když hovoříme o procesu začleňování (Romů), nelze se vyhnout dvěma hlavním procesům a těmi jsou sociální exkluze a sociální inkluze. *Sociální exkluze* má velmi blízko k pojmu chudoba. Nejedná se však o synonyma. Sociální exkluze má značné dopady na mnoho oblastí lidského života. Ovlivňuje úspěšnost a míru začleňování a participaci na společenském životě. I když není jednoznačná definice tohoto pojmu, obecně panuje shoda na tom, jakou míru destrukce v životě jednotlivců i skupin způsobuje. *Sociální inkluze* je proces či soubor opatření, kroků zacílených na eliminaci sociální exkluze. Sociální politika státu je hlavním zdrojem podpory sociální inkluze a v případě, že by rezignovala na tuto funkci, mělo by to velmi kritický, negativní dopad na kvalitu životních podmínek jednotlivců i celých skupin. Realizace ochrany osob před dopady sociálního vyloučení je ale poměrně náročná a vyžaduje koordinovaný a komplexní přístup.

Integrace je pojem, který se používá historicky déle. Můžeme se setkat s názory, že se jedná o synonymum pojmu inkluze či o nižší míru inkluze, neboť zdůrazňuje fakt, že jedinec či skupina se nachází vně toho, kam má být opět začleněna.

Míra *sociálního kapitálu* do určité míry ovlivňuje budoucnost člověka, určitou míru prestiže ve společnosti. Je to tedy důležitý koncept, který nelze opomenout při uvažování o faktorech, které způsobují dlouhodobou potřebu procesu začleňování Romů do společnosti. Míru sociálního kapitálu je možné ovlivnit, pokud dojde k pozitivnímu ovlivňování zásadních ukazatelů.

Proces sociálního začleňování Romů je složitý a jeho úspěšnost často ovlivňují faktory, které představují značné proměnné. Proto je nezbytné, aby se i sociální pedagogika inspirovala možnými přístupy napříč humanitními obory. Obor sociální práce popisuje čtyři základní modely práce s menšinami, tyto modely jsou postaveny na dvou základních dilematech. Jeden z přístupů je postaven na osobním přístupu, který se rezervovaně staví k odlišné kultuře a svůj postoj staví zejména na své osobní zkušenosti a hodnotách. Druhý přístup je postaven na otevřenosti a porozumění. Dochází tak k eliminaci konfliktů. Dále mohou být inspirací antiopresivní přístupy, které se snažily bránit vzniku sociálních konfliktů. Sociálně-ekologický model čerpá ze vztahu mezi lidmi

a prostředím, ve kterém žijí. Dalším velmi významným modelem je komunitní práce, která je jednou z metod sociální pedagogiky.

Paradigmata sociální práce jsou zajímavá. Konkrétně teorie sociální práce vymezuje tři paradigmaty, zejména díky pojmu sociální fungování, který velice úzce souvisí s kvalitou socializace člověka. Posledním modelem, který práce popisuje, je model tzv. sociálně výchovný asimilační model. Je to model, který tu historicky vznikl díky asimilační politice komunistického režimu. Tento režim vytvořil síť z tehdejších sociálních pracovníků a pracovních těles, kterou ústředně metodicky vedl. Cílem bylo přiblížit život cikánských občanů běžnému životu z pohledu tehdejší majoritní většiny.

Pokud se pracuje s Romy, či se v jejich prospěch zaměřují jakékoliv veřejné aktivity, je nezbytné při práci a formulaci strategických východisek zohledňovat základní specifika této menšiny. Vztah Romů a české společnosti, bohužel stejně jako i v jiných zemích, je dlouhodobě hluboce postižen negativními postoji a zkušenostmi na obou stranách. Tyto vztahy jsou zřejmě historicky poznamenány způsobem života Romů, historicky nerovným postavením Romů v prostoru Evropy zejména do začátku 20. století, opakovanými snahami o ovlivňování životního stylu Romů s využitím v dané době dostupných prostředků, holocaust Romů během 2. světové války, snaha komunistického režimu o asimilaci Romů atd. Navzdory všem snahám si Romové uchovali některé tradice, svůj jazyk a zvyky, které Romové nazývají romipen. Po roce 1989 se položily základy pro podpůrnou a pomáhající síť, a to jak v prostředí institucí prostřednictvím konkrétních pozic, tak i v občanské oblasti prostřednictvím činností nevládních neziskových organizací, založených pro romsky orientovanými občany i Romy samotnými.

1 Sociální rizika

Prostor pro sociálně výchovné působení neboli sociálně pedagogickou práci je vytvářen sociálními riziky. Tento pojem je ale do určité míry, z hlediska definování, komplikovaný a mnohoznačný.

1.1 Definování pojmu

Pochopení podstaty sociálního rizika vyžaduje uvědomit si několik základních faktorů:

- „Subjekt vnímající riziko na objektu (subjektem může být i samotný objekt – člověk vnímá riziko, kterému je sám vystavený).
- Objekt vystavený riziku (člověk, společnost, technický systém, přírodní systém).
- Zdroj rizika – původce rizika (zdrojem rizika záplavy obytných oblastí mohou být dlouhotrvající anebo přívalové deště) – zdroj rizika může být hrozbou.
- Další faktory rizika – faktory prostředí, jevy a procesy, které se vztahují k existenci či funkcím objektu, které ovlivňují míru rizika. Můžou být spouštěčem, druhotnou příčinou rizikové události (bydlí, jsou blízko vodní plochy, nevybudované základy, všeobecné faktory rizika jsou externí a interní slabá místa v systému).

Je nutné vidět i vztah jednotlivých zdrojů a faktorů rizika. Riziko je odrazem situace. Je vyjádřené vztahem vnímajícího subjektu, sledovaného objektu (kterým může být i daný subjekt), podmínkami jeho existence, jeho funkcemi a cíli. Na základě toho a podle účelu můžeme rozlišit dvě různé podoby rizika:

- a) Riziko, jako možné ohrožení, jako nebezpečí, jako možnost škody.
- b) Riziko, jako neurčitost, nejistota (z hlediska vývoje), jako možnost odlišného výsledku od očekávání.“ (Míka, 2009, s. 2-3)

O tzv. nových sociálních rizicích se hovoří v odborné literatuře od 80. let 20. století. Do skupiny nových rizik řadíme např. situaci, kdy člověk pracuje, ale výdělek mu neumožňuje se vymanit z chudoby. Dříve se v kontextu chudoby hovořilo pouze o těch lidech, kteří byli v evidenci úřadu práce či prostě nepracovali. Obecně lze říci, že nová sociální rizika vyplývají z oslabování sociálního státu, tedy sociální ochrany.

Sociální rizika z pohledu sociální politiky jsou definována jako „sociální události či sociální příhody, které jsou právem známé a s nimi právo spojuje vznik, změnu nebo zánik práv a povinností, pomocí nichž lze předejít, zmírnit nebo překonat tíživou životní situaci způsobenou takovou událostí. Hlavními sociálními událostmi jsou zejména: nemoc, úrazy, těhotenství, invalidita, stáří, narození dítěte, smrt rodinného příslušníka.“ (Vlček in Krebs a kol., 2007, s. 161-162). O vztahu zdraví a sociálních rizik se hovoří již od počátku 19. století. (Krämer, Kretzschmar, Krickeberg, 2010)

Nová sociální rizika bývají, dle Kellera (2011, s. 334), řazena do následujících skupin: sladění rodinného života s prací, neúplné rodiny, péče o nemocné a starší, nízká či neaktuální kvalifikace. Sirovátka, Winkler (2010) přistupují k definování nových sociálních rizik obdobně: stoupající rozvodovost a participace žen na trhu práce, zvýšení počtu neúplných rodin a rodin na hranici chudoby, děti vyrůstající v chudobě, oslabení stability dosud známých vzorců kariéry, rozšiřování rizika nezaměstnanosti i pro kvalifikované pracovníky, nekvalitní práce, nárůst počtu seniorů. Klimpová (2010) nad rámec výše uvedeného mezi nová sociální rizika také zařazuje ztrátu kvalifikace v důsledku nových informačních technologií a snížení možnosti získat kvalifikaci novou, nestabilitu či nejistotu zapříčiněnou tím, že budou využívány privátní sociální systémy a nedostatečnou saturaci sociálním zabezpečením v náročných životních situacích.

1.2 Zranitelnost

Je pojem, který velmi úzce souvisí s chudobou a sociálními riziky (Alwang, Siegel, Jorgensen, 2001). Na zranitelnost bylo také poukázáno v souvislosti s příčinami sociální exkluze. Koncept zranitelnosti je možné definovat těmito zásadami:

- ztráta dobrých životních podmínek v budoucnosti,
- budoucí ztráta blahobytu je způsobena nejistými událostmi,
- míra zranitelnosti závisí na charakteru rizika a na schopnosti na něj reagovat,
- zranitelnost závisí na čase, neboť rizika se projevují v průběhu času,
- chudí a téměř chudí jsou potenciálně více zranitelní z důvodu omezeného přístupu k jmění, či jiným potřebným zdrojům, a v důsledku toho mají omezenou schopnost reagovat na riziko. (podle Alwang, Siegel, Jorgensen, 2001; Holzman, Jorgensen, 2000)

Můžeme říci, že zranitelnost je jedním z faktorů, který souvisí s chudobou. Změny ve společnosti a ekonomice zranitelnost obyvatel a některých konkrétních skupin obyvatel zvyšují. Také dochází nepochybně i k narušování stability zdrojů, které zranitelné skupiny obyvatel považují za určitou míru jistoty, záchrannou síť. Aktuálně to můžeme spatřovat ve snaze politické reprezentace útočit na nastavení nepojistného dávkového systému, neboť je to dle jejich vidění příčina toho, proč někteří obyvatelé nepracují, i když nabídka zaměstnání na trhu práce je dostatečná, dokonce nabídka místy i převyšuje poptávku.

1.3 Pohled z hlediska životních situací

Je možné identifikovat následující základní sociální rizika: sociální závislost a nesamostatnost, nízký socioekonomický status, sociokulturní odlišnost. Vymezená rizika se samozřejmě váží k dalším jevům a vzájemně se prolínají či se vzájemně podmiňují. To podstatné je, že bývají příčinou náročných (obtížných) životních situací, jejichž řešení je mnohdy velmi složité a zřídka se obejde bez odborné pomoci pomáhajícího pracovníka.

Pokud hovoříme o sociální závislosti a nesamostatnosti, máme na mysli tu, která vychází z objektivní skutečnosti. Nejčastěji touto skutečností je např. věk nebo migrace z tzv. třetích zemí. Aspekt věku jako určitého „handicapu“ je nejvíce patrný u dětí a seniorů. Jsou to specifická vývojová stádia člověka, která určitou míru sociální závislosti a nesamostatnosti ze své podstaty vyvolávají. Děti se teprve na život připravují a senioři nemají vždy již dostatek sil „žít člověka“ zvládat. Obě skupiny tak potřebují vedle sebe někoho, kdo jim pomůže životními situacemi procházet a zvládat je.

U dítěte jsou pro další život rozhodující jeho první roky života: „ponechat dítě v tomto věku příliš dlouho v prostředí, které je poškozující, může zanechat ve vývoji jeho osobnosti trvalé psychické jizvy“ (Langmeier, J., Langameier, M., Krejčířova, D., 1998, s. 106). Jako poškozující, rizikové faktory můžeme uvést zanedbávání, týrání, zneužívání, psychickou deprivaci, mezilidské konflikty (Langmeier, J., Langameier, M., Krejčířová, D., 1998, s. 106-112). Sociální závislost a míra nesamostatnosti se však s rostoucím věkem snižuje až do určitého období, kdy se celý proces opět obrátí. Tato hranice je však individuální. Stáří přináší tělesné, psychické a sociální změny, které nejsou společensky přijímány příliš kladně. Často se ocitají na okraji společnosti, neboť „mladí“ je považují za

přítěž, za někoho, kdo toho vyžaduje mnoho a téměř nic nepřináší apod. (Vágnerová, M., 2000, s. 444). Takové vyloučení sebou přináší sociální závislost. Tělesné a psychické změny přinášejí nesamostatnost.

Příčin nízkého socioekonomického statusu je mnoho. Nejčastěji bývá jako primární příčina označována nezaměstnanost či nízké platové ohodnocení, jejichž příčinou bývá nízká vzdělanost či se jedná o důsledek ekonomické restrukturalizace, další příčinou může být zdravotní stav. Svou roli také může sehrát odlišný sociokulturní kontext, styl života. Nízký socioekonomický status se tedy primárně neváže k nezaměstnanosti, ale k objemu finančních prostředků, se kterými jednotlivec nebo rodina disponuje. Zejména zdravotně znevýhodnění se potýkají s nízkým socioekonomickým statutem, především u nich je omezení vstupu na trh práce, i přes současné integrační snahy, stále markantní. Jev nezaměstnanosti je obzvláště destruktivní u mladých lidí, zejména pokud považují nezaměstnanost za něco zcela přirozeného, a tedy i součást životní strategie. Bohužel již i v České republice je generace mladých dospělých, kteří takový vzor přejali od svých rodičů. Nezaměstnanost se také váže na výskyt projevů rizikového chování (Mareš, 2002, s. 91). Nedostatek finančních prostředků vede k chudobě. To má také velmi často příčinnou souvislost se sociální exkluzí a ztrátou vyššího společenského statusu nebo také jeho nenabytí (pokud hovoříme o mladých nezaměstnaných).

Sociální a kulturní rozdíly ovlivňují řadu oblastí života, neboť vytvářejí systém hodnot a postojů, na jejichž základě lidé činí svá rozhodnutí. Toto téma bylo v Čechách asi nejvíce diskutováno ve vztahu k Romům. Jinakost v téměř v jakémkoliv směru či smyslu přináší problémy s akceptací v okolí, což může snižovat i jedincův společenský status. Pokud bychom měli definovat jinakost v tomto smyslu, pak se jedná o handicap, tj. odchylku od normy přinášející zatížení (Vágnerová, 1999, s. 356). Toto zatížení se však děje na základě hodnocení okolní společnosti, lidí. Z pohledu socializace se jedná o jiný způsob socializace člověka. Z pohledu majoritní společnosti můžeme říci, že jedinec či skupina má jiné, odlišné zkušenosti a tím jsou „funkčně“ omezeni v jakémkoliv jiném sociálním prostředí (Vágnerová, 1999, s. 365). Z pohledu pedagogické dimenze je zvláště citlivá oblast školství. Ve vztahu ke škole, vzdělání se sociální a kulturní rozdíly projevují velmi viditelně, a protože jde o budoucnost dětí je to téma hodně diskutované. Vlastně jde o to, aby se v dospělosti člověk potýkal co možná nejméně se sociálními riziky. Naučil se jim předcházet, eliminovat je anebo se s nimi vyrovnat.

1.4 Jak čelit sociálním rizikům

Novým sociálním rizikům čelí mnohem více skupin obyvatel, než tomu bylo dříve. Podle Kellera (2011) můžeme rozlišit tři základní skupiny či *sociální typy* z hlediska schopnosti obrany či minimalizace dopadů sociálních rizik:

- *Konkurenceschopní* dokáží minimalizovat všechna sociální rizika svými silami.
- *Ohrožení* jsou větší skupinou než skupina předchozí. Je tvořena těmi, kteří jsou ohroženi novými sociálními riziky, ale dokáží se s nimi ještě poprat.
- Velmi ohrožení jsou ti, kteří sociálním rizikům nedovedou bez potřebné pomoci čelit (*poražení*). (Keller, 2011, s. 134)

Sociologický pohled, jehož zástupcem je např. Keller (2011, s. 134) říká, že je možné čelit novým sociálním rizikům pouze dvěma způsoby: dosažením vysokoškolského vzdělání anebo jít cestou bezdětnosti. Je nepochybně správné podporovat a rozvíjet programy na podporu vzdělávání Romů a dalších skupin ohrožených chudobou a sociálním vyloučením.

Obecně lze říci, že pojmenovaná sociální rizika vytvářejí obtížné životní situace. Jejich zvládnutí je z pohledu jednotlivého člověka velmi individuální. Závisí na socializačním procesu jako celku, ale také na určitých podmínkách. Proto hovoříme o prostoru pro sociální pedagogiku, neboť sociálně výchovným působením je nepochybně možné pomoci osobám jejich obtížné životní situace zvládnout. Paleta metod práce a přístupů je poměrně široká. To umožňuje značnou variabilitu a kreativitu.

Obtížné životní situace vytvářejí také prostor pro kooperaci několika pomáhajících oborů. Nejčastěji se jedná o spojení sociální pedagogiky, sociální práce a psychologie. Z hlediska institucí je to spojení školy, poskytovatele sociálních služeb/orgán sociálně-právní ochrany dětí, poradenské či terapeutické pracoviště. Nastavení kooperace není zcela snadné. Je to dáno definicemi těchto oborů, jejich metodologických a právních východisek. Překážky vytváří příliš silná individuální ochrana práv jedince (zákonné prostředí) anebo neexistence dostatečné sítě institucí, které by mohly spolupracovat.

Sociální pedagogika z hlediska pomáhání hraje důležitou roli, neboť pohlíží na problém klienta sociálně výchovným pohledem. Spojuje výchovné působení s kontextem aktuálního sociálního prostředí. V případě úspěšné „intervence“ se vytváří předpoklady k udržitelnému řešení. Klient, po sociálně pedagogické intervenci ve spolupráci s dalšími pomáhajícími obory, by měl být schopen obdobný problém řešit vlastními silami.

2 Sociální výchova

2.1 Vymezení pojmu

Výchozím pojmem je výchova. Řadu jevů, které můžeme do výchovy zařadit, se však přímo „výchovou“ neoznačují, a přesto k ní mohou náležet, např. různé druhy péče, terapie apod. (Brezinka, 2001, s. 55). Vrátime-li se na chvíli opět ke vztahu sociální pedagogiky a sociální práce, můžeme říci, že tento vztah otvírá pole pro sociálně-výchovné působení. Oba obory sociální práce¹ a sociální pedagogika jsou samozřejmě samostatnými obory. Cíle těchto oborů jsou v některých aspektech podobné či řeší obdobné problémy. Z pohledu sociální výchovy oba obory vytvářejí účinný systém pomoci. Jejich společným jmenovatelem je pomáhání (Brezinka, 2001, s. 71).

Jako jeden ze základních cílů sociálně-výchovného působení lze definovat „výchovnou pomoc k zvládnání života a ke své pomoci“ (Poláčková, in Kraus, Poláčková et. al., 2001, s. 58-59), čímž dochází i k ovlivňování vnějších vlivů působících na proces socializace člověka. Sociálně-výchovné působení podtrhává kontext sociálních souvislostí výchovy (Kraus, in Kraus, Poláčková et. al., 2001, s. 10). Z hlediska teoretického vymezení je zřejmě nejbližší vysvětlení pojmu sociálně-výchovné působení pojetí sociální pedagogiky reprezentované Potočárovou, která pohlíží na sociální pedagogiku jako na systém pomoci při různých sociálních problémech (Potočárová a kol., 2005). Na Slovensku vzdělávají sociálně-výchovné pracovníky, kteří jsou funkčně postaveni mezi sociálního pedagoga a sociálního pracovníky.

Černíková (2000) vymezuje širší metod, které sociální výchova využívá. Sociální výchovu pojímá „jako utváření pozitivní prosociální hodnotové orientace, osvojení žádoucích sociálních rolí, sociálně diagnostických dovedností a kompetencí, jež jsou předpokladem trvalého sociálního vzestupu jedince, realizace a naplňování jeho biopsychosociálních potřeb. Sociální výchova využívá všech dostupných, obecných i speciálních vzdělávacích a výchovných metod a prostředků, včetně sociotechnik, socioterapie a pedagogických intervencí“ (Černíková, 2000, s. 149).

¹ Můžeme ji považovat za formu výchovy za podmínky, že cílem není poskytnutí materiální pomoci či ošetřování (Brezinka, 2001, s. 71).

Přistoupíme-li k vymezení sociální výchovy z hlediska teorie výchovy, můžeme ji vymežit jako metodu práce s osobami ohroženými sociálním vyloučením, kdy záměrně a cílevědomě ovlivňujeme podmínky, situace, skutečnosti v životě člověka s přihlédnutím k jeho individuálním dispozicím, v jeho bezprostředním sociálním prostředí umožňující optimalizaci jeho života nebo jeho bezprostředního sociálního prostředí. (Pelikán, 1995)

2.2 Faktory ovlivňující sociální výchovu

Je nezbytné uvažovat o dalších faktorech, které úspěšnost či neúspěšnost sociálně výchovného působení ovlivňují. Základním faktorem je prostředí. Výchovný proces je ze své podstaty ovlivněn konkrétním sociokulturním prostředím (A. I. Bláha, 1927, Helus, 1973; Kraus, 1991; Kraus a Poláčková, 2001; Čabálová, 2011). Vztahem výchovy a prostředí se zabývali CH. L. Motesquie, J. Locke, F. M. A. Voltaire, C. A. Helvetius, P. H. Holbach a mnozí další. Význam sociálního prostředí, zejména pokud hovoříme o ovlivňování chování člověka, je značný, neboť prostředí může zásadním způsobem chování člověka ovlivnit (Kraus, 1999, s. 15). Nabízí se uvažovat i o prostředí lokálním. Jeho vliv na obyvatele obce nebo části obce je také neoddiskutovatelný. Problémem je, že není známa jeho míra dominance z hlediska vlivu (Kraus 1999, s. 23).

Vliv sociokulturních podmínek a sociálního prostředí, ve kterých člověk vyrůstá, člověka samotného v řadě aspektů definují (Kraus, 1999; Čabálová, 2011). Opomíjení tohoto faktoru, nejen že vylučuje úvahy o komplexním přístupu, ale vede k vylučování některých vlivů a jejich dopadů, které jednání člověka bezprostředně ovlivňují. V českém kontextu je tento redukční přístup poměrně výrazně uplatňován. Nepochybně je to důsledek společenské poptávky, která se zaštiťuje sloganem: „Romům pomáhat nebudeme, chudým ano“.

Kvalita procesu adaptace člověka či socializace je individuálně různá. A z pohledu skupiny, je hodnocení kvality procesu adaptace velmi komplikované a v mnoha aspektech tohoto procesu se logicky dopouštíme značných nepřesností. Naproti tomu, jakýkoliv přístup založený na „šabloně“ může napáchat velkou škodu. J. Pelikán (1995, s. 45) poukazuje na to, že v minulosti bylo pro výchovu základní eticko-normativní hledisko. Toto hledisko J. Pelikán kritizuje, a říká, že „důsledná aplikace teleologického přístupu, která se nezabývala zákonitostmi procesu utváření člověka, byla jednou z příčin malé účinnosti výchovy“. Co

z toho lze dovodit? Jakýkoliv výchovný přístup pomáhajících pracovníků, který byl pojat jako unifikovaný, je zřejmě odsouzen k neúspěchu. Vzniká tak obecná šablona, která nepracuje s individualitou člověka. Také Pelikán (1995, s. 130) uvádí, že bez přihlédnutí k specifice jakékoliv kultury není možné předpokládat, že integrační či asimilační snahy by mohly být úspěšné.

Výlučné soustředění na proces výchovy je také rovněž slepou uličkou. Výchova je pouze jeden z faktorů ovlivňující utváření člověka a sociálních vztahů (Bližkovský, 1997, s. 32). Při formování osobnosti nejde pouze o ovlivňování jedince a konečný výsledek, ale také o dopad do celé společnosti. Při procesu utváření osobnosti přece působí více faktorů (dědičnost, prostředí, aktivita člověka aj.). Je to komplexní jev, v němž probíhají paralelní synergické procesy, a nelze jednoznačně říci, který z těchto procesů či faktorů je dominující. Tyto faktory mohou být, zejména ty základní, jako jsou dědičnost a prostředí, příčinou vzniku odchylek od norem v celkovém chování a každý z těchto faktorů má svůj sociální kontext. (Kraus, 1999, s. 9 a 14)

2.3 Komplexnost

A. Adler, hlavní představitel individuální psychologie, se domnívá, že rodinné prostředí má velmi důležitý vliv na vytváření individuálního životního stylu (Drapela, 1997, s. 46). Projekty zaměřené na práci s rodiči by tedy měly být klíčové. Snaha o ovlivnění rodinného prostředí by měla být téměř vždy součástí všech aktivit zaměřených na práci s dětmi, jedincem (členem rodiny), i rodinou jako celkem. Ačkoliv existují mnohé koncepce přístupu k pojetí rozvoje osobnosti, při samotné praxi je nezbytné nezjednodušovat a neinklinovat k jednostrannému pojetí souvislosti (Kraus, 1999, s. 10).

Chráška M. (1995, s. 30) uvádí výsledky výzkumu zaměřeného na zkoumání faktorů ovlivňujících výsledky vzdělávání žáků. Z tohoto výzkumu vyplynulo, že vztah mezi faktory ovlivňujícími vzdělávací výsledky a výsledky žáků existuje, ale nelze vzdělávací výsledky připisovat působení jednomu či několika málo faktorům. Tedy pouze jedna zásadní změna v jednom faktoru či skupině faktorů nebude mít zásadní dopad.² Tuto tezi také podporuje jiný

² „Sledované determinanty (celkem 130) byly rozděleny do 7 skupin: škola, sociální prostředí, učitel, proces výuky, žák, metody vyučování, strategie vyučování. Bylo vyhodnoceno celkem 134 publikovaných metaanalýz,

výzkum, který uvádí ve své práci Z. Helus (2007, s. 41). Kontext, ve kterém tento výzkum³ Helus uvádí, se vztahuje k delikventnímu chování, ale i tak v něm můžeme nalézt potvrzení toho, že není tak významné působení jednoho faktoru, ale jejich systému včetně dalších souvislostí.

Úspěšnost či neúspěšnost sociální výchovy ovlivňuje také, další důležitá proměnná. Prostředí, které působí na vychovávaného jedince, působí i na toho kdo vychovává. (Kraus, 1999, s. 15) V souvislosti s výchovou se dost často hovoří o hodnocení míry kvality výchovného působení. Kraus hovoří o tzv. poruchách socializace, které mohou být způsobeny psychickým onemocněním, zdravotním znevýhodněním, abúzem návykových látek apod. (Kraus, 1999, s. 16). Vliv na hodnoty, postoje i rizikové chování má i působení prostředí sociálně vyloučené lokality a může tedy být také jedním z faktorů způsobujících tzv. poruchu socializace. Dle publikovaných map sociálně vyloučených lokalit publikovaných v roce 2006 a 2015⁴ je zřejmé, že v těchto lokalitách se rizikové chování vyskytuje a jejich obyvatelé se potýkají s dopady takového chování.

Behaviorismus staví do popředí procesy chování jednotlivce ve všech možných formách. Podle behaviorismu je chování „naučeno v interakci s prostředím“ (Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 227), tj. zájmem je pochopit proces učení. Tyto poznatky se využívají pro ovlivňování nežádoucího chování. Behaviorální terapie je pak zaměřena na změny chování, které brání klientovi v tzv. řádném fungování (sociálním fungování, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001). Na počátku behaviorismu je teorie klasického podmiňování (I. P. Pavlov), která probíhá podle schématu S – R. Tato teorie byla rozšířena B. F. Skinnerem, který hovoří o tzv. operantním podmiňování, tj. „osvojujeme a uchováváme takové chování, které vede k příjemným následkům“ (Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 227). E. C. Tolman behaviorálně orientovaný psycholog rozšířil klasické podmiňování o vnitřní proměnné S - [r - s] R (stimul - [vnitřní reakce – vnitřní stimul] – reakce). A. Bandura vymezil tzv. observační podmiňování jako „učení opírající se

které shrnovaly téměř 8000 primárních výzkumů. Výsledky všech metaanalýz byly shrnuty do tzv. celkových korelací, vyjadřujících vztah mezi určitou determinantou (skupinou) a vzdělávacími výsledky. Výsledky korelací: škola 0,12, sociální prostředí 0,19, učitel 0,21, proces výuky 0,22, žák 0,24, metody vyučování 0,14, strategie vyučování 0,28.“ (Chrátka, 1995, s. 30)

³ Jedná se o výzkum uvedený v Patterson et. al.: A Developmental perspective on antisocial behavior. In: American Psychologist, 1989, 44, s. 329-335.

⁴ Dostupné z: https://www.esfcr.cz/mapa/int_CR.html

o pozorování chování jiných lidí a jeho důsledků – jeho výsledkem je často napodobování“ (Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 228). Bandura ve spise *Social Foundations of Thought and Action* (1986) svůj přístup rozšířil. Hovoří o sociokognitivní teorii. „Podle sociokognitivní teorie jsou učení i chování člověka ovlivněny vzájemnou interakcí sociokulturních faktorů, osobnostních rysů a vzorců chování. Pro sociokognitivní teorii jsou charakteristické tyto předpoklady:

- Člověk není zcela determinován ani svým prostředím (jak předpokládá radikální behaviorismus) [Watson, Skinner], ani vnitřními silami a nevědomými pohnutkami (jak předpokládá psychodynamická teorie). Člověk však není ani plně svobodný od těchto vlivů a svoji svobodu může uplatňovat jen v mezích vlivů prostředí, ve kterém se pohybuje.
- Člověk se neučí jen tím, že sám něco dělá. Učí se také pozorováním jiných lidí a důsledků, které jejich chování vyvolalo.
- Myšlenky, chování i další činnosti jsou ovlivněny představami, které máme o světě. Lidé nereagují přímo na podněty z okolí, ale na tzv. kognitivní reprezentace tohoto prostředí.
- Naše chování souvisí také s tím, jak hodnotíme svou vlastní schopnost uspět a dosáhnout očekávaného výsledku.
- Člověk má schopnost sebeřízení. Je schopný ovlivňovat běh svého života v rámci determinant, které ho omezují.
- Člověk se také učí sám z důsledků vlastních kroků“ (Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 228).

Z hlediska sociální pedagogiky je také podnětné vymezení učení pedagogickou psychologií na podkladě teorie behaviorismu: „Učením, u člověka sociálním učením, vznikají nové motivy, mění se navyklé způsoby uspokojování potřeb a navyklé techniky vyrovnání se s náročnými životními situacemi“ (Čáp, 1993, s. 368-369).

Obyvatelé sociálně vyloučených lokalit, i Romové samotní, se potýkají ve společnosti s nerovností produkovanou společností (Klafka, 1992, s. 307). Je proto logické, že směrem k těmto oblastem jsou nastaveny systémy sociálních služeb s cílem pomáhat jejím obyvatelům a kompenzovat tímto způsobem, dopady sociálního vyloučení. Proces pomáhání zpětně ovlivňuje prostředí. Může klienty sociálních a dalších pomáhajících služeb rozvíjet, či je naopak může činit bezmocnými.

2.4 Metodologie sociálně výchovného působení

Metody práce v sociální pedagogice zejména akcentují výchovu. Proto sociální pedagogika využívá klasických metod výchovy, ale i dalších blízkých či spolupracujících oborů jako je např. sociální práce. Rejstřík metod je poměrně široký, a to jak výzkumných, tak i pro přímou práci s klienty (žáky). Existující odborná literatura (např. Kraus, 2008; Kraus, Poláčková a kol., 2001; Határ, 2009; Bakošová, 1994 aj.) obsáhle o této oblasti nepojednává. Z širšího pojetí sociální pedagogiky, ke kterému se hlásí jak B. Kraus i V. Poláčková a jiní vyplývá, že sociální pedagogika se „zaměřuje nejen na problémy patologického charakteru, marginálních skupin, částí populace ohrožených ve svém rozvoji, potencionálně deviantně jednajících, ale především na celou populaci ve smyslu vytváření souladu mezi potřebami jedince a společnosti, na utváření optimálního způsobu života v dané společnosti“⁵.

Sociální pedagogika má poměrně široký záběr a z tohoto širokého pojetí je zřejmé, že se jedná o obor pomáhající (Bakošová, 1994). Od toho se odvíjí i rejstřík metod pro přímou práci. J. Lorenzová (2001, s. 179-182) vychází z Úlehly (1996) podle něhož se základní metody práce odvíjejí od základního vztahu direktivního a nedirektivního (kontrola ver. pomoc) přístupu. Direktivní přístup (podle Pelikána hovoříme o přímém působení (1995, s. 70-72)) je podle Úlehly realizován těmito metodami:

- opatrování,
- dozor,
- přesvědčování,
- vyjasňování.

Přímé působení je hlavně založeno na přímém vztahu, tj. interakci mezi sociálním pedagogem (pomáhajícím) a klientem. Klienti jsou přímo řízeni sociálním pedagogem a mají poměrně malý či vůbec žádný prostor pro dílčí rozhodování. Celý proces pomáhání je rozložen do kroků či cílů, jejichž plnění je sociálním pedagogem sledováno a stejně tak je stanoven i způsob dosažení vytyčených cílů. Využití takového přístupu se jeví vhodné u klientů s menší samostatností a v případech, kdy je potřeba klienta zároveň naučit novému způsobu řešení situace. (Pelikán, 1995, s. 70-71) Nežádoucím vedlejším jevem, který u tohoto přístupu může vzniknout je „závislost“ klienta na sociálním pedagogovi.

⁵ Kraus, B. Sociální pedagogika a její význam na prahu nového století, s. 33-39. In Pedagogická orientace č. 2, 2001. Také viz Kraus, B. Pojetí sociální pedagogiky a její charakteristika v současnosti. S. 12. In Kraus, B., Poláčková, V. et. Al. Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky. Paido: Brno, 2001.

Jako metody pomoci Úlehla definuje (podle Pelikána hovoříme o nepřímém působení):

- doprovázení,
- vzdělávání,
- poradenství,
- terapie.

Nepřímé působení pracuje s okolím klienta. Sociální pedagog se zaměří na změnu okolních podmínek. Klient však musí získat pocit, že proces řídí on. Tento přístup však ještě více zvyšuje nároky na sociálního pedagoga, neboť je nucen více působit na motivaci klienta setrvat v procesu pomáhání. Klient nemusí registrovat změny ihned, a to může ohrožovat motivaci pro další spolupráci. (Pelikán, 1995, s. 71-12)

Bakošová (1994, s. 9) hovoří o tom, že cílovou skupinou sociální pedagogiky jsou jak individuální osoby, tak skupiny a společnosti. Bakošová (2005) hovoří o konkrétních metodách činnosti sociální pedagogiky:

- *Metoda příkladu* (ovlivnění vychovávaného jedince pozitivním příkladem);
- *Metoda komunikace* (správné vedení rozhovoru, cílem rozhovoru není posouzení člověka, ale jeho chování či konkrétní událost);
- *Metoda kompenzace nevhodných podnětů* (cílem je nahradit nevhodné podněty pozitivními, žádoucími);
- *Metoda posílení vlastní kompetence* (analýzou životního stylu by měl člověk pochopit, že má vlastní práva, svobodu a je významným spolutvůrcem svého života);
- *Metoda nabídky podnětů vyplývajících z individuálních potřeb* (činnosti zaměřené na uspokojení potřeb by měly vycházet ze zjištěných potřeb konkrétního jedince);
- *Metoda plánování pozitivní perspektivy* (snaha přesvědčit člověka, že aktuální náročná životní situace je momentální stav, který pomine);
- *Metoda posílení důvěry* (jedincům či skupině důvěřujeme, i když jejich chování či aktuální jednání není konformní, za podmínky dodržení stanovených pravidel);
- *Metoda jasných pravidel* (na začátku každé spolupráce je důležité stanovit pravidla).

Výše popsané metody nejsou metodami v pravém slova smyslu, jako je to například v případě Úlehlovo direktivního a nedirektivního přístupu. Spíše se jedná o metodická východiska při práci s klienty.

Kraus (2008, s. 173-196) hovoří o metodách sociálně výchovné činnosti. Popisuje několik metod, přístupů či zásad, které jsou z jeho pohledu pro sociální pedagogiku hlavní:

- *Metoda rozhovoru* (z hlediska sociální pedagogiky jsou přednostně používány otázky otevřené);
- *Metoda organizování (pedagogizace) prostředí* (podstatou této metody je využití aktuálního či vhodného prostředí jako výchovného prostředku, praxe ukázala, že se jedná o metodu účinnou, kterou je možné ovlivnit chování jedinců či skupin);
- *Práce se skupinou* (podstatou je využít tlak skupiny na její členy, práce se skupinou není jednoduchá, neboť hrozí, že skupina se postaví proti pedagogickému působení – intervenci, a proto je důležité identifikovat ve skupině tzv. *názorové vůdce*, kteří jsou pro účelné sociálně výchovné působení významní);
- *Metoda situační* (základní podstatou je uchopení životní situace jako výchovného momentu, důležité je takové sociálně výchovné působení dát do souladu s výchovnými cíli a potřebami vychovávaného jedince);
- *Metoda inscenační* (sociálně výchovné působení je realizováno prostřednictvím modelových uměle navozených situací);
- *Metoda režimová* (prostřednictvím nastavení režimu různého typu, tj. z hlediska zaměření, délky, formy... či dle režimu stanoveného z podstaty instituce např. rodina či škola, lze ovlivnit některé nevhodné podněty či projevy chování a posílit některé postoje, znalosti či dovednosti jedinců);
- *Metoda animace* (podstatou této metody je záměrné i nezáměrné ovlivňování volného času, ale nedirektivní povahy, je nezbytné vytvářet prostor pro *dobrovolnost a možnost volby* vychovávaných);
- *Metoda mediace* (cílem mediace je smírné či kompromisní řešení konfliktů dvou a více stran, o smír se snaží mediátor);
- *Terénní sociálně výchovná práce* (podstatou této metody je práce s klienty – jednotlivci či skupinami – v jejich přirozeném prostředí, touto metodou lze pracovat jak s jednotlivci – dospělí i děti, tak i se skupinami či rodinami);
- *Komunitní práce* (je metoda, která aktivizuje členy dané komunity za účelem jejich participace na řešení společného problému).

Budeme-li uvažovat o vztahu sociální pedagogiky a sociální práce, jako o kooperujícím vztahu, pak do rejstříku metod práce sociální pedagogiky nepochybně náleží některé metody, které užívá sociální práce. O některých metodách a přístupech je možné uvažovat (pohledem kooperujícího vztahu) jako o univerzálně využitelných. O které metody se jedná zejména, nám pomůže pochopit schéma prolínání sociální práce a pedagogiky uvedeného podle Krause (2001, s. 30). Nejsilnější prolnutí sociální práce a sociální pedagogiky se vyskytuje v oblasti ochrany dětí a mládeže, prevence (střediska pro děti a mládež) výchovné poradenství. Hovoříme o metodách, jako jsou:

- Depistáž (vyhledávání klientů v jejich prostředí);
- Poradenství (výchovné i sociálně právní) poskytované rodičům i dětem;
- Sociálně výchovné působení s využitím specifických metod (psychosociální hry);
- Místní šetření;
- Základní analytická a diagnostická činnost (posouzení životní situace klienta);
- Individuální plánování;
- Práce s rodinou s cílem změnit jejich podmínky (sociální prostředí);
- Krizová intervence.

Pro dokreslení škály sociálně výchovných metod práce lze také uvést základní popis činnosti sociálního pedagoga dle Krause (2008, s. 199):

- „výchovné působení ve volném čase (nabídka hodnotných volnočasových aktivit);
- poradenské činnosti vykonávané na základě diagnostiky a sociální analýzy problému a životní situace nebo výchovného prostředí, v němž se vychovávaný nachází;
- reedukační a resocializační péče i terénní práce (depistáže, screening)“.

Sociální pedagogika dokáže vytvořit model komplexního působení v případné kooperaci s dalšími pomáhajícími obory. Rejstřík metod pro přímou práci je poměrně široký a umožňuje tak prostřednictvím sociálně výchovných metod ovlivňovat nejen sociální aspekty působící na vývoj jedince či skupiny, ale také pomáhat s řešením náročných životních situací. Pomáhající proces je nezbytné založit na situacích, ve kterých se klient bude ocitat opakovaně či se v nich opakovaně ocitl. Následujícím krokem by mělo být zvládnutí situace díky podpoře sociálního pedagoga. Pokud klient situaci zvládl, měl by se u něj vytvořit ustálený způsob reakce. Přesto však nelze říci, že není potřeba přítomnost podpory sociálního pedagoga. Tato fáze je důležitá proto, že by mělo dojít k zásadnímu ovlivnění postojů klienta.

Pokud na tento model pohlédneme z hlediska pedagogické psychologie, je určitě vhodné jej v určité míře doplnit (jistě menší míře než u direktivního přístupu) prvky kontroly. Celková regulace procesu pomáhání by měla být volena v závislosti na výsledcích kontroly (Čáp, 1993, s. 314).

Z pohledu sociální pedagogiky můžeme vymezit níže uvedené principy sociálně výchovného působení v kontextu pomáhajícího procesu:

- Soustředíme se na aktuální situaci a na blízkou budoucnost;
 - Klient je aktivním aktérem, který získává zkušenosti;
 - Působení na světonázor klienta a uvědomění si pozice v něm;
 - Pracuje se s rozpory i s konflikty a klient se v těchto situacích učí rozhodovat;
 - Ponechává se vždy určený prostor v procesu pomáhání klientovi;
 - Při pomáhání se snažíme pozitivně ovlivňovat hodnoty klienta a představy o životě;
 - Pomáhá se tak, aby docházelo i integraci, adaptaci na místní podmínky za podmínky respektování jedinečnosti klienta;
 - Snažíme se klienta nasměrovat a motivovat k dalším krokům;
 - Vedeme klienty k toleranci a pochopení z uvědomění si souvisejících souvislostí.
- (Pelikán, 1995, s. 37-39)

2.5 Životní pole

Při výchovném působení, aby bylo maximálně efektivní, je důležité dosáhnout dojmu, kdy vychovávaný nepocítuje, že je vychováván (Pelikán, 1995; Kraus, 1999). Kraus proto považuje za účelné vždy rozlišovat přímé a nepřímé výchovné působení (1999, s. 18). Pelikán (1995) v této souvislosti také hovoří o tzv. pedagogických výchovných situacích. Kraus (1999) je nazývá životními situacemi či hovoří o životních polích. Jedná se o běžné životní situace, které jsou záměrně upraveny pedagogem. Životní pole Kraus rozděluje do tří úrovní: biologické, mentální a sociální. Sociální úroveň je pro účely této práce klíčová. Sociální úroveň definuje „jako strukturovanou, společenskou realitu složenou z jedinců i skupin, ke kterým je daný jedinec v nějakém vztahu a která je tvořená společenskými procesy, na nichž se jedinec podílí a materiálními i duchovními výtvoři vyjadřujícími společenské hodnoty“ (Kraus, 1999, s. 18). Práce se sociální dynamikou ve skupině je také

velmi důležitá. Přitom je nezbytné také vzít do úvahy přirozené lidské životní situace, jako jsou věk (dětství, dospělost, senium) či pohlaví. Každý jedinec je dynamikou sociálního prostředí ovlivněn odlišně a zároveň také záleží na výše uvedených specifikách.

2.6 Sociologie výchovy

Tím, že sociologie výchovy je na hranici oborů sociologie a pedagogiky, dokáže posuzovat otázky výchovy v sociálním kontextu (É. Dürkheim, 1954; Rabušíčová, 2002). Což je z pohledu této práce velmi významné. V kontextu sociologie „výchovu chápeme jako záměrné ovlivňování socializačních procesů v souladu se společensky přijatými normami a hodnotami a učení se společenským rolím a vzdělávání jako vštěpování znalostí a dovedností nezbytných pro „hraní“ těchto profesních, rodinných a občanských rolí“. (Kořa, Havlík, 2011, s. 13) Výchova probíhá v jistém společensko-kulturním systému. Tento systém je tvořen zejména sociálními hodnotami, normami, sociálními interakcemi, komunikací, prací, materiálními a duchovními produkty, složkami osobnostmi, které svým způsobem života tento systém aktualizují (Helus, 1973). Havlík (in Kořa, Havlík, 2011, s. 27) vyvozuje „typické sociální souvislosti rozvoje výchovy vzdělávání. Souvisejí:

- s technologickým rozvojem;
- s ekonomickým rozvojem a postavením různých skupin v něm;
- se změnami politického systému včetně změn úlohy státu a politiky v oblasti vzdělávání;
- s vývojem společensko-politických proudů a ideologií;
- s vývojem kultury, zvláště společenských norem a hodnot a s vývojem vědy a masové kultury;
- s vývojem sociální struktury, sociálních skupin, vrstev a tříd a jejich vědomí;
- s rozvojem národů, národního vědomí, soužitím s jinými kulturami;
- s demografickým vývojem;
- s urbanizací;
- se změnami povahy rodiny a s úlohou vrstevnických skupin“.

Je nezbytné vycházet z daných podmínek společnosti. Ukazuje se, že některé formy výchovného působení s ohledem na odlišné podmínky prostředí nejsou přenositelné (Kraus, 2001). Sociokulturní kontext je tak významným faktorem, se kterým je nutné počítat, když se

snažíme aplikovat nějaké zkušenosti ze zahraničí. Je také otázkou, zda jsou podmínky v rámci regionů či mikroregionů natolik odlišné, že i v případě přesunu zkušeností z jednoho kraje do jiného je tento faktor klíčový. Kraus (2001, s. 100) definuje několik typů prostředí: makroprostředí, regionální prostředí, lokální prostředí a mikroprostředí nebo venkovské, městské, velkoměstské. Lze tak identifikovat v závislosti na dalších kvalitativních a kvantitativních parametrech rozdíly v jejich působení na člověka. Dle Krause „vlivy prostředí mohou:

- jednání člověka věcně podpořit, nebo být překážkou,
- jednání přímo formovat,
- mít signální funkci“ (Kraus, 2001, s. 105).

Vliv prostředí v procesu socializace člověka je nepochybný. Dewey (1932) zdůrazňuje aspekt vlivu prostředí na člověka, kdy uvádí příklad na hudební rodiny. V takové rodině bude dítě nepochybně podporováno více v hudbě než k jiným zájmům. Tím je ale také nastaveno očekávání rodiny, že dítě bude úspěšné. Prostředí spontánně ovlivňuje utváření osobnosti, a to jak pozitivně, tak i negativně. Pokaždé je však třeba pohlížet na celkový charakter osobnosti v plné složitosti socializace. (Kraus, 2001, s. 105).

2.7 Přínos výchovy a vzdělávání pro jednotlivce a společnost

Vedle klasických pedagogických teorií, které výchovu a vzdělávání podtrhují jako nástroj rozvoje, kultivace a také předpoklad pro získání socioekonomického statusu, existují tzv. radiální teorie výchovy, které poukazují na to, že škola způsobuje či umocňuje nerovnost ve společnosti (Illich, 2001).

Výchova je nepochybně klíčová pro utváření osobnosti člověka. Do procesu utváření osobnosti však vstupují další faktory. Není to pouze záměrné výchovné působení na osobnost člověka, ale jsou to také genetické dispozice, vlivy na plod od prenatálního období do narození, včetně prostředí, ve kterém vyrůstá. Vliv mají také klíčové životní situace, kterým je člověk vystaven. (Pelikán, 2002)

Pelikán je přesvědčen na základě výzkumů, které provedl, „že určitá životně důležitá situace, v níž je angažováno jáství (ego), může doslova „nasměrovat“ člověka, výrazně ovlivnit jeho další vývoj, stát se klíčovým mezníkem jeho života nejen sama

o sobě, ale jako počátek směřování k situacím podobným, modelově blízkým, v nichž jedinec upevňuje svůj motivační systém a přetváří jej v systém referenční!“ (1995, s. 52). Pelikán (2002, s. 304) má také za prokazatelné, že „tendence člověka, výrazně osloveného určitou situací, je vyhledávat situace obdobné, modelově podobné nebo je dokonce spoluvytvářet“. Pelikán (2002) to vysvětluje tím, že se k těmto významným situacím člověk myšlenkově vrací a staly se tak součástí jeho samotného. Pelikán (2002, s. 305) výzkumem také prokázal, že lidé nevyhledávají jen situace pozitivní, ale i negativní, a to zejména v případech, kdy člověk sám sebe pojímal jako člověka nenacházejícího porozumění či pojímal svou osobnost jako „smolař skoku“ apod.

Ivan Illich (2001) je A. Giddensem (1999) označován jako jeden z nejkontroverznějších autorů, který se vyjádřil k otázce školství a vzdělávání. Podle Illicha (2001) škola směřuje k tomu, aby žáci akceptovali služby namísto hodnot. Hovoří také o byrokratech blahobytu, kteří stanovují, co je hodnotné a dosažitelné. A tak chudoba se určuje měřítky, která mohou být těmito byrokraty měněna. Chudými se stávají ti, kteří v nějaké oblasti zaostávají za ostatními či za určitým ideálem spotřeby. Školy si usurpují zdroje a odpovědnost za vzdělávání a brání jiným institucím v plnění jejich úkolů. Vzdělání je určujícím faktorem pro získání sociálního i ekonomického postavení ve společnosti. Současně se ale školy a další instituce napojené na školy stávají nedostupnými. Illich vyzývá k tzv. odškolnění, a to nejen ve vzdělávání, ale také ve společnosti. Giddens (1999, s. 400) používá termín „osvobození společnosti od školy“.

Bowles a Gintis (1976), ekonomové a sociální teoretici, popsali tzv. korespondenční teorii, která popisuje spojení mezi vzděláním (education) a sociální nerovností. Jsou přesvědčeni o tom, že vzdělávací systém, tedy školy sice poskytují dovednosti a pomohly rozvoji gramotnosti, na straně druhé legitimizují nerovnost. Sociální nerovnost se reprodukuje vzdělávacím systémem, neboť hierarchie vztahů ve vzdělávacím systému je podobná pracovnímu prostředí. Také poukazují na to, že užitečnost škol se netýká vytváření dovedností nebo znalostí, které přímo odpovídají potřebám, které jsou v práci zapotřebí; navíc práce je ze své povahy nedemokratická, neboť není pod demokratickou kontrolou. Vzdělávací systém se chybně domnívá, že je opatřením proti nerovnosti a chudobě. Melvin Kohn (1977) potvrzuje svými výzkumy závěry Bowlese a Gintise, a navíc se zaměřuje na zkoumání vnímání hodnot. Potvrzuje vztah mezi hodnotami rodičů a jejich povoláním, tj. děti jsou vedeny k podobným hodnotám, a tedy i obdobnému typu povolání. O vlivu školy na

nerovnost také pojednává Pierre Bourdieu (1986) ve své koncepci kulturní reprodukce nebo Paul Willis (1977) pojednáním o kulturní reprodukci (Giddnes, 1999).

2.8 *Socializace*

„Osobnost jedince musíme vždy vidět v průsečíku působení vnitřních dispozic a vnějších vlivů, jako jedinečnou syntézu jeho vlastností a chování, procesů biologických, psychologických a sociálních. V těchto procesech jedince ovlivňuje přírodní, kulturní a sociální prostředí, on zase naopak působí na ně... Zprostředkujícím nástrojem mezi jedincem a společností je proces socializace (a výchovy jako záměrného působení)“ (Havlík in Havlík, Kořa, 2011, s. 43) Socializací myslíme celoživotní proces, kdy se přetváří člověk ve společenskou bytost a postupně se začleňuje do společnosti. Je to proces v zásadě nahodilý a vždy ve vazbě na aktuální prostředí (Kraus, 2008). Dle Poláčkové (Kraus, Poláčková, 2001, s. 54) „socializace je celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti“. Havlík přistupuje k definici socializace „jako k procesu, který propojuje každého jedince se společností. Jedinec se stává z „biologického tvora“ člověkem – kulturní a sociální bytostí, která jedná v rámci jisté tolerance podle uznávaných pravidel, směřuje své chování k společensky přijatým hodnotám a plní individuálně modifikovaná očekávání, role. V důsledku toho je socializace synonymem pro začlenění jedince do společnosti, zespolečněním.“ (Havlík in Havlík, Kořa, 2011, s. 44)

Takto nastavený proces umožňuje společnosti určitou kontinuitu a jsou jeho součástí výchovné a vzdělávací instituce. Dochází samozřejmě i k neúspěšnému procesu socializace, a to je problém jak pro jedince samotného, tak pro společnost. Z pohledu jedince hovoříme o společenském vyloučení. Z pohledu společnosti je to sociální deviace. (Havlík in Havlík, Kořa, 2011) Jedinec se svým jednáním a chováním odchyluje od společensky uznávaných norem.

V odborné literatuře můžeme najít různé přístupy, např. Hroncová hovoří o přípravné a realizační fázi (Hroncová a kol., 2001). Podle sociologie se fáze socializace člení dle základních životních stádií – dětství, mládí, dospělost, stáří (Giddens, 1999; Kraus, 2008) či existuje také jiný pohled uváděný Krausem (2008, s. 62), fáze sociability (působení rodiny), personalizace (učení se základním rolím), profesionalizace (profesní příprava) a společenská angažovanost (začlenění do společnosti).

Podle Krause (2008, s. 65-66) má výchova, coby regulující proces socializace, tři roviny:

- „zaměření na žádoucí sociální orientaci osobnosti a na vztahy mezi lidmi,
- zaměření na žádoucí vývoj osobnosti – individuální výchova,
- zajišťování péče o jedince a jeho vedení (včetně učení),
- kázeňské požadavky“⁶.

2.9 Význam a role rodiny

Rodina je klíčové prostředí v procesu socializace člověka⁷. V ní člověk vyrůstá a po celý život je s ní spojen. Vliv rodiny má rozhodující dopady na rozvoj osobnosti člověk a vznik či nevznik různých návyků, postojů. (Kraus, 2008, s. 79) Výstižná definice rodiny je zřejmě nemožná. Nemluvě kolik kontroverzních reakcí může taková snaha vyvolat. Klasické či tradiční přístupy již nejsou v souladu s aktuálně nastavenými společenskými normami. V první řadě je to instituce manželství, která výrazně ztrácí na své „posvátnosti“ a „celoživotnosti“. Dlouhodobě stoupá rozvodovost manželství a zároveň stoupá počet párů, které spolu sdílí domácnost, ale do manželství nevstoupili. Do definice rodiny také vstupuje další faktor. Existence tzv. duhových rodin (stejno pohlavní páry). Tyto rodiny jsou založeny sdílením domácnosti anebo na základě registrovaného partnerství. I v těchto rodinách se již vychovávají děti i v České republice⁸. Akceptace takových rodin českou společností byla

⁶ „V první rovině jde o jakousi „dílčí výchovu“, která zahrnuje nejprve určité kázeňské požadavky, dále pak zajišťování péče o jedince (řízení spotřebních činností) a jeho vedení (řízení přetvářecích činností), a především proces učení, který již sám o sobě přispívá k rozvoji osobnosti. Vše, co působí ve směru žádoucího rozvoje osobnosti, nazvěme ve druhé rovině „individuální výchovou“, která může mít i povahu sebevýchovy. V této rovině často výchovné snažení končí (hlavně v individualistickém pojetí). ... chybí zde třetí rovina „sociální výchovy“, která předpokládá sociální zaměřenost, orientaci osobnosti na mezilidské vazby, na mravní profil a na společenskou aktivitu.“ (Kraus, 2002, s. 65-66)

⁷ Rodina je jedno z tzv. přirozených prostředí. Vedle rodiny do skupiny přirozených opatření podle odborné literatury v oboru sociální pedagogiky náleží (Kraus, 2008; Kraus, 2001, Levická, 2004 aj.): rodina, vrstevnické skupiny, lokální a regionální prostředí, prostředí v obecném slova smyslu.

⁸ Na serveru organizace Human Rights Campaign je uvedena definice rodiny, která vychází z pohledu zdravotnictví (v souvislosti s návštěvami a sdělováním informací): „Family” means any person(s) who plays a significant role in an individual’s life. This may include a person(s) not legally related to the individual. Members of “family” include spouses, domestic partners, and both different-sex and same-sex significant others. “Family” includes a minor patient’s parents, regardless of the gender of either parent. Solely for purposes of visitation policy, the concept of parenthood is to be liberally construed without limitation as encompassing legal parents, foster parents, same-sex parent, step-parents, those serving in loco parentis, and other persons operating in caretaker roles“.

potvrzena např. průzkumem provedeným agenturou Median pro Český rozhlas v červenci 2016, kdy se vyjádřilo 67 % dotázaných pro to, aby gayové a lesby měli mít možnost uzavírat manželství (Rajlichová, Kottová, 2016). Je však nutné konstatovat, že definice uvádějí rodinu stále v tradičním pojetí. Sociální politika vymezuje rodinu jako „soubor společně bydlících a hospodařících manželů nebo partnerů s dítětem nebo dětmi, příp. jednoho rodičů s dítětem nebo dětmi“ (Krebs, 2007, s. 348). Z hlediska sociální pedagogiky „rodina je strukturovaným celkem (systémem), jehož smyslem, účelem a náplní je utvářet relativně bezpečný, stabilní prostor a prostředí pro sdílení, reprodukci a produkci života lidí“ (Kraus, 2008, s. 80). Velký sociologický slovník definuje rodinu jako „nejdůležitější společenskou skupinu a instituci, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje“. Giddens (1999, s. 552) vymezuje rodinu jako: „Skupinu jedinců spojených pokrevními svazky, manželstvím, adopcí, která vytváří ekonomickou jednotku a její dospělí členové zodpovídají za výchovu dětí. Ve všech známých společnostech existuje nějaká forma rodiny, ale charakter rodinných vztahů je velmi variabilní. V moderní společnosti převažuje rodina nukleární, ale známe i řadu typů rozšířené rodiny.“ Krebs (2008, s. 83-86) hovoří o *charakteristických znacích rodiny*:

- *„demokratizace uvnitř rodiny* (změna sociálních rolí rodičů, muž ztratil výsadní postavení, žena „posílila“ ve svém postavení v rodině),
- *určitá izolovanost* rodiny (tendence žít odděleně v důsledku rozvoje IT a médií),
- *zmenšování rodiny* (zvyšuje se počet jednočlenných domácností a rodičů samoživitelů),
- *dezintegrace* (rodina čím dál méně tráví čas společně za účelem sdílení se, to vede k *atomizaci rodinného života*),
- *zatížení rodičů prací, značné pracovní zaneprázdnění* (vyčerpání, téměř nulová relaxace, ve vztahu k dětem dochází ke kompenzaci materiálními statky),
- *dvoukariérnost*,
- *vysoká rozvodovost*,
- *diferencovanost rodin podle socioekonomické úrovně*.

Mirabeli (2018) definuje rodinu „jako jakoukoli kombinaci dvou nebo více osob, které jsou po určitou dobu svázány vzájemnými vazbami, narozením anebo adopcí nebo umístěním a kteří společně převezmou odpovědnost za různé kombinace některých

z následujících bodů: fyzická údržba a péče o členy skupiny; přidání nových členů prostřednictvím osídlení, osvojení nebo umístění; socializace dětí; sociální kontrolu členů; výroba, spotřeba, distribuce zboží a služeb; a poskytování fyzické a emocionální péče vč. lásky“.

Znalost znaků současné rodiny může při sociálně pedagogické práci s rodinou přispět k pochopení procesů v konkrétní rodině. Zásadním faktorem, který ovlivňuje nastavení práce s rodinou, lépe řečeno výběr metod práce s rodinou, je multikulturní či interkulturní rozměr. V České republice stejně jako ve velkém počtu jiných Evropských zemí je obyvatelstvo poměrně etnicky rozmanité. Sociálně pedagogická práce s rodinou může mít vliv i na rozvoj rodičů a dětí tak, aby zejména rodiče mohli upravit svůj přístup k dětem podle aktuálních potřeb dětí. Na tento efekt upozorňují Orte, Ballester, March, Gomila, Pascual, Armer (2012). Poukazují na význam vztahu školy, rodiny a komunity. Tyto vztahy jsou podle uvedených autorů důležité, protože jejich kvalita může ovlivňovat vzdělávací kariéru dítěte a jeho další profesní rozvoj. Programy zaměřené na zlepšení těchto vztahů považují za velmi důležité. Předpokládají, ve vazbě na některé další autory (Deslandes, 2010; Epstein, 2001; Adamas, 2004)⁹, že programy zaměřené na vztahy školy, rodiny a komunity, pokud se jim podaří zapojit rodiče do průběžného dohledu nad úkoly,lepší se komunikace mezi rodiči a dětmi, dojde k zapojení dětí do rozhodování a dochází k poskytování adekvátní emoční podpory. Povede to k lepší šanci dětí v dalším vzdělávání po povinné školní docházce, zlepšení ovládnání emocí dětí, naučí se pracovat svým časem, lépe se koncentrovat a zvýší se sebevědomí dětí.

Dítě se může „bezproblémově“ socializovat, pokud rodina plní řádně své základní funkce. Sociální politika vymezuje čtyři základní funkce rodiny: biologickou, ekonomickou, výchovnou a sociální (Krebs a kol., 2007). Havlík (Havlík, Kořa, 2011, s. 68) popisuje funkci rodiny ze sociologického pohledu: biologická a reprodukční (včetně funkce ochranné); emocionální funkce a tvorba domova; ekonomická funkce; socializační a výchovná funkce. Kraus sociálně pedagogický pohled rozlišuje celkem osm funkcí rodiny: biologicko-reprodukční, sociálně-ekonomickou, ochrannou, socializačně-výchovnou,

⁹ Deslandes, R. (2010). Le difficile équilibre entre la collaboration et l'adaptation dans les relations école-famille. En G. Pronovost & C Legault (dirs.). Familles et réussite éducative. Actes du 10^{em} symposium quebecois de recherche sur la famille. Montreal: Presses Universitaires de Quebec. Adams, J. (2004). From good to great: improving school, family and community partnerships. Working together. Washington: The Washington Alliance for Better Schools. Epstein, J. (2001). School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools. Boulder, Westview press.

rekreační, relaxační, zábavnou, emocionální (2008, s. 81-82). Plnění těchto funkcí je v kontextu aktuální společnosti poměrně náročné. Lze říci, že své funkce dnešní rodina naplňuje velmi těžce a často nedostatečně (Kraus, 2008). Často však bývá rodinné společenství útočištěm, a to zejména v náročných životních situacích.

Z pohledu sociální pedagogiky (pojímáme-li ji jako vědu praktickou a pomáhající) budou nejčastěji cílovou skupinou rodiny dysfunkční nebo afunkční. Práce sociálního pedagoga by měla vést k prevenci, tj. zahájí-li práci s dysfunkční rodinou, neměl by dopustit, aby se rodina stala afunkční.

Dysfunkčnost či afunkčnost rodiny nejsou primárně spojeny se socioekonomickou situací rodiny. Určitou příčinnou souvislost je však možno téměř vždy nalézt. Obecným předsudkem po generace je názor, že chudé rodiny jsou problematické. Takový postoj vyvrací i M. Krakešová (1973, s. 24-25). Dítě, které vyrostlo v chudobě, není automaticky *sociálním klientem*. Tuto skutečnost, podle Krakešové, ovlivňuje více faktorů:

- *vícečetné rodiny,*
- *absence či nízké základní vzdělání,*
- *psychická labilita,*
- *absence kritiky, nedostatečná snaha o nápravu,*
- *vyšší citová senzibilita,*
- *sociokulturní specifika.*

Poslední faktor je však zásadní. Ovlivňuje i některé další faktory, které Krakešová vyjmenovává. V praxi je to patrné v případě práce s romskými rodinami či „čerstvých“ azylantů z tzv. třetích zemí. Pro úspěšnost práce s takovými rodinami je základním předpokladem znalost sociokulturních specifik. Aby nedocházelo ke vzniku bariér a komunikačních nedorozumění. Sociokulturní specifika mají tedy zásadní vliv na výchovný styl v rodině, a tudíž i socializaci dětí. Konkrétně můžeme identifikovat následující specifika pohledem Interkulturní psychologie (Průcha, 2004, s. 156–160):

- *odlišný způsob komunikace,*
- *sociální role rodičů a dětí,*
- *přístup ke vzdělání,*
- *přístup k výsledkům vzdělávání dětí,*
- *pojetí odpovědnosti,*

- odlišnost hodnot.

S ohledem na definování rodiny a její funkce je zřejmé, že její vliv při socializaci člověka nelze v žádném případě snižovat a je nutné v samotném procesu socializace, ale i při „cestě zpět“ (resocializaci) s prostředím rodiny počítat. Rodinná výchova či plnění funkcí rodiny je ovlivňováno řadou faktorů. Základním faktorem, který ovlivňuje celý proces socializace, je pevný vztah dítěte a jeho rodičů. Je-li tento vztah narušen, dochází k ovlivnění výchovného působení rodičů na dítě a tedy i kvalitu rodinného prostředí. Sekundárně tak může docházet i k ovlivňování výchovně-vzdělávacího procesu, který probíhá v prostředí školy. Je také nezbytné uvažovat o faktoru vlivu kultury. Lze předpokládat, že jiný důraz na některé hodnoty bude kladen v rodině romské, australské nebo japonské (Havlík, Kořa, 2011, s. 74).

3 Sociální exkluze

Termín sociální exkluze (či sociální vyloučení) se začal v odborných pracích objevovat v 70. letech a později i v politických dokumentech. Nejvíce se však začal používat od počátku 90. let. Koncept sociální exkluze byl také přijat Evropskou unií. (Peace, 2001, s. 18).

Ke změně postoje v Evropě došlo pod vlivem odborné diskuse, která se ve druhé polovině 90. let minulého století rozpoutala. Více se hovořilo o problému sociálního vyloučení než o pojmu chudoba. Hlavním tématem této diskuse nebyla snaha zaměnit pojem chudoba novým pojmem, ale primárně šlo o soustředění na objekty zájmu sociální politiky. Hlavní problém se nespatořoval v hledání cesty, jak lépe distribuovat solidárně bohatství. Více si odborníci i politici uvědomovali, že problémem je nedostatečné sepětí jednotlivců či skupin se společností. V 80. letech minulého století byl centrem pozornosti boj s chudobou. Odborná diskuse přispěla k tomu, že se zájmem sociální politiky mnoha Evropských zemí stalo sociální začleňování, tedy eliminace sociálního vylučování jedinců či skupiny obyvatel z hlavního proudu života společnosti (Kotýnková, 2007, s. 123-124).

Jeden z klíčových evropských strategických dokumentů *Evropa 2020* (dokument Evropské unie) uvádí jako jeden z cílů také boj proti chudobě a sociálnímu vyloučení s cílem

snížit alespoň o 20 milionů počet lidí, kteří žijí v chudobě a v sociálním vyloučení nebo jsou na pokraji chudoby a hrozí jim sociální vyloučení.

Dopady sociální exkluze jsou značné, mají velké účinky v mnoha oblastech, proto je důležité tento pojem pochopit vždy v daném kontextu, a při nastavování strategií sociálního začleňování zaměřit pozornost na nejcitlivější místa.

Nutno poukázat na čl. 30 Evropské sociální charty ve znění všech jejích dodatků. Článek 30 Právo na ochranu před chudobou a sociálním vyloučením, který zavazuje státy Evropské unie k tomu, aby chránily své obyvatele před chudobou a proti sociálnímu vyloučení:

- „přijmout v rámci celkové a koordinované politiky opatření na podporu účinného přístupu osob jakož i jejich rodin, které se nachází nebo jim hrozí ocitnutí se v situaci sociálního vyloučení nebo chudoby, především k zaměstnání, bydlení, výcviku, vzdělání, kultuře a sociální a lékařské pomoci;
- revidovat podle potřeby tato opatření s cílem jejich přizpůsobení.“ (Evropská sociální charta, čl. 30)

Sociální vyloučení ale zřejmě není dáno pouze individuální situací jednotlivce či rodiny, nýbrž i událostmi ve společnosti. Sociální vyloučení se více promítá ve společenstvích, takovým společenstvím jsou např. sociálně vyloučené lokality. Určitým potvrzením této teze je například skutečnost, že úvěrové společnosti k posuzování ratingu žadatele o úvěr využívají i to, kde člověk bydlí (ulice, čtvrť). Samotné vyloučení může také přetrvávat proto, že se nedaří zařazení do společnosti. Z pohledu jednotlivce můžeme tento stav nazvat situací, kdy není člověk schopen změnit svůj život. Třetím důležitým aspektem sociálního vyloučení je perspektiva budoucnosti. Položme si otázku, jakou mají perspektivu lidé dlouhodobě vyloučení, a to nejen pro sebe, ale i pro své děti. Přesvědčení o neperspektivě života se může přenášet z generace na generaci. (Atkinson, Hills ed., 1998, s. 13-14)

3.1 *Definice*

Zcela jednoznačná shoda na vymezení pojmu sociální exkluze v odborné literatuře není. Při vymezení pojmu sociální exkluze záleží vždy do určité míry na úhlu pohledu. V odborných pracích na toto téma jejich autoři vždy uvádí, že existuje mnoho konceptů a přístupů (Navrátil, 2003, Mareš, 1999, Musil, Müller, 2008). Vzdělávání je jedna z nejvíce citlivých oblastí, které se sociální vyloučení dotýká. Sociální vyloučení má také devastující dopady na člověka, zejména pokud je jím ovlivňován od svého dětství.

Z české odborné literatury je několik příkladů definic pojmu sociální exkluze. V některých momentech je však patrná shoda. Sociální exkluze je proces. Má devastující dopad jak na ohrožené sociálním vyloučením, tak i na společnost.

Pohled sociální práce pracuje jak s konceptem jednotlivce, tak i komunity. Akcentuje sociální vyloučení nejen jako problém těch, kteří jsou sociálním vyloučením zasaženi, ale také problém společnosti. „Sociální vyloučení je proces (nebo stav), který určité jednotlivce, rodiny, případně skupiny či celá lokální společenství (komunity) omezuje v přístupu ke zdrojům, které jsou potřebné pro participaci na sociálním, ekonomickém i politickém a občanském životě společnosti. Tento proces (stav) má mnoho příčin. Patří mezi ně chudoba, nízké příjmy, diskriminace, nízká míra vzdělanosti, zdevastované životní prostředí (tak typické pro slumy), často také etnická příslušnost. Prostřednictvím tohoto procesu jsou lidé odštěpeni na významnou periodu v životě od institucí a služeb, sociálních sítí a rozvojových příležitostí, které má k dispozici většina obyvatel ve společnosti. Sociální vyloučení je devastující jak pro skupinu, která je jím postižena, tak pro společnost, v níž k němu dochází. Zatímco pro sociálně vyloučenou skupinu tento stav znamená nejhorší životní podmínky, pro zbytek společnosti je pak existence sociálně vyloučené skupiny jednak důkazem její neúčinné solidarity (což z dlouhodobého hlediska posiluje společenský cynismus), jednak také potenciálním ohrožením výbušnou situací (která vzniká vždy, když jsou určité skupiny obyvatel vystaveny mimořádně špatným životním poměrům)“ (Navrátil a kol., 2003, s. 34-35).

Sociálně politický přístup, který tu zastupuje definice Tomeše, se o sociálním vyloučení zmiňuje pouze ve vztahu k chudobě. Tomeš označuje sociální vyloučení za neustálený koncept, který slouží pouze pro studium příčin a souvislostí chudoby. „Součástí systému sociální ochrany je i péče o dezintegrované (dezintegrovaní ve smyslu ztráty rolí ve standardně fungujících sociálních strukturách) lidi, jinak řečeno, společensky nepřizpůsobené

občany. Jde o občany, kteří se ocitli v nepříznivé situaci, kterou nemohou překonat bez pomoci společnosti, přičemž zvláštním aspektem této situace je, že ji v některých případech ani překonat nechtějí, popř. ztratili schopnost si tuto situaci jako nepříjemnou uvědomit. Způsobem života se dostávají do konfliktu se společností a jejími institucemi, ohrožují své zájmy i zájmy osob na nich závislých. Nepříznivá sociální a životní situace občanů společensky nepřizpůsobených se vyznačuje některými typickými rysy: syndromy deprivace a frustrace, nedostatkem citových vztahů, narušením a omezením interpersonálních vztahů, a v důsledku toho sociální izolací, neexistencí sociálního zázemí, hodnotovou dezorientací, nedostatkem smyslu pro realitu života, nepřiměřenými reakcemi na životní a sociální problémy, neadekvátním uspokojováním potřeb, neschopností vyřizovat samostatně a odpovědně své záležitosti.“ (Tomeš, 2001, s. 158)

Společenskovědní časopis e-Polis dává v definici sociálního vyloučení i důraz na budoucnost a přijímá i skutečnost, že sociální vyloučení ovlivňuje jedince do té míry, že může dojít k ustálení bezmocnosti. Sociální vyloučení chápeme jako „proces, kterým jsou jednotlivci i celé skupiny osob zbavovány přístupu ke zdrojům nezbytným pro zapojení se do sociálních, ekonomických a politických aktivit společnosti jako celku. Proces sociálního vyloučení je primárně důsledkem chudoby a nízkých příjmů, přispívají k němu však také další faktory, jako je diskriminace, nízké vzdělání či špatné životní podmínky. Sociálně vyloučení jsou odříznuti od institucí a služeb, sociálních sítí a vzdělávacích příležitostí. Projevem sociálního vyloučení je tedy například dlouhodobá nezaměstnanost, závislost na sociálních dávkách, život v prostorově vyloučených částech obcí, nízká kvalifikace, špatný zdravotní stav, rozpad rodin či ztráta sebeúcty. Jako adaptace na podmínky sociálního vyloučení se často vytváří specifické hodnoty a normy, mezi něž patří například důraz na přítomnost, neschopnost plánovat do budoucna, pocity beznaděje a bezmocnosti či přesvědčení, že člověk nemůže ovlivnit vlastní sociální situaci.“ (Polis, slovníček pojmů¹⁰)

Česká vláda ve Strategii romské integrace do roku 2020 definuje sociální vyloučení Romů jako „proces, během něhož jsou jednotliví Romové, romské rodiny či celé skupiny Romů (např. v obci, čtvrti) vytěsňováni na okraj společnosti, je jim ztížen či omezen přístup ke zdrojům a příležitostem, které jsou běžně dostupné ostatním členům společnosti“ (Strategie romské integrace do roku 2020, s. 12).

¹⁰ Jedná se o projekt realizovaný Člověkem v Tísni o. p. s. (Podpora sociálně-integračních politik a služeb)

Levitas (2005, s. 7-8) pojímá sociální vyloučení v rovině tří diskursů. Tím prvním je tzv. redistribuční diskurs (redistributionist discourse), který se primárně soustřeďuje na sociální vyloučení z pohledu chudoby a systém sociálního zabezpečení reaguje na tuto situaci dávkovým systémem. Druhý diskurs je zaměřen na morálku chování chudých (moral underclass discourse), tj. morální a delikventní chování sociálně vyloučených osob. Tento přístup spatřuje smysl v placené práci, neboť je to pro sociálně vyloučené osoby nezbytný prostředek sociální disciplíny, a tedy má potenciál sociálního začlenění. Třetí diskurs je sociálně integrační (social integrationist), který vidí řešení v trhu práce resp., v placené práci. Placená práce je v kontextu nezaměstnanosti, prosazování společenské integrace a sociální koheze klíčovým prostředkem k začlenění. Jedná se o poměrně pragmatický přístup nahlízející na základní příčiny a zároveň cesty, které mohou tento jev úspěšně ovlivnit.

Sociální exkluzi se také zabývá i WHO, která vymezuje vyloučení takto: „Vyloučení se skládá z dynamických, vícerozměrných procesů řízených nerovnými mocenskými vztahy, které se vzájemně propojují ve čtyřech hlavních rozměrech – ekonomických, politických, sociálních a kulturních – a na různých úrovních, včetně individuální, domácí, skupinové, komunitní, celostátní a globální. Výsledkem je souvislost inkluze/vyloučení charakterizované nerovným přístupem ke zdrojům, schopnostem a právům, které vedou k nerovnostem v oblasti zdraví“ (Popey, Escorel, Hernandez, Johnston, Mathieson, Rispel, 2008, s. 2).

Giddens (2013) upozorňuje také na fakt, že proces sociálního vyloučení nemusí být nutně pouze na straně společnosti, ale také důsledek rozhodnutí konkrétní osoby, která se rozhodne z toho či onoho mainstreamového prvku společnosti vyloučit např. rozhodnou se být ekonomicky neaktivní. „Při promýšlení fenoménu sociálního vyloučení je třeba na jedné straně věnovat pozornost tomu, jak autonomie jedince ovlivňuje zodpovědnost, kterou pak nese, a na straně druhé tomu, jak sociální síly formují okolnosti, v jejich rámci lidé jednájí“ (Giddens, 2013, s. 459). Uplatňování tohoto přístupu, které rozděluje příčiny sociálního vyloučení je však v mnoha ohledech problematické např. ve vztahu k romské menšině, kdy vztahy mezi majoritní společností a Romy jsou historicky komplikované a poznamenané např. i holocaustem. Přesto je nepochybně přístup, který v diskusi k tématu sociální exkluze má své místo.

Každý z prezentovaných přístupů nahlíží na sociální exkluzi z různých perspektiv. Tato pestrost na jedné straně způsobuje nejednotnost přístupu k sociální exkluzi, na straně druhé ukazuje, že k řešení příčin a dopadů tohoto jevu můžeme přistupovat různě.

V definicích převažují tyto základní faktory sociálního vyloučení: jedná se o proces, dotýká se jednotlivců, skupin i komunit i společnosti jako celku, nedostatečné životní podmínky zapříčiněné nízkým sociálně-ekonomickým statutem, nedostatečný přístup ke zdrojům, neschopnost situaci řešit bez pomoci. V individuálním pohledu je nezbytné zmínit, že mohou existovat případy, kdy se jedinec sám rozhodne ze společnosti vyloučit (Giddens, 2013).

3.2 Rizika

Mareš se domnívá, že sociální vyloučení není způsobené primárně mírou nerovnosti, ale způsoby, které stanovují hranice mezi těmi, kdo jsou či nejsou členem té či oné skupiny či celku. Hranice zároveň vymezují jedince či skupiny z hlavního společenského proudu (Mareš, 2003, s. 67). J. Keller vyjadřuje obdobný postoj: „Žádná společnost nezaručuje faktickou rovnost všech členů, i když ne všechny jsou ochotny to přiznat. Každá společnost byla, je a zřejmě na vždy bude diferencována do vrstev a skupin, které se liší svým podílem na statcích a službách, přístupem k moci a výši své prestiže“ (Keller, 2009, s. 30). Podobně se také vyjadřuje Giddens „koncept exkluze se nevztahuje ke stupňování nerovností, ale k mechanismům, které vedou k oddělování určitých skupin od hlavního proudu společnosti“ (1998, s. 104). Keller také uvádí, že „pokusy odstranit sociální nerovnosti ústí pouze do ustavení jiných forem nerovností“ (Keller, 2009, s. 31). Mareš a Sirovátka (2008) poukazují na to, že odlišnosti jako pohlaví, etnicita, kultura, náboženství, sexuální orientace aj., mohou vedle klasických stratifikačních teorií „nově“ způsobit či do značné míry ovlivnit sociální exkluzi. Doslovně uvádí: „Diskurz, jehož jsou sociální exkluze, sociální inkluze a sociální koheze součástí či osou, představuje dnes, mimo jiné, snahu převyprávět základní sociální problémy dnešní Evropy jazykem, jenž přesouvá pozornost od vertikálních nerovností pojímaných v tradičních termínech sociální stratifikace („nahore“ versus „dole“ neboli bohatství/moc versus chudoba/bezmoc či privilegia versus deprivace s akcentem na redistribuci) k nerovnostem horizontálním („uvnitř“ versus „vně“ či separace versus participace s akcentem na začleňování a integraci)“ (Mareš, Sirovátka, 2008, s. 273). Z tohoto lze dovodit, že určitá míra nerovnosti ze sociologického pohledu bude ve společnosti existovat vždy.

Sociální vyloučení není ohrožením pouze pro sociálně vyloučené, ale i pro společnost či společenství, ze kterého jsou vyloučení vylučováni. Nejviditelnější a asi také jednou z největších skupin obyvatel v ČR, které se jev sociálního vyloučení dotýká, jsou Romové.

Majoritní společnost, v tomto případě, je ohrožena nedostatečnou sociální kohezí, určitým napětím ve společnosti, zvýšenými náklady na sociální benefity (dávky státní sociální podpory, dávky pomoci v hmotné nouzi, dávky nemocenského pojištění...). Sociální vyloučení se reprodukuje. Dochází k rozšiřování sociálního vyloučení z hlediska počtu osob a také logicky i z pohledu prostorového (Mareš, 2003, s. 69). Dopady do společnosti či společenství ilustruje poměrně zřetelně příručka vydaná Úřadem vlády ČR – Odbor pro sociální začleňování v romských lokalitách (Švec, 2010, s. 5), která sociální vyloučení charakterizuje z pohledu života sociálně vyloučeného člověka: „problémy s bydlením, život na ubytovně či v segregaci; dluhy závislost na lichvářích, neschopnost hospodařit s penězi; kriminogenní prostředí, zvýšené riziko být pachatelem či obětí trestné činnosti; špatné vzdělání, kvalifikace, snížené sebevědomí; nízká podpora vzdělávání dětí, neposílání dětí do školy, neadekvátní podmínky pro vzdělávání dětí; špatný zdravotní stav, nevyhovující hygienické podmínky; apatie z dlouhodobého života v chudobě a z opakovaných nezdarů; špatné právní povědomí, neschopnost porozumět vlastním právům a povinnostem; dlouhodobá nezaměstnanost, závislost na sociálních dávkách, znevýhodnění či diskriminace v přístupu na trh práce“.

Ohrožení sociální koheze společnosti je dle Mareše (2006, s. 6) dáno čtyřmi faktory, které se často navzájem kombinují a působí často spolu v jeden okamžik, proto je změna takové situace velmi složitá:

- odmítnutí většinové či majoritní společnosti začleňovat určité jedince, skupiny obyvatel,
- odmítnutí určitých jedinců⁸ či skupin obyvatel (až komunit) se začlenit a mají tak tendenci se uzavírat,
- socioekonomická úroveň, vzdělání i sociální kapitál vyloučených osob je jiná či nekompatibilní s totožnými charakteristikami většinové společnosti,
- celkové nastavení hodnot, vztahů a vazeb v kontextu hodnot brání jednotlivcům či skupinám (až komunitám) se začlenit nezávisle na tom, zda se oni chtějí či nechtějí integrovat v důsledku nerovností, povaze trhu práce, kvality životního prostředí či občanské vybavenosti.

3.3 Co je příčinou vzniku sociální exkluze

Definovat jednoznačně příčiny sociální exkluze není zcela jednoduché. Již z výše uvedených definic je zřejmé, že se jedná o komplexní jev, který probíhá v čase. Podle Kellera (2014) je to na prvním místě nezaměstnanost a také nejisté zaměstnání či jiné formy zaměstnání než hlavní pracovní poměr. Chudoba se tak vlastně stává v praktickém pohledu velmi relativní, protože jeden měsíc má rodina více než dostatek finančních prostředků v následujícím měsíci je tomu naopak. Velmi úzce s nezaměstnaností souvisí také bydlení a výše odměny za odvedenou práci. Dynamiku příčin vzniku sociální exkluze nastavují dva faktory, dle Kellera je to zranitelnost (vulnerabilita) a adaptabilita (ve smyslu „adaptovat se na rychle měnící se podmínky a poměry“). (Keller, 2014, s. 13) Někteří autoři vnímají jako příčinu chudobu např. Room (2000). Tím se ale rozšiřují příčiny vzniku sociální exkluze. Tím se potvrzuje pohled praxe, že se jedná o multifaktorový jev, a je nezbytné působit proti němu komplexně.

V současné době lze poměrně dobře predikovat, kdo může být sociálním vyloučením ohrožen:

- osamělí jedinci a páry,
- mladé rodiny s dětmi,
- dlouhodobě nemocní a zdravotně znevýhodnění,
- senioři,
- etnické a menšinové skupiny (Navrátil a kol., 2003, s. 15),

Příčiny sociálního vyloučení je možné pojmout v širším pojetí. Na prvním místě jsou to obecně známé faktory, jako jsou nízký příjem a nezaměstnanost. Dále je to také vzdělání, které mezigeneračně napomáhá přenosu sociálního vyloučení. Značný podíl dětí žijících v prostředí sociálního vyloučení předčasně ukončí vzdělání a nedosáhnou tak na žádnou kvalifikaci, což je diskvalifikuje na trhu práce. Oblast zdraví také souvisí se sociálním vyloučením, existují studie, například v Nizozemí (Jehoel-Gijsbers, Vrooman, 2007), které zejména na tuto oblast dávají důraz a poukazují na to, že to je to faktor, který je často jednou z hlavních příčin sociálního vyloučení, ale oblast zdraví má několik dimenzí, které se váží k sociálnímu vyloučení (užívání drog, zneužívání alkoholu, duševní zdraví, dlouhodobá nemoc apod.). Oblast bydlení a sociálního vyloučení je spojována s faktory způsobujícími bezdomovectví nebo stav bytové nouze: strukturální faktory (nedostatek bydlení, nezaměstnanost, rozpad vztahů atd.), rizikové faktory (rodinné zázemí, zdravotní charakteristiky, socioekonomický status atd.), spouštěče (události způsobující bezdomovectví

např. opouštění instituce, lidé užívající substandardní formu bydlení atd.). Sociální vyloučení může být také umocněno nedostupností finančně dostupné dopravy, která tak může omezovat pracovní uplatnění, vzdělávání, dostupnost zdravotních a sociálních služeb atd. Nelze také opomenout fakt, že se sociálním vyloučením se pojí sociální kapitál. Ten je u osob dlouhodobě nezaměstnaných nízký (Office of the Deputy Prime Minister, 2004).

4 Sociální inkluze

Smyslem sociálního začleňování je bojovat a překonat překážky, které vytváří exkluze. Z pohledu sociální politiky je strategií inkluze čelit ohrožení exkluzí i jejím důsledkům, opatřeními sociální politiky dochází zejména k ovlivnění ekonomické stránky dopadu sociální exkluze (Mareš, Sirovátka, 2008, s. 279). Z pohledu Mareše a Sirovátky (2008, s. 280) jsou dimenze sociálního začlenění determinovány těmito faktory: podpora přístupu k příjmu, sociálním službám, bydlení, nabídka zaměstnání, opatření proti diskriminaci, realizace vyrovnávacích akcí (pozitivní diskriminace), realizace aktivní politiky zaměstnanosti, přístup k celoživotnímu učení, sociálním službám, pomoc prostřednictvím sociální práce, působení proti sociální izolaci, podpora empowermentu a participace na veřejném životě, podpora aktivního uplatňování politických a občanských práv.

Oblast sociální politiky je velmi důležitá, neboť kriticky ovlivňuje základní životní podmínky člověka v novodobé společnosti. Na oblast vzdělávání Rada Evropské unie pohlíží jako na jeden z klíčových faktorů v boji se sociální exkluzí. Ve svých závěrech z 12. května 2009 ve věci strategického rámce pro evropskou kooperaci ve vzdělávání a školení, tzv. ET 2020 uvádí, že vzdělávání a školení má kruciólní roli i v boji se socioekonomickými jevy¹¹. Helen O’Nions (2015, s. 104) uvádí, že vztah mezi sociálním začleněním a vzděláváním je důležitý. Podle ní nelze hovořit o existenci procesu sociálního začleňování, když je značný počet žáků jedné etnické skupiny izolován od hlavního vzdělávacího proudu. Vychová, Mertl (2009, s. 69) upozorňují na významnou vazbu vzdělávání a ekonomiky, v případě jednotlivce jeho socioekonomický status a v případě společnosti na sociální výnosy. Investice do vzdělávání ovlivňují pozitivně celou

¹¹ Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic Framework for European cooperation in education and training (ET 2020),

ekonomiku. „Tvorba znalostí, dovedností, schopností a kvalifikací k výkonu ekonomických činností neovlivňuje tedy pouze výkony v zaměstnání, ale také sociální chování“ (Vychová, Mertl, 2009, s. 69). Světová banka v jedné ze svých studií z roku 2012 uvádí, že vzdělávání není jen základní lidské právo, ale také s velkou pravděpodobností šance pro lepší život lidí žijících v chudobě (Kol., 2012, s. 71).

4.1 Definice

Sociální inkluze¹² či sociální začleňování je ve svém významu i procesem opakem sociální exkluze (sociální vyčleňování). Proto jej definovat je do určité míry složitější, neboť mnohem uživanějším pojmem je sociální vyčleňování (exkluze). Potvrzuje je to výzkum *Sociální exkluze na lokální úrovni* provedený v roce 2008 Marešem, E., Horákovou M., a Rákoczyovou M. Evropská unie definuje „sociální začlenění jako proces, který zajišťuje, aby osoby ohrožené chudobou a sociálním vyloučením získaly příležitosti a zdroje nezbytné k plné účasti v ekonomickém, společenském a kulturním životě a aby měly životní úroveň a blahobyt, které jsou ve společnosti, ve které žijí, považovány za normální. Zajišťuje větší účast na rozhodování, která ovlivňuje jejich život a přístup k jejich základním právům“ (Commission of the European Union, 2003).

Podle §3 písm. d) zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách¹³, je sociální začleňování definováno jako proces zajišťující osobám sociálně vyloučeným nebo sociálním vyloučením ohroženým dosáhnout na příležitosti a možnosti, které jim napomáhají plně se zapojit do ekonomického, sociálního i kulturního života a žít způsobem, který je ve společnosti považován za běžný. Ve *Strategii sociálního začleňování 2014–2020* Ministerstvo práce a sociálních věcí definuje jako hlavní nástroj sociální práce. Tento přístup zřejmě podkládá legislativním rámcem, který sociální práci definuje či ji zapojuje do procesu pomáhání např. zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, zákon č. 111/2006 Sb., o pomoci v hmotné nouzi atd. Je to však zúžený přístup, který rezignuje na multiproblémovou dimenzi a komplexnost. Spojené národy definují sociální inkluzi jako „proces zlepšování podmínek účasti ve společnosti pro

¹² Pojem inkluze má původ v latinském slově inclusion = zahrnutí, začlenění.

¹³ Všechny uvedené právní předpisy v této práci jsou uváděny ve znění pozdějších předpisů, pokud v textu práce není výslovně uvedeno jinak.

osoby, které jsou znevýhodněny na základě věku, pohlaví, zdravotního postižení, rasy, etnického původu, náboženství nebo ekonomického či jiného postavení, a to prostřednictvím zlepšení příležitostí, přístupu ke zdrojům a respektování práv“ (Report on the World Social Situation 2016, s. 20).

Světová banka na svých internetových stránkách definuje sociální začlenění „jako proces zlepšování podmínek pro účast jednotlivců a skupin ve společnosti a proces zlepšování schopností, příležitostí a důstojnosti osob znevýhodněných na základě jejich identity ve společnosti“ (The World bank, 2018).

Strategie romské integrace do roku 2020 (s. 12) definuje sociální začlenění jako „proces, který zajišťuje, že osoby sociálně vyloučené, nebo sociálním vyloučením ohrožené, dosáhnou příležitostí a možností, které jim napomáhají plně se zapojit do ekonomického, sociálního i kulturního života společnosti a žít způsobem, který je ve společnosti považován za běžný“.¹⁴

4.2 Rizika

Peace ve svém pojednání o sociálním vyloučení poukazuje na to, že sociální začleňování v politickém kontextu má svá rizika. Je nezbytné při boji se sociální exkluzí poukázat na to, že realizované programy pro cílové skupiny otvírají příležitost, reciprocitu a participaci. Je potřeba umožnit sociálně vyloučeným přístup ke zdravotnictví, vzdělávání, bydlení a občanské vybavenosti. Je potřeba osoby ohrožené sociálním vyloučením chránit před tvrdými dopady sociálního vyloučení a jejich zneužívání. (Peace, 2001, s. 33).

Rizika můžeme spatřovat již v samotném přístupu v boji se sociálním vyloučením. Levitas (2005, s. 7-8) vymezuje tři základní přístupy k sociální exkluzi. Z nichž logicky vyplývají i tři základní přístupy sociální inkluze. V případě redistribučního diskurzu je nástrojem sociálního začlenění využití sociálních dávek. V integrativním diskurzu je tímto nástrojem zaměstnání (v českém prostředí je tímto nástrojem aktivní politika zaměstnanosti) a omezení sociální izolace (v českém prostředí jde o nástroj sociální služeb – sociálně aktivizační služby). Ve třetím moralizujícím diskurzu je nástrojem sociálního začlenění resocializace, tedy intervence sociální práce, případně represe v souladu se zákonem.

V sociální politice jsou dle Mareše, Sirovátky (2008) tyto přístupy již obsaženy. Ze snah o definici pojmů sociálního vyloučení a začleňování je zřejmé, že je nutné rozlišovat při volbě strategie sociálního začleňování podle konkrétních příčin. Budou nepochybně rozdíly ve strategii zaměřené na oblast trhu práce a oblast vzdělávání (Mareš, Sirovátka, 2008).

5 Integrace

Nalézt jednotnou definici vztahu mezi pojmy integrace a inkluze (začlenění) je značně problematické. Je však zřejmé, že pojem integrace je starší. Jesenský (1995, s. 15) vymezil integraci ve školském prostředí jako: „dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situacích“. Z pohledu vzdělávání Horňáková (2006, s. 2-5) popisuje diskusi o významu pojmů inkluze a integrace. Sama autorka se kloní k vymezení pojmu inkluze takto: „rovnost příležitostí a vytváření společenstva“. Jeden pohled je, že inkluze se chápe jako synonymum integrace¹⁵. Druhý pohled je, že inkluze se vnímá jako kvalitativně vyšší proces integrace. Poukazuje na to, že v praxi se objevuje často názor, že integrace představuje proces opětovného začlenění, kdežto inkluze představuje proces výchovy dítěte v přirozeném prostředí. Diskusi s různým pohledem autorka uzavírá tím, že „inkluze nevnímá odlišnost jednotlivce jako rušivý faktor v procesu vzdělávání, ale dává mu pozitivní hodnotu... Zatímco integrace zdůrazňovala potřeby jednotlivých žáků“ (Horňáková, 2006, s. 3). Jako o dvou různých pojmech uvažuje také Průcha (2009, s. 104 a 107) ve svém pedagogickém slovníku a definuje pojem inkluzivní vzdělávání i integrované vzdělávání.

Strategie romské integrace do roku 2020 (s. 12) uvádí, že termíny sociální vyloučení a sociální začlenění se týkají především socioekonomické dimenze soužití většiny a menšiny. Proto používá ještě termín integrace. „Termín integrace má u nás tradičně širší význam, ať je již používán ve vztahu k Romům či jiným skupinám (např. cizinci, osoby se zdravotním

¹⁵ Termíny sociální inkluze a sociální znevýhodnění spojuje termín sociokulturní znevýhodnění. Kaleja (2017) uvádí, že sociokulturní znevýhodnění je sociokulturní dimenze problému, sociální vyloučení představuje dimenzi společenskou a sociální znevýhodnění představuje dimenzi edukativní (Kaleja, 2017, s. 17).

postížením) a zahrnuje všechny dimenze společenského života, tady rovněž identitní, kulturní a politickou... Integrace Romů do české společnosti je pojímána jako dvoustranný proces, probíhající jak na straně Romů, tak na straně většinové společnosti, jehož cílem je vytvoření celistvé a soudržné společnosti a bezkonfliktní soužití. Zahrnuje nejen sociální a ekonomické začlenění Romů, tedy vyrovnání jejich postavení v oblastech vzdělávání, zaměstnanosti, bydlení a zdraví, ale rovněž posílení identity Romů s důrazem na oblasti jako jsou kultura a tradice. Zahrnuje také posílení společného historického vědomí a paměti národa, vytvoření tolerantního, nexenofobního prostředí a integraci romské menšiny v rovině politické. Součástí a prostředkem integrace je též emancipace romské menšiny, neboť jen sebevědomá menšina je schopna vytvořit zdravé vztahy jak s majoritou, tak i s jinými minoritami“ (Strategie romské integrace do roku 2020, s. 12) Tento pohled není však ojedinělý, můžeme nalézt v české odborné literatuře (např. Valenta, Müller, 2007) přístup, který definuje integraci jako kvalitativně nejvyšší stupeň začlenění.

Je tedy do určité míry zřejmé, že pojmy integrace a inkluze mají v českém kontextu stále své místo. Vymezení obou pojmů může být značně odlišné. Šturma (2013), Štréblova (2013) poukazují na to, že vztah integrace a inkluze, alespoň v kontextu pedagogickém, je dán časem a odborným vývojem. Integrace je koncept, který usiloval o začlenění do stávajících struktur společnosti. Inkluze je koncept, který tyto struktury mění tak, aby prostředí přijímalo znevýhodněného přirozeně. Jsou to koncepty, které na sebe navazují, nejsou protilehlé, neboť mají totožný cíl, a to je zapojení člověka do společnosti v maximální možné míře jeho potenciálu (Svoboda, Říčan, Morvayová, Zilcher, Valášková, 2015).

6 Sociální kapitál jako míra kvality života

6.1 Vymezení

Sociální kapitál ovlivňuje sociální i ekonomické podmínky (efektivní práce, vzdělanost, bezpečnost, inovace, kvalita veřejné správy). Téma sociálního kapitálu se objevovalo v práci a myšlení Durkheima, Marxe, Webera. Dále se teorií či konceptem sociálního kapitálu významně zabývali P. Bourdieu, J. Coleman, R. Putman. Z hlediska základní typologie sociálního kapitálu můžeme hovořit o sociálním kapitálu:

- individuálním
- kolektivním
- strukturálním
- kognitivním (Sedláčková, Šafr, 2005; Tznakis, 2013; Lin, 1999)

Pro účely této práce je velmi klíčový koncept individuální a kolektivní. Pojetí reprezentující zejména dvěma autory P. Bourdie a J. Coleman. Základní výchozí pozice pro pojetí sociálního kapitálu je „investice do sociálních vztahů s očekávaným výnosem“ (Lin, 1999, s. 30). Zjednodušeně řečeno – sociální vazby, sociální vztahy pomáhají získávat informace, které jsou předpokladem pro růst jednotlivce (Lin, 1999, s. 31). Dále podle Lina (1999, s. 31) jsou klíčové čtyři prvky: „informace, vliv, sociální pověření a posílení“, které utváří sociální kapitál. Ze sociálního kapitálu má tak prospěch nejen jednatel, ale i komunita či společnost. Putman definuje sociální kapitál „jako síť lidí a komunitních zdrojů“ (1995, s. 67). Místo člověka ve společnosti do určité míry definuje to, k jakým zdrojům má člověk přístup, to je může jak rozvíjet, tak omezovat v rozvoji (Loury, 1999, s. 13). Loury je přesvědčen, že dochází k tzv. „dědění sociální situace“ (1999, s. 13) jejíž základy jsou položeny sociální situací rodičů. Některé nerovnosti tak mohou být dány socioekonomickým postavením rodiny, které může být ovlivněno „geografickou a společenskou segregací“ (Loury, 1999, s. 13-14).

Bourdie definuje sociální kapitál jako „souhrn aktuálních potenciálních zdrojů, které jsou spojeny s vlastnictvím pevné sítě více či méně institucionalizovaných vzájemných vztahů a uznání“ (1986, s. 248). Bourdie pojímá sociální kapitál individuálně a v tomto ohledu je nejvýznamnějším reprezentantem tohoto konceptu. Princip individuálního pojetí vychází z přesvědčení, že sociální kapitál je tvořen jednotlivcem (aktérem) na základě jeho „sociálních vztahů a znalostech“ (Sedláčková, Šafr, 2005, s. 5). Bourdie vysvětluje, že nerovnost ve společnosti je důsledek sociálního kapitálu. „Určitá výše sociálního kapitálu umožňuje svým držitelům dvojí možnost. Jednak si mohou v materiální rovině opatřit služby, které právě potřebují a k nimž by se jinak nedostali, jednak v rovině symbolické profitují z toho, že je druzí vnímají jako členy prestižní skupiny“ (Keller, 2009, s. 55). Podle Sedláčkové a Šafra (2005) je koncept individuálního sociálního kapitálu uplatňován především v kontextu vzdělávání.

Coleman (1988) se soustřeďuje v pojetí sociálního kapitálu na rodinu a komunitu. „Sociální kapitál je definován jeho funkcí. Není to jediná entita, nýbrž rozmanitost různých

entit“ (Coleman, 1988, s. 98). „Sociální kapitál v rodině, který dítěti umožňuje přístup k lidskému kapitálu dospělých, závisí jak na fyzické přítomnosti dospělých v rodině, tak na pozornosti, kterou dospělí dítěti věnují“ (Coleman, 1988, s. 111). Coleman ve své studii (1988) poukazuje na určitou kauzalitu mezi rodinou, dítětem a sociálním kapitálem (osobní, rodinná a komunitní dimenze). Studie poukazuje na několik ukazatelů: socioekonomický status, etnický původ, počet sourozenců, počet spolubydlících (obydlenost), pracovní aktivitu matky před začátkem školní docházky dítěte, očekávání matky úrovně vzdělání, kvalitu komunikace mezi dětmi a rodiči a úplnost/neúplnost rodiny (Coleman, 1998). Závěry této studie sice nejsou jednoznačné (Sedláčková, Šafra 2005), ale i tak Coleman (1988) poukázal na velmi důležitý aspekt vztahu jednotlivce a jeho nejužšího sociálního prostředí, ve kterém se pohybuje (rodina, komunita) a školou. Kvalita tohoto vztahu má pozitivní dopady na rozvoj sociálního kapitálu, resp. tento vztah určuje rozvoj sociálního kapitálu do budoucna. V této souvislosti jsou nejvíce ohroženou skupinou obyvatel sociálně znevýhodnění. Coleman vymezuje pět forem sociálního kapitálu. První forma je „ochota zúčastněných plnit závazky vůči druhým lidem a naplňovat jejich očekávání“ (Keller, 2009, s. 58). Druhá forma sociálního kapitálu – „možnost vytěžit informace ze vztahů, které byly navázány a udržovány pro jiné účely než kvůli získávání informací“ (Keller, 2009, s. 59). Další formou je „platnost uznávaných norem existence účinných sankcí za jejich nedodržování. Zvlášť důležitou normu představuje připravenost upřednostnit zájem rodiny, sociálního hnutí či prostě zájem veřejný oproti svému vlastnímu soukromému zájmu“ (Keller, 2009, s. 59). Dále Coleman vymezuje jako další formu sociálního kapitálu „poslušnost vůči uznávané autoritě“ (Keller, 2009, s. 59) a pátou formou sociálního kapitálu je „schopnost sdružení vytvořených s určitým cílem akumulovat energii svých členů a usměrňovat ji k dosahování i dalších, dopředu netušených cílů“ (Keller, 2009, s. 59).

6.2 Rozvíjení sociálního kapitálu a jeho determinanty

Ze široké odborné diskuse (Petersen, 2002; Schmid, 2000; Falk, Harrison, 1998 aj.) vyplývá, že rozvoj sociálního kapitálu možný je. Není úplná shoda na všech konkrétních faktorech podporujících růst produkce sociálního kapitálu, na některých shoda panuje, ale také záleží na kontextu, důležité jsou zejména:

- aktivní role státu,
- aktivní role občanské společnosti,

- angažování samotných občanů, členů komunity (Cladrige, 2004).

Rozvoj sociálního kapitálu je ovlivňován konkrétními determinanty:

- „psychologické a socioekonomické charakteristiky jednotlivců, jako jsou osobní příjmy, vzdělání, rodinný a sociální status, hodnoty a osobní zkušenosti určující individuální stimulaci investovat do sociálního kapitálu,
- kontextové nebo systémové faktory na úrovni komunity či státu, jako je celková úroveň vývoje, kvalita a spravedlnost formálních institucí, distribuce zdrojů a polarizace společnosti a předchozí vzory spolupráce a důvěry“ (Parts, 2013, s. 5).

„Příjem a vzdělání jsou nejzásadnějšími socioekonomickými faktory sociálního kapitálu“ (Parts, 2013, s. 5). Důraz na vzdělání se jeví jako velmi důležitý. Vyšší vzdělání je spojeno s vyššími příjmy, dlouhodobá nezaměstnanost a nízká kvalifikace má pak logicky negativní dopad na sociální kapitál (Parts, 2013).

Vliv na sociální kapitál mají zřejmě i další determinanty, jako jsou „věk, rodinný stav, počet dětí a další“ (Parts, 2013, s. 6). Dále sociální kapitál může také ovlivňovat místo bydliště (velké či malé město, hustota obydlí), ale i náboženství¹⁶ (Parts, 2013, s. 7).

Pokud hovoříme o rozvoji sociálního kapitálu, je nezbytné se také dotknout otázky měření sociálního kapitálu. Do určité míry sociální kapitál měřit lze. Parts (2013) se ve svém výzkumu soustřeďuje na čtyři faktory: důvěra (general trust), důvěra v instituce (institution trust), formální sítě (formal networks), sociální normy (social norms). Existuje také tzv. Putnamův souhrnný index sociálního kapitálu (Putman, 2000, s. 291), který je postaven pěti základních komponentách: komunitně organizovaný život (community organisational life), zapojení ve věcech veřejných (engagements in public affairs), komunitní dobrovolnictví (community volunteerism), neformální sociabilita (informal sociability), důvěra (trust). Těchto pět komponent je tvořeno celkem 14 dílčími indikátory. Green et al (2000) ve své studii definují osm oblastí, na kterých měří úroveň sociálního kapitálu: sousedský kontext (neighbourhood context), geografická síť (network geography), reciprocita v pomoci a v důvěře (reciprocal help and trust), důvěra jak v systém, tak i mezilidská důvěra (trust, both in the system as well as personal trust), občanská angažovanost a její účinnost (civic

¹⁶ můžeme také hovořit o efektu ideologie

engagement and efficacy), zdraví (health), životní styl (life style), ekonomika – status na trhu práce (economy).

7 Přehled modelů práce s menšinami

Pracovat s jakoukoliv cílovou skupinou je možné mnoha způsoby. Pro definování systému pomoci v prostředí romské komunity je důležité se seznámit s pestrostí těchto přístupů, neboť z nich můžeme také čerpat pro praxi sociálně pedagogického pomáhání. Příslušníci menšin se mohou potýkat s mnoha sociálními i nesociálními riziky. Prevence či samotné řešení problémů vzešlých je pak o to náročnější. Je nezbytné hledat metody pomoci napříč pomáhajícími obory a blízkými disciplínami.

7.1 Čtyři modely z pohledu sociální práce

Vymezení čtyř modelů práce s menšinami Musil, L., a Navrátil, P., (in Matoušek a kol., 2001) zakládají na obecně dosahovaném cíli při pokusu o intervenci, tj. „snaha většiny nebo menšiny zvýšit předvídatelnost jednání členů odlišné subkultury a snížit tak úroveň pocíťovaného rizika“ (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 267). Zároveň oba autoři uvádí, že je „na přístupy k práci s menšinami pohlíží jako na problém tolerance a moci“ (tamtéž).

Čtyři modely jsou vytvořeny na řešení dvou dilemat, která znamenají „odstup nebo ztotožnění, donucení nebo porozumění“ (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 268). Prvním je „despotická manipulace“ (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 268). Tento model kombinuje dilema „distance od odlišné subkultury s donucením jejich nositelů k žádoucímu jednání“ (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 268). V tomto přístupu je pomáhající pracovník v roli despoty, neboť se obává odlišné subkultury, tj. nedokáže odhadnout jednání jejich nositelů a manipuluje lidmi. Manipulací omezuje svou míru nejistoty. Na řešení problému se pracovník dívá zejména skrze své postoje a zájmy (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 268).

Druhým přístupem je „spojenectví“ (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 269). Pomáhající pracovník se snaží „identifikovat a ...lépe... porozumět“ (Musil, Navrátil,

in Matoušek a kol., 2001, s. 269). Tento přístup vychází ze spojení a cílem je minimalizovat napětí mezi menšinou a majoritou, tj. nalezení spojení (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 269). S ohledem na uvedený cíl se tento přístup blíží ideálnímu stavu.

Třetí přístup se nazývá „donucení většiny a připoutání se k vůdci“ (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 272). Rysem tohoto přístupu je snaha pomáhajícího pracovníka o sblížení se skupinou. Členové skupiny se pak připoutají k pomáhajícímu pracovníkovi jako vůdci (srov. tamtéž). Pro vůdce je „...typická relativně vysoká míra ztotožnění se s danou skupinou a její subkulturou a dále vědomá (záměrná) nebo bezděčná (nezamýšlená) schopnost připoutávat členy skupiny k sobě jako k více či méně omezené autoritě. Vliv vůdce je primárně založen v jeho schopnosti pomoci skupině prosadit se a získat uznání pro její hodnoty a zájmy“ (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 272).

Poslední přístup kombinuje „odstup a porozumění“ (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 276). Aktérem takového přístupu je expert. Jeho snahou je „...porozumět logice počínání nositelů určité subkultury a na základě takto získaných poznatků rozhodnout o tom, jak co nejúčinněji působit na jejich jednání...“ (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 276). Expert si však zachovává vždy odstup, neboť je přesvědčen o tom, že nestrannost je zárukou účinnosti pomáhání (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 276).

Všechny tyto čtyři modely jsou stavěny z pohledu pomáhajícího pracovníka, tedy pohyblivý bod se snaží přiblížit k bodu pevnému. Je však tento jednosměrný model s jistou mírou dynamického potenciálu skutečně vhodný?

Přístupy k práci s menšinami mohou ovlivnit i tzv. praktická dilemata, která vznikají nutností rozhodování ve sporných situacích. První skupinou takových dilemat je rozhodování mezi protichůdnými zadáními, tj. zakázka klienta a představa o zakázce veřejné instituce, zájem klienta a veřejný zájem, navíc každý člen rodiny má své konkrétní zájmy. Druhou skupinou jsou dilemata vztahu mezi pomáhajícím a klientem. Hlavními body tohoto dilematu jsou hranice vzájemného vztahu a otázky spojené s mírou pomoci a mírou kontroly. Další skupinou jsou dilemata spojená s řešením zakázky, tj. tlak naléhavosti tématu může motivovat pracovníka k pomoci, ale jeho kvalifikace nemusí být vůbec dostatečná; pracovník volí takový způsob řešení problému klienta, který může představovat pro klienta vyšší míru rizika. Předposlední skupinou dilemat jsou dilemata spojená s osobnostní a odbornou stránkou,

tj. dilema základních předpokladů pro výkon profese a ochota nést určitou míru rizika, dilemata vycházející z oblastí a témat, která nemá pracovník zpracované a vlivu samotné osobnosti pracovníka. Poslední je dilema přijetí pracovní pozice v lokalitě, ve které žije (Kol., 2007, s. 40-44).

7.2 *Antiopresivní přístupy*

Antiopresivní přístupy jsou podpořeny modely sociální práce, jejichž primárním cílem bylo zabránit sociálním konfliktům. Konkrétně jejich cílem (tedy prací sociálních pracovníků) bylo prosazení změny situace u kulturně či sociokulturně znevýhodněných menšin. Když hovoříme o menšinách, jedná se o utlačované ženy, příslušníky rasových menšin, sociálně ekonomických tříd, národnostních etnik, náboženských skupin či jiné sociálně, kulturně či socio-kulturně vymezené skupiny obyvatel. Jednotné vymezení antiopresivních přístupů uvést nelze. Podle Navrátila, P. in Matoušek a kol. (2001, s. 238) je pro všechny autory spojující „...snaha čelit opresivnímu působení sociálních struktur a institucí“. Neil Thompson charakterizoval antiopresivní přístupy „...citlivostí na diskriminaci a opresi jako na základní charakteristiku životní situace, s níž se klienti potýkají. Tvrdí, že je vysloveně nebezpečné, pokud si sociální pracovník neuvědomuje strukturální diskriminaci či opresi, které je klient vystaven. ...Intervence sociálního pracovníka může opresi buď posilovat, nebo odstraňovat.“ Navrátil (2001, s. 238) dále uvádí, že Thompson uplatňuje v rámci svého pojetí tři imperativy – spravedlnost, rovnost a spoluúčast. „Spravedlnost znamená předpoklad, že s každým bude nakládáno podle práva, že práva nebudou nikomu omezována, nebo dokonce odpírána. ...Rovnost neznamená totéž, co stejnost. Nakládat s každým stejně totiž neznamená nakládat s každým rovně. Je nutné brát v úvahu rozdíly ve specifických potřebách lidí. ...Koncept spoluúčasti je důležitý na dvou úrovních. V obecnější rovině předpokládá zapojení klientů do plánování, koordinace a vyhodnocování služeb. Vytváří příležitost pro zmocňování klientů i proto to, aby poskytované služby odpovídaly jejich potřebám. V užším slova smyslu je spoluúčast, participace, důležitou složkou interpersonální komunikace.“

Jako čtvrtý imperativ antiopresivních přístupů můžeme označit zmocňování lidí. Základním východiskem tohoto konceptu je, že lidi je nutné naučit určitým dovednostem. Takto „zmocnění“ lidé pak mohou aktivně měnit podmínky či se přizpůsobovat, tj. bojovat s opresí a diskriminací (Navrátil, Musil, in Matoušek a kol., 2001, s. 239).

Typy antiopresivních přístupů (Navrátil, Musil, in Matoušek a kol., 2001, s. 288) jsou:

- Asimilační přístup vychází z toho, že klient není dostatečně kulturně integrován a pomáhá mu s procesem akulturace.
- Liberální pluralismus prosazuje rovnost příležitostí.
- Kulturní pluralismus prosazuje multikulturalismus, tedy zachování kulturní pestrosti.
- Strukturalismus vychází z toho, že společnost je členěna na sociální skupiny, což nutně vede k nadvládě jedněch nad druhými, k jejich diskriminaci. Pro tento přístup je typický čtvrtý imperativ antiopresivních přístupů – zmocňování.
- Posledním typem přístupu je menšinový přístup. Zastánci tohoto přístupu se snaží na proces pomáhání nahlížet z perspektivy menšin.

Jedná se o přístupy zaměřené na boj proti diskriminaci a znevýhodnění.

7.3 Sociálně-ekologický model

Sociálně-ekologický model je tvořen ekologickým modelem a sociální ekologií. Hlavním jádrem ekologického modelu je koncentrace na vztahy mezi jedinci a prostředím. Je to neustálý dynamický systém vzájemné interakce, který vytváří energii sloužící k podpoře, nabíjení se, iniciaci a směřování, k řešení různých životních situací. Sociální ekologie je teorií, která zkoumá vývoj člověka, resp. proces jeho socializace, zejména ve vztahu k jeho prostředí. Hovoří se tak o mikrosystémech (např. rodina), mezosystému (vztah mezi více prostředními např. přátelé, práce), exosystému (vliv okolních prostředí), makrosystému (velké systémy vztahující se k ostatním). (Kovařík, in Matoušek a kol., 2001, s. 249-250). Uplatnění tohoto modelu je možné při řešení takových životních problémových situací, kdy je potřeba dojít ke změně, a to buď v oblasti sociální, nebo v oblasti prostředí. Ekologický přístup k práci s klienty umožňuje tzv. „třidimenzionální optiku – držení souběžné pozornosti 1. na člověka i 2. na prostředí a také 3. na jejich vzájemný vztah“ (Navrátil, in Navrátil a kol., 2003:41). Třidimenzionální optiku je také možné uchopit z pohledu problémů, tj. problémy a potřeby člověka související s jeho vývojovými etapami, dále problémy a potřeby ve vazbě na prostředí a problémy a potřeby spojené se vztahy, resp. překážkami, které omezují a zatěžují funkčnost rodiny či skupiny osob. Je to model, které je možné využít i při práci s menšinami, ale i jinými skupinami. Silnou stránkou sociálně-ekologického modelu je, že akcentuje prostředí.

7.4 Komunitní práce

Komunitní práce je jednou z metod sociální pedagogiky. Pokud hovoříme o práci s komunitou na prvním místě je koncept komunitního vzdělávání. Sociální pedagogika z pohledu práce s komunitou však není pouze o komunitním vzdělávání. V rámci sociální pedagogiky je možné pracovat s komunitou jako celkem.

Vymezení, resp. vysvětlení co je komunita je poměrně široké. „Komunitní přístup se vyvíjí už déle než 100 let a neřekne dnes nic, co by se už nevědělo. Je to přístup, který spoluvytváří participativní demokracii na té nejkonkrétnější, lokální úrovni. Těžiště jeho úspěchu je ale právě v tom, jak jej lidé dokáží vždy nově, v nových kontextech a variantách vnést do života. Komunitní přístup totiž staví na takových hodnotách, jako je naslouchání druhému, vytváření příležitostí ke společné diskusi a sdílení názorů i zážitků a na spolupráci při zvládnání nesnází, při společném učení a objevování řešení“ (Kol. aut., 1997, s. 172). Existuje řada definic komunitní práce, reflektujících různá východiska a pojetí (Navrátil, Šimíková, 2003; Kraus, 2008; Matoušek, 2003; Gojová, 2006). Navrátil, Šimíková (2003, s. 82) uvádějí Dunhama, A., který „definuje komunitní práci jako proces vědomého sociálního působení, které je zaměřeno na následující cíle (na všechny, nebo alespoň některé z nich např. stát, policie, doprava, svět...). Má jít (1) o propojení potřeb a existujících zdrojů v komunitě; (2) o podporu skupinové solidarity a spolupráce v komunitě a (3) o posilování změn v komunitě“. Přesná dělicí čára mezi jednotlivými přístupy v rámci komunitní práce není. Je proto možné se v odborné literatuře, ale i v praxi běžně setkat i s tím, že některé přístupy, projekty v sobě zahrnují různá pojetí komunitní práce. Z pohledu sociální pedagogiky je příhodná definice „skupina lidí žijících na určitém území, mezi nimiž existují vzájemné vazby a kteří jsou vázáni k sobě navzájem i k místu společného života“ (Kraus, 2008, s. 193). S pojmem komunitní práce také souvisí pojmy komunitní péče nebo komunitní přístup (Matoušek, 2003, s. 255). Gojová (2006) vztahuje komunitní práci zejména k sociální práci. Komunitní práce je však univerzální metoda uchopitelná různými obory.

K typologii komunit můžeme přistupovat z pohledu užšího či širšího, podle životního stylu, ve vztahu k životnímu prostředí, z hlediska společných znaků, profesní, pracovní, geografický pohled aj. (Lorenzová, 2001, s. 119). Kraus (2008, s. 193–194) hovoří o dvou základních typech morální (duchovní) a sídelní (geografické). Tyto komunity mají pak různé úrovně (místní, městská, regionální, občanská). Vedle těchto komunit jsou identifikovány také komunity *terapeutické*. Podle Kinora můžeme rozlišovat následující typy komunit:

- „občanská komunita (společenství osob, které ve společném prostoru vykonávají každodenní aktivity);
- výcviková komunita (společenství osob, které se zaměřuje na sebepoznání, nácvik dovedností a postojů apod.);
- terapeutická komunita (specifická forma organizace léčebné instituce, která umožňuje otevřenou komunikaci všech členů instituce včetně pacientů a jejich spolurozhodování a podílení se na léčbě);
- spirituální komunita (společenství osob, které sdílí podobné myšlenky a ideje snaží se o spirituální rozvoj, někdy i žijí ve společném prostoru)“ (Kinkor, in Matoušek a kol., 254, s. 2003).

Komunitní práce má čtyři základní fáze (Matoušek, 2008, s. 262; Kraus, 2008, s. 196-197):

- zjišťování a analýza potřeb,
- plánování,
- realizace (implementace,
- vyhodnocování (evaluační).

Většina autorů (Gojová, 2006; Matoušek, 2003; Kraus, 2008) pokud hovoří o komunitní práci, tak zejména ve vztahu k plánování sociálních služeb. Tato dílčí metoda komunitní práce je v České republice nejvíce rozšířená a zejména ji používají obce. Principy komunitní práce a specifické plánování také využívá Místní agenda 21. Obce k metodě komunitního plánování přistupují, do určité míry, z toho důvodu, že se jedná o participativní metodu. Jinými slovy jedná se o přímý kontakt s voliči, kterým je dáván prostor k vyjádření svých potřeb a ovlivnění různých oblastí života ve městě, lokalitě. Komunitní práce může sloužit jako nástroj aktivizace skupiny lidí, kteří budou vedeni vlastní silou k jeho řešení, tj. jedná se o takové problémy, které mají skutečný skupinový charakter, nebo jako přímý nástroj k řešení určitého konkrétního problému, tj. projekt (Kol., 1997)¹⁷.

Hlavním aktérem vedle komunity samotné je komunitní pracovník. Podle Matouška (2003, s. 266) se jedná o profesionála, „který dokáže:

- žít uprostřed konfliktů a napětí,

¹⁷ Vždy by mělo být pamatováno při realizaci komunitní práce (komunitního projektu) na přítomnost vzdělávacích prvků v různých formách a intenzitě a vždy by měl být formulován konkrétní požadavek změny.

- naslouchat potřebám jednotlivých skupin žijících v komunitě,
- usnadňovat a podporovat jednání různých zájmových skupin,
- pomoci obyvatelům komunity zapojit se do procesu,
- napsat projekt,
- skončit v pravý čas svou práci a předat svou kompetenci místním obyvatelům“.

Kraus (2008, s. 196) vymezuje komunitního pracovníka také z hlediska funkčních úrovní (animátor, konzultant, trenér, mediátor, facilitátor, katalyzátor, koordinátor).

Z hlediska pomáhání jsou specifickou komunitou – romské sociálně vyloučené lokality, resp. sociálně vyloučené lokality převážně obývané Romy. Práce v těchto komunitách – lokalitách je v odborné literatuře často spojována se sociální prací, resp. komunitní sociální prací (Gojová, 2006; Balvín, Tancoš, 2001; Kol. autorů, 2003; Šimíková, Vašečka a kol., 2004; Navrátil, Šimíková, 2003 aj.). Romskými sociálně vyloučenými lokalitami je spojeno několik jevů či pojmů (sociální exkluze, sociální inkluze, subkultura, chudoba, definice sociálně vyloučené lokality).

Ve vztahu k romským sociálně vyloučeným lokalitám můžeme říci, že obecně participační metody by měly mít pozitivní dopad na situaci v těchto lokalitách. Využití participativních metod by mělo vést k udržitelnému efektu. Participativní metody přinášejí: posílení, otevřenost, skupinový přístup, viditelnost, spoluodpovědnost (Kol. autorů, 2003, s. 14).

Aktuální situace spíše ukazuje to, že potenciál vytvoření udržitelného efektu je poměrně malý, ačkoliv nelze říci, že tím hlavním problémem jsou finanční prostředky. Těch je relativně dostatek. Je zřejmé, že proces sociální inkluze, realizovaný metodou komunitní práce či komplexem služeb, kdy je komunitní přístup akcentován, je do velké míry determinován sociálními a dalšími jevy.

Z hlediska komunitní práce v romských sociálně vyloučených lokalitách je primární cílovou skupinou komunita (skupina převážně obyvatel romského původu). To přináší specifika a problémy – determinace působení. Sekundární skupinou je majoritní společnost. Interakce mezi těmito skupinami je různá, nelze však říci, že pozitivní. Dynamika vztahů těchto dvou skupin je založena buď na reálných zkušenostech anebo na stereotypech předávaných v rámci skupiny. Což vede k tomu, že politická reprezentace či klíčoví úředníci jsou přesvědčeni o tom, že rozhodnutí obce aktivně v této oblasti něco konat v pozitivním

slova smyslu je určitá forma „politické sebevraždy“. Existují pozitivní příklady tzv. dobré praxe v České republice, které ukazují, že je to možné. Je nutné pracovat s oběma stranami.

Vedle určitého etnického rozměru, který je se sociálně vyloučenými lokalitami spojen, je nutné také pracovat se socioekonomickým statutem, resp. chudobou. O tzv. *etnické chudobě* ve vztahu k Romům hovoří Mareš (1999, s. 55). Příčinou chudoby Romů jsou nízká kvalifikace, sociální dávky jako hlavní zdroj příjmu, dlouhodobá nezaměstnanost, nízké příjmy (Mareš, 1999, s. 55; Šimíková, Vašečka a kol., 2004, s. 134). Mareš (1999) vedle objektivních příčin chudoby hovoří také o špatné pověsti Romů jako pracovníků. Jsou zatlačováni do tzv. šedého trhu práce, kde za velmi nevýhodných podmínek a bez ochrany pracovního práva pracují nebo jsou nuceni využívat systém pomoci v hmotné nouzi. Mareš je jeden z mála autorů, který jednoznačně hovoří o chudobě Romů v souvislosti s etnicitou. Jakoubek a Hirt (etnografové) takový koncept odmítají a prosazují pohled interpretovaný jako „Romové nejsou“, protože vlastně romství nepodmiňuje sociální exkluzi či chudobu¹⁸.

Budeme-li se chvíli zabývat příčinami nerovností ve vztahu k Romům a pochopením systému či koexistence Romů a Neromů je užitečné se zabývat některými pedagogickými teoriemi zabývající se nerovnostmi.

Na prvním místě je to Bernsteinova teorie sociálních rozdílů při osvojování a využívání jazyka. Dále je to teorie reprodukce třídních nerovností P. Bourdieu, Bloomova teorie mastery learning a teorie kulturního přenosu. Určitým doplňkem je dílo Ivana Illicha *Odškolení společnosti* (2001), který kritizuje školský systém, neboť omezuje přístup dětem ze sociálně slabých rodin k některým vzdělávacím prostředkům.

¹⁸ „Provokativní antropolog přichází s tvrzením, že Romové jako takoví, jak se o nich dosud píše a bádá, vlastně vůbec neexistují. Existují jen obyvatelé žijící v „kultuře chudoby“ v osadách a ghetech...“ (Pečínka, 2009, s. 20)

7.5 *Paradigmata sociální práce*

Výchozím pojmem pro definování paradigmat sociální práce je vysvětlení pojmu sociální fungování, který poprvé použila H. Bartletová. Tímto pojmem byly popsány interakce mezi požadavky prostředí a lidmi (Navrátil, Musil, in Navrátil a kol., 2003, s. 193).

Navrátil a Musil (in Navrátil a kol., 2003) uvádějí vlastní rozšířené vymezení pojmu sociální fungování, kde základním rámcem je komplementarita mezi očekáváními jednotlivce a sociálního prostředí.

- 9 „1. Lidé a prostředí jsou trvale v sociální interakci.
 - 10 Pro prostředí klade na člověka určité požadavky (formuluje očekávání, definuje sociální role) a člověk je nucen na ně reagovat.
 - 11 Také člověk má na své sociální prostředí jisté požadavky a vztahuje se k němu s jistými očekáváními.
 - 12 Vztah mezi vzájemnými očekáváními je neproblematický, pokud jsou očekávání komplementární.
 - 13 Pokud lidé nebo prostředí požadavky dostatečně nezvládají nebo na ně nereagují očekávaným způsobem, vzniká problém.
 - 14 V některých případech jsou člověk nebo jeho prostředí schopni si s problémem poradit a rovnováha je nastolena na základě vlastní aktivity. V jiných případech člověk nebo prostředí tuto schopnost nemají a vzniká potřeba sociální intervence.
 - 15 Základní příčinou problémů nebo jejich nezvládnání může být nedostatek zdrojů na straně klienta nebo prostředí i nekomplementárnost vzájemných očekávání.
 - 16 V tomto pojetí sociálního fungování se předmětem sociální práce stává (ne)komplementarita vzájemných očekávání a také (ne)schopnost tato očekávání naplnit (zvládnout je). Cílem sociální práce je pak podpora sociálního fungování klienta tím, že mu pomáhá obnovit nebo udržovat komplementaritu mezi jeho očekáváními a očekáváními prostředí a dále rozvíjí oboustrannou schopnost tato očekávání naplnit“.
- (Navrátil, Musil in Navrátil a kol., 2003, s. 194-195).

Oba autoři popisují tři paradigmata sociální práce jejichž ústředním tématem je pohled na sociální fungování. Každé z nich samozřejmě upřednostňuje svou představu sociálního fungování.

Prvním paradigmatem je „sociální práce jako terapeutická pomoc“. V tomto pojetí je upřednostňována individualita a „proces jejího vnitřního zrání“ (Navrátil, Musil in Navrátil a kol., 2003, s. 199). Nevýhodou je, že jsou opomíjeny širší souvislosti problému. Jako příčinu problému vidí tělesné a kulturní zvláštnosti a nesnaží se řešit praktické problémy (Navrátil, Musil in Navrátil a kol., 2003, s. 199).

V paradigmatu „sociální práce jako reforma společenského prostředí“ je výchozí pohled na problémy z pozice menšiny. Nevýhodou tohoto přístupu je za prvé jeho jednostrannost, tj. nesnaží se pochopit vnímání problému klientem, za druhé skutečnost, že příslušnost k menšině je problém a za třetí, že nečerpá ze specifika menšiny kladné prvky, podněty (Navrátil, Musil in Navrátil a kol., 2003, s. 199).

„Sociální práce jako sociálně-právní ochrana“ (tzv. poradenské paradigma) je třetím modelem práce s menšinami. Oproti ostatním je v tomto modelu práce zohledňováno chápání problému očima klienta. Nevýhodou je, že nedochází ke všímání si okolností znevýhodnění klienta (Navrátil, Musil in Navrátil a kol., 2003, s. 199).

Bohužel autoři se nepokoušejí definovat ucelené paradigma práce s menšinami. Představují pouze uvedené pohledy, resp. přístupy práce, o kterých sami autoři tvrdí: „Přestože každé z paradigmat má v ohledu na práci s menšinami svou přednost, a tedy i jistou potenci, ani jedno z paradigmat nenabízí takové pojetí životní situace menšinového klienta, které by umožnilo dostatečně komplexně reflektovat faktory jeho sociálního fungování“ (Navrátil, Musil in Navrátil a kol., 2003, s. 199).

7.6 Sociálně výchovně asimilační model

Sociálně výchovně asimilační model je model vytvářený pracovníky spojenými „s komisemi pro cikánské otázky obyvatelstva“ a to jak v Čechách, tak i na Slovensku od roku 1972. Protože tento model slučuje prvky pomoci s represí, byl pro potřeby této práce nazván sociálně výchovně asimilačním modelem. Z historického pohledu můžeme tento model práce označit za represivní a ideologicky ovlivněný a tím jeho popis ukončit. Podíváme-li se však podrobněji, můžeme vedle represivních snah nalézt i prvky

pomáhání. Česko šlo oproti Slovensku v implementaci tohoto modelu svou cestou. Obecné cíle však byly stanoveny jednotně:

- „na postupné vyrovnávání sociálně ekonomické úrovně života cikánských rodin;
- prohlubovat sociální péči poskytovanou cikánským občanům, zejména rodinám s dětmi, dospívající mládeži a mladým cikánským rodinám;
- zkvalitňovat výchovu a vzdělávání cikánských dětí;
- prohlubovat zdravotní péči o cikánské obyvatelstvo, především o matku a dítě;
- rozšiřovat kulturně výchovné působení na cikánské občany a jejich podíl na zájmové umělecké činnosti“ (Vyšín, 1979, s. 3).

V roce 1983 provedl tehdejší resort práce a sociálních věcí výzkum s názvem „Péče o společenskou integraci sociálně a kulturně zaostale žijících občanů z hlediska resortu práce a sociálních věcí“ (Pavlok, V., in Pavlok, V., Douchová J., Vyšín, 1984, s. 2) jehož účelem bylo „Podat, teoreticky zdůvodněné, praxi reálné návrhy na zdokonalení sociální péče resortu práce a sociálních věcí a národních výborů o cikánské občany“ (tamtéž). Z tohoto výzkumu mj. vyplynulo, že nejčastější problémy Romů, se kterými se tehdejší pracovníci potýkali, byly: bytové problémy, materiální zajištění a výživa dětí, výchova dětí, pracovní uplatnění (srov. Pavlok, V., in Pavlok, V., Douchová J., Vyšín, 1984, s. 145). Za největší překážku při úspěšnosti práce byl označen odlišný způsob života a hodnotová orientace (Pavlok, V., in Pavlok, V., Douchová J., Vyšín, 1984, s. 157).

8 Romové jako specifické prostředí

Být Romem, žít v romské komunitě, má svá specifika. Romové jsou rozmanití, a alespoň částečné pochopení této rozmanitosti je jednou z podmínek pro úspěšnou práci s nimi. Co tuto rozmanitost tvoří? Na tuto otázku se budeme snažit nalézt odpověď v následujících kapitolách. Nejdříve zkusíme nalézt odpověď na základní otázku. Koho je možné označit za Roma. Jednoznačně jsou národnostní menšinou¹⁹. Podle §2 zákona

¹⁹ Záměrně je text soustředěn na pojem národnostní menšina, neboť tento pojem je právně i etnograficky definovaný jednoznačně. S romskou komunitou je často spojen i diskurs etnicity. Tento pojem je poměrně nejednoznačně definován, resp. nejsou jednoznačně stanovena kritéria toho, co etnicita je, a co již nikoliv, např. Giddens (2013), Eriksen (2012).

č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů, je „národnostní menšina společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo“. Zmíněný zákon uznaným národnostním menšinám, mezi které Romové patří, garantují práva národnostním menšinám jako je např. svobodná volba příslušnosti k národnostní menšině, právo na sdružování, právo na účasti řešení záležitostí týkajících se národnostní menšiny atd. Na vědecké úrovni se zkoumáním romské populace věnují obory romologie²⁰ a romistika²¹. *Strategie romské integrace do roku 2020* termín Rom používá pro označení příslušníků národnostní menšiny ve smyslu zákona o právech příslušníků národnostních menšin. Strategie však upozorňuje na to, že toto vymezení není jediné. Existuje širší vymezení, které je založeno na objektivních sociálních a kulturních charakteristikách. Rozdílnost těchto přístupů vysvětluje jako přirozený jev, který se objevuje i u jiných národnostních menšin. Obecně identifikace počtu Romů na území České republiky je ztížena tím, že oficiální data o počtu Romů, která jsou veřejně a legálně dostupná, jsou data ze sčítání lidu, domů a bytů. Tato data neudávají skutečný počet Romů žijících na území České republiky. Tato skutečnost je dána tím, že Romové mají historickou zkušenost s tím, že data byla státním zřízením vždy nějak použita v neprospěch Romů (*Strategie romské integrace do roku 2020*, 2015, s. 11). Tím se otvírá poměrně velmi citlivá diskuse ke sběru tzv. etnických dat a jejich využití pro účely integračních či začleňovacích politik státu. Podle definice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je možné „za romského žáka/romskou žákyni považujeme člověka, který se za něj/ni sám považuje, aniž by se nutně k této příslušnosti za všech okolností (např. při sčítání lidu) hlásil(a), a/nebo je za

²⁰ „Romológia je veda, ktorá sa zaoberá skúmaním pôvodu, historie, vývoja Rómov, ich migračnými pohybmi z pravlasti do súčasných domovských štátov, vzťahmi medzi pôvodným a rómskym obyvateľstvom a hľadaním ciest riešenia rómskej problematiky. Romológia je interdisciplinárna veda, ktorá ma svoje uzke propojenie s ďalšími, predovšetkým spoločenskými vedami, jako sú psychológia, sociológia, etnológia, religionistika, kriminológia a iné. Neoddeliteľnou súčasťou romologie ako vedy je jej vedný lingvistický odbor romistika“. (Zeman, 2006, s. 8)

²¹ „Romistiku lze vymezit jako obor tematicky se zabývající romským etnikem v multidisciplinárním metodologickém kontextu. Primárně se jedná o obor filologický, jehož osou je studium romského jazyka, nemalá pozornost je však věnována i antropologickým, historickým, politologickým, religionistickým a folkloristickým přístupům k romské kultuře a jejich vzájemným souvislostem. Po geografické stránce se romistika specializuje, nikoliv však omezuje, na romská témata středovýchodní Evropy, a to v pedagogické i vědecko-výzkumné oblasti.“ (Romistika, 2018) Viliam Zeman ve své práci uvádí, že romistiku považuje za součást oboru romologie (Zeman, 2006, s. 8).

takového/takovou považován(a) významnou částí svého okolí na základě skutečných či domnělých (antropologických, kulturních nebo sociálních) indikátorů“ (MŠMT, 2009, s. 11). Tato definice, je do určité míry průlomová a bylo s ní pracováno v několika výzkumech, i když vyvolala několikrát v českých médiích značnou diskusi.

K identifikaci Roma je obecně možné přistoupit čtyřmi způsoby, pokud se oprostíme od všech relevantních i nerelevantních kontextů: sebeidentifikací, identifikací členem komunity, identifikací třetí stranou na základě pozorování a identifikace třetí stranou na základě objektivních nebo nepřímých kritérií; této variantě je nejbližší citována definice MŠMT (Veřejný ochránce práv, 2012, s. 5, či Šimíková, Vašečka a kol., 2004, s. 18-21). Přesto je nutné uvést, že každý z těchto přístupů má své limity. Sebeidentifikace jednoznačně naráží na obavy z využití získaných informací. Identifikace na základě charakteristických znaků je pro dané etnikum také problematická, protože např. ne všichni Romové mluví romsky. Identifikace na základě antropologických znaků je na jedné straně omezena tím, že členové skupiny mohou mít různě odlišné antropologické znaky a také je to značně společensky problematické. Jak tuto diskusi uzavřít. Není to jednoduché a stále se vedou laické i odborné debaty o tom, jak bezpečně sbírat etnická data a zda vůbec je to nezbytné.

8.1 Romové a majorita

Vztahy mezi Romy a majoritou jsou poznamenány historickým vývojem. Do značné míry byl základním determinujícím faktorem vztah majoritní většiny k Romům jako skupině či k jednotlivcům. Zákonem č. 117/1927 Sb., o potulných cikánech Sb., který byl zrušen až v roce 1950 tehdy vydaným trestním zákoníkem. Na základě uvedeného zákona byla zpracována v roce 1934 *Učebnice pátrací taktiky* (Rudolf Košťák), ve které se uvádí, že pod pojmem „cikán“ se nerozumí jen osoba, která náleží cikánskému plemeni, nýbrž i ta osoba, která žije po způsobu cikánů. S vymezením pojmu „žije po způsobu cikánském“ autor učebnice přiznává jisté obtíže, a proto byla stanovena další definice. Do této definice však byly zařazeny i jiné osoby, které býti cikány (tehdy v kontextu etnické menšiny) jako takovými, být nemuseli. Uvedený zákon dával veřejné správě a policejním orgánům značné pravomoce a také povinnost cikány evidovat. Takto nastavený právní rámec ve společenském slova smyslu základ pro tzv. dobré vztahy nenastavoval. Následovala pronásledování, útrapy a genocida Romů v pracovních, cikánských a koncentračních táborech nastavené

Protektorátem Čechy a Morava, a také vyhlášením samostatného Slovenského štátu pod diktátem nacistického Německa, resp. Německou říší a následně Velkoněmeckou říší, které také využívalo platnosti proti cikánského zákona (Lhotka, 2011).

Po roce 1948 došlo k formálnímu zrovnoprávnění Romů, konkrétně v roce 1950²², kdy byl zrušen zákon z roku 1927. Ovšem došlo k poměrně různé asimilační politice Romů. (Schuster, 2009, s. 51) V roce 1958 se komunistický režim soustřeďuje na péči o cikánské obyvatelstvo a zakazuje zákonem č. 74 o trvalém usídlení kočujících a polokočujících osob, kočování. V roce 1965 je ustaven Vládní výbor pro otázky cikánského obyvatelstva, který se v průběhu času přetransformoval v Komisi vlády pro otázky cikánského obyvatelstva, a při národních výborech byly zřízeny Komise pro řešení otázek cikánského obyvatelstva (Štěpán, 1984, s. 6). V roce 1968 byla založena první romská organizace Svaz Cikánů-Romů, i když existovaly snahy o založení organizace již dříve v roce 1957, ale ty byly neúspěšné (Schuster, 2009:51). Také byl touto organizací vydáván první informační zpravodaj, který byl později nazván *Romano líl*. Svaz Cikánů – Romů, i jeho slovenská podoba, byli v roce 1973, zrušeny, k čemuž nepochybně přispěly snahy o zakotvení romské národnosti v tehdejší ústavě a další aktivity, které upozorňovaly na politiku asimilace komunistického režimu (Schuster, 2009, s. 52–57). Bylo období, bohužel poměrně krátké, které mohlo začít změnu vzájemných vztahů a také naplňovat rovnoprávnost garantovanou tehdejším právním rámcem. Byly to tedy podmínky, které mohly nastartovat zlepšení vztahů. Veškeré integrační snahy Svazu Cikánů – Romů převzal bez náhrady stát, a to již zmíněná Komise vlády pro otázky cikánského obyvatelstva a resort práce a sociálních věcí.

Petr Víšek (1986, s. 7-8) popisuje stav integrace romských spoluobčanů jako poměrně úspěšný. Dochází ke zvyšování životní úrovně většiny romského obyvatelstva, ale není to ideální. Vzniká i skupina plně integrovaných Romů, která přejala kulturní vzory, jednání, způsob života majoritní společnosti, zvyklostí, chování. Upozorňuje také na skupinu neintegrovaných, zaostalých Romů, kterou tvořilo asi 70 tisíc osob (20 % tehdejší romské populace). Vztah veřejnosti k romským spoluobčanům byl poznamenán tím, že veřejnost vnímala obraz Cikánů negativně (špatná pracovní morálka, kriminalita). Tyto negativní jevy se zveličují, dramaturgizují a zcela se upozaďují pozitivní příklady. „V rámci etnických

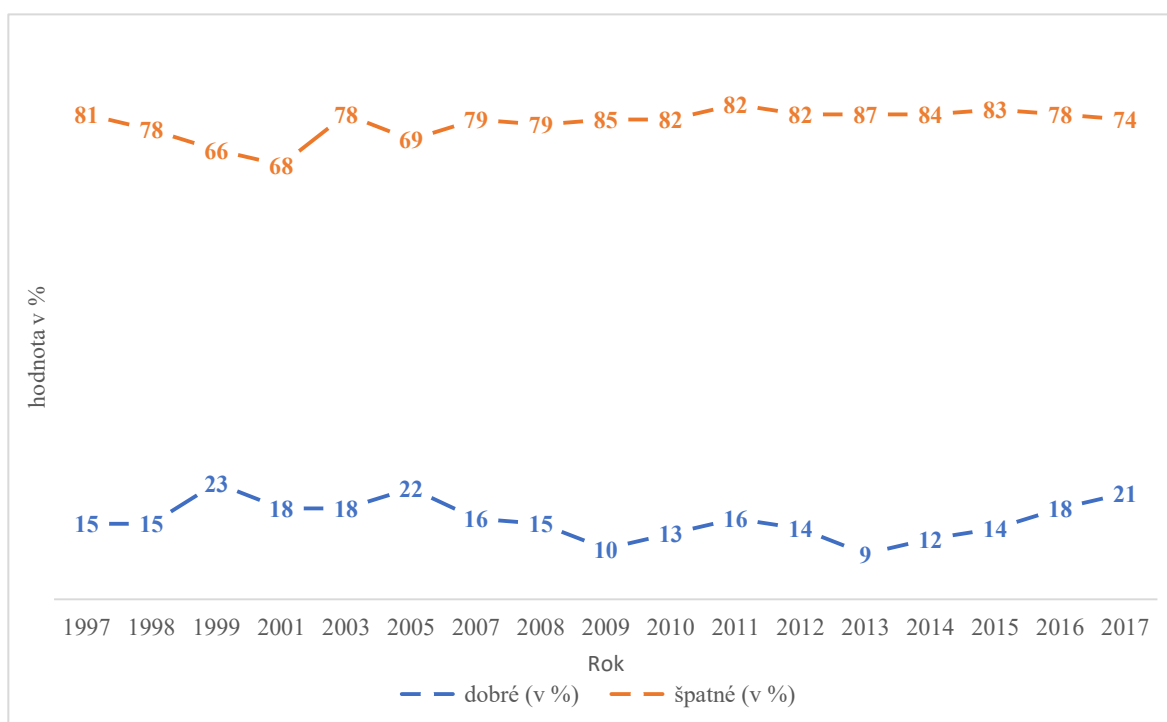
²² Je nutné také připomenout existenci pracovních táborů pro tzv. asociální osoby, které se práci vyhýbají nebo ohrožovali výstavbu lidově demokratického zřízení podle zákona č. 247/1948 Sb., o táborech nucené práce. Tento zákon ideologicky cílil i na Romy. Obdoba těchto táborů nucených prací existovala již od roku 1945. K jejich přejmenování a legalizaci došlo v roce 1948. (Kotvanová, Szép, Šebesta, 2003, s. 12-13)

stereotypů existuje však také obraz diskriminovaného a utlačovaného Cikána, který rovněž není pravdivý. Takto dlouhodobě ovlivňované podvědomí veřejnosti vytváří postupně odmítavou a zcela nepříznivou atmosféru ve vztahu ke všem romským občanům, bez ohledu na dosaženou úroveň jejich integrace jsou odmítáni jako nájemníci v bytech atd. Existuje napětí mezi romskými a ostatními občany“ (Víšek, 1986, s. 17). Tyto vztahy potvrzuje o 15 let dříve provedený výzkum veřejného mínění. „V 1971 provedl Ústav pro výzkum veřejného mínění v Praze výzkum celkové necikánské veřejnosti o Cikánech s cílem zjistit míru sociální distance či předsudkovosti k nim; výsledky ukázaly, že pouze 15 procent má k nim pozitivní postoj, zatímco 50 procent postoj neutrální až více méně negativní a 35 procent má postoj zcela odmítavý – až rasistický“ (Davidová, 1986, s. 106).

Výzkumy veřejného mínění po roce 1989 ukazují podobné naladění majoritní populace.

Hodnocení soužití s romskou populací majoritní společností

Graf 1



Zdroj: CVVM²³, dobré zahrnuje odpovědi „velmi dobré, spíše dobré“, špatné zahrnuje odpovědi „spíše špatné, velmi špatné“. Dopočet do 100 % „neví“.

²³ Romové a soužití s nimi očima české veřejnosti – září 2017, zveřejněno 10. 11. 2017.

Můžeme jednoznačně vidět, že nejpozitivněji soužití s romskou populací bylo hodnoceno v roce 1999, kdy se takto vyjádřilo 23 % dotázaných. Nejnižší pozitivní hodnocení soužití s romskou populací bylo zaznamenáno v roce 2013, kdy se takto vyjádřilo 9 % dotázaných. Poslední průzkum, který byl proveden CVVM v roce 2017 ukazuje oproti letům předchozím zlepšení, vlastně od roku 2014 můžeme spatřovat postupné zlepšení hodnocení soužití, ale nedosahuje úrovně roku 1999. Obdobné výzkum prováděl také STEM²⁴. Pro částečné doplnění časové řady je možné doplnit rok 1994, kdy se pozitivně (zahrnuje odpovědi „velmi dobrý“, „dobrý“) vyjádřilo 3 % dotázaných, 19 % vztah hodnotilo jako „stejný k ostatním“, negativně (zahrnuje odpovědi „mírně odmítavý“, „jednoznačně odmítavý“, „pociťuji k nim odpor“) se vyjádřilo 73 % dotázaných, a 5 % se vyjádřilo tak, že nemá vztah žádný (lhostejnost). V roce 2005 se pozitivně vyjádřilo 5 %, negativně 63 %, 9 % vyjádřilo žádný vztah a 23 % dotázaných se vyjádřilo, že k Romům má vztah stejný jako k ostatním.

Tato situace hodnocení soužití s Romy očima české veřejnosti výrazným způsobem ztěžuje integrační aktivity. Je obecnou pravdou, že postoje ovlivňují chování člověka. Pokud tedy 70-80 % české veřejnosti má negativní postoj k Romům je více než pravděpodobné, že konkrétní snažení, pomáhání osob a institucí zaměřené na posílení sociálního začlenění Romů, čelí do té či oné míry zjištěným negativním postojům²⁵.

²⁴ Informace z výzkumu STEM trendy 4/2013, zveřejněno 30. 4. 2013.

²⁵ V roce 2002 provedl Institut pro kriminologii a sociální prevenci průzkum mezi romskými poradci na tehdejších okresních úřadech. Výzkum zjištění v oblasti veřejného mínění dokresluje „integrace romské populace má vést především k bezkonfliktnímu soužití romské komunity a zbytku společnosti. V současné době existují mnohé konflikty a třecí plochy, v nichž se soužití mezi majoritou a minoritou ukazuje jako problematické. V 82 městech, z celkového počtu 170 sledovaných měst, se vyskytují nějaké problémy.“ (Štěchová, Večerka, Novák, Danielové, Haubertová, Veverková, 2002, s. 36). Frištenská, Víšek (2002, s. 36) popisují českou společnost takto: „česká společnost není společností rasistickou v pravém slova smyslu. Jejím problémem jako celku, ale i soukromým problémem mnoha jednotlivců, je xenofobie. V rovině individuálních mezilidských kontaktů se nemusí zdaleka projevovat a také neprojevuje jako nepřátelství, ale spíše jako sociální distance, tj. vědomé se vyhýbání kontaktům a vztahům.“

8.2 Media

Majoritní společnost i Romové mohou být ovlivněni dvěma mediálními světy. Je zcela přirozené, že převažuje mediální svět prezentovaný majoritní společností. V menšině je tzv. národnostní tisk, v tomto případě romská a pro-romská média. Irena Raichová a kol. v roce 2001 provedla analýzu romského (*Romano hangos* a *Romano kurko*²⁶) a nejlivnějšího majoritního tisku (MF Dnes, Lidové noviny, Blesk a regionální tisk Rovnost, Pardubické noviny, Břeclavsko, Moravský jih a Nový život) za rok 2000. V romském tisku se vyskytoval obraz Roma odlišně. *Romano hangos* „prezentuje Romy poněkud v horším světle a vedle role pasivní oběti diskriminace a rasismu rovněž zmiňuje některé jejich vlastnosti, často i negativní, které mohou vést k tomu, že se Romové dostávají do tíživých životních situací“ (Raichová, I., a kol., 2001, s. 139). Můžeme v tomto případě hovořit o tom, že se jedná o určitou „etnickou“ konstruktivní sebekritiku. *Romano kurko* představovalo Roma jako oběť majoritní společnosti, „tj. člověk, který se v současné situaci ocitá ne zcela úplně vlastní vinou“ (Raichová, I., a kol., 2001, s. 139). Čech v *Romano kurko* byl vykreslen jako ten, který Roma obětí činí (Raichová, I., a kol., 2001, s. 140). V *Romano hangos* vytvářeli obraz obdobný, ačkoliv se snažili kontrastovat s pozitivními vlastnostmi v daleko větší míře (Raichová, I., a kol., 2001: 141). Autorka analýzy konstatuje, že obě média prezentovala Neroma jako člověka, který nemá Romy rád. „V lepším případě jim pouze nedůvěřuje, v horším případě je diskriminuje a chová se k Romům rasisticky“ (Raichová, I., a kol., 2001, s. 141). Z analýzy většinových periodik vyplynulo, že se nejvíce zajímala o kulturu Romů, (e)migrace a kriminalita Romů. „Modelový Rom je nejčastěji prezentován jako člověk žijící svou vlastní tradiční kulturou, kterou zároveň objevuje a nachází. Čech charakterizován dvěma hlavními rysy. Vytváří Romovi fascinované publikum a zároveň mu na jeho aktivity prostřednictvím vládních, regionálních či jiných institucí poskytuje finance, čímž se pasuje na patrona romské kultury“ (Raichová, I., a kol., 2001, s. 145). Tento mediální obraz vytváří iluzorní obraz dialogu, který je úspěšně stereotypizován a ignorován (Raichová, I., a kol., 2001, s. 147).

²⁶ *Romano Kurko* v současné době již není vydáváno. Aktuálně je vydáváno *Romano Vod'i*. A také existuje server *Romea.cz*.

Sedláková (2003, s. 93-113) prezentuje závěry z analýzy televizního zpravodajství ČT 1 a TV Nova z roku 2000. Souhrnný přehled je uvedený v tabulce (Sedláková, 2003, s. 105) níže. Tabulka statisticky zobrazuje přehled tematicky zaměřených příspěvků o romském etniku.

Přehled příspěvků

Tab. 1

Téma stanice příspěvku/televizní	ČT 1		Nova		celkem	
	počet	podíl %	počet	podíl %	počet	podíl %
Migrace Romů	19	31 %	12	27 %	31	30 %
Romové – oběti	12	20 %	8	14 %	20	19 %
Kriminalita Romů	6	10 %	9	20 %	15	14 %
Sociální problematika*	4	7 %	5	11 %	9	9 %
Diskuse o rasismu	5	11 %	2	9 %	7	7 %
Školství	3	5 %	3	7 %	6	6 %
Kultura	5	8 %	1	2 %	6	6 %
Sport	2	3 %	0	0 %	2	2 %
Jiné	5	7 %	4	9 %	9	9 %
Celkem	61	100 %	44	100 %	105	100 %

* Kategorie sociální problematika v sobě zahrnuje příspěvky o sociální politice, bydlení a zdravotním stavu romské menšiny. Zpracováno dle Sedláková (2003).

Z tabulky je zřejmé, že převažovaly informace o migraci Romů, rasisticky motivovaných trestných činech a kriminalitě Romů. Z analýzy vyplývá, že v těchto

příspěvcích byli vždy Romové prezentováni v zásadě negativně, stereotypně (Sedláková, 2003, s. 105-107).

V roce 2009 Veronika Suchá ve své diplomové práci s názvem *Média a Romové v ČR – obraz romské menšiny zprostředkovaný médii* (Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická) provedla analýzu mediálních výstupů čtyř celostátních tištěných deníků – Blesku, MF Dnes, Práva a Lidových novin²⁷. Analýzou autorka zjistila, že články byly psány ve většině pohledem neromské společnosti a pokud byl v článcích poskytnutý prostor pro vyjádření Romům, vyzněla tato vyjádření spíše negativně. Také ve svých závěrech poukazuje na to, že se sice média vyhýbala spojování otázky Romů s rasismem či negativními vlastnostmi, přesto však docházelo k publikování článků, z nichž některé přispívaly ke stereotypnímu zobrazování Romů (Suchá, 2009, s. 45-46).

V roce 2012 byla provedena *Analýza mediálního zobrazení Romů v českých médiích od začátku července 2011 do konce května 2012*²⁸. V závěrech analýzy se uvádí, že v analyzovaných textech je převažující prezentace stereotypního zobrazení Romů. Autorka analýzy to připisuje nadužívání etnicity v článcích nebo reportážích. Ve sledovaném období a v daném vzorku byla většina zpravodajství 61,9 % o Romech spojena s kriminalitou. Také uvádí, že zpravodajství vykazovalo ve sledovaném období „sníženou citlivost k rasistickým výročkům a postojům“ (Křížková, 2012, s. 141).

V roce 2016 byla publikována analýza *Obraz Romů v lokálních severočeských médiích* (Kadlecová, Kissová)²⁹. Tato analýza uvedla, že hesla Rom, romský (texty

²⁷ Předmětem analýzy byly články vydané v období 1. 4. 2008 – 31. 7. 2008. Články byly vybrány z mediální databáze *Newton media* dle klíčového slova Rom/Romové. Celkem takto bylo vybráno 156 článků. *Blesk* 15, *Lidové noviny* 30, *Právo* 31 a *MF Dnes* 75 článků. (2009, s. 26)

²⁸ Byla provedena analýza celkem 6252 textů (z tohoto počtu bylo vybráno 100 textů pro hlubší kvalitativní analýzu) za období 1. 7. 2011 do 31. 5. 2012. Analýza zahrnuje články a výstupy těchto deníků a jejich internetových podob: *Hospodářské noviny*, *Lidové noviny*, *Právo*, *MF Dnes*, *Blesk*, *Deníky Bohemia* a *Moravia* (vydavatelství Vltava-Labe-Press), *ihned.cz*, *idnes.cz*, *lidovky.cz*, *novinky.cz*, *blesk.cz*, *denik.cz*; dále zpravodajského serveru *Aktuálně.cz*; zpravodajství celoplošných televizí: *TV Nova*, *TV Prima*, *České televize* a *Českého rozhlasu* a rozhlasových stanic *Frekvence 1* a *Rádía Impuls*. Výběr byl proveden pomocí hesla Rom, romský prostřednictvím mediální databáze *Newton media*. (Křížová, 2012, s. 7-9)

²⁹ Byla provedena analýza 727 textů z období 1. 1. 2014 do 31. 12. 2014. Analýza zahrnuje články těchto lokálních periodik: *Děčínský deník*, *5+2 Děčínsko*, *Princip*, *Zpravodaj*, *Rumburské noviny*, *Hlas severu*, *Homér*,

i diskuse pod těmito texty) jsou nejčastěji spojována s „nedostatečnou hygienou, nepořádkem, zápachem, kriminalitou, „zneužíváním“ sociálního systému (Kadlecová, Kissová, 2016, s. 25). Autorky se také zmiňují o šíření mýtů, fám, stereotypech nebo městských legendách ve spojení s Romy či sociálně ekonomiky slabým obyvatelstvem (hate speech). V této souvislosti rozdělily autorky projevy hate speech do čtyř kategorií dle výskytu: otevřená verbální agrese 21 % (výzva k likvidaci, přání smrti, výzva k ublížení), vnímání Romů jako negativního elementu společnosti 46 % (přiřazování negativních vlastností, obviňování Romů z nepořádku, pocit ohrožení Romy), ponižování a vysmívání se Romům 29 % (nadávky, degradace Romů, přirovnání ke zvířatům), negace proromských aktivit 4 % (Kadlecová, Kissová, 2016, s. 42-43).

Homoláč (2009) provedl analýzu internetových diskusí, jejichž předmětem byla diskuse o Romech. Potvrzuje, že se v internetových diskusích objevují zcela běžně prvky hate speech v různé razanci. „Nejsou neobvyklé výzvy k fyzické likvidaci Romů nebo výroky schvalující genocidu tohoto etnika za druhé světové války“ (Homoláč, 2009, s. 167). Homoláč popisuje určité typy diskutérů a analyzuje jazyk a motivaci těchto příspěvků. Jednu skupinu autorů příspěvků pojmenovává Homoláč jako „zavinili si to sami“ – prezentují se jako oběti Romů a politiků. „Nepovažují se za rasisty, protože podle vlastních slov nemají Romy rádi nikoliv kvůli barvě pleti, ale kvůli jejich chování, kvůli tomu, že majoritu jen využívají“ (Homoláč, 2009, s. 167). Další skupinu pojmenovává jako „nelze házet všechny Romy do jednoho pytle“. Je to skupina diskutérů, která reprezentuje nenávist vůči Romům na základě konkrétní situace. (Homoláč, 2009, s. 167). Obecně se autoři výroků právně postižitelných nebo morálně odsouditelných o Romech nepovažují za rasisty, neboť svůj postoj či názor staví na konkrétní situaci nebo zkušenosti. „Nositelé této kategorie, normální Češi, jsou zkrátka přesvědčeni, že mohou o Romech říkat prakticky cokoli, protože to na rozdíl od vyložených rasistů neříkají bezdůvodně, resp. jen z rasové nenávisti“ (Homoláč, 2009, s. 167). Internetoví diskutéři o Romech řeší v diskusích velmi podobná témata a problémy, která jsou autory příspěvků prezentována z pozice nadřazenosti a morálního práva, neboť své postoje dovozují z konkrétních situací, které buď zažili sami, nebo je přejali. Internetové diskuse jsou také

5+2 Most, Mostecký deník, Ústecký deník, Žít Ústí, Městské noviny, Trmické noviny, Radnice, Teplický deník, Duchcovské noviny, Radnice města Krupky. Výběr byl proveden na základě hesla Rom, Romka, Romové, romský, Cikán, Cikánka, cikánský, nepřizpůsobivý.

často spojovány s generalizacemi. Autor poukazuje na omezení analýzy těchto diskusí, neboť autoři těchto příspěvků bývají často velmi vulgární a svou konkrétní zkušenost zobecňují (Homoláč, 2009, s. 168-169). Byla by nepochybně přínosná také analýza diskusí Romů o majoritní společnosti. Nelze se domnívat, že by Romové neměli názor na zkušenosti s majoritní společností, na toto poukazuje např. Žantovský (2017). Takovou analýzu se bohužel nepodařilo dohledat.

8.3 Exkurz do světa romství/romipen

Přistoupit k přiblížení Romů je možné z několika úhlů pohledu. V předešlých kapitolách jsme se snažili nejdříve popsat a přiblížit otázku vztahů, a to z pohledu obou stran. V této části se budeme snažit přiblížit kulturní diverzitu Romů. Objektívni popis romipen ale neexistuje. Východiskem pro popis romipen by měla být snaha o pochopení současné situace Romů. K tomuto pochopení lze dojít, pokud se budeme snažit pohlížet na situaci ze tří základních rovin.

Za první je to historická rovina. V historii Romů je několik mezníků. Tím prvním je jejich odchod z pravlasti – Indie. Druhým mezníkem je příchod do Evropy. Není cílem této práce popisovat historii příchodu Romů do Evropy a její putování Evropou. V tomto tématu je možné odkázat na tradiční autory v této oblasti: Fraser, A. (1998), Hübshmanová, M. (2002), Nečas, C. (1999, 2005, 2008), Horváthová, J. (2002), Kenrick, D. (2007), Hancock, I. (2004) Guy, W. (2001).

Za druhé je to tradiční romská komunita tzv. romipen (romství). Romipen představovalo životní styl Romů. Jsou to tradice a hodnoty. Jsou to nepsaná pravidla a zákony. Je to způsob obživy. Je to domov. Je to rodina, historie, úcta, oblečení, hudba, jazyk, identita. Romipen vytváří odlišnou sociokulturní zkušenost. Základní rámec romipen je podle některých autorů dynamický vztah mezi úctou/paťiv a ostudou/ladž. Romové sami romipen vysvětlují jako pojmenování pro tradice, identitu, hodnoty, morálku, pravidla, rodinné struktury, jazyk atd. Romipen představuje jednoduše řečeno život Romů. Z pohledu dnešní situace Romů můžeme říci, že současní dědové i babičky vychované v tomto systému hodnot, mají právem obavy o budoucí vývoj Romů, neboť vzpřímených sebevědomých Romů už je skutečně málo. Tradiční romipen, které by se uplatňovalo v každodenním životě, bylo v posledních cca 50 letech pod vlivem politických a socioekonomických vlivů, které

způsobily jeho rozdrobení. Co to znamená? Že se tak zřejmě vytvořilo romipen „21. století“, které zahrnuje části tradičního romipen a důsledky destruktivního působení exogenních společenských vlivů. Vztahovat však tento „závěr“ na celou populaci Romů nelze. Lze říci, že některé romské rodiny jsou více tradiční a některé méně či vůbec. Romipen je kulturně hodnotově tradiční systém, který byl postupně ovlivňován urbanizací a industrializací od druhé poloviny 20. století. Migrací Romů z osad, vesnického prostředí, z venkovských oblastí Slovenska do průmyslových oblastí Čech. Mělo to zásadní dopad i do stávajících rolí jednotlivých členů rodiny. Bylo nutné také hledat cesty, jak se vypořádat s novými sousedy a jejich očekáváním (Pavelčíková, 2008, s. 73).

Romská rodina/romaňi famil'ija byla pro Romy velmi významná z mnoha důvodů. Elementární obecný společný význam se všemi lidmi mělo vždy plnění základních funkcí rodiny. V romském pojetí rodina představovala vícegenerační rodinu, která je silná a uzavřená, zaměřená na soběstačnost (Sullerotová, 1998). Příslušnost k rodině pomáhala Romům v orientaci v rámci rodových struktur, tzn., že bylo téměř vždy nutné sdělit z jaké rodiny je, či syn, dcera je a odkud přesně pocházejí. Silná rodinná sounáležitost měla za následek to, že cokoliv se týkalo jednoho z členů rodiny, týkalo se to všech, a naopak a také to, že každý znal své postavení (Cangár, J. a kol., 2003, s. 125-126). To má samozřejmě význam při práci s Romy, protože změny u jednotlivce lze pak dosáhnout jen za toho předpokladu, že s tím souhlasí jeho rodina. Role muže a ženy v rodině byly jasně vymezeny. Vyšší nároky byly vždy kladeny na ženy, které měly na starost péči o děti, vaření, obživu rodiny (srov. Horváthová, J., 2002, s. 25). Muž byl nositelem prestiže rodiny, její cti (Cangár, J. a kol., 2003, s. 127-130). Na výchově dětí v romské rodině se podílelo širší příbuzenstvo a cílem této výchovy bylo dovést je k samostatnosti a naplňování romipen (Cangár, J. a kol., 2003, s. 190-191). Výchovu dětí bychom mohli definovat jako volnou nedirektivní výchovu, kdy dítě nebylo vystavováno vysokým nárokům na výkon (Šišláková, 2005, s. 78). Orientace na přítomnost a velmi blízkou budoucnost je z hlediska romipen velmi zajímavý fenomén. Motivace založená na přínosech, výhodách, změnách v daleké budoucnosti často stále není dostatečná. Romipen je systém, který vytváří odlišný vzorec socializace – sociokulturní zkušenost, která je u romské komunity odlišná od majoritní společnosti.

Za třetí je to rovina společenského či socioekonomického statusu. Podíváme-li se na popis socioekonomického statusu Romů pohledem příčin sociální exkluze, je do značné míry definován ztíženým přístupem ke kvalitnímu bydlení, na trh práce a ke vzdělání (Navrátil,

2006). Tyto základní okruhy se samozřejmě podílejí na tvorbě názorů na Romy a odrážejí se v každodenním životě. To, co však vytváří systémy vztahů Romů a majority, ale nejsou vlastnosti jednotlivců či skupin. Stojí za tím soustava příčin a důsledků, které se dynamicky ovlivňují. Na straně Romů můžeme hovořit o sociálním vyloučení. Na straně majority je to reakce na příčiny a důsledky např. spojené s negativními vztahy či sociálním vyloučením. Je to tedy mnohem širší problém, který se umocňuje konkrétními jevy jako je nezaměstnanost, nízká vzdělanostní úroveň, chudoba, nekvalitní bydlení atd. Výrazným mocnítelem jsou nové strategie přežití, které se projevují v hodnotách, ve způsobu komunikace, kultuře života atd. Lidé se snaží tak pouze vyrovnat se s novými podmínkami života, které nemohou nebo nechtějí změnit. Hledají si svou pozici (sociální status) v nové sociální struktuře. Pochopení některých příčin a důsledků sociálního vyloučení může umožnit lepší pochopení aktuální situace romské komunity či Romů. To nám také pomůže při volbě strategie a metod práce s jejími příslušníky.

9 Systémy pomoci romské menšině v ČR

Na Romy lze pohlížet zejména jako na národnostní menšinu či jako na skupinu osob, která je ohrožena sociálním vyloučením a chudobou. Nabízí se také pohled na Romy jako na skupinu občanů, která je sociálně nepřizpůsobivá a pozitivní příklady jen tento pohled potvrzují, protože pozitivních příkladů není podle zastánců tohoto přístup dost (Homoláč, 2009). V této kapitole bude věnována pozornost dvěma prvním pohledům.

Postavení národnostní menšiny je řízeno zákonem č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. Systém pomoci v této oblasti je hlavně vymezený definovanými právy příslušníků národnostních menšin v hlavě II uvedeného zákona³⁰. Hlavní roli při výkonu těchto práv hraje spolková činnost

³⁰ § 3 až §13a Výkon práv příslušníků národnostních menšin, svobodná volba příslušnosti k národnostní menšině, právo na sdružování příslušníků národnostní menšiny, právo účasti na řešení záležitostí týkajících se národnostní menšiny, právo na užívání jména a příjmení v jazyce národnostní menšiny, právo na vícejazyčné názvy a označení, právo na užívání jazyka národnostní menšiny v úředním styku a před soudy, právo na užívání jazyka národnostní menšiny ve věcech volebních, právo na vzdělávání v jazyce národnostní menšiny, právo na rozvoj kultury národnostních menšin, právo na rozšiřování a přijímání informací v jazyce národnostní menšiny.

národnostních menšin, ale i také další spolky, jejichž cílem je pomáhat národnostním menšinám jejich zaručená práva vykonávat.

Druhý pohled je založen na sledování socioekonomické úrovně Romů. Hlavně jsou státními orgány, mezinárodními a mezivládními organizacemi i nevládním neziskovým sektorem (českým i zahraničním) sledovány zásadní klíčové oblasti. Těmi jsou nezaměstnanost, vzdělání, bydlení, zdraví a bezpečnost. Periodickou zprávou, *Zpráva o stavu romské menšiny*, kterou každý rok schvaluje Vláda České republiky³¹. Ovšem např. Balvín (2008, s. 55) upozorňuje na to, že redukce pohledu na sociální rozměr má katastrofální důsledky. Mohlo by to vést k potvrzování názorů, že s romskými dětmi ve škole není možno dosáhnout úspěchů. Polemiku na dynamiku těchto názorů popisuje např. Balvín (2008), Pečínka (2009).

Nezaměstnanost. Dlouhodobá nezaměstnanost je příčinou ztráty pracovních návyků a dalších sociálních dovedností. Ta také ovlivňuje vnímání struktury času. To se například projevuje v soužití. Pokud naleznou zaměstnání, často se jedná o nekvalifikované, fyzicky náročné, sezónní a příležitostné práce. Romové mají zkušenost s diskriminací, což ve svém důsledku vede k uchycení na tzv. sekundárním trhu práce (šedá ekonomika). V tomto prostředí pak dochází k přenosu nežádoucích společenských návyků a způsobů života na děti.

S neúspěšností obecně v přímé úměře také souvisí **vzdělání**. Zpráva o stavu romské menšiny za rok 2016 (2017, s. 30) konstatuje, že v ČR existuje 83 základních škol, v nichž je více než polovina žáků romského původu a v těchto školách bylo vzděláno 24,3 % všech romských žáků. Na dalších 136 školách je více než 25 % a méně než 50 % žáků romského původu. Dalším faktem, který ovlivňuje dostupnost vzdělání hlavního vzdělávacího proudu je skutečnost, že podle šetření v roce 2016, které provedlo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 4318 romských žáků (30,9 % ze všech žáků vzdělávaných dle RVP ZV LMP a RVP UV) bylo vzděláváno dle RVP ZV LMP³² a RVP UV³³ (Zpráva o stavu romské menšiny, 2017, s. 31).

³¹ Ta poslední byla schválena v červenci 2017 a hodnotí situaci roku 2016. Zpráva o stavu romské menšiny samozřejmě sleduje a v tomto se do určité míry překrývá se Zprávou o stavu národnostních menšin i některá národnostní práva v oblasti jazyka, kultury, romského holocaustu a další.

³² Rámcový vzdělávací program základní vzdělávání – přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (platnost této přílohy sice byla zrušena, ale jsou dle ní žáci do vzdělávání).

Obecně se má za to, že nízké vzdělání Romů je způsobeno těmito příčinami: nedostatečné příprava romských dětí na vstup do povinné školní docházky, vysoký počet romských dětí navštěvujících speciální školy resp. vzdělávání mimo hlavní vzdělávací proud, nevnímání vzdělání jako významné hodnoty v důsledku malé uplatnitelnosti Romů na trhu práce, neúspěch romského dítěte v běžné základní škole (Štěchová, Večerka, Novák, Danielová, Haubertová, Veverková, 2002; Balvín, 2004; Šotolová, 2001; Frištenská, Víšek, 2002;). V rámci co nejobjektivnějšího posouzení této situace je však nutné poznamenat, že situace, která panovala v romské komunitě před několika lety, se zlepšila. Romské děti a mládež, dosahují častěji vyššího vzdělání než jejich rodiče, ovšem tento trend zatím není dostatečný³⁴ (Zpráva o stavu romské menšiny za rok 2016, Zpráva o stavu romských komunit v České republice 2006 a Koncepce romské integrace do roku 2020). Podíl na tomto stavu mají jistě stipendijní programy českých i zahraničních nadací či škol samotných, nebo programy zaměřené na přípravu k přijímacímu řízení na vysoké školy (např. Open Society Fund v Praze a v Budapešti, Roma Education Fund, program Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, Anglo-American College Praha, Slovo 21 z. s., Romea o. p. s. apod.).

Otázka bydlení je diskutovaným veřejným tématem velmi dlouho. U Romů má však své specifické znaky. Bytová situace Romů je velmi tristní a posledních 20 let můžeme sledovat její zhoršení. Do této oblasti se velmi výrazně promítají např. důsledky dlouhodobé ztráty sociálního statusu, diskriminace, se kterou se potýkají či dlouhodobá nezaměstnanost. Romové se často potýkají s problematou dostupností kvalitního bydlení, která primárně vyplývá z diskriminačního jednání, které je buď založeno na konkrétní zkušenosti majitele nemovitosti, nebo zprostředkované zkušenosti. Odsun do méně kvalitního bydlení také způsobuje řádné neplacení nájemného. Příčiny jsou samozřejmě jak na straně majitelů nemovitostí, tak i na straně Romů samotných. Byty nižší kvality, častěji klasické ubytovny, často obývají i ti, kteří nemají dluhy na nájemném, a to v důsledku odlišného způsobu života. Ztráta bytu či jeho změna v neprospěch nájemníka je velmi často vyvrcholením, důsledkem vedle neplacení nájemného např. porušováním právních předpisů ze strany majitelů či způsobu života. (srov. Zpráva o stavu romské menšiny za rok 2016; Kol., 2000)

³³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání se sníženými nároky na výstupy ze vzdělávání z důvodu mentálního postižení.

³⁴ Některá tvrzení bohužel není možné podložit komplexními statistickými údaji.

Zdravotní stav Romů můžeme označit jako nevyhovující. Vyplývá to z dostupných monitorovacích zpráv³⁵ zaměřený na zkoumání zdraví v romské populaci. Na horším zdravotním stavu se podílí socioekonomické postavení Romů a jejich nízké vzdělání, zejména se to dotýká Romů žijících v sociálně vyloučených lokalitách (Zpráva o stavu romské menšiny za rok 2016, 2017, s. 37).

9.1 *Síť pomoci*

Existuje síť pomoci, jejímž cílem je pomoci zvládat náročné životní situace, které vznikají ohrožením sociálního vyloučení či dopady samotného sociálního vyloučení. Jsou tu samozřejmě i další faktory, které náročné životní situace způsobují. Síť pomoci se utvářela a utváří podle skutečných potřeb cílových skupin. Je také ovlivňována legislativou, která buď překážky bourala anebo vytvářela nové standardy. Můžeme síť pomoci rozdělit do tří hlavních oblastí: pomoc v prostředí institucí, sociální benefity, pomoc v prostředí neziskového sektoru.

9.2 *Pomoc v prostředí institucí*

Tato síť se vyvíjela podle aktuální legislativy, trendů a dle dostupnosti finančních zdrojů. Jedná se o konkrétní pozice nebo aktivity, které realizuje veřejná správa v souladu s platnou legislativou, na základě svého rozhodnutí (územní samosprávné celky – kraje a obce), na základě usnesení vlády.

Aktéři pomáhající sítě

Tab. 2

Pomoc (pozice, aktivita)	název instituce	na základě:
Rada vlády pro záležitosti romské menšiny	Úřad vlády ČR	usnesení vlády

³⁵ Zpráva *Zdravotní stav romské komunity v ČR*, IGA MZ ČR 362/3 1998; zpráva *Determinanty zdraví romské populace v ČR*, No-5516/3-IGA MZ ČR Praha 2000; *Příručka pro jednání s romskou komunitou v oblasti zdravotních služeb*. Madrid: FSG, 2007.

Rada vlády pro národnostní menšiny	Úřad vlády ČR	Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin
Koordinátor pro romské záležitosti	Krajské úřady	Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a zákon č. 129/2002 Sb., o krajích.
Romský poradce – pracovník pověřený výkonem agendy integrace romských komunit	obce	zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin
Školní asistent (dotační program)	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (donor)	usnesení vlády, Operační program OP VVV
Asistent prevence kriminality (dotační program)	Ministerstvo vnitra (donor), obce (realizátor)	usnesení vlády
Domovník preventista (dotační program, projekt)	Ministerstvo vnitra (donor), obce (realizátor)	usnesení vlády
Styčný důstojník pro menšiny	Policie ČR	rozhodnutí policejního prezidenta
Terénní pracovník (dotační program)	Úřad vlády ČR (donor), obce (realizátor)	usnesení vlády
Program podpory sociálně znevýhodněných romských žáků středních škol, konzervatorií a studentů vyšších odborných škol (dotační program)	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (donor)	usnesení vlády

Úkolem Rady vlády pro záležitosti romské menšiny³⁶, která je stálým poradním a iniciačním orgánem vlády v oblasti romské integrace, jejímž úkolem je napomáhat integraci Romů do společnosti, tím že pomáhá utvářet součinnost ústředních orgánů státní správy a dalších relevantních institucí při plnění úkolů uložených vládou. Podle

³⁶ „Rada byla zřízena usnesením vlády ČR ze dne 17. září 1997 č. 581 tehdy jako Meziresortní komise pro záležitosti romské komunity. V roce 2001 došlo k transformaci této komise v Radu vlády pro záležitosti romské komunity. Zásadní změna Statutu byla následně schválena usnesením vlády ze dne 29. března 2010 č. 254, kterým se změnil i název tohoto poradního orgánu na Radu vlády České republiky pro záležitosti romské menšiny.“ (Úřad vlády ČR, 2018) Informace o činnosti tohoto poradního orgánu jsou k dispozici na www.vlada.cz.

čl. 2 odst. 1 platného statutu Rady vlády pro záležitosti romské menšiny je cílem rady: „napomáhat zlepšení postavení Romů ve všech sférách života, odstraňování nedůvodných rozdílů v postavení Romů a většinové společnosti, a dosažení bezkonfliktního a vzájemně obohacujícího soužití Romů a většinové společnosti“.

Rada vlády pro národnostní menšiny je také poradním a iniciačním orgánem vlády pro otázky související s národnostními menšinami a jejich příslušníky. Rada je od roku 2001 zřízena na základě zákona č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin³⁷. Úkolem této rady je jako v případě Rady vlády pro záležitosti romské menšiny napomáhat k součinnosti všech relevantních institucí, ale také dohlížet na naplňování práv příslušníků národnostních menšin a také je i aktivně naplňovat. V současné době se ochrany naplňování práv příslušníka národnostní menšiny může podle uvedeného zákona dovolávat 14 národnostních menšin: běloruská, bulharská, chorvatská, maďarská, německá, polská, romská, rusínská, ruská, řecká, slovenská, srbská, ukrajinská a vietnamská.

Koordinátor pro romské záležitosti je funkce, která je zřízena na základě zákona³⁸. Úkolem těchto koordinátorů je koordinovat na území příslušného kraje, v případě hlavního města Prahy na území Prahy, plnění úkolů na úseku státní politiky napomáhající integraci příslušníků romské komunity do společnosti.

Romský poradce – pracovník pověřený výkonem agendy integrace romských komunit. Obce s rozšířenou působností jsou povinny podle zákona o právech příslušníků národnostních menšin ve svém správním obvodu plnit úkoly napomáhající výkonu práv příslušníků romské komunity a integraci příslušníků romské komunity do společnosti³⁹. Rozsah této pomoci na

³⁷ Jádrem působnosti Rady §6 odst. 5 zákona č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a také čl. 2 odst. 2 jejího statutu: sleduje vnitrostátní plnění mezinárodních závazků ČR z hlediska práv příslušníků národnostních menšin, zajišťuje přípravu opatření vlády, vyjadřuje se k legislativním návrhům, připravuje doporučení k zajištění potřeb příslušníků národnostních menšin, připravuje souhrnné zprávy o situaci národnostních menšin na území ČR, spolupracuje s územními samosprávnými celky při zabezpečování národnostní politiky státu, navrhuje rozdělování finančních prostředků ze státního rozpočtu na podporu aktivit příslušníků národnostních menšin (Statut Rady vlády pro národnostní menšiny). Informace o činnosti tohoto poradního orgánu jsou k dispozici na www.vlada.cz.

³⁸ § 67 odst. 1, písm. f zákona č. 129/2000 Sb., o krajích, ve znění pozdějších předpisů

³⁹ § 6 odst. 8 zákona č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, ukládá: „obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností ve svém správním obvodu plnit úkoly napomáhající výkonu práv příslušníků romské komunity a integraci příslušníků romské komunity do společnosti“.

úrovni obce (tzv. samostatná působnost) je do určité míry vymezen zákonem o obcích⁴⁰. Podle katalogu prací by se měl romský poradce ve své činnosti zejména zaměřit na:

„Zajišťování komunikace a dalších vztahů romských komunit na území regionu s orgány správy, samosprávy a jinými orgány a organizacemi včetně návrhů příslušných opatření směřujících ke včlenění romských komunit do sociálních vazeb měst a obcí, provádění potřebné poradenské a konzultační činnosti k romské problematice, řešení zásadních problémů romských komunit v oblasti občanského soužití, zaměstnanosti, vzdělání, sociálních a dalších otázkách (romský poradce).“⁴¹

V České republice je také zaváděna relativně nová pozice „školní asistent“⁴² (např. viz Nová škola, o. p. s., Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy). Řídící výbor pro inkluzi Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy umožnil zřídit pro potřeby Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání pozici školního asistenta jako nepedagogického pracovníka, který působí v celé škole a není tudíž spojen s konkrétním žákem. Nejedná se o podpůrné opatření dle platného školského zákona. Činnost školního asistenta je zaměřena na podporu přímo v rodině při spolupráci s rodiči, např. při přípravě na vyučování, zprostředkování komunikace s komunitou, rodinou a školou, pomáhá v překonávání bariér na obou stranách, pomoc při rozvoji volnočasových a mimoškolních aktivit atd. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2015) Nová škola o. p. s. na internetových stránkách www.asistentpedagoga.cz popisuje školního asistenta jako pozici, která se vyvinula z asistenta pedagoga, ale základní centrum práce je zaměřeno na oblast komunikace mezi školou a rodiči žáků. Jako hlavní činnosti školních asistentů definují:

⁴⁰ §35 odst. 2 zákona č. 128/2000 Sb., o obcích, ve znění pozdějších předpisů: „Obec v samostatné působnosti ve svém územním obvodu pečuje dále v souladu s místními předpoklady a s místními zvyklostmi o vytváření podmínek pro rozvoj sociální péče a pro uspokojování potřeb svých občanů a to především v oblasti bydlení, ochrany a rozvoje zdraví, dopravy a spojů, potřeby informací, vzdělávání a výchovy, celkového kulturního rozvoje a ochrany veřejného pořádku.“

⁴¹ Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, konkrétně v části 2. 10. 19 referent sociálních věcí, platová třída 9, bod 7 a také v platové třídě 10, bod 9. ^[11] ^[12]

⁴² Je pro kontext nezbytné uvést, že existoval Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy čj. 25484/200-22, který uváděl, že je úkolem pedagogického asistenta pomáhat s adaptací na školní prostředí, pomáhat učitelům při výuce, v komunikaci se žáky, s jejich rodiči, spolupracovat s romskou, ale i jinou komunitou. Byl to tedy jeden z institucionálních nástrojů zaměřený na podporu integrace Romů.

- „individuální i skupinová práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve vyučování;
- individuální i skupinové doučování žáků se sociálním znevýhodněním;
- širší podpora přímé i nepřímé pedagogické práce učitele, která umožňuje intenzivní práci pedagoga s žáky se sociálním znevýhodněním“ (www.asistentpedagoga.cz)

Asistent prevence kriminality⁴³ je pozice, která vznikla na základě realizace projektu *Program prevence kriminality a extrémismu – Úsvit*⁴⁴ v roce 2009 v 10 obcích. Projekt realizovalo Ministerstvo vnitra ČR. Cílem projektu „je zvyšování bezpečí v sociálně vyloučených lokalitách a jejich okolí, eliminace sociálně rizikových jevů, prevence útoků páchaných s extrémistickým motivem a podpora nerepresivních metod práce Policie ČR i obecní policie“ (Ministerstvo vnitra, Informace o projektu Asistent prevence kriminality). Asistenti prevence kriminality provádějí široké spektrum činností. Vykonávají dohled u škol, v sociálně vyloučených lokalitách, v hernách, přispívají ke zvýšení bezpečnosti informováním o různých druzích protiprávního jednání, mediaci konkrétních problémů jako jsou rušení veřejného pořádku, výtržnictví, rodinné spory, stížnosti sousedů na jiné sousedy, svou přítomností se podílejí na zvyšování pocitu bezpečí, informují rodiny i jednotlivce o důsledcích jejich protiprávního jednání atd. (Ministerstvo vnitra, Informace o projektu Asistent prevence kriminality).

Domovník preventista je pozice, která vznikla na základě pilotní realizace projektu Ministerstva vnitra v roce 2013. Byla to reakce na potřebu obcí zvýšit bezpečnost a veřejný pořádek v konkrétním objektu nebo souboru objektů. Záměrem bylo „ukázat občanům žijícím

⁴³ Je zaměstnanec obce zařazený v obecní policii v souladu se zákonem č. 553/1991 Sb., o obecní policii. Jeho postavení ale není totožné s pozicí strážníka nebo čekatele.

⁴⁴ Cíle projektu: „snížení počtu spáchaných trestných činů i přestupků (protiprávního jednání obecně) v sociálně vyloučené lokalitě; zvýšení pocitu bezpečí obyvatel sociálně vyloučené lokality; zajištění vymahatelnosti práva a posílení subjektů garantujících dodržování práva (veřejná správa, obecní policie, Policie ČR); motivace k zaměstnání pro osoby dlouhodobě nezaměstnané a obtížně zaměstnatelné obývající sociálně vyloučené lokality; zvýšení pracovních a sociálních kompetencí, zvýšení vzdělání, zajištění praxe a zaměstnanosti pro osoby dlouhodobě nezaměstnané a obtížně zaměstnatelné obývající sociálně vyloučené lokality; snaha o trvalou udržitelnost výstupů projektu prostřednictvím zajištění dlouhodobé zaměstnanosti asistentů v obecní policii nebo bezpečnostních agenturách; podpora sociální integrace, zvýšení sociálního statutu, prevence a eliminace sociálního vyloučení; garance šíření dobré praxe (výstupů projektu) i do dalších sociálně vyloučených nebo sociální exkluzí ohrožených lokalit; posílení vnitřní koheze a pozitivních vzorců chování v rámci rodin v sociálně vyloučených lokalitách prostřednictvím zajištění zaměstnání pro dospělého člena rodiny; prevence sousedských sporů, bagatelní a latentní protiprávní činnosti, kterou Policie ČR a obecní policie v rámci sociálně vyloučených lokalit obtížně řeší; prevence rasově motivovaných sporů a extremistických projevů; změna negativního pohledu majoritní společnosti na osoby sociálně vyloučené“ (Ministerstvo vnitra, Informace o projektu).

a bydlícím v sociálně vyloučených či rizikových lokalitách, že i v nich se může bydlet čistě, na vyšší sociální úrovni a bezpečně, a to za dodržování jasně definovaných pravidel chování“ (Ministerstvo vnitra, Prevence kriminality, Specifické programy prevence kriminality). Tento projekt byl překlopen do programu, který pokračuje. Náplň práce domovníka preventisty je zejména zaměřena na vytváření a dohlížení dodržování základních standardů v bytovém domě obce, snižuje rizika vandalismu, výskytu k rušení nočního klidu a pohybu cizích osob, vytváří podmínky pro dlouhodobý pořádek a dobré sousedské vztahy, posiluje odpovědnost nájemníků za péči a údržbu domu, spolupracuje s obecní a státní policií (Ministerstvo vnitra, Prevence kriminality, Specifické programy prevence kriminality).

Styčný důstojník pro menšiny je stanoven na každém Krajském ředitelství Police ČR od roku 2005. Mezi hlavní činnosti styčných důstojníků patří „navazování kontaktů a budování oboustranné důvěry mezi příslušníky menšiny a Policií ČR. V rámci zákonné působnosti styčný důstojník nabízí osobám z menšinových komunit pomoc při řešení konkrétních problémů, případně navrhuje opatření snižující mezietnické napětí a spolupracuje s dalšími institucemi, kterých se tato problematika dotýká“ (Zpráva o činnosti styčných důstojníků pro menšiny a jejich pracovních skupin za 2. pololetí roku 2015, 2016, s. 3)

Terénní pracovníci na obcích je dotační program určený pro obce, který je zabezpečovaný Úřadem vlády ČR od druhé poloviny roku 2000. Z evaluační studie tohoto programu z roku 2005 (Winkler, Šimíková, 2005) vyplývá, že hlavní cíle tohoto programu byly a jsou:

- rozšíření působnosti terénních sociálních pracovníků;
- stimulovat pozornost obcí k řešení problémů spojených se sociálně vyloučenými lokalitami;
- stimulace a aktivizace sociálně vyloučených občanů ve vztahu k trhu práce;
- mediace komunikace mezi úředníky a příslušníky romské menšiny;
- zajištění koordinace aktivit na území obce při řešení problémů;
- zajištění prosazování zájmů obcí směrem k obyvatelům sociálně vyloučených lokalit;
- posilování možností sociálně slabých občanů;

- vyhledávání a podpora aktivistů s cílem rozvíjet veřejně prospěšné aktivity a zvýšit tak participaci Romů (obyvatel sociálně vyloučených lokalit) na veřejném životě.

Program podpory sociálně znevýhodněných romských žáků středních škol, konzervatoří a studentů vyšších odborných škol existuje obdobně jako program předchozí od roku 2000. Nejdříve jeho realizaci zajišťoval Úřad vlády ČR, poté jej převzalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které zajišťuje jeho realizaci dodnes. Účelem tohoto programu je podpořit romské žáky a studenty ve studiu, zlepšit jejich výsledky, zamezit jejich předčasným odchodům ze vzdělávání, zvýšit počet romských úspěšných absolventů středních a vyšších odborných škol a podpořit jejich motivaci ke vzdělávání na vysokých školách (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Podpora sociálně znevýhodněných romských žáků středních škol, konzervatoří a studentů vyšších odborných škol na období leden-červen 2018). Dotaci obdrží škola, na které žák nebo student studuje. Z této dotace je možné uhradit žákovi/studentovi školné, stravné, ubytování, cestovné a školní potřeby.

10 Metoda výzkumu

Kvalitativní výzkum je metoda, prostřednictvím které objevujeme a chápeme významy, jež jednotlivci nebo skupiny přikládají společenským nebo osobním problémům (Creswell, 2009, s. 4). Kvalitativní výzkum je často podrobován kritice pro jeho subjektivnost, nereplikovatelnost, omezenost co do počtu informantů apod. (Hendl, 2016, s. 48). Kvalitativní výzkum nedosahuje výsledků prostřednictvím statických metod nebo jiných forem kvantifikace (Strauss, Corbinová, 1999, s. 10). Vedle nevýhod má však i řadu předností, které převažují nad jeho nevýhodami (Hendl, 2016, s. 48):

- „získává podrobný popis a vhléd při zkoumání jednice, skupiny, události, fenoménu,
- zkoumá fenomén v přirozeném prostředí,
- umožňuje studovat cesty,
- umožňuje navrhnout teorie,
- dobře reaguje na místní situace a podmínky,
- hledá lokální (idiografické) příčinné souvislosti,
- pomáhá při počáteční exploraci fenoménů.“

10.1 Výzkumná otázka

Formulace výzkumné otázky v kontextu zakotvené teorie by neměla být široká, může to vést ke ztrátě za cílení a k povrchním výsledkům. Postupem sběru dat se výzkumná otázka zužuje a zpřesňuje, tento proces je v přímé úměře s mírou porozumění zkoumaného jevu. (Řiháček, Hytych, 2013, s. 46)

Pro účely výzkumu byla vymezeny tato výzkumná otázka:

Na čem závisí z pohledu realizátorů projektů a aktivit úspěšný model práce s Romy?

10.2 Výzkumný design

Zakotvenou teorii (grounded theory) vyvinuli společně Glaser a Straus. „Výzkum založený na zakotvené teorii je kvalitativní výzkumná metoda, která používá systematický soubor postupů k tvorbě induktivně odvozené zakotvené teorie o nějakém jevu. Výsledkem výzkumu je spíše teoretické vyjádření zkoumané reality než sada čísel nebo skupina volně vztažených pojmů. Podle této metodiky jsou pojmy a vztahy mezi nimi nejen vytvářeny, ale také prozatímně ověřovány. Cílem metody zakotvené teorie je samozřejmě vytvoření teorie, která věrně odpovídá zkoumané oblasti a vysvětluje ji.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 15)

„Výzkum směřuje k návrhu teorie pomocí dat, jež výzkumník shromažďuje pomocí různých metod. Základní výzkumná otázka: Jakou teorii nebo vysvětlení lze odvodit analýzou nashromážděných dat o daném fenoménu?“ (Hendl, 2016, s. 101)

„Zakotvená teorie je kvalitativní strategie, ve které výzkumník odvozuje obecnou, abstraktní teorii procesu, akce nebo interakce zakotvené v názorech účastníků studie.“ (Creswell, 2009, s. 229; Creswell, 1997, s. 56)

„Postup zakotvené teorie se vyznačuje následujícími rysy:

- poskytuje explicitní procedury pro vytváření teorie;
- poskytuje postupy pro provedení studie, jež bude pružná a zároveň systematická a koordinovaná;
- poskytuje explicitní procedury pro analýzu kvalitativních dat;
- je užitečný především v aplikovaných oblastech výzkumu a v oblastech, které jsou málo teoreticky zpracované;

- existuje dostatek příkladů použití tohoto přístupu.“ (Hendl, 2016, s. 128)

Je také nezbytné zohlednit faktor „positionality“ při využití metody zakotvené teorie. Vztahy a role, které máme k tématu výzkumu, se prostřednictvím zakotvené teorie do určité míry mohou do výsledku výzkumu promítnout. Zejména v kontextu interpretace proměnných a jejich případného moderování (Creswell, 2009, s. 50).

Autor má dlouholeté zkušenosti v oblasti procesu integrace Romů. Sám je autorem řady úspěšně realizovaných projektů zaměřených na integraci Romů v České republice a na řadě projektů se podílel v roli určitého supervizora. Sám byl přímým aktérem v procesu integrace Romů, kdy zastával pozici romského poradce na obci či poskytoval poradenství a pomoc nad rámec svého pracovního zařazení. K tématu integrace Romů má autor osobní vztah, neboť sám je Romem a má osobní zkušenost se stereotypy vůči Romům a anticiganismem v České společnosti. Naproti tomu autor má také pozitivní osobní zkušenosti z průběhu své pracovní kariéry i z osobního života, které řadu stereotypů vyvrací. Osobní zkušenost autora ukázala na jeden zásadní problém spojený s integrací Romů. Proč některé projekty (prozatím vždy na individuální úrovni) úspěšné jsou, tj. je u nich měřitelný konkrétní impakt a jiné projekty takto kvalitního impaktu nedosáhly.

10.3 Metody sběru dat

Základní metodou pro sběr dat je hloubkové polostrukturované interview (in – depth interview). Jedná se o nejvíce využívanou metodu pro sběr dat v kvalitativním výzkumu. (Ferjenčík, 2000; Švaříček, Šedřová a kol., 2014; Gavora, 2000; Chráska, 2000; Pelikán, 1998). Rozhovor je veden jako nestandardizovaný charakter, což znamená, že záměrem je získat informace v narativní podobě. Polostrukturovaný rozhovor umožňuje kontrolu nad položenými otázkami, na straně druhé nevyklučuje, díky nestandardizovanému charakteru, aby se tazatel vrátil k zajímavým bodům, a zůstává také prostor pro bezprostřednější a upřímnější projev (Ferjenčík, 2014, s. 175; Chráska, 2000, s. 114).

Paralelně se záznamem a přepisem interview se provádí poznámky o tématech, jevech, které se při rozhovoru objevují. Tento poznámkový aparát je další skupinou kvalitativních dat podporující proces kódování.

Metoda dotazníku nebyla zvolena, neboť prostřednictvím dotazníku není možné bezprostředně pokládat doplňující otázku, k objasnění odpovědi respondenta. Na straně druhé dotazník umožňuje zadání více respondentům. Interview přináší hloubku zkoumaného jevu, ale velikost vzorku nemusí být zcela dostatečná pro jednoznačné formulace závěrů. Z tohoto důvodu budou interview doplněna ještě popisem lokalit – triangulace. (Švariček, Šed'ová, 2014, s.179).

Součástí sběru dat je také popis lokalit, ve které je projekt realizován. Cílem je vytvořit konkrétnější představu o tom, pod vlivem kterých faktorů či specifických situací je projekt či aktivita realizována. Popis lokality je pro účely této práce standardizován do těchto oblastí:

- základní demografické informace o počtu obyvatel se specifickým zaměřením na ohrožené skupiny obyvatel (zejména děti),
- počet Romů či počet obyvatel sociálně vyloučených lokalit,
- uvedení míry nezaměstnanosti a počtu nezaměstnaných,
- informace o vývoji exekucí.

Struktura popisu lokalit vychází ze základní analýzy tzv. vstupních či situačních analýz obcí, na jejichž území se vyskytují sociálně vyloučené lokality, které zpracovává Odbor pro sociální začleňování (Agentura) Úřadu vlády ČR⁴⁵. S ohledem na zachování anonymity výše uvedené kategorie jsou popsány v některých případech pouze rozsahem či popisem míry výskytu či hodnoty. Zdroje, které byly použity pro identifikaci rozsahů a mír nejsou součástí použité literatury, neboť by to tak vedlo k přesnější identifikaci obce. Tím by došlo k téměř jednoznačné identifikaci respondenta a případně dalších osob spolupracujících s respondentem. Pokud je to možné, je uveden alespoň obecný zdroj dat např. Úřad vlády ČR či jiná obecná instituce, který jednoznačně nepovede k identifikaci obce.

Autor práce má téměř dvacetileté zkušenosti v oblasti sociálního začleňování Romů. Zná drtivou většinu osobností a nevládních organizací, které v oblasti začleňování Romů pracují. Autor práce oslovil konkrétní odborníky (Romy i Neromy) se žádostí o doporučení osoby pro rozhovor. Odborníci, kteří poskytli doporučení, nebyli respondenty

⁴⁵ Jedná se o odborné pracoviště Úřadu vlády ČR, které se zabývá otázkami sociálního začleňování. Aktuálně pracuje se 114 obcemi na území České republiky, se kterými strategicky plánuje v oblasti sociálního začleňování. Pro každý strategický dokument tento odbor zpracovává vstupní či situační analýzu. Podrobné informace o činnosti tohoto pracoviště jsou k dispozici na www.socialni-zaclenovani.cz.

pro účely rozhovoru. Výběr respondentů byl proveden s pomocí metody snow ball. Tento způsob výběru respondentů má zásadní riziko, které představuje subjektivita. Seznam doporučených respondentů pro rozhovor, byl autorem do určité míry „verifikován“, pokud to bylo možné, s dostupnými veřejnými informacemi (zveřejňované dobré praxe) a případně ještě doplňujícími dotazy u dalších odborníků (dlouhodobí dobrovolníci, nevládní neziskové organizace) v konkrétním oboru, ve kterém je projekt, aktivita realizována (mohlo se také jednat i o ukončený projekt, aktivitu). Ze zkušenosti autora práce je nemožné provést nějaký standardizovaný náhodný výběr z nějakého seznamu romských a proromských nevládních organizací nebo z přehledů podpořených projektů. Klíčovým faktorem, ale vždy bylo přesvědčení odborníka či odborníků v oblasti začleňování Romů o tom, že daný projekt či aktivita je či není úspěšný a že realizátor projektu, aktivity má i dostatečné zkušenosti v oblasti začleňování Romů⁴⁶. Je samozřejmě možné (zejména v případě projektů, přístupovat k vyhodnocení) z pohledu vyhodnocování výsledků a dopadů. Tento způsob vyhodnocování projektů je však stále v České republice spíše v začátcích, a navíc není tento přístup rozsáhle uplatňován např. v oblasti poskytování sociálních služeb či v dalších aktivitách.

Konkrétní, komplexní, jednoznačnou a objektivní definici úspěšnosti projektu či aktivit nelze pro účely této práce provést. Lze definovat konkrétní atributy, které indikují, pokud je projekt či aktivita budou obsahovat, že se jedná o úspěšnou činnost v oblasti začleňování Romů:

- indikování dobré praxe v odborné literatuře, online apod.
- dlouhodobost realizace aktivity
- lokálně významný počet podpořených Romů
- přesvědčení zkušených odborníků v oblasti začleňování Romů o úspěšnosti projektu či aktivity

Pro účely této práce se projektem rozumí: „Série jednotlivých kroků (činností) navržených pro dosažení určitého cíle, které vyžadují čerpání zdrojů, za podmínek dodržení časového plánu, rozpočtu a kvalitativních kritérií vytvořeného systému“ (Vytlačil, 2008, s. 9).

⁴⁶ Autorovi práce se jeví jako dostatečná zkušenost alespoň pět let.

Aktivitou se rozumí soustavná, pravidelná činnost, která má své výsledky např. při výkonu činnosti na pracovní pozici, dobrovolnická aktivita apod., ale nemá charakteristické znaky projektu.

10.4 Interview

Chráska doporučuje tyto základní principy: vhodnost situace, začínat nejobecnějšími otázkami, počítat s psychologickými faktory, vytvoření podmínek pro motivaci, přesný záznam (2000, s. 114-115).

Dále je doporučeno, dávat důraz na prostředí, dostatek času, přesný záznam. Je nezbytné klást důraz na prostředí, kde je interview vedeno, proto bude vedeno v prostředí, které si zvolí respondent, aby se cítil bezpečně (Ferjenčík, 2000; Švaříček, Šed'ová a kol., 2014; Gavora, 2000; Chráska, 2000; Pelikán, 1998).

Na základě hlavní výzkumné otázky byly sestaveny základní otázky. Otázky jsou rozděleny na dvě skupiny – základní informační a otázky zaměřené na metodologii. Smyslem první skupiny otázek je získání základních informací pro popis, kategorizaci a popis projektů či aktivit. Druhá skupina otázek se zaměřuje na získání informací o metodologii realizace projektu či aktivity. Při sestavování otázek bylo zjištěno, že realizátoři projektů či aktivit se primárně nezaměřují na metodologické otázky spojené s jejich činností. Z tohoto důvodu nebylo možné použít ani dotazník.

Otázky jsou otevřené. Důvodem je zabránění projekce konkrétních teorií, odborných přístupů ze strany tazatele. V opačném případě by jiné přístupy a metody byly tazatelem přehlíženy a došlo by tak k zásadnímu zkreslení závěrů. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014, s. 170)

Základní informační otázky jsou určitou pomůckou pro vedení struktury rozhovoru, která se s vyhodnocením každého rozhovoru bude měnit:

- Jak velký tým projekt realizuje?
- Jaké je složení týmu z hlediska věku, pohlaví, vzdělání.
- Jaké/jaký cíl má realizovaný projekt?
- Jaké očekávané dopady, přínosy jste si v projektu stanovili?
- Jaké jste použili metody?

- A proč právě takové metody?
- Kolik lidí se vám podařilo zapojit?
- Jakou podporu jste potřebovali pro realizaci projektu?
- Kterou z nich považujete za nejvýznamnější a proč?

Součástí jsou také i otázky zaměřené na metodologii:

- Jaké konkrétní přínosy má podle vás realizovaný projekt?
- Jak se vám podařilo přínosy realizovaného projektu udržet, opakovat?
- Co bylo podle vás důvodem pro to, aby s vámi cílová skupina spolupracovala?
- Co bylo jejich základní motivací?
- V čem spatřujete silné a slabé stránky?

Předpokladem je, že budou ve značné míře kladeny otázky, které spíše vyplynou z kontextu konkrétního rozhovoru.

Autor se při realizaci rozhovorů maximálně snažil o to, aby nedocházelo při pokládání otázek a stejně tak, i při celém procesu zpracování dat, tzv. efektu prekoncepce.

10.5 Popis vzorku respondentů

Výzkumný vzorek

Tab. 3

Jméno	Pohlaví	Věk	Dosažené vzdělání
Respondentka 1	žena	29	VŠ
Respondent 2	muž	41	SŠ
Respondent 3	muž	58	SŠ
Respondent 4	muž	60	SŠ
Respondentka 5	žena	50	VŠ

Zpracováno autorem.

Tito respondenti spolu nikdy nespolupracovali. Každý pracuje v odlišném regionu. Délka rozhovoru trvala průměrně 70 až 90 minut. Každý rozhovor byl nahrán na záznamové zařízení a poté doslovně přepsán. Osobní a citlivé údaje byly upraveny. Každý rozhovor má svou jedinečnost a autenticitu. První rozhovor byl realizován s podporou základních informačních otázek. Následující rozhovory byly více uvolněné. Byly také ovlivňovány průběžnou analýzou dat získaných z předchozího či předchozích rozhovorů. Informační otázky ale splnily při realizaci prvního rozhovoru svou úlohu, pomohly držet základní záměr rozhovoru, neboť respondent měl často záměr popisovat svou činnost rozsáhleji.

10.6 Popis práce s daty

Při analýze dat bylo nejdříve přistoupeno k otevřenému kódování a následně k axiálnímu kódování (Strauss, Corbinová, 1999), což jsou dva ze tří přístupů kódování: otevřené, axiální a selektivní. Zpracovávání a analýza dat je proces. Hranice mezi jednotlivými přístupy kódování jsou do určité míry v některých aspektech snadno překročitelné. Jedná se o jistý proces konceptualizace získaných dat. Byly vytvářeny pojmy (kategorie), které se opíraly o získaná data z rozhovorů. Nejdříve byly identifikovány významové jednotky (sekvence), tedy části výroků z rozhovorů s respondenty, a k nim byly vytvářeny tzv. kódy.

Po vytvoření otevřených kódů bylo přistoupeno k tzv. axiálnímu kódování. Byla použita forma myšlenkových map. Principem bylo najít klíčová slova či kategorie, ze kterých je pak možné identifikovat koncepty. Koncepty pak slouží pro formulaci určité teorie. Při procesu kódování byla zaměřena pozornost na konkrétní vzorce (chování, rozhodnutí, situace), opakování (situací, motivů, jevů), kontrasty, ale také i na časovou otázku (vývoj chování, situací) (Charmaz, 2006, s. 20-21).

11 Analýza získaných dat

Rozhovor s respondenty je doplněn popisem lokality (území obce) v definovaných kritériích, ve které je projekt či aktivita realizována. V podkapitole s názvem *Interview* je uvedena i základní informace o respondentovi, která z poskytnutého rozhovoru vyplynula. Před začátkem každého rozhovoru byl každý respondent dotázán, zda souhlasí dobrovolně s poskytnutím rozhovoru a zda souhlasí s jeho audiozáznamem a způsobem zpracování pro účely disertační práce. Respondenti byli poučeni o tom, že svůj souhlas se zpracováním osobních údajů může odejmout. Ačkoliv jeden respondent trval na tom, aby byl při zpracování údajů výslovně jmenován, i jeho rozhovor je anonymizován, a to s ohledem na ochranu osobních údajů dalších osob, které jsou prací respondenta dotčeni. Ve všech rozhovorech informace mající charakter osobních či citlivých údajů, byly při přepisu anonymizovány (upraveny tak, aby byla identifikace konkrétních co nejvíce znemožněna).

11.1 Interview 1

Interview 1 se dotýká tří měst, protože ale v jednom městě teprve práce začala, nebylo toto město do popisu zařazeno. Každé město se nachází v jiném regionu.

11.1.1 Popis území obce Ia

Na území *obce Ia* se nachází celkem 16 lokalit „se zvýšenou koncentrací sociálního vyloučení“ (Úřad vlády ČR). Na území *obce Ia* bylo k 1. 1. 2019 celkem 287 265⁴⁷ obyvatel z toho bylo celkem 40 229 dětí ve věku 0 – 14⁴⁸. V lednu 2019 bylo celkem na území *obce Ia* 12 726 uchazečů o zaměstnání, což představuje 5,4 % podílu nezaměstnaných⁴⁹.

⁴⁷ Z důvodu zachování anonymity obce, není více konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017

⁴⁸ Z důvodu zachování anonymity obce, není víc konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017

⁴⁹ Zdroj dat Úřad práce ČR.

Na území *Obce Ia* je poměrně vysoký počet lůžek na ubytovnách⁵⁰. Taková kapacita ubytoven se vyskytuje často. Indikuje to tak hlubší problémy v oblasti bydlení.

Podle „Mapy exekucí“ bylo v exekuci na území *obce Ia* v roce 2017 celkem 35 951 osob a celkový počet exekucí činí 231 455 (Mapa exekucí, 2017).

Základní údaje o exekuci (interview 1a)

Tab. 4

Počet osob v exekuci	35 951
Celkový počet exekucí	231 455
Průměrný počet exekucí na jednu osobu	6,4
Z toho	
Počet dětí a mladistvých	29
Počet osob ve věku 18 – 29 let	5 278
Počet seniorů (65+)	2 395

Zdroj: www.mapaexekuci.cz

Podle Zprávy o stavu romské menšiny za rok 2017 kraj, ve kterém se *obec Ia* nachází a podle příslušného strategického dokumentu *obce Ia*, který se zabývá problematikou sociálního začleňování na území *obce Ia* se vyskytuje vysoká koncentrace Romů a přitom značná část z nich je ohrožena sociálním vyloučením.

⁵⁰ Z důvodu zachování anonymity je pouze obecně odkazováno na použité zdroje informací. S ohledem na název těchto zdrojů a jejich vydavatele, nejsou tyto informační zdroje uvedeny v seznamu použité literatury.

11.1.2 Popis Obce Ib

Na území *obce Ib* se nachází celkem 8 lokalit, ve kterých se nachází cca 7 000 až 8 000⁵¹ obyvatel (Mapa sociálně vyloučených lokalit, 2015)⁵². Strategie romské integrace kraje, do kterého obec náleží, odhaduje počet Romů v Kraji ohrožených sociálním vyloučením mezi 8 000 až 10 000. V *obci Ib* bylo hlášeno k trvalému pobytu k 1. 1. 2019 mezi 200 000 až 400 000 obyvatel⁵³ z toho bylo celkem 30 000 až 60 000 dětí ve věku 0 – 14⁵⁴. V lednu 2019 bylo na území *obce Ib* celkem 10 168 uchazečů o zaměstnání, což představuje 4,2 % podílu nezaměstnaných⁵⁵.

Podle „Mapy exekucí“ bylo v exekuci na území *obce Ib* v roce 2017 celkem 33 587, což představuje celkem 226 630 exekucí (Mapa exekucí, 2017).

Základní údaje o exekuci (interview 1b)

Tab. 5

Počet osob v exekuci	33 587
Celkový počet exekucí	226 630
Průměrný počet exekucí na jednu osobu	6,7
Z toho	

⁵¹ Z tohoto počtu je většina obyvatel romského původu.

⁵² Kvantifikace počtu Romů v obci byla oproti údajům uvedeným v Mapě sociálně vyloučených lokalit v ČR upravena na základě místní znalosti autora.

⁵³ Z důvodu zachování anonymity obce, není více konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017

⁵⁴ Z důvodu zachování anonymity obce, není více konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017

⁵⁵ Zdroj dat Úřad práce ČR.

Počet dětí a mladistvých	55
Počet osob ve věku 18 – 29 let	4 361
Počet seniorů (65+)	2 684

Zdroj: www.mapaexekuci.cz

11.1.3 Analýza interview 1

Respondentkou byla Romka, 29 let, s vysokoškolským vzděláním. *Respondentka 1* realizuje projekt v týmu zaměřený na komunitní organizování romských obyvatel v oblasti vzdělávání romských dětí. Projektem bylo podpořeno úspěšně cca 600 romských dětí. Projekt je realizován od roku 2014 kontinuálně a aktuálně má největší dopad do měst *obce 1a* a *obce 1b*.

Přehled sekvencí a otevřených kódů (interview 1)

Tab. 6

Výrok	Kód – jev
Tak vlastní motivací tohoto celého projektu, aktivit, které děláme, neboť těch kampaní zápisu romských dětí do kvalitních nesegregovaných škol, tak vlastně motivem bylo naplnění rozsudku DH versus ostatní Česká republika.	Osobní motivace založená na touze změnit systém.
Organizování komunit, vedení změny, tak jsem měla tu metodologii přenést sem a vymyslet na to nějaké aktivity.	Organizování komunit.
Zápisy do kvalitních a nesegregovaných škol jako pracovat s rodiči.	Zápisy – hlavní cíl projektu.
Musíme začít pracovat na motivaci, aby ty rodiče věřili, že z jejich dětí může něco být. Že pro ně musíme zřejmě vytvořit nějaký program, aby se naučili rozpoznávat diskriminaci.	Motivace a důvěra. Informovanost.
Oni třeba nevěděli o tom, že si mohou vybrat školu. Myslí si, že musí na tu školku, kam dostanou pozvánku. A většinou segregované školy, tak jim posílali pozvánky a mysleli si, že	Informovanost.

tam musejí jít.	
Věděli jsme, že klasické semináře na tuto cílovou fungovat nebudou.	Klasické vzdělávací metody nefungují.
A dělalo se to i formou divadla nebo scének. Že se zahrála scénka, byla špatně a ten rodič ji musel zahrát správně. Tohle to jsme použili taky. Že jsme jim řekli nějaké informace týkající se toho vzdělávacího systému, diskriminace, práv, povinností, nástroje boje proti diskriminaci v oblasti přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a dělali jsme to formou těch scének. Abychom měli zpětnou vazbu z toho, co ten rodič pochytil z těch informací. Taky jsme používali příběhy, zvali jsme si romské středoškoláky, vysokoškoláky, kteří sdíleli s nimi tu zkušenost, že neměli třeba na svačinu, nebo neměli na pomůcky, tak do té školy šli, nebo jsem prezentovala i svůj příběh, když jsem chodila na vysokou školu, že jsem měla čtyři práce, žili jsme bídě... Tyto příběhy měly sloužit jako motivace, že to vlastně jde.	Vzdělávací metoda byla nastavena tak, aby obsahovala: - zpětnou vazbu - ověření výsledků
Říkáme tomu komunitní akce, kde jsme pozvali lidi z těch lokalit a měli jsme jako takový otevřený prostor, kde jsme mohli debatovat při jídle, hudbě. Víte jak, my Roma to máme rádi.	Nabízí se to, co mají Romové rádi. Hudba. Jídlo. Otevřená komunikace. Motivace a důvěra.
Celý rok nám trvalo, než jsme našli z řad obyvatel, lokalit lidi, kteří by byli pro ten tým jakoby přínosný a já jsem měla proškolený tým z toho, co jsem se naučila na zahraniční vysoké škole. Takže jsme zkoušeli. Nejdříve jsme měli dvě maminky, pak další dvě a nějak jsme se nepotkaly.	Hledání Romů z komunity potřebuje čas a trpělivost. Je důležité dbát na zapojení Romů.
No a ten první rok v lednu 2014 při zápisu na jednu základní školu se objevila diskriminace. Ty rodiče se rozhodli odvolat ke zřizovateli, a potom nakonec jsme se dostali k té žalobě, protože zřizovatel našel pouze nějaké administrativní pochybení ze strany škol, ale neuznal diskriminaci. A ti rodiče samotní to podat k soudu chtěli, protože už věděli, jaké nástroje jsou, a my jsme se jich zeptali, jestli to chtějí a oni řekli, že ano.	Romové jsou schopni udělat rozhodnutí. Motivace a důvěra. Informovanost.
Spojili jsme síly, sehnali právníky, táhlo se to až do roku 2017, kdy vlastně úspěšně vyhráli, ten soud uznal diskriminaci	Analýza situace.

<p>romských dětí už při zápisu do škol. Tím pádem si ostravské školy dávaly většího majzla. Samozřejmě si našly jiné způsoby, jak se zbavovat romských dětí, už to nedělají tak očividně u těch zápisů, u zápisů neřeknou ne, třeba je přijmou, a v září se vytvoří segregované třídy, anebo když mají dvě budovy, tak romské děti jdou do jedné budovy. A ten další rok jsme byli chytřejší, protože jsme se ponaučili z našich chyb.</p>	<p>Ověřování výsledků. Ponaučení z chyb. Vytrvání.</p>
<p>Nejdříve bylo cílem, zapsat děti do těch škol, potom vlastně jsme celou dobou, co jsme dělali ty kampaně, jsme si sledovali dva cíle, jeden byl počet romských dětí zapsaných do kvalitních škol a druhý byl sledování budování leadershipu z řad těch maminek. Říkám maminek, protože se většinou zapojovaly maminky z řad té komunity. Takže ten další rok, když jsme začali znovu s kampaní, tak ty rodiče z předcházející kampaně jsme oslovovali, protože co vždy děláme, tak děláme komunitní akce, kam se pozve celá ta komunita.</p>	<p>Konkrétní srozumitelné cíle. Přenášení odpovědnosti – zplnomocnění. Zapojení Romů.</p>
<p>Takhle nejdříve uděláme výzkum, abychom měli přehled kolik dětí v té dané komunitě, lokalitě je k zápisu v ten daný rok. Pak děláme komunitní setkání, kam zveme všechny z té lokality, plus maminky z té předcházející kampaně, aby oni sdíleli znalost, zkušenost, s čím se potýkají za ten rok, jak to bylo při nástupu do školy. Tak je používáme k tomu, aby sdíleli své zkušenosti. Zároveň jim předáváme nějakou tu zodpovědnost.</p>	<p>Posloupnost postupu. Sdílení osobních zkušeností. Otevřená komunikace. Práce s daty (evidence based přístup).</p>
<p>Budujeme ten leadership.</p>	<p>Leadership v romské komunitě.</p>
<p>Ty aktivity tý kampaně, a šli jsme na to pomalu, a podle toho, kdo jak byl aktivní, kdo se kolikrát účastnil, do čeho se zapojoval, jakým způsobem, sledovali jsme každého rodiče. Na základě těchto jejich závazků jsme vytypovali ty leadery, kterým jsme nakládali ještě víc.</p>	<p>Leadership. Motivace a důvěra. Zapojení Romů.</p>
<p>Ty komunitní akce jsou tam proto, abychom se otevřeně bavili, co děláme, budování vztahů, důvěry, řekli jim informace, co jsme udělali minulý rok, proč jsme tady, jak oni to vnímají, abychom se poznali a zjistili, jak kdo uvažuje.</p>	<p>Informovanost. Motivace a důvěra. Sdílení. Vztahy.</p>

<p>Abychom také věděli, jak ty semináře postavit, ale v zásadě bývají stejné. Na těch seminářích je to potom konkrétnější, kdy jim říkáme, jak ten školský zákon funguje, jaké mají práva a povinnosti, kde je najdou, co je diskriminace, že tu máme antidiskriminační zákon, že tu máme ombudsmanku, jaké nástroje existují, jak vlastně funguje to testování dětí, prostě veškeré věci, které se vztahují na děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Jak jakoby, že můžou vlastně nesouhlasit s diagnózou, že nemusí všechno podepsat, že musej všechno číst důkladně. Všechny tyto věci, které se vztahují k praxi, která se tady dlouhodobě dělala, diagnóza romských dětí LMP a rodiče si mysleli, že musí podepsat. Prostě zdůraznění toho, že nemusí. Takže takovéhle věci, to jsme jim říkali a školili je.</p>	<p>Informovanost.</p>
<p>A vlastně jsme potom dělali i face to face kampaně, takže jsme navštěvovali ty rodiče osobně, jít tam na kafe, pokecat, a samozřejmě jsme nezůstali jen u toho vzdělávání, ale ta rodina měla další problémy, třeba s bydlením nebo se sociálkou. Tady je ta nebo ta organizace, zajdi za tím nebo za tím, protože my na to kapacitu nemáme, ale bavili jsme se o tom. Nemohli jsme jim jen říci, hele my se věnujeme jen vzdělání, nic jiného s tebou řešit nebudeme, museli jsme řešit všechno a museli jsme odkázat na ty lidi, co to dělat, a odkázat je na reálnou pomoc. Co jsme mohli, to jsme pomohli my.</p>	<p>Individuální přístup. Motivace a důvěra. Pomáhat s řešením problémů. Vztahy.</p>
<p>Snažili jsme se i mezi tím vybudovat nějakou spolupráci s místními neziskovkami, ale marně, chtěli jsme jak kvůli prostorům, tak i když se spojíme, bude to větší síla.</p>	<p>Spolupráce s jinými organizacemi nemusí vždy vyjít a není nezbytně nutně základní podmínkou.</p>
<p>Ten koncept organizování komunit, ta zásadní myšlenka je vytvářet nezávislost. Kdežto většina neziskovek tady poskytuje služby, což vytváří závislost na těch službách a tím pádem oni nejsou zplnomocnění, někdo to udělá za ně. Jo. Ale my se snažíme je zplnomocnit do té míry, že nás nebudou potřebovat.</p>	<p>Zplnomocnění Motivace a důvěra.</p>
<p>Tak jsme se čistě věnovali jen rodičům. Prostory jsme řešili tak, že jsme se scházeli doma, v restauracích nebo v klubovnách, nebo kde se dalo. Co my tam máme, je vlastně jídlo, posezení, příjemné prostředí, kde se můžeme bavit, sem tam nějaká hudba, takže tohle to se nám osvědčilo, že lidi přijdou nebo nějaká mikulášská akce pro děti. To je ten prvotní kontakt s těmi novými lidmi. Že je na to člověk naláká a že to funguje. No ...vrátím se k tomu, že nám dva roky dobrovolničilo sedm matek, dvě za každou lokalitu, nejdříve osm a pak sedm, takže jsme to s nimi plánovali, tak aby věděli,</p>	<p>Nabízí se to, co mají Romové rádi. Hudba. Jídlo. Motivace a důvěra. Otevřená komunikace.</p>

<p>jak se to vše dělá, protože náš plán byl, že to v roce 2016 to všechno povedou samy.</p>	<p>Soustředění na Romy. Vztahy. Zapojení Romů.</p>
<p>My jsme byli na ně strašně pyšní, protože to byly matky z vyloučených lokalit, mají dvě tři děti a věnovaly se tomu a dobrovolně, fakt za to neměly nic.</p>	<p>Motivace a důvěra. Zapojení Romů.</p>
<p>Každá kampaň funguje tak, že končí tzv. oslavou. Na které máme sto i dvě stě lidí. Vždycky jsou to lidi z předcházejících kampaní, nepřijdou vždycky všichni, ale jakoby přijdou, ten kdo chce přijít.</p>	<p>Informovanost. Motivace a důvěra. Vztahy.</p>
<p>Měli jsme i přehled o financování těch škol, že většina segregovaných škol vlastně žádá o projekty na inkluzi, ale ve skutečnosti neví, kam opravdu ty peníze jdou, neví, že vlastně podporují segregaci. Všechny data jsme jim ukázali a napsali jsme pro ně i stínovou zprávu a samozřejmě v tom i nadále pokračujeme.</p>	<p>Práce s daty (evidence based přístup).</p>
<p>Kde jsme chodili dům od domu společně a ptali se těch lidí, jestli vědí, co je to rozsudek DH, jestli vědí o tom, jak ten vzdělávací systém funguje</p>	<p>Individuální přístup. Informovanost. Soustředění na Romy.</p>
<p>V roce 2016 se nám podařilo uzavřít segregovanou školu pro celý první stupně, plus šest tříd segregovaných. V „P“ obvodu, to je jeden městský obvod, tam se to stalo. Obvod si tohoto všiml a oslovilo ke spolupráci holky s tím, že jak by mohli pomoci v té desegregaci. Takže holky řekly, že cestou je překreslení spádových obvodů, tady je tolik škol, protože každý ten obvod má svá specifika, ne všude funguje překreslení obvodů, např. v „Pr“ obvodu je jiná situace. Tam by to nepomohlo. V „P“ obvodu to ale pomohlo.</p>	<p>Konkrétní dopad. Obec zavedla změnu, ze které mají prospěch Romové.</p>
<p>Bohužel tato spolupráce se nám nepovedla, ani v P obvodu, ani ve V obvodu, kde teď kon jsme druhým rokem nově, protože na L obvodu, možná kvůli porodnosti, byly jen dvě či tři děti k zápisu, tak jsme si řekli, musíme do jiné lokality, kde je těch dětí více. Tak jsme šli do V obvodu a tam vlastně je velký problém.</p>	<p>Existence potřeby.</p>

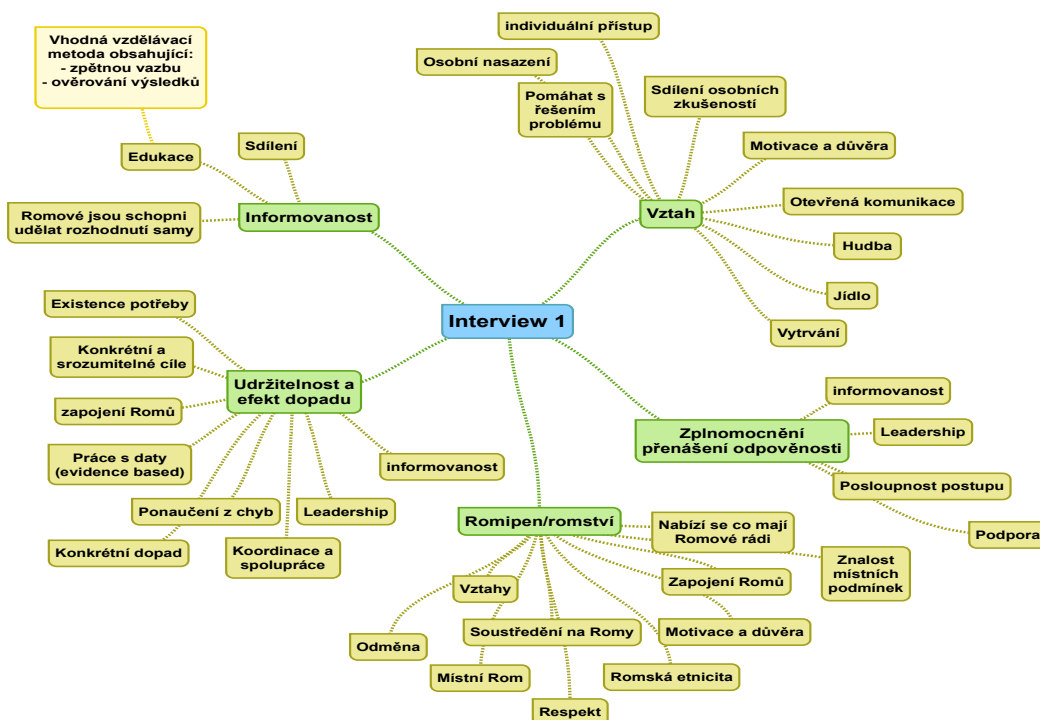
<p>V obci Ia, září až říjen byl problém s bydlením, komunita se na nás obrátila. Takže jsme se celou dobu zabývali i tímhle tím, ale čistě dobrovolně. Když se na nás ta komunita obrátila, nemůžeme říci ne. Protože je všechno o důvěře.</p>	<p>Motivace a důvěra. Pomáhat s řešením problému.</p>
<p>Tak jsme se tak do toho vetřeli, abychom si sedli k jednomu stolu a řekli si, co kdo bude dělat. A my jsme tam byli pro ty lidi. To znamená, že jsme snažili navázat spolupráci s panem K., nevím, jestli znáte, snažili jsme se tam spolu hledat společné řešení s místní nevládkou, protože tam ty lidi nechtějí chodit. Poskytovali jsme jim jídlo. Vysvětlovali jsme jim, že musí mít smlouvu, protože tam bylo dost lidí, kteří tu smlouvu s ubytovnou neměli a byla zavřená někde v trezoru. Snažili jsme se těm lidem pomáhat, jak jsme mohli. Tím jsme si získali jejich důvěru. A teď jak jsme tam začali v září s tou kampaní do škol, tak jedna z těch maminek, která bydlela v tělocvičně, my jsme tam bydleli s nima, tak ona nám dobrovolničí, protože my tam ty lidi neznáme, proto vždycky hledáme někoho místního. A spolupracujeme s RJ, co se týká prostorů. Takže se snažíme i tam hledat nějakou spolupráci.</p>	<p>Koordinace a spolupráce. Zapojení Romů. Znalost místních podmínek.</p>
<p>No my s nimi řešíme to, co je v projektu a co je nad rámec, tak jim s tím nepomůžeme, tak se nedivte. Tady ta práce je na bázi důvěry. Když oni mají problém s bydlením a vy tam jdete čistě za účelem vzdělání, a odmítnete jim pomoc, vyslechnout a nasměřovat je jinam v tom, co je nejvíce trápí, tak se nedivte, že s vámi prostě nespolupracují.</p>	<p>Osobní nasazení. Pomáhat s řešením problémů.</p>
<p>No určitě a dokonce nepomůže ani to, že já jsem Romka a JŠ je Romka, tak to nestačí. Musí to být někdo místní. Protože ten zná nejlépe tu místní lokalitu, ten tam žil. Jo. A někdo, kdo je tam respektovaný. Ale respekt neznamená strach. My chceme první rok klást důraz na budování důvěry, a pak je naším záměrem také otevřít spolupráci s městem.</p>	<p>Místní Rom. Motivace a důvěra. Respekt. Romská etnicita. Znalost místních podmínek.</p>
<p>Je že nekončíme pouhým zápisem. Ale také sledujeme, jestli v těch školách zůstávají, jak se jim daří. My to neformálně víme, jsme s nimi v kontaktu osobně nebo přes Facebook. Tam je důležité neztrácet kontakt s tou komunitou. V roce 2016 jsme dělali průzkum na těch školách, kde jsme zapsali děti. Do minulého roku jsme zapsali 600 dětí. Do roku 2016 to bylo něco kolem 300. V průzkumu jsme se ptali na to, jak se těm dětem daří, jestli byly diagnostikovány jako děti se SVP, jak se cítí v tom prostředí, co se děje. A přišli jsme na to, že jenom jedno</p>	<p>Informovanost. Ověření výsledků. Sdílení.</p>

<p>dítě bylo diagnostikované s logopedickou vadou, a většina dětí akademicky prospívala s vyznamenáním a jejich největší problém byl přírodopis, nebyla to čeština a matika. A největší problém bylo i to, co předchází šikaně, taková mírná šikana.</p>	
<p>Že ta investice a to úsilí, aby neztroskotalo na tom, že v páté třídě odejdou, protože našim cílem je, aby děti zůstaly v tom hlavním vzdělávacím proudu, aby dostaly kvalitní vzdělání a aby pokračovaly do sekundárního vzdělávání.</p>	<p>Udržitelnost.</p>

Zpracováno autorem.

Základní myšlenková mapa kódů – axiální kódování (interview 1)

Obr. 1



Zpracováno autorem.

11.2 Interview 2

11.2.1 Popis obce 2

Na území obce 2 se nachází celkem 8 lokalit, ve kterých se nachází 300 až 500 obyvatel

(Mapa sociálně vyloučených lokalit ČR, 2015). V *obci 2* bylo k 1. 1. 2019 celkem 89 934⁵⁶ obyvatel, z toho bylo celkem 12 978 dětí ve věku 0 – 14⁵⁷. V lednu 2019 bylo na území *obce 2* celkem 2 834 uchazečů o zaměstnání, což představuje 2,8 % podílu nezaměstnaných⁵⁸.

Podle „Mapy exekucí“ bylo v exekuci na území *obce 2* v roce 2017 celkem 5 977 osob, což představuje celkem 29 309 exekucí (Mapy exekucí, 2017).

Základní údaje o exekuci (interview 2)

Tab. 7

Počet osob v exekuci	5 977
Celkový počet exekucí	29 309
Průměrný počet exekucí na jednu osobu	4,9
Z toho	
Počet dětí a mladistvých	32
Počet osob ve věku 18 – 29 let	723
Počet seniorů (65+)	430

Zdroj: www.mapaexekuci.cz

⁵⁶ Z důvodu zachování anonymity obce, není více konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017

⁵⁷ Z důvodu zachování anonymity obce, není více konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017

⁵⁸ Zdroj dat Úřad práce ČR.

11.2.2 Analýza interview 2

Respondent 2 je Rom, 41 let, se středoškolským vzděláním. Plánuje však studium VŠ. Pracuje na střední škole, která má v průměru cca 500 žáků ročně. Na této škole začínal jako asistent pedagoga. V průběhu působení na této škole si respondent doplnil kvalifikaci formou pedagogického minima. K působení na škole jej motivovala bývalá mistrová, která jej oslovila, protože na škole měli problém s romskými žáky. Aktuálně pracuje jako učitel odborného výcviku a pedagogický poradce. Za dobu svého působení na škole pomohl cca 150 romským žákům, školu dokončit.

Přehled sekvencí a otevřených kódů (interview 3)

Tab. 8

Výrok	Kód – jev
Svoje kroky, které mám vyzkoušený během 5 let a je to vlastně takový, co jsem si sestavil sám, jo.	Několikaletá osobní zkušenost.
Ještě vám upřesním jednu věc, tím, že jsem udělal školu s vyznamenáním a všude, kde jsem dělal, tak jsem dělal vedoucího, vždy jsem dělal vyšší formu obsluhy, pak jsem dělal v počítačové firmě, tam jsem měl pod sebou na směně 1000 lidí, kde jsem zodpovídal i za všechny drahý materiál, takže vlastně práce s lidma, kde jsem nastoupil, tak jsem dělal vedoucího.	Osobní zkušenost v práci s lidmi.
Těch žáků, kterých bylo problémových, bylo víc, nejenom v té třídě. A vlastně výchovné problémy byly dané tím, že je vůbec nerespektovali.	Problémoví žáci. Absence respektu.
Hraji v kapele, romská kapela, která je známá. Neříkám to proto, abych vám to říkal, ale že mě znaj hlavně rodiče těch žáků. Proto mě berou a uznávají.	Romská hudba.
Chodím i do rodin, šetření na místě, mě ta rodina bere, komunikuje se mnou, spolupracuje se mnou a je to takové zprostředkování mezi školou a rodinou.	Kontakt s rodiči v přirozeném prostředí. Komunikace s rodiči. Prostředník mezi

	školou a rodinou.
...převážně romských žáků a žáků se socioekonomickým znevýhodněním.	Žáci. Romští žáci Žáci se socioekonomickým znevýhodněním.
Hlavní náplní mé práce je provádění výchovné a vzdělávací asistenční činnosti s jednotlivými žáky, a to ve škole i mimo ni.	Podpora žáků.
Péče o žáky se sociálním a kulturním znevýhodněním. Mezi to je řazeno takové to individuální přístup, pomoc při řešení obtížných životních situací, už jenom tím vlastně, že jejich rodiče vyšli základní školu a mají problém pochopit jasně dané věci, srozumitelný, už v tom je problém. Už jen nějaký školní formulář je problém, protože to neumějí vyplnit, tak nepošlou děti do školy nebo nerozumějí tomu.	Obtížné životní situace. Vysvětlování žákům i jejich rodičům. Informovanost.
Další tam mám pomoc při integraci romských žáků do školního prostředí. Do toho patří tyhleto adaptační kurzy, navázání kontaktu spolužáků mezi sebou, to znamená v rámci toho adaptačního kurzu je vyvinout takové aktivity, aby se žáci přiblížili, zbourali bariéry mezi sebou, a to nemluvím jen o romských žákách. Nemůžu dělat rozdíly mezi Rom a Nerom.	Vytvoření dobrých vtaů.
Moje zbraň je kytara a písničky a takový ty tradiční hry na táborech. Určitě je znáte, zažili jste to.	Hudba. Hry.
Táta byl jedním z prvních Cigánů tady v P.h, kterej byl vyučenej a měl plnej řidičák od traktoru pro návěš, přívěš. To byl neskutečná autorita. Strašně inteligentní člověk.	Sebedůvěra. Osobní příběh. Hrdost na svůj původ. Místní Rom.
Ty děti něco jako tábory moc neznají. Ale už jako to, že tam jedu já, jako Rom, zástupce, tak kupodivu mám respekt. Je třeba mít i respekt k dětem. Ty děti jsou více citlivější, tam stačí mít jinej pohled, nebo jiná barva vlasů a už je oheň na střeše,	Respekt pomáhajícího. Respekt k dětem. Romská etnicita pomáhá.

temperamentnější. No, co vám mám povídat, znáte to.	Specifičnost dětí.
Pomoc při předcházení selhávání romských žáků ve studiu, podpora a motivace a zdůraznit, jak je pro ně důležité v jejich životě vzdělání.	<p>Motivace ke vzdělávání.</p> <p>Předcházení selhávání v procesu vzdělávání.</p>
U romských dětí je to složitější, tam není žádná motivace z rodin. Jo. Tam je zažité to, že se po deváté třídě a automaticky na pracák. Vždycky říkám, že když budou vyučeni a půjdou a pracák, tak tu práci dostanou vždycky snáz, než když někdo se základním vzděláním. Takový ty klasický životní moudra. Takový to je možné doma slýchávat, že když nebude vyučenej, tak se v životě neuživí a bude to mít těžký, já jsem to doma slýchával.	<p>Motivace.</p> <p>Chybí perspektiva úspěšného života.</p> <p>Životní moudra.</p>
On ten začátek je vždycky těžkej, ten první půl rok, než se zažijou a zvyknou na jiný režim a není to základní škola. Pokud nevznikne žádný problém, já tedy do prvních ročníků chodím častěji a mapuji, jak se adaptují na to prostředí.	<p>Na začátku je důležitá vyšší podpora.</p> <p>Pomoc s adaptací.</p> <p>Zvládnutí nového režimu.</p>
Ve chvíli, když zjistím, že je tam nějaká delší absence, nebo nějaké nesrovnalost, nebo rozepře mezi žáky, nějaká nejasnost mezi pedagogem a žákem, v tu chvíli jsou to věci, které řeším já. Pokud jsou to ty banální věci, kdy dojde k nedorozumění, protože to nepochopil, nerozuměl, jo nebo to ten druhý vnímal jinak, a to tak je, prostě se to tak stává. Takže tyto situace se snažím řešit. Jo. Pokud je to tak, že ta absence je dlouhodobější. Jdu na šetření do rodiny, pokud je to tak, že to dítě je nemocný nebo za školou, automaticky to řeším tím způsobem, že jdu až do rodiny, zeptám se, co se děje, proč nechodí. Jako nikoho nenutím ke studiu. Ale vždycky najdu způsob takovej, že nemotivuji jen ty žáky, ale především jejich rodiče.	<p>Informovanost.</p> <p>Motivace a důvěra.</p> <p>Sdílení.</p> <p>Vztahy.</p>
Víte jak je těžký přesvědčit Cigána, aby poslal děti do školy, do práce? Co vám řekne Cigán, a kdo seš ty...? Co si dokázal... Ale tím, že hraju a pocházím z velký rodiny tady. Aby člověk mohl dobře dělat tuto práci, potřebuje tyto základní věci. Jo. Protože když to bude dělat někdo, kdo tyhle lidi nezná a nebudou mít úctu a respektovat vás, nebudete mít autoritu před těmi lidmi, tak to nepůjde, nepůjde. Jo. A zvlášť u Cigánů... to znáte sám. Díky tomu, že mě lidi znaj a mám respekt a působím autoritativně před těmi dětmi a lidmi. A působím jako příklad, že se dá dosáhnout nějakého cíle. Jo. Takže to, že se bavím s těma rodičema, jak je	<p>Uznání komunity.</p> <p>Respekt.</p> <p>Místní Rom.</p>

<p>důležitý pro to dítě vzdělávat, ale taky je to tak, že jsou v nějaké socioekonomické situaci a ty děti nemají ani na svačinu.</p>	
<p>Pomohl asi 10 žákům. Kdy jsem zkoušel oslovovat nadace, aby těmto dětem pomohly.</p>	<p>Individuální přístup. Pomáhat s řešením ekonomických problémů.</p>
<p>Za tu dobu, co jsem tam, jsem tam 5 let. To vám řeknu přesně na kus. Jestli mně odešly 4 děti a z toho byly 3 holky, protože byly těhotné.</p> <p>No když si vezmete každý rok v průměru má škola 400 až 500 dětí a 10 procent z nich je Romů. To máte takových 150 žáků za těch pět let. A to je... říkám, tam je důležitá ta motivace. Já je vezmu k sobě do kabinetu, mluvím s nimi cigánsky, mluvím s nimi... já jsem taky chodil za školu, ale měl jsem jedničky, říkám, milujte se, choďte spolu, teď máte období, kdy si můžete užívat, ale učte se... protože pak budete mít děti a podívejte se, jak jste krásně obléknutý, samý adidas, samý krásný trička, protože tě máma má ráda a chce, aby ses měl dobře, ale ty půjdeš kopat... vždyť nemáš svaly... a dělám si srandu. Oni vědí, že jim to říkám logicky a ví, že jsou to pravdivé informace. A už jenom proto, že jsou to Cigáni, tak mám handicap, při nějakém srovnatelném nástupu někam do práce. Pokud se nebudeme bavit o nějakém vzdělání, pokud má před jménem titul, tak je to jiný. Ale pokud se budu bavit o nějakém tom operátorovi, o nějakém tom základním výrobním procesu, tak ten handicap tam je a bude.</p>	<p>Vyhodnocování. Motivace. Romský jazyk. Romská identita. Důležitost vzdělání. Osobní příklad. Individuální přístup. Vhodný způsob komunikace.</p>
<p>Jako první, co je. Co zdůrazňuji... ani je nenechám mluvit o tom, jak je vychovali jejich rodiče, ale jak nás vychovali rodiče, a vždycky jsme měli úctu ke starším a vždycky jsme se chovali ke starším lidem uctivě, ať je to cizí člověk, tak je to strejda nebo teta. To jsou vždycky takové ty hlavní stěžejní body. A může to být grázl jakýkoliv a může být i z pastáku, to jako že tam jsou takové děti. Může to být týpek, je Cigán a vyrostl v neromské rodině, ale právě to, že většina těch dětí... se to v nich pere, nevědí, co je to romství, neznají svoji historii, nevědí, proč jsou odlišný a to je to, co jim vždycky vysvětluji, že i my máme svoji historii, že i my máme svoje velikány, svoje lidi, který jsou celebrity, hudebníci, malíři, spisovatelé. Jo, tohle to se jim snažím vštípit a kolikrát jdou ode mě úplně nadšený. Protože to nevěděly. To je to, co myslím, že by se mělo učit na škole.</p>	<p>Příklad vhodného chování. Tradice a historie Romů. Romská identita.</p>
<p>To byste se divil, jaké situace jsem zažil a vypjatých situací. To byste si říkal... Tam se něco stane dítěti a druhý den přijde máma s tátou a jsou nastartovaní... to furt přerává, ale díky tomu, že tam</p>	<p>Motivace a důvěra.</p>

sem, tak tyto věci se úplně eliminovaly.	Otevřená komunikace. Vztahy. Schopnost řešit konflikty.
Ze začátku mě to tam ti učitelé dávali pěkně sežrat. To jsem neměl lehký. Než jsem ukázal, že ta práce, kterou dělám, funguje a má smysl. Dneska ti učitelé jdou za mnou s prosíkem, Pepíčku, může se mnou jít do hodiny? A já tam jdu a je slyšet spadnout i hřebíček.	Důvěra. Lidé chtějí vidět výsledky.
V této škole jsem si veškerou administrativu zakládal sám, takové to vedení a přehlednost, nic jsem nedělal tak, aby se do toho mohl podívat každý učitel, každý kluk, se kterým jsem dělal, mám zapsaného, nechtěl jsem, aby se říkalo, že on si dělá jen ty své děti. Já dělám kompletně všechny děti na škole.	Práce s daty (evidence based přístup). Informovanost.
Zlepšení komunikace s romskými rodinami. Pomoc při překonávání jazykové bariéry, pomoc s administrativou, pomoc při styku s úřady, to, co jsem říkal, tak jim pomáhám a někdy přijdou i s jinými věcmi a tím, že mám někde známé, tak tam zavolám a pomůžu jim.	Komunikace s rodiči. Pomoc s jazykovou bariérou. Pomáhat s řešením problému.
Pomoc při zlepšení klimatu školy a třídy. Nebýt nevšimavý vůči problémům žáků či signálům nedobrého chování mezi nimi.	Individuální přístup. Soustředění na Romy.
Individuální a pravidelný dohled nad žáky, kteří mají vzdělávací a výchovné problémy.	Individuální přístup.
To jako první bych uvedl, je potřeba vytvořit seznam žáků, kteří potřebují individuální dohled, potom bych vypíchl četnost kontaktů potřebných žáků, dle individuálních potřeb žáků, informování třídního učitele o těch prováděných krocích, komunikace musí být duální, závěrem je přesvědčit žáky o nutnosti zkvalitnění přístupu ke studiu, to je ta motivace k lepším známám a hlavně to, že učitelé po nich nebudou šlapat, budou mít lepší pocit ve škole a budou mít víc času na ty holky.	Práce s daty (evidence based přístup). Komunikace v týmu.
Nesmíte sklouznout do toho, že vám budou tykat a budou neuctivý. To tam musí být taková ta pomyslná čára, co si můžou dovolit a co	Vztah.

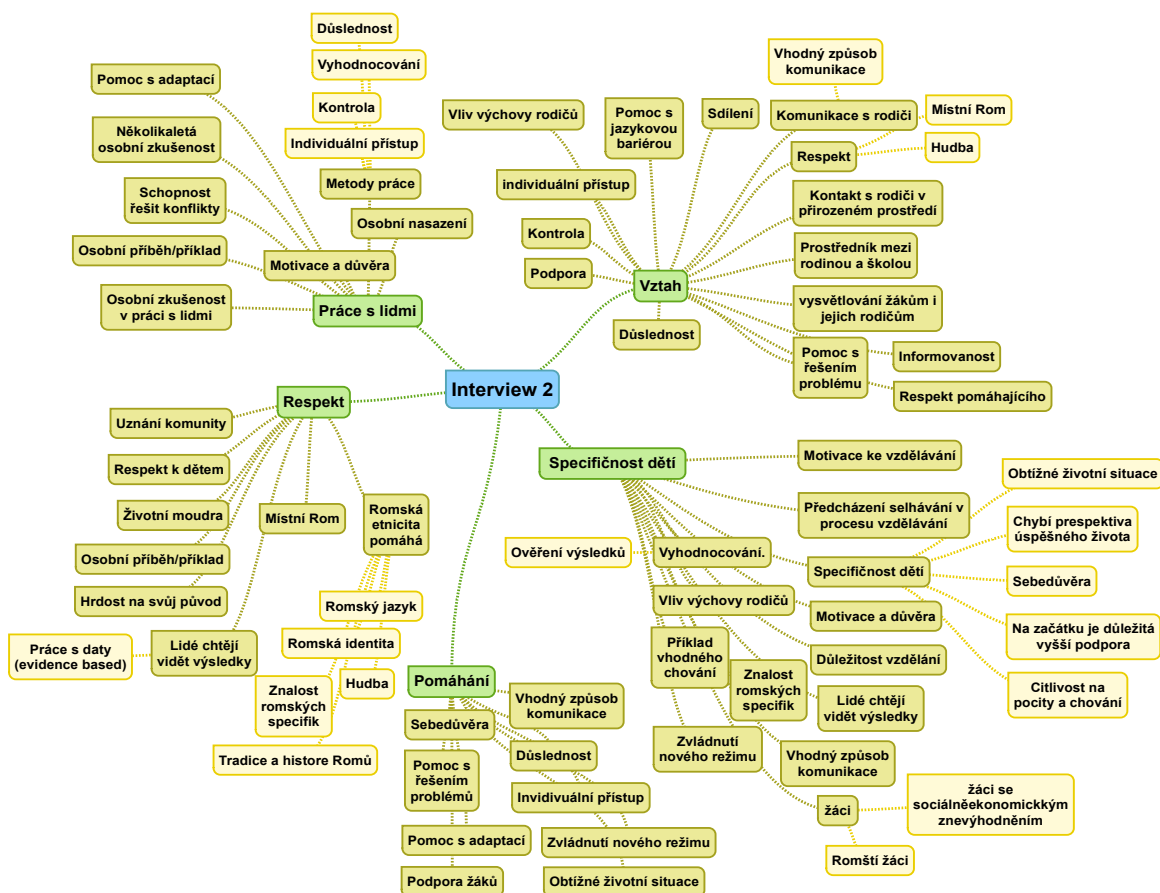
já.	Komunikace.
Žáci selhávající ve vzdělávacím a výchovném procesu, budou podrobeni dlouhodobému dohledu s cílem zkvalitnění přístupu ke studiu.	Osobní nasazení. Pomáhat s řešením problémů.
To je kontrola přípravy na hodinu. Pomoc s učením. Pokud vidím, že ten žák má problém s pochopením látky ve stěžejních předmětech, takže teďka shodou okolností, pomáhám třetákům zpracovávat otázky k závěrečným zkouškám. ...U prváků je strašně důležitější ten první půl rok, aby to nepodcenili, hlavně u těch romských dětí. Protože u gádžů je to něco jiného, ti jsou vedeni jinak. U těch romských dětí to vidím a vím, že to nesmím, po těch zkušenostech, co mám, nikdy podcenit.	Místní Rom. Motivace a důvěra. Znalost romských specifík. Kontrola.
Pokud vidím, že ten žák to nechápe, tak to mám řešené tak, že to řeší pedagog na ten předmět, anebo si ho беру individuálně k sobě a hustím to do něm horem dolem. Pochopí, nepochopí. ...Musím podotknout, že romské děti, co tam jsou, ještě jsem se nepotkal s takovým, aby třeba nechápal látku, aby měl samé pětky... ne. To jsou děti, kterým když se jim věnujete a látku vysvětlíte, a kolikrát je to tak, že mu stačí jenom poslouchat. To je fakt..., kdyby to dítě mělo lepší start, tak... ale k tomu se dostanu...	Individuální přístup. Podpora.
Pokud ten první půlrok vidí, že ten můj přístup je pravidelný, častější a cílenej. Oni si na ten přístup zvyknou.	Ověření výsledků.
Teď je to tak, že mi volaj z P., H. rodiče, z Ch, že chtějí aby tam ty děti chodily. Dnes taky už je druhé přijímací řízení, jenom já jsem tam sehnal takových 10 dětí. Tím že mě volají. Je to teda podmíněné úctou a pokorou.	Důvěra. Respekt.
Důsledná kontrola absence u sledovaných žáků – jejich pravdivost a příčiny. Na co hodně koukám a upozorňuji, jsou sociálně patologický jevy, protože pokud dítě bude chodit do školy, že má strach, nebo s bolením břicha, se špatným pocitem, tak to je špatně a jenom proto, že ho třeba někdo šikanuje, nemá dobrý pocit, nebo nevychází s učitelem a jenom proto, že vzniklo mezi nimi nějaké nedopatření.	Kontrola. Důslednost. Citlivost na pocity a chování. Řešení problému.
Motivuji je k tomu, aby mluvili romsky, protože to je naše identita, to je jediné, co nám nemůžou ukrást	Romská identita.
Děti za to nemůžou, že mají nějaké výchovné nebo vzdělávací problémy. Když jsou to výchovné, tak za to může rodič. A taky často ten rodič nemá příležitost se dostat k nějaké pořádné práci.	Vliv výchovy rodičů.

<p>Předškolní období má zásadní význam pro další vzdělávání i životní dráhu dítěte. Významná část romských dětí je svým sociokulturním prostředím znevýhodněna v samém počátku své vzdělávací dráhy.</p>	<p>Znevýhodnění je zřejmé od samého počátku vzdělávací dráhy.</p>
<p>Mám vlastní zkušenost, která chodila do mateřské školy, od 1. do 9. třídy měla význam. Teď je na gymnáziu a velmi se jí studijně také daří. Vyhrála olympiádu ve španělštině, angličtině. Je to o tom přístupu ke vzdělání a tom prvním handicapu. To je to, že to dítě, že nenastupuje ve stejné láně, jak ty jiný. Já teda budu pokračovat dále...</p>	<p>Sdílení osobních zkušeností.</p>

Zpracováno autorem.

Základní myšlenková mapa kódů – axiální kódování (interview 2)

Obr. 2



Zpracováno autorem.

11.3 Interview 3

11.3.1 Popis území obce 3

Na území obce 3 se nachází celkem 8 lokalit, ve kterých se nachází 300 až 500 obyvatel (Mapa sociálně vyloučených lokalit v ČR, 2015). V obci 3 bylo k 1. 1. 2019 celkem 13 354⁵⁹ obyvatel z toho bylo celkem 1 863 dětí ve věku 0 – 14⁶⁰. V lednu 2019 celkem na území obce 3 bylo 437 uchazečů o zaměstnání, což představuje 4,9 % podílu nezaměstnaných⁶¹.

Podle „Mapy exekucí“ bylo v exekuci na území obce 3 v roce 2017 celkem 2 769 osob, což představuje celkem 13 079 exekucí (Mapa exekucí, 2017).

Základní údaje o exekuci (interview 3)

Tab. 9

Počet osob v exekuci	2 769
Celkový počet exekucí	13 079
Průměrný počet exekucí na jednu osobu	4,7
Z toho	
Počet dětí a mladistvých	206
Počet osob ve věku 18 – 29 let	422

⁵⁹ Z důvodu zachování anonymity obce, není více konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017

⁶⁰ Z důvodu zachování anonymity obce, není více konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017

⁶¹ Zdroj dat Úřad práce ČR.

Počet seniorů (65+)	187
---------------------	-----

Zdroj: www.mapaexecuci.cz

11.3.2 Analýza interview 3

Respondent 3, je Rom, působí v obci 3 v oblasti práce s romskou komunitou již 25 let. Nejdříve si založil občanské sdružení a poté převzal pobočku jednoho sdružení, ze které vzniklo sdružení, které řídí dodnes. Respondent 3 má ukončenou střední školu s maturitou, ale v průběhu života se dvakrát přihlásil na vysokou školu. Bohužel ani v jednom případě studium nedokončil. Aktuálně pracuje jako ředitel romského sdružení, které se zaměřuje zejména na komunitní služby a sociální poradenství. Pomohl cca 500 romským rodinám. Když provozoval a vedl azylové bydlení, pomohl 74 rodinám ze 76 získat vlastní bydlení.

Přehled sekvencí a otevřených kódů (interview 3)

Tab. 10

Výrok	Kód – jev
Já jsem začal tuhle činnost vykonávat přibližně před 25 lety. Já jsem předtím podnikal a spoustu lidí se na mě obracelo a žádalo mě o pomoc. ...Ono dokonce i v bývalém režimu to tak vypadalo, že za mnou spoustu lidí chodilo a chtěli něco sepsat, poradit. Většinou to byli Romové.	Chut' pomáhat. Místní Rom.
Když jsem pracoval naposledy ve sklárně před tím podnikáním a tam jsem dělal vlastně vedoucího. Já jsem pracoval v dobré pozici, a přesto jsem odešel a začal jsem podnikat v restaurační činnosti. Jo a právě v té restauraci to byl jako nával. Kdy se na mě hrozně lidi obraceli a já jsem přišel na to, že prostě se zakládají neziskovky, občanské sdružení. Tak jsem si založil občanské sdružení.	Existence potřeby.
Převážně jsme tam Romové, ale není to úplně romský. Takže s námi spolupracují dva Neromové. Je nás 11 celkem.	Romská etnicita pomáhá.
Já bych byl rád, kdybychom byli úplně romská organizace. Ale dneska klade 108ka hodně velikej důraz na vzdělání v té oblasti	Romská etnicita

<p>a to. A u nás v kraji nemáme moc vysokoškolsky vzdělaných Romů a ještě v této sociální oblasti. Takže jsem povinný přijmout i tyhle kvalifikované zaměstnance.</p>	<p>pomáhá.</p>
<p>...my jsme tam vykazovali hrozně dobrý výsledky. Dařilo se nám přes jejich zájmové aktivity to dotáhnout třeba k vysoké škole. A máme více takových mladých lidí, který fakt jako dělali střední školu hodně, výuční listy a máme tam pár i vysokoškoláků.</p>	<p>Motivace ke vzdělávání Smysluplné trávení volného času. Výsledky.</p>
<p>Takže prostě neziskovky se cpou tam, kde je možnost ty prostředky získat a v obci 3 to v jednu dobu, téměř všechny neziskovky, prostě byly najednou v obci 3.</p>	<p>Motivace pomáhat může být založena na finančním motivu.</p>
<p>Máme ty úspěchy.</p>	<p>Výsledky.</p>
<p>...ta 108ka je nastavena tak, že... když ti klienti mají zakázku, tak ji jim splnit, a pak ale musíme říci, nezlob se „Karle“ my s tebou už dále pracovat nemůžeme. Takhle je to nastavené, ale tak je to nastavené pro všechny. Ale my se tohoto až tak moc nedržíme, protože si klademe větší cíle. Nestačí nám vyřešit to, že je někdo zadlužený, a že mu napíšeme splátkový kalendář, ale snažíme se jít do hloubky toho problému a občas v celé rodině toho jednotlivce, abychom znali to ložisko problému. Proč se tam dostali. Na tomhle jako pracujeme. Proto my vykazujeme fakt jako výsledky.</p>	<p>Otevřená komunikace. Pravdivost. Pomáhat s řešením problému.</p>
<p>Romství je důležité.</p>	<p>Romství.</p>
<p>Já když jsem přijel do té obce 3, rozjel jsem tam tuhle neziskovku, tak jsem hned měl spoustu stoupenců. A měl jsem je proto, protože jsem dělal akce, abych se s nima seznámil.</p>	<p>Vztah. Důvěra. Soustředění na Romy.</p>
<p>Jsem tam zval významný romský osobnosti, nebyla ani menší romská akce. A dělal jsem to tak, že jsem si pozval popeláře, kterej byl ochotnej tam o sobě přednášet a pozval jsem si tam třeba i bankéře. Jo. A na konci té přednášky se zmínili oba, kolik kdo vydělává. Takže popelář říkal, no já si vydělám 2 400 čistého měsíčně a bankéř říkal, já si vydělám 100 000 měsíčně. Přes takovýhle aktivity jsem říkal, vidíte a tohle by si ten bankéř nemohl nikdy vydělat, protože kdyby nestudoval, nevzdělával a každej má tu možnost. Takže i takovýmhle způsobem jsem je motivoval.</p>	<p>Motivace. Informovanost. Vysvětlování. Osobní příběh.</p>

<p>Na v lokalitě XY jsem založil XY výbor. A ten jsem založil čistě z obyvatel té vyloučené oblasti. A to bylo takový známý v celý Český republice, protože nikde jinde na takový nápad nikdo nepřišel. A já jsem vlastně ten XY výbor jako zastřešoval, já jsem jim udělal stanovy. Oni nebyli nikde registrovaný, jenom pod mojí organizací. Ale spojil jsem je s úředníkama na městě, na kraji, seznámil jsem je se školama, s vedením škol, s policií, s městskou policií a říkal jsem a teď je to na vás. Teď už o vás vědí, že jste XY výbor a teď je na vás, jak se budete scházet a co budete prosazovat.</p>	<p>Zapojení Romů. Přenášení odpovědnosti – zplnomocnění. Existence potřeby. Znalost místních podmínek. Pomoc a podpora. Informovanost.</p>
<p>Scházel jsem se s nimi pravidelně. Pravidelně jsem jim říkal, jak vypadaj jednání, jak vypadaj zastupitelstva, jak se scházet, jak je potřeba komunikovat, jak je potřeba připravovat se na jednání. Pokud chtějí nový čerpadlo kanalizace, který bylo potřeba, protože když v oblasti zapršelo, tak byli vytopení. Tak je potřeba si něco zjistit o tom čerpadlu, kolik stojí, proč je to potřeba a takovýhle věci.</p>	<p>Pomoc a podpora. Informovanost. Konkrétní cíl.</p>
<p>Jim se podařilo vybojovat to čerpadlo a vyjednat beze mě. Já jsem je jen na ta jednání připravoval, ale vyjednali si to beze mě. A bylo jim nainstalováno čerpadlo za 4 800 000. To jsem považoval za hrozně velikej úspěch. Ale pro ně bylo zadostiučinění, heleďte ale to nebyla vůbec moje práce, oni říkali, vždyť jste se s námi scházel, ale já jsem říkal, vy jste ti největší odborníci, když jste na ty úřady chodili s těma vědomostma o tom, jak se vám tam žije, to já jsem nevěděl, já tam nebydlím. Takže jsem jim dával takovýhle sebevědomí a oni si to pamatují do dneška, ono je to nějakých 16 nebo 17 let, ale pamatují si to do dneška.</p>	<p>Výsledek. Odměna. Vztah. Důvěra.</p>
<p>Já říkám zaměstnancům nepřijímejte žádnýho klienta, pokud nejsme schopni splnit jeho zakázku. Takže dost často fakt řekneme těm klientům: „Nezlob se, ale prostě to je mimo naše síly a pravomoci. Do tohoto s tebou nejdeme“. Takže na spoustě kladně vyřešených zakázek u těch klientů.</p>	<p>Pomáháme, když na to máme kapacitu a odbornost. Ověřování výsledků. Otevřená komunikace.</p>
<p>Oni oslovili jiný neziskovky a ty právě slibovaly a oni tam chodili já nevím, jak dlouho a nic se nedělo. A oni pak odsoudili tyhle druhý neziskovky a pak nám říkali: „Ty nám to aspoň řekli a ušetřili čas, že tohle nejde vyřešit z jejich strany, my jsme si mohli ušetřit čas a mohli jsme se soustředit na něco jiného. Co je jako lepšího pro ně</p>	<p>Pravdivost.</p>

a tak.“ Oni to oceňují.	
<p>Já jsem naučil lidi tady u nás, a to ví o mně úplně každý, prostě že nic pro ně neudělám bez jejich spoluúčasti. A když jsem přišel poprvé do obce 3 a udělal jsem, jak jsem říkal na začátku, akci, tak jsem říkal, že musí donést knoflík. Lidi se smáli. A říkali, on si dělá srandu a chodili tam bez těch knoflíků. A já jsem říkal, nezdobte se, naučte se, že všechno s určitými pravidly a ty je potřeba dodržovat, a jestli prostě nedáte ten knoflík, tak vás nepustím. Byl tam chlap. Co mám tedy dělat? A já mu říkám, tak si ho utrhni z košile. On si jako fakt utrl z té košile. Ale věděli, že prostě neustoupím a že na všem se musí spolupodílet.</p>	<p>Vztahy. Respekt. Spolupodílení se.</p>
<p>Když za náma někdo přijde kvůli oddlužení, protože máme dost tak splněných dobře zakázek v tom oddlužení, máme tam dost Romů, co jsme oddlužili.</p>	<p>Výsledky.</p>
<p>Já vlastně z pozice toho, že jsem taky Rom, tak si jim dovolím říci, hele vy všichni tvrdíte, že máte rádi svoje děti, ale ve skutečnosti je nemáte rádi. Já vím, že Nerom si tohle nemůže dovolit. Já ale můžu. Já jim řeku: vy je skutečně nemáte rádi, protože kdybyste je měli rádi, tak se k tomu budete stavět jinak.</p>	<p>Motivace. Vhodný způsob komunikace. Romská etnicita.</p>
<p>Já je postavím fakt někdy do takové situace, že se musím zastydět a nad sebou zamyslet. A oni říkají: a co máme tedy dělat. A já říkám. Pojd'te, sedneme si třeba desetkrát. Domluvíme si schůzky, ale chci abyste dodržovali nějaký ten harmonogram, který si nastavíme. Pokud ho nedodržíte, tak já se na vás vykašlu a budu se věnovat někomu, kde to má smysl.</p>	<p>Individuální přístup. Spolupodílení se. Konkrétní cíl. Pomáhat řešit problémy.</p>
<p>Třeba než jsem začal komunitní projekt, teď vlastně běží druhým rokem, tak jsme tam měli 13% zaměstnanost, dneska tam máme 91% zaměstnanost.</p>	<p>Výsledky.</p>
<p>Já jsem potřeboval, aby si zažili nejdřív nějaký úspěch. Takže jsem prostě investoval, že si budou rekonstruovat to svoje prostředí. Tam ještě hrozilo, že obec 3 to zavře a prostě 480 lidí půjde na ulici.</p>	<p>Motivace. Lidé chtějí vidět výsledky.</p>
<p>Teď město nemá náboje, nemůže to zavřít, protože ta oblast je krásná, jako málo kde takto vypadá vyloučená oblast, jako vypadá u nás v obci 3.</p>	<p>Konkrétní dopad.</p>

<p>Já jsem nakoupil materiál, ale chtěl jsem po nich, že oni sami si to tam budou revitalizovat, že oni sami si to tam budou udržovat. Já jsem s nimi udělal pravidla, teď to hlídám. Upozorňuji na to, že oni sami si vlastně určili ty pravidla a funguje to. Ale ne všichni se tenkrát chtěli zapojit. Byli tam nasazený od správcovské firmy a od města a prostě, aby to sabotovali někteří: „Vykašlete se na to a nedělejte nic“.</p>	<p>Zapojení Romů. Konkrétní výsledek. Spolupodílení se.</p>
<p>Pan respondent to tak nenechal a pan respondent se za nás postavil.</p>	<p>Respekt. Osobní nasazení. Řešení problému.</p>
<p>...tam třeba o volbách tam někdo vyhodil a myslím, že to jsou právě ti, který to měli sabotovat, někdo vyhodil všechny volební lístky z celé té vyloučené oblasti, vyhodil do kontejneru. Mně to lidi zavolali a já jsem okamžitě zařídil, že město muselo dát všem obyvatelům v té vyloučené oblasti nové volební lístky a už jsem chtěl po městu, aby je nenechávalo dole na chodbě, ale aby je předali v každém bytě. Tak se taky stalo.</p>	<p>Osobní nasazení. Řešení problému.</p>
<p>...říkal dva měsíce a vzdělával přes lektory z jiného města z různých neziskových organizací, který je školili o tom, o čem jsou volby a já nevím co, a pak by nám někdo lístky do popelnice, tak je to špatně.</p>	<p>Informovanost. Dotážení řešení problému.</p>
<p>Právě město se divilo, protože takovouhle účast u voleb ještě nikdy před tím nezažilo. Anebo jo. Tenkrát jsem se nechal slyšet v novinách, ale tenkrát byli podplacení a volili Dělnickou stranu.</p>	<p>Konkrétní dopad. Zapojení Romů.</p>
<p>...protože chtěli změnu...</p>	<p>Chtěli změnu.</p>
<p>Ukázat jim, že já je respektuju a že jim věřím. Je hrozně důležitý. To, že je deleguju k samostatnosti, je pro mě, ale pak se mi to vrací od nich, protože to oceňují. Hrozně důležitý.</p>	<p>Respekt. Důvěra. Přenášení odpovědnosti – zplnomocnění.</p>
<p>MF a její bratr teď vystudovali vysokou a bydleli v té vyloučené oblasti. Stálo mě to hrozně moc úsilí. Ale já můžu dnes poukazovat na to, těm lidem, tady máte příklad, vždyť bydleli mezi váma, oni taky nevěřili, že můžou změnit svůj život.</p>	<p>Pozitivní příklad. Motivaci.</p>

<p>A změnili. Oni jsou úspěšní. Oni by se už nikdy nevrátili do vyloučené oblasti a dokonce ani nikdo z jejich rodinných příslušníků, protože oni jsou hrdí a chtějí dokázat, co dokázali tihle mladí lidé. Všichni ti bratrance a sestřenice to chtějí dokázat taky. Když to dokázali MF a její bratr, proč bysme to nedokázali my.</p>	
<p>Oni mají takovou tendenci závodit. Já vím, že prostě když byli moderní ty videopřehrávače, a někdo z těch obyvatel si ho pořídil, tak všichni ostatní chtěli video taky. A já jsem na tom soupeření mezi nima zakládal.</p>	<p>Nalezení taktiky. Motivace.</p>
<p>Takže jsem si vybral rodinu, se kterou to bude docela jednoduchý. Ta práce, aby získal zaměstnání, a aby se mu najednou začalo řešit. Tak jsem si vybral rodinu, která není na tom až tak špatně. Já jsem rychle dosáhl nějakého kýženého výsledku, už jsem měl někoho, na koho jsem mohl poukazovat. Všechno, co dělám, tak je jako hodně taktický.</p>	<p>Vytvoření pozitivního příkladu. Krátký čas.</p>
<p>Hele, podívej se, tady ten si teď vymaloval kolem svých dveří, teď když ty si nevymaluješ kolem svých dveří, tak to bude vypadat hrozně. A vem si, že když sem přijde někdo, třeba ředitel správy majetku, tak ti neprodlouží smlouvu a tady to. A říkal jsem: a všichni byste mohli, tak pojdte a všichni sem položíme dvacetikorunu, já vám budu dělat pokladníka, až budeme mít tisícovku, tak koupíme primalex, my jsme to měli vypočítané, kolik by asi stál na celý ten společný prostor, kolik by stály ty barvy a štětce, a takový ty věci. A i když se našli některý, který do toho nechtěli jít, tak nakonec prostě nechtěli zůstat pozadu, protože polovička to tam dala bez problémů, polovička říkala: my chceme žít a chceme mít to tady čistý a tady to. No a já jsem říkal, no vidíte to, ti to dali bez problémů, vy ne, tak já nevím, co s vámi, ale asi by to chtělo, abyste odsud odešli. To někdy tak natvrdo říkám. A oni: kam bysme šli. No někam pryč, abyste to těm ostatním nekazili. Někdy jsem tak tvrdej. A oni jsou na to zvyklý.</p>	<p>Zapojení Romů. Motivace. Založení na pozitivním příkladu. Způsob komunikace. Romská etnicita. Konkrétní cíl. Manipulace.</p>
<p>Já mám takovou pozici, že přijdu do té vyloučené oblasti a řeknu: „A pojdte všichni ven a jdou.“ A třeba tam sprdnu i 75letého dědka, tohle si nikdo jinej nedovolí, tedy ve vši slušnosti, jo, ho sprdnu.</p>	<p>Důvěra. Respekt. Romská etnicita.</p>
<p>Máme tady speciální školu, ale oni už ty rodiče ví, že se mají snažit, prostě, a dělat proto všechno, aby jejich děti nedocházely do tý speciální školy. Takže tohle je zajímavý tak u nás, tam je minimum romských dětí, jinak jsou na základkách.</p>	<p>Ověřování výsledků. Informovanost. Konkrétní dopad.</p>

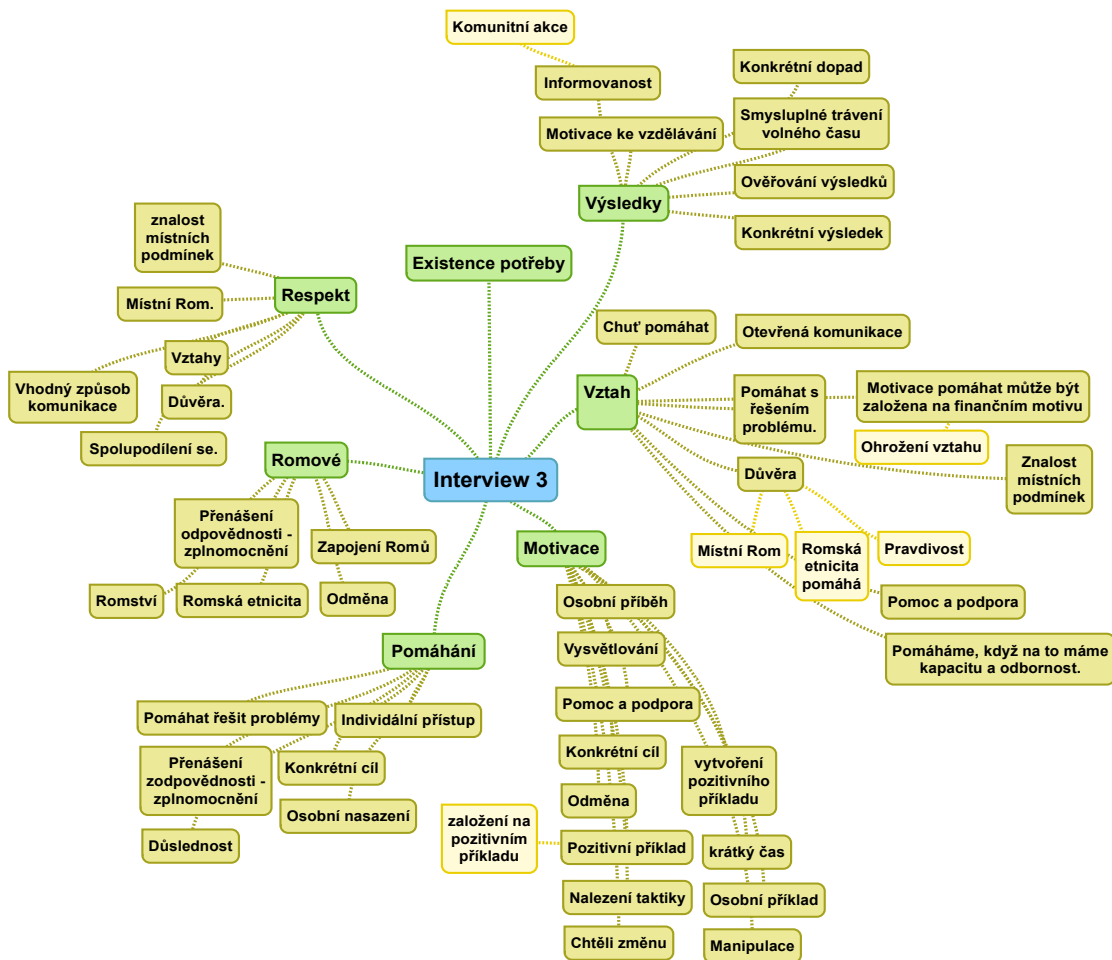
<p>Protože jsem se podepisoval pod zrušení zvláštních škol. Takže jsme tady měli veliký spory s městem a tehdejší ředitelkou tý zvláštní školy. A to taky ti lidi ocenili.</p>	<p>Důvěra. Respekt. Osobní nasazení.</p>
<p>Ale ještě, co hrozně ocenili, že já jsem se domluvil tady s televizí v obci 3, a oni mi dali prostor, a já jsem mohl jednou za dva měsíce prezentovat chudý lidi, nějaký nešťastný případy a díky tomu se mi pro ně podařilo získat občas nějaký byt, práci a takovýchle věci. Tohodle si taky cenili ti Romáci.</p>	<p>Pomáhat řešit problémy.</p>
<p>Ale já 18 let vyvážím autobus na romský festival do.... No a já jsem jednou přijel do toho města s nima. A tam, kde zastavil autobus, tak jsem se tam se spoustou lidí zdravil i z řad Neromů. A tenkrát tam byl jeden ministr a známý disident. A já jsem si s oběma dokonce tykal. A když jsme vystoupili, tak jsme se tam obejmuli a teď v tom spousta lidí a ty obyvatelé obce 3 a jak to? Oni mi všichni říkají pane respondente, jak to, že se znáte s takovými osobnostma? A já jsem říkal, to ještě nevíte, že většina těch Romů, se kterými jsem se zdravil, tak jsou dost úspěšní, většina jsou vysokoškoláci přesto, že to jsou mladý lidi..., jsou to učitelé a já nevím, co všechno. A když jsme jeli zpátky autobusem z toho romského festivalu, tak mi někteří říkali, většinou z těch dětí, já bych chtěl bejt taky úspěšnej.</p>	<p>Osobní příklad. Motivace. Respekt.</p>
<p>Tenkrát to takto zabralo na toho bratra MF, kterej je dnes vysokoškolák stavař. Ale ono to bylo tak, že to chtěl několikrát vzdát, jednak proto, že neměl peníze. Tak já jsem mu zařizoval stipendia, ale kolikrát jsem ho, obrazně, skoro za ucho do té školy dotáhl. Říkal jsem: ne, ty to prostě doděláš, když jsem do tebe investoval tolik času. Já ti pokoj nedám.</p>	<p>Pomoc s řešením problémů. Důslednost. Podpora.</p>
<p>On je gay. Když byl na té střední, tak mu to tam dávali sežrat. A on: Já už to nedám. Pane respondente 3. I třídní učitel mi to tam furt předhazoval. Já jsem říkal, takhle to nejde. Nebudeš to zvládat. Já s tebou do tý školy půjdu a já tam s nima promluví. Dokonce jsem se s nimi dohodl, že ve škole udělám přednášku. V té přednášce jsem o něm mluvil, že jsou odlišnosti a že to má hrozně těžký, protože nejenom, že je gay a že je i Rom, o to má těžší. Takže by bylo dobré, kdyby se k tomu postavili jinak.</p> <p>On tu školu dodělal. Najednou po té přednášce už mu to nikdo nepředhazoval, naopak, jako se ho snažili podpořit. Jasně, že se vždycky se někdo najde. Ale ten kluk byl už spokojenej a klidnej.</p>	<p>Konkrétní dopad. Pomoc s řešením problému. Informovanost.</p>
<p>Děláme tábory. Všechny tábory, který jsem dělal, máme jich 24 ročníků za sebou. Tak ty tábory jsou taky hodně o vzdělávání, přednáškách, ale je potřeba ten program nastavit tak, abychom se věnovali jejich zájmu a aktivitám. Jejich koníčkům. Ale prokládám</p>	<p>Informovanost. Motivace.</p>

<p>to furt takovýma přednáškama a zvaním fakt jako opravdu zajímavých hostů, aby ty děti uměli opravu zaujmout. A myslím si, že to má smysl, protože jsou děti, který by s námi nejradši jezdily každéj rok. My se to snažíme tak nějak obměňovat, aby se dostalo úplně na každýho.</p>	<p>Důvěra.</p>
---	----------------

Zpracováno autorem.

Základní myšlenková mapa kódů – axiální kódování (interview 3)

Obr. 3



Zpracováno autorem.

11.4 Interview 4

11.4.1 Popis území obce 4

Na území obce 4 se nachází celkem 7 lokalit, ve kterých se nachází 5 000 až 6 000 obyvatel (Mapa sociálně vyloučených lokalit ČR, 2015). V obci 4 bylo k 1. 1. 2019 celkem 40 000 - 65

000⁶² obyvatel z toho bylo celkem 9 583 dětí ve věku 0 – 14⁶³. V lednu 2019 celkem na území *obce 4* bylo 1612 uchazečů o zaměstnání, což představuje 5,2 % podílu nezaměstnaných⁶⁴.

Podle „Mapy exekucí“ bylo v exekuci na území *obce 4* v roce 2017 celkem 7 342 osob, což představuje celkem 37 752 exekucí (Mapa exekucí, 2017).

Základní údaje o exekuci (interview 4)

Tab. 11

Počet osob v exekuci	7 342
Celkový počet exekucí	37 752
Průměrný počet exekucí na jednu osobu	5,1
Z toho	
Počet dětí a mladistvých	32
Počet osob ve věku 18 – 29 let	1111
Počet seniorů (65+)	488

Zdroj: www.mapaexekuci.cz

11.4.2 Analýza interview 4

Respondentem č. 4 je muž, Rom, 60 let, se středoškolským vzděláním. Studovat VŠ začal, ale nedokončil. V oblasti sociálního začleňování Romů začal pracovat v roce 1998. Vždycky toužil pracovat s dětmi a mládeží. Už jako školák pečoval o děti svých sester

⁶² Z důvodu zachování anonymity obce, není víc konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017.

⁶³ Z důvodu zachování anonymity obce, není víc konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017

⁶⁴ Zdroj dat Úřad práce ČR.

a bratrů. Jeho motto: „Dítě za to nemůže, kde se narodilo, tak mu ukážeš něco smysluplného, něco mu do toho života dáš“. Provozuje nízkoprahové zařízení od roku 2004 v na sídlišti, kde se vyskytuje sociálně vyloučená lokalita a bydlí tam asi tak 70 romských rodin.

Přehled sekvencí a otevřených kódů (interview 4)

Tab. 12

Výrok	Kód – jev
Pracuji v mém týmu Romové i Neromové. Já to mám půl na půl.	Smíšený realizační tým.
...hlavně pro ty děti je to smysluplné využití volného času...	Zaměření na konkrétní cíl.
...náš nízkoprah se nachází ve vyloučené lokalitě, kde je sídliště a bydlím tam asi, počítám, 70 romských rodin jakoby uprostřed majoritní společnosti. Okolo bydlí majorita, takže tam dochází k takovým střetům, vznikají tam i takové malé dětské gangy, a tím že my je stáhneme do toho nízkopraháče, tak se tam dětská kriminalita jakoby snižuje. Což jsme měli potvrzené od městské policie, jo, že v době, kdy se to tam otevřelo, tak to strašně kleslo.	Existuje potřeba. Činnost má konkrétní dopad.
Sem tam vznikne jeden třeba malej, dětskej gang. Jakmile udělají nějaký průser a vloží se do toho kurátor pro mládež, sociálka, police, nebo to, tak to ustane, zase, jo.	Vzájemná koordinace.
Pokud se to stane mimo naše prostory, třeba v tom sídlišti, tak mi do toho nemáme jako právo, do toho zasahovat. Pokud by se to stalo u nás v centru, nebo by se stalo něco takovýho, tak samozřejmě máme nějakou ohlašovací povinnost.	Vymezování kompetencí.
Můžu říci, takhle, že ty děti pokud přijdou k nám do toho nízkopraháče, tak se chovaj úplně jinak než venku, nebo ve škole.	Romské děti jsou schopné respektovat pravidla.
Je asi tím přístupem od nás, od zaměstnanců, že si s nima prostě povídaj. To znamená, že se snažíme je vyslechnout, jejich problémy.	Individuální přístup. Pochopení. Vhodná komunikace. Vztah.

...děláme s nimi individuální plány...	Práce s daty (evidence based přístup).
...ty děti tam už prostě choděj a svěřují se nám, protože doma ty rodiče, tak nějak nezajímá, nebo se nechtějí svěřit těm rodičům, ale u nás to udělaj.	Vytvoření dobrých vtaů. Důvěra. Vztah. Motivace se svěřit.
My tu jejich situaci nebo problém, třeba šikany ve škole, nebo já nevím, prostě pokud má to dítě nějaký problém, tak my se snažíme jej s ním prostě jakoby vyřešit.	Pomáhání s řešením problému. Hry.
My máme i s terénníma pracovníkama a zaměstnanci nízkoprahu jednou měsíčně pravidelný schůzky na škole se zaměstnanci školy. Výchovnou poradkyní a se zástupkyní ředitele. Tam se všechno jakoby projednává. Ty terénní pracovníci, jejich cílová skupina je 15 plus, takže ty jednaj s rodičema a ty, co jsou tam za nízkoprah, tak ty jednaj s dětma a takhle to máme propojený.	Řešení problému se školou. Specializace týmu. Koordinace.
Tak tam přijdou si udělat úkoly. Samozřejmě je to všechno na dobrovolné bázi. Kdo chce, kdo ne.	Dobrovolnost. Nabídka doučování.
Dítě si úkol udělá samo. Zaměstnanec na něj dohlíží a pak mu ho zkontroluje, ukáže mu chyby, který si opraví. Za něj zaměstnanec ten úkol nedělá, to by pak nemělo smysl, že jo.	Podpora samostatnosti. Podpora.
No a děláme to proto, že to dítě nemá takový podmínky, psací stůl, prostě, takže. Přijde domů, hodí tašku a pak na to kašle a ty rodiče se o to nezajímaj.	Postoj rodičů ke vzdělávacím povinnostem dítěte. Doma není zázemí.
Samozřejmě táhnou je tam ty kroužky, jo. Hudební, taneční, a my se přes tyhle kroužky dostáváme k té sociální práci.	Motivace. Aktivity dle potřeb. Hudba. Tanec.

<p>Takže tam máme i kroužky doučování, vlastivědy, matematiky, českého jazyka, internet tam mají zadarmo. My jim dáváme úkoly na internetu a oni to vyhledají. Jo, a tohleto je třeba bavit. Mají na to čas, nikdo je nehoní, nikdo je nepeskuje. Dělají to dobrovolně, a to je asi bavit.</p>	<p>Vedle zábavy, také podpora dobrého školního prospěchu.</p> <p>Vhodné způsoby práce.</p> <p>Vhodná komunikace.</p>
<p>Je to bezpečné prostředí, kde jsou dodržována pravidla.</p>	<p>Pravidla.</p> <p>Bezpečné prostředí.</p>
<p>Když si u nás udělají ten úkol, tak ta učitelka k tomu přihlíží. Jakoby. Splnil ten úkol, má ho dobře. Dostane za něj jedničku a ta známka se mu potom vylepšuje.</p>	<p>Sledování prospěchu.</p> <p>Pomáhat s řešením ekonomických problémů.</p>
<p>My mu vysvětlujeme o co jde, to dítě kolikrát dostane úkol a ani ho nechápe, tak my se snažíme znovu svými slovy vysvětlit. To dítě to pak líp pochopí.</p>	<p>Podpora.</p> <p>Individuální přístup.</p>
<p>Když řekne to dítě, že tomu nerozumí, tak učitelka mu řekne, ať přijde odpoledne na doučování. No, jenže to dítě už tam nejde.</p>	<p>Doučování ve škole není zajímavé.</p> <p>Absence dobrého vztahu se školou.</p>
<p>U nás se to vysvětluje takovou tou normální formou, takže jdou radši k nám.</p>	<p>Důvěra.</p> <p>Vztah.</p> <p>Vhodný způsob komunikace.</p>
<p>Se to zlepšilo. Teď už do té devítky pár dětí projde. Tam je jeden problém a velikej, a to, že tady hodně velká migrace těch dětí. Přijdou ze severu a už tam tu školu zanedbaly. A potom, když nastoupí sem do té jiné školy, tak musejí zvládat to nové prostředí, sít se s tím novým prostředím, s těma nárokama, a třeba to nezvládá. Ale do té sedmé, osmé třídy oni to dotahují. To jo.</p>	<p>Výsledky.</p> <p>Migrace.</p> <p>Zameškání školy.</p> <p>Adaptace na nové prostředí.</p>
<p>Sem se stěhují hlavně ty početný rodiny. Poslední dobou. Se sedmi, pěti, čtyřmi dětmi. Hrozně moc. Asi dostávají echa, že</p>	<p>Dostupnost bydlení.</p>

tu jsou volné byty na tom sídlišti. Takže asi proto.	Mnohočetné rodiny.
Když k nám přijdou tak mají strašně moc zameškaných hodin. Z té předešlé školy. Takže to učení hodně doháněj. Ale my se snažíme, nějakou tou nenásilnou formou, třeba hrama, jim to jako dovysvětlovat. To dítě si s námi hraje, třeba my jim ukazujeme mapu, zeměpis, ono ale ani nevnímá, že se učí. Takovouhle nenásilnou formou.	Pomáhat s řešením problému. Vhodný způsob práce. Nenásilně.
Je to takovej bludnej kruh, dá se říci. Protože tam je panelák, jeden 12. patrovej, a tam je správkyň Romka, ale ona je strašnej pes na ně. A oni, když se sem nastěhují, musej složit samozřejmě kauci, na to nemaj, tak složí jenom půlku, ona jim pak dá nájemní smlouvu. Stalo se, že o půlnoci vyhodila matku se sedmi dětmi ven na ulici, nekompromisně. Nezaplatila nájem, tak nazdar. Ona se s nimi nemazlí. Ta rodina samozřejmě pak odchází, hledaj azylový domy, kde jsou prázdný, tak tam jdou.	Přísnost. Kontrola. Nekompromisnost. Ekonomická situace rodin.
Většina dětí z toho sídliště chodí k nám. Dobrovolně a rádi. Máme tam dennodenně nabito. Furt.	Oblíbenost. Dobrovolnost.
Máme rozdělené podle věkových kategorií, protože ti menší do 13 let jsou tam do 17 hodin. A od 17 hodin do konce jsou tam ty starší děti.	Vhodnost aktivit.
Máme tam hudební aparaturu. Starší děti si tam zkoušej hrát a na internetu jsou tam. Některý tam jen tak seděj, daj si tam čaj, poseděj, kecaj.	Hudba. Hry. Internet.
Máme tady jednoho kluka, kterej k nám chodil od začátku, co jsme to otevřeli, od roku 2004. Ten tam byl každý den. Pak šel do učiliště, kde si udělal maturitu a pořád k nám chodil pomáhat nám odpoledne. Doučoval děti a dnes je na vysoké škole. A furt nás navštěvuje, pořád u nás dělá dobrovolníka. Takže je to takový dobrý příklad praxe. Přitom byl z rozvrácené rodiny, měl čtyři sourozence. Nešlo jim to tak, a tenhle se vyšvihl. On měl ještě bratra a dvě ségry. Tak ta jedna ségra malá, ta chodí do šesté třídy teď. Ta druhá se učí prvním rokem na prodavačku. Ten kluk, to je prostě raubíř. Ten se jim nepovedl.	Pozitivní příklad. Zapojení do činnosti.
My jim vždycky pomůžeme. Tomu, kdo vychází, že mají	Pomáhat s řešením

<p>možnost získat stipendium nebo finanční podporu, když se půjdou učit nebo tak. Takže oni to jakoby využijou, nastoupí do učiliště, jenže oni jsou tam půl roku a končí.</p>	<p>problémů. Řešení ekonomických problémů rodiny. Nedokončení studia.</p>
<p>Nemají výdrž. Nejsou zvyklí na povinnosti. Oproti základní škole je to prostě změna. Oni to nezvládají.</p>	<p>Problém s adaptací. Chybí podpora. Nemají výdrž.</p>
<p>My se s nimi setkáváme. Bavíme se s nima. Tam skončila holka, dělala praxi v Kauflandu a oni jí uložili, aby vykládala ovoce, a ono se jí to nelíbilo. ...ona tam nepracuje jako vykladačka ovoce, ona tam pracuje jako prodavačka. Ona tam chtěla prodávat a ne vybalovat zboží.</p>	<p>Informace o aktuální situaci. Jiná představa o uplatnění v oboru.</p>
<p>Já jsem dělal asistenta na té základní škole, kde my máme v areálu té školy ty prostory. Sedm let. No a byly prázdniny, dva dny před prázdninami, a říkám jedné holce, co sedí o přestávce na lavičce: tak, a za dva dny budeš mít prázdniny, dva měsíce a pak do učení. Pane respondente 4, já se těším na pracák. Přitom chytrá holka.</p>	<p>Špatný příklad. Nezájem o další vzdělávání. Prostory zařízení napojené na školu.</p>
<p>...dokonce donedávna, takový aktivista, teď je v důchodu. On chodil po těch bytech v lokalitě a říkal těm rodičům, aby ty děti nedávali učit, že je to pro ně zbytečný, že práci stejně nedostanou. Já, když jsem se to dozvěděl, tak jsem se s ním sešel. Já jsem ho ptal, proč to dělá. On se mi tam na mě rozeřval: Vždyť víš, jak to tady chodí. Já mu říkám: ty blbče. Práce přeci je. Co děláš? Když se ten člověk vyučí, tak tu práci přeci dostane. Hlavně má ten papír, že něco umí. No si mlel to své. Cigáni práci nedostanou. To jsou ty tvoje předsudky. Nezměnil. Hele. On pak na to nějak dojel, protože starosta obce se do toho vložil, měl ještě nějaké další problémy. Tak se na to vykašlal a není ho ani vůbec slyšet. Takže jsem rád.</p>	<p>Opačný názor. Vzdělávání není důležité. Práci Cigáni nedostávají. Předsudky Romů.</p>
<p>Mě tam znají. Ti starousedlíci mě tam znají všichni. Působím tam už od 1998, tak mě tam všichni znaj. Nikdy jsem tam neměl konflikt s nikým.</p>	<p>Vztah. Vzájemně se známe. Dlouhodobost.</p>
<p>Ti starousedlíci, co tam jsou, tak ti jsou v pohodě. S těma novými je to horší.</p>	<p>Migrace narušuje vztahy.</p>

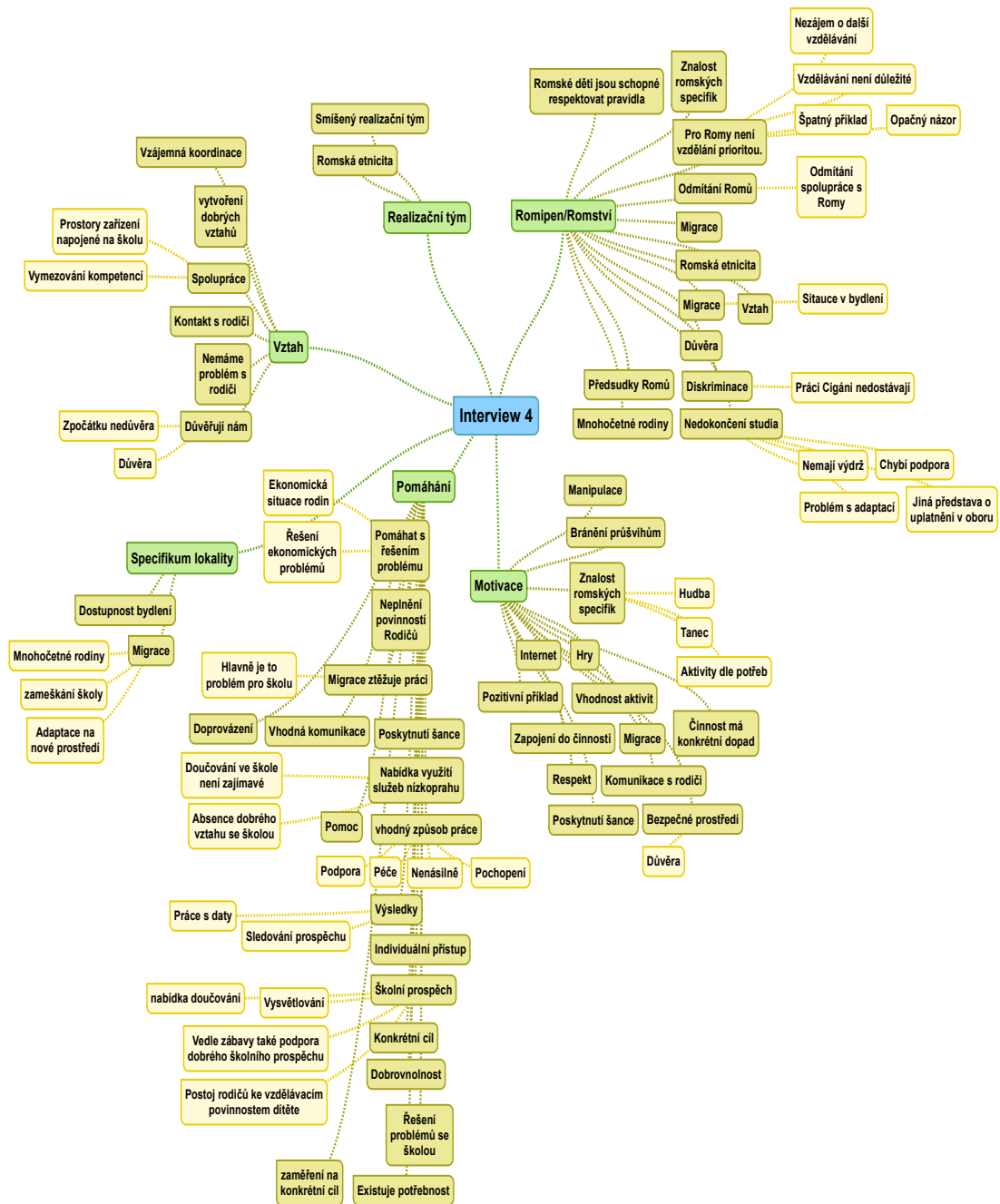
<p>...nedokážu představit, aby v týmu nebyli Romové. Asi by to nefungovalo. Jsem o tom přesvědčený. Tady vzniklo nový centrum. Asi je to tak 1,5 roku. V blízkosti tak jedné vyloučené lokality. Je to tam peklo. Oni do toho svého centra vůbec ty děti nepouštěj. Dnes jsem měl supervizi. A ona mi řekla, že se dozvěděla dokonce, že tady to ověřovali, že tam poslali romské děti, aby tam šli a oni je normálně vyhodili. A tam nedělá ani jeden Rom. Tam jsou všechno Neromové.</p>	<p>Romská etnicita. Smíšenost týmu. Odmítání spolupráce s Romy. Odmítání Romů.</p>
<p>Pokud neznají tu jejich mentalitu, těch romských dětí. Tak si myslím, že by to moc nefungovalo, protože víš co. Strašně věcem by se asi divili a nechápali je. U Romů víš, jak to je. To vzdělání není priorita a oni by to asi nechápali. Protože Neromové považují jako prioritu vzdělávání. Když já vím, že to vzdělání je pro ně strašně důležitý, ale musíme na to jít podle jejich možností a schopností. To by ani asi nechápali. Já sem zaměstnal před 4 rokama Neromku. Ta, když přišla k nám poprvé do centra, tak řekla, no já tady asi dělat nemůžu. Já se ptám: Proč? Co se ti nelíbí. Ty děti jsou úplně jiný. Já je nechápu. Ona nic prostě nechápala. Furt kulila oči. Já jsem jí říkal: Neboj se, do toho se dostaneš. Tak jsem jí říkal, jak to u Romů je. Dneska je z ní profesionál a ty romský děti za ní jdou. Strašně. Když přijdou, tak se na ní ptají, jestli je tu teta... A chodí. Oni nám říkají teta, strejda.</p>	<p>Znalost romských specifik. Informovanost. Respekt. Důvěra. Pro Romy není prioritou vzdělání. Vzdělání je strašně důležité, ale musíme na to jít podle jejich možností a schopností.</p>
<p>Je těžké pracovat, kde se ti lidi často mění. Hlavně pro tu školu. Je to peklo. Oni odjedou v noci a neřeknou nikomu nic. Nebo se tam romská rodina o půlnoci přistěhuje. A nikdo o nich neví. Ona třeba ta máma s tím tátou jsou tu třeba už delší dobu, jeden či dva měsíce, a třeba vůbec to dítě nepřihlásí do školy.</p>	<p>Neplnění povinností rodičů. Migrace ztěžuje práci. Hlavně je to problém pro školu.</p>
<p>Když se na to přijde, tak tereňáci do té rodiny jdou, upozorní. Doprovází ty rodiče do školy, aby se necítili ohroženi, nebo to. Oni jim řeknou, my tam budeme nestranní. My jdeme s vámi, abyste se necítili sami. Nebo čemu nebudete rozumět, tak to vám vysvětlíme. A oni pak do té školy jdou a do té školy přihlásí.</p>	<p>Komunikace s rodiči. Doprovázení. Podpora. Vysvětlování.</p>
<p>Oni jim vždycky dají šanci. Říkají, dítě bude chodit do centra, bude se tam doučovat, úkoly, čemu nebude rozumět, oni se tam doučí, a pokud zamešká jednu hodinu, podáme na vás trestní oznámení.</p>	<p>Poskytnutí šance. Podpora. Nabídka využití služeb nízkoprahu.</p>

	Manipulace.
Jsme samozřejmě s nimi v kontaktu. Rodiče jsou spokojeni, že děti chodí k nám. S těma rodičema nemáme problém vůbec. Já vzpomínám na ten začátek 1998, když jsem tam začal fungovat, protože mě neznali, tak tam panovala strašně velká nedůvěra. Za rok už to bylo jiné. Panu resp. 4 děti svěříme na tábor. Takže se mnou jezdí děti na tábory. Paráda, pohoda. Nemaj strach vůbec.	Kontakt s rodiči. Nemáme problém s rodiči. Důvěřují nám. Z počátku nedůvěra.
Je to o důvěře. Oni si chrání své děti. Jak dítě řekne, že jde do centra, tak jim to nezakazují. Jednak jsou rádi, že nejsou doma, že se jen tak nevlákají, nebo něco a vědí, že je o ně postaráno. Nedělaj nějaké skopičiny.	Důvěra. Péče. Bránění průšvihům.
Když chceme někomu pomoc s potravinovou pomocí, tak se obracíme na azylový dům ve městě a tam nám něco vždycky poskytnou. Tak 2x do měsíce, volaj nám lidi, nosí nám lidi, věci, hračky. A my to rozdáme lidem a lidi si to berou.	Řešení ekonomických problémů rodin. Spolupráce. Pomoc.

Zpracováno autorem

Základní myšlenková mapa kódů – axiální kódování (interview 4)

Obr. 4



Zpracováno autorem.

11.5 Interview 5

11.5.1 Popis území obce 5

Na území *obce 5* se nachází celkem 7 lokalit, ve kterých se nachází 5 000 až 6 000 obyvatel (Mapa sociálně vyloučených lokalit ČR, 2015). V *obci 5* bylo k 1. 1. 2019 celkem 40 000 - 65 000⁶⁵ obyvatel z toho bylo celkem 9 583 dětí ve věku 0 – 14⁶⁶. V lednu 2019 celkem na území *obce 4* bylo 2 719 uchazečů o zaměstnání, což představuje 6,1 % podílu nezaměstnaných⁶⁷. Podle „Mapy exekucí“ bylo v exekuci na území *obce 5* v roce 2017 celkem 11 829 osob, což představuje celkem 67 963 exekucí (Mapa exekucí, 2017).

Základní údaje o exekuci (interview 5)

Tab. 5

Počet osob v exekuci	7 342
Celkový počet exekucí	37 725
Průměrný počet exekucí na jednu osobu	5,1
Z toho	
Počet dětí a mladistvých	32
Počet osob ve věku 18 – 29 let	1 111
Počet seniorů (65+)	488

Zdroj: www.mapaexekuci.cz

⁶⁵ Z důvodu zachování anonymity obce, není víc konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017.

⁶⁶ Z důvodu zachování anonymity obce, není víc konkretizován zdroj dat. Zdrojem dat je www.mistopisy.cz, kde jsou zveřejněna data z databáze Ministerstva vnitra ČR k 1. 1. 2019. Data ČSÚ se vztahují pouze k 31. 12. 2017

⁶⁷ Zdroj dat Úřad práce ČR.

11.5.2 Analýza Interview 5

Respondentkou č. 5 byla romská žena, 50 let, s vysokoškolským vzděláním. Integraci Romů se věnuje od roku 1991. Prošla si kariérou obecního i státního úředníka. V roce 2004 založila romskou neziskovou organizaci, kterou vedla 10 let. Tato organizace působila hlavně v sociálně vyloučené lokalitě, kde pomohla pěti romským dětem získat maturitu a mnohem většímu počtu romských dětí pomohli k získání výučního listu.

Přehled sekvencí a otevřených kódů (interview 5)

Tab. 14

Výrok	Kód – jev
<p>Po revoluci, ten kdo jako mi dal jako první třpytku naděje, bylo to, že do sociálně vyloučené lokality přijel dr. Emil Ščuka a s ním přijel ještě dr. Tatár. A já když jsem je viděla, tak jsem se úplně jako identifikovala, oni takový úspěšný lidi žijou, Romáci, prostě Amerika, že jo. A vlastně tehda ten dr. Tatár, protože s dr. Ščukou v narvaném sále v kulturáku, se zeptali, kdo by chtěl jako nastoupit na střední školu, na pozici, v oboru kurátor praktikant, že to bude mít jakoby postupné vzdělávání, nejprve kurz a po tom kurzu, že bude možné, že nás připraví na přijímačky na střední školu na sociálně právní v Praze v Jahodové ul. A já jsem byla jediná, která tam zvedla tu ruku v celém tom sále.</p>	<p>Pozitivní příklad.</p>
<p>A já jsem tehdy počítala s tím, že když jsem chodila na to učiliště, tak tam byl dost velkej předpoklad, že po vyučení nastoupím jako dálkově, abych si dodělala střední školu s maturitou, protože jsem měla dost velkej potenciál na to, abych tam dělala mistrovou. Ale tím, že byla revoluce, všechny papíry šly jako do háje, totálně všechno, to bylo jeden velkej bordel, a do toho vstoupil ten dr. Ščuka s tím dr. Tatárem. Takže u mě to začalo takhle. Oni mi vlastně šli jakoby naproti. To, co jsem úplně neuměla pojmenovat, oni přišli v ten správněj čas do té lokality za mnou. Tak to byla vlastně jakoby první věc. Já jsem hnedka po tom kurzu nastoupila na ten úřad.</p>	<p>Potřeba kvalifikace. Potřeba vzdělání. Osobní přesvědčení.</p>
<p>Já jsem po půl roce chodila do terénu, do těch rodin, ve své podstatě, v těch 19 letech jsem byla jediná, která měla naprosto přesnej přehled o tom, kde která rodina bydlí, jaký má počet dětí, kolik lidí tam pracuje, kdo kolik má dluhů, takže u mě to začalo dost brzo, už někdy v devatenácti.</p>	<p>Mít detailní informace o komunitě. Místní Rom.</p>

<p>No a když jsem se jako měla po mateřské vrátit, to bylo někdy v tom roce 1998, tak oni vyhlásili výběrové řízení na pozici romského poradce na okresním úřadu, a já jsem se o tom radila s tím bývalým tajemníkem úřadu, a byl to taková moje ochranná ruka nade mnou, aniž bych to věděla. Protože on se zavázal dr. Tatárovi a mému strýci, aby mi ti bílí neubližovali, protože fakt jako mezi těma bílýma dost vynikala, a on mi tehdá řekl, že by to byl dobrý tah.</p>	<p>Strach ze světa bílých. Ochrana před ubližováním. Ujišťování se.</p>
<p>Ten okresní úřad mi dal nejvíc, co se týká orientace v tý státní správě a jako ve všem. Oni v tom byli úžasní. Měla jsem skvělé šéfy, kteří mě leccos naučili.</p>	<p>Dobré vedení. Růst.</p>
<p>...tam jsem po roce, že mě to jako ten obecní úřad jako nemá co naučit. Nemá mi co dát. S ničím mě nemohli překvapit. A tak. Tak jsem se tehdá rozhodla, abych byla blíž těm lidem, že prostě přejdu do neziskového sektoru.</p>	<p>Sebeevaluace. Potřeba vývoje.</p>
<p>...jsem z pozice vlastně romské poradkyně na obci, stáhla asi pět lidí, aby se tam vytvořilo nějaké sdružení, tehdá podle zákona. Spíše to bylo zaměřené na volnočasové aktivity, tehdá. Jmenovalo se to... A začalo to sdruženíčko běžet jen v těch volnočasových aktivitách. ...v roce 2004 a od toho roku jsem byla v pozici statutárního zástupce tý neziskovky v sociálně vyloučené lokalitě.</p>	<p>Vytvoření týmu. Volnočasové aktivity.</p>
<p>Měli jsme ještě pobočku na jiném místě ve městě, chvíli, kde jsme se věnovali i studentům ze škol, že jsme jim tam dávali kurzy, přednášky, setkávání s mladýma Romákama z lokalit. No, asi po dvou letech jsem se úplně stáhla do té sociálně vyloučené lokality.</p>	<p>Vyhodnocování potřeb. Vzdělávání budoucích odborníků.</p>
<p>...v platnost zákon o sociálních službách. Samozřejmě jako to představovalo, zpřeházet tu organizaci jako organizačně, co se týká vizí, poslání, vzdělávání, protože ten zákon od počátku byl dost tvrděj... Ten zákon nás vycepoval. Budou chodit na kurzy, semináře společně s těma neziskovkama, že je zapotřebí s nima komunikovat. A tam jsem vydržela do roku 2014.</p>	<p>Vzdělávání pracovníků týmu. Komunikace s neziskovkami.</p>
<p>Já tehdá, když jsem se rozhlédla na úřadě kolem sebe, tak jsem tam vlastně kromě sebe v žádné pozici Romáky neviděla. Je fakt, že chvíli tam byl VM a ten měl vysokou pozici, on byl v pozici. Když jsem přešla na okres, tak jedinej Romák tam byl už v dobré pozici, vedoucí, byla paní MM a nikdo další.</p>	<p>Málo Romů v klíčových pozicích.</p>
<p>...když jsem odcházela z toho města, tak jsem si řekla, že bych si chtěla splnit v průběhu toho života a pokavaď to splním, tak z té</p>	<p>Konkrétní cíl.</p>

lokality odejdu, je dostat aspoň jedno dítě na střední školu s maturitou.	Podpora vzdělávání romských dětí.
...to jsem se fakt zaměřila a pobláznila jsem lidi kolem sebe, který to se mnou táhly. Tahle věc se povedla, protože mi tam odmaturovala nejen AS, ale ve své podstatě potom odmaturovali další čtyři děti. Jo, a k tomu všemu byli dva kluci. Já vůbec nepočítám, který nám dodělali učiliště.	Konkrétní výsledky. Pozitivní příklady.
...nástroj kterej použiju, kterej by mohl být dobej, ve kterým by se ty děcka mohly cítit dobře a přesto je namotivovat na tu střední školu, byl tanec.	Tanec. Specifika dětí.
...najít něco v čem ty děti zažívají úspěch, cítí se v tom kovaný. To bylo jako pro mě prioritní. A na to jsme to celý zaměřili.	Zažít úspěch. Sebedůvěru.
To se vlastně táhlo od předškolní výchovy. To já jsem tam založila předškolní výchovu od 4 let, abych na ně mohla působit. Protože mi bylo jasné, že na ty děcka musím působit, už od toho předškolního věku a nejenom s těma děckama, ale taky i s jejich rodičema. A dotáhnout je až na ty střední školy. Což jako tohle pokládám za obrovské úspěch.	Působení od předškolního věku. Zapojení romských rodičů. Svázání s konkrétním cílem.
...jsem tam vytáhla lidi z drog a nebylo jich málo. Byli to mladý kluci, který byli fakt na tvrdých drogách. Prostě jednou zaklepalí na ty dveře, jestli můžou do sálu se podívat, jak děti tancují. Ale stranou. Tak přišli jako dvakrát, třikrát. Kluci mi pak nechali vzkaz, jestli by se se mnou nemohli sejít. Já jsem se s nima sešla. Ty kluci byli něco ve věku 14, 15 let. S tím, že prostě by chtěli tancovat. Já jsem řekla fajn, ale jestli jako hulíte trávu, jedete v drogách, tak to není možné. Museli byste přestat. Oni mi tehdy řekli, tak nám pomozte. Bylo jich pět. Řekla jsem ok.	Pomoc s řešením problému. Pravidla. Důslednost. Tanec.
Měli jednu podmínku, že pokud budou mít zkoušky, že chtějí být na tom sále sami. A abych jim dala tři týdny, že si sami sestaví choreografii. A že jestli si můžou načrtnout i oblečení, který by jako mohli mít, aby se účastnili těch festivalů. ...oni ty kluci se do půl roku jakoby se ti kluci srovnali.	Poskytnutí šance. Trpělivost. Důslednost. Pozitivní příklad. Výsledek.

<p>Jeden z těch dospělých je PB, ten byl totálně na drogách, byl na pervitinu a jako ta jeho manželka byla úplně nešťastná... Já jsem měla jeho dceru v souboru, on to vůbec netušil. V té lokalitě je normální, že berou drogy, člověka to ani nemůže tolik zaskočit nebo ho brzdi. A já jsem měla několik podmínek, co se týkalo těch dětí. To znamená chodit do školy, doučování, zlepšit si známky, ne mít samé jedničky, ale zlepšit, pochopit látku a podobně. Ale mimo jiné jsem tam měla, že nejméně dvakrát do roka pozveme rodiče, abychom je mohli informovat o tom, co jako s těma děckama děláme. A ta jeho dcera se jakoby cukala, byla taková zaskočená. Já jsem říkala, je zapotřebí, aby tam přišel i ten táta s mámou. Ona říká: Těto, to bude trochu jako složitý. Když tak si promluv s mámou. Přišla její maminka, a říkala mi: PB je prostě na drogách. Sice se trochu uklidní, jsou to jako takový vlny. Nicméně já trvám na tom, aby jakoby přišel. Vůbec, ví o tom, že ta jeho dcera tancuje? Né, on nás vůbec nevnímá. Tak ho sem dotáhni. On přišel, nebyl pod vlivem. Jeho dcera měla sólový tanec. A on, když ji viděl na tom sále, tak se tam strašně rozplakal, a říká mi: to je moje dcera, a ty se jí takhle věnuješ. Ano, tvoje dcera. Trvám na tom, aby si se jako občas sem přišel na ní podívat. Protože to, co mi vycházelo jako v těch... jsem dělala různé arteterapie, protože v té době jsem studovala vysokou školu A mě to tam vypadávalo u té holčičky. Na různých obrázcích, že ten tatínek je jako vzadu, a ona mu podává ruku a tak.</p>	<p>Vliv rodiny. Zapojení rodičů. Důvěra. Podpora. Citlivost. Pravidla. Vazba na vzdělávání.</p>
<p>Přišel sám, to nevěděla ani manželka, ani ta dcera, jestli bych byla schopná mu pomoci. Že určitě jo. Tak začali jsme ho tahat na ty zájezdy, jako dobrovolníka, pak jsme ho zatáhli do kurzu na romského mentora, a ve své podstatě se z toho začal jakoby dostávat.</p>	<p>Individuální přístup. Pomoc s řešením problému.</p>
<p>Dneska ten PB sice má nějaký chyby. To je úplně jedno. Prostě žije spořádaný život. Prostě nedělá blbosti. Věnuje se rodině. To, že má nějaké mocenské potřeby, jako budiž. Vždycky je to týmová práce. Není to tak, že to byla jako moje práce, ale práce celého týmu. Ten PB se nám povedl. My jsme ho nějak nastartovali. Byli jsme nějakým spouštěčem a on si pak tu svou cestu našel.</p>	<p>Vyhodnocování. Pozitivní příklad. Výsledek. Týmová spolupráce.</p>
<p>Z toho pro mě plyne ponaučení, že ty lidi prostě potřebují dostat šanci, která se jim moc nedává. Ukázat jim tu důvěru, že někdo v ně věří, že každý má někde vzadu něco dobrého.</p>	<p>Poskytnutí šance. Projevit důvěru.</p>
<p>K nám do lokality nejméně dvakrát naběhli náckové a docela ve velkém. Já si pamatuji, že tehda brala za hodně velkéj úspěch, protože já jsem pracovala i částečně v zahraniční na jednom projektu, kam jezdím ještě pořád, a volali mi z lokality, že jsem je</p>	<p>Strach. Nebezpečí.</p>

<p>opustila a že tam mají naběhnout náckové a já jsem měla asi měsíc před dokončením důležité fáze projektu. Tehdá jsem šla za vedoucí toho projektu, že prostě potřebuji jet domů a musím tam jet aspoň na otočku, že tam ty lidi nemůžu nechat. Ona mi fakt dovolila dva dny na otočku. Bylo to období Velikonoc. Policie byla úplně nešťastná. Tam je ty lidi vůbec neposlouchali. Vůbec s nimi nechtěli mluvit.</p>	<p>Osobní nasazení. Nedůvěra v policii.</p>
<p>Tehdá to byla práce s masou lidí. To je něco jinýho, než když pracuješ s jednotlivci nebo s malou skupinkou a ještě navíc, když je to v takové extrémní situaci. Tak ty lidi jsou plní emocí i agresivity. A není to vůbec sranda ty lidi nastavit.</p>	<p>Práce s masou je odlišná. Emoce a agresivita.</p>
<p>Řekla jsem jim. Za prvé jsem ráda, že jsem ve zdraví dorazila, protože to bylo náročné. A teď za druhý. Máte teď přesně nato půl hodiny, abyste na mě křičeli, řvali, nadávali. Půl hodiny všichni. Po půl hodině mi ale řeknete, co chcete dělat. V tu ránu tam bylo ohromné ticho. Ti policajti úplně čuměli. Po půl hodině tam vystoupil pan CH. Tak nám řekni, co by si chtěla dělat. Ta moje první odpověď byla. Já se strašně bojím. A je dobrý, abychom si řekli, jestli se bojíme. Já ano, i když v zádech máme polici, a jestli budete říkat, že ji nepotřebujeme, bude to průser, ale bude to vaše rozhodnutí. V tu ránu ty chlapy řekli. My se taky bojíme.</p>	<p>Otevřenost. Upřímnost. Leadership.</p>
<p>...nejdříve půjdu domluvit se ženskými. Chlapy ven. Ty ženské jsem si nasměrovala, protože ty ženské mají na ty chlapy vliv. Ty jsem si zpracovala. Hlavně ti drsnáci, který chtěli jít do boje s těma náckama. Jsem říkala, jsou tady děti, starý lidi a jestli se jim něco stane, tak je to průser. Ta rvačka je k ničemu. Tak se tedy pobijeme a k ničemu. Tak ženské říkaly, neboj, na nás se můžeš spolehnout. Až to bude všechno za náma, tak si tady uděláme zábavu. Prostě si to užijeme. Jo, my ti věříme, mi říkali.</p>	<p>Využití tradic rodiny a komunity. Hledání spojenců. Předcházení problémům. Slíbení odměny.</p>
<p>Ty chlapy... oni koukali. Kdo se chce bít? Tak oni zvedali ruce. Kdo se nechce bít, zvedali ruce. Pozor, mám tu nemocnou mámu, rodinu, a jestli se jim něco stane, já vás nechám všechny zavřít. Tak jako na férovku jsem s nimi mluvila. A věřte tomu, že nikdo si nenechá líbit, že protože se chce rvát, tak tady pobijou starý lidi a malý děti. Tak plán 2. Bylo fajn, že měli připravenou mapu, jak by to mělo vypadat. Říkali, že by to chtěli zvládnout sami, za účasti té policie. Aby ta policie byla schovaná, aby to byla jednotka v záloze, kdyby se něco stalo.</p>	<p>Leadership. Ochrana slabých. Zapojení Romů do plánování řešení. Touha po samostatnosti.</p>

<p>...jsme měli ještě jednu skupinu, který se báli úplně všichni a to byli kluci na drogách, a těch nebylo málo. Co s nima? Tak mi je oběhněte a stáhněte do sálu. Oni mi ukazovali dýky, šavle, nože. Jako že půjdou do té války. Tak jsem jim říkala: to ne. Vy jste grázlové, to je jasný. Tak jsem jim to vysvětlila, jaký je postup. Dokažte mi, že i přesto, že jste takový grázlové, že umíte držet slovo. No jasně. Fajn. Tak pojd'me si plácnout, že budete hlídat ty prudké povahy. Ještě jsme domluvili, že děcka nebudou vycházet a takový ty prudký povahy. A já vám slibuji, že když to jako zvládnete, tak já před všema obyvatelema sociálně vyloučené lokality, jako vzdám čest a poklonu, že i přesto že jste darebáci, tak víte, co je držet slovo.</p>	<p>Otevřená komunikace. Projev důvěry. Slíbení odměny. Poděkování.</p>
<p>Protože my jsme to pojali tak, pustíme hudbu nahlas, a tehda mi říkal z té policie, že jako hrozí, že je to nahlášený pochod, pokuta. Fajn. Tak tu pokutu svedete na mě. Já to zaplatím.</p>	<p>Osobní angažovanost.</p>
<p>Nám se to tedy povedlo dvakrát. Fakt je, že jsme to s tou policií dotáhli úplně dokonce a všechny ty nácky jsme vyhnali.</p>	<p>Konkrétní výsledek. Úspěch.</p>
<p>Opět jsme měli v lokalitě setkání s policií, a všem jsme poděkovali. Já těm darebákům. Šli jsme děkovat každé té rodině zvlášť osobně. Tohle pokládám za docela velkej úspěch.</p>	<p>Splnění slibu. Poděkování. Projevení úcty a respektu.</p>
<p>Dnes, když přijedu do té lokality, tak to mám tak, že já jsem pro ně naprosto důvěryhodnej, čistej člověk. Oni mě vnímaj tak, že když něco řeknu, tak jim nelžu. Já jim nikdy nelhala. I nepříjemný věci jsem jim říkala nahlas a do očí. A oni za ta léta, co mě měli na očích, od těch mých sedmi let. Tak mě znají dobře a ví, že jsem v tomto spravedlivá.</p>	<p>Důvěryhodnost. Pravdomluvnost. Místní Rom. Spravedlivý přístup. Leadership.</p>
<p>Já jsem je v jejich očích jako nikdy nezklamala. Oni mi vyčítají, že jsem odešla z lokality, že jsem je tam nechala. To mi vyčítají dodnes. A pod tím jakoby říkaj: My víme, ty máš taky svůj život. Bude to tím, že kdokoliv za mnou přišel, a bylo jedno, z jaký je rodiny, protože na to se tam taky hodně hraje, tak ty dveře jsme měli otevřené.</p>	<p>Otevřené dveře všem. Nezklamat. Vztah.</p>

<p>Já jsem nikdy se za ně nestyděla. Já, když jsem dělala na úřadě a potkala jsem je venku. Ženský dělaly v technických službách, tak jsem neměla problém a dodneška nemám, si s nima sednout a dát si balenou cigaretu. Oni jako vědí, že se za ně nestydím a hlásím se k nim.</p>	<p>Nestydět se za ně. Hlásit se k nim.</p>
<p>Věčně dělala nějaké aktivity. Já s nima pořád žila. Já byla v práci v sedm a končila v devět, a pak jsem šla sedět v deset večer na lavičku v létě a dát si s nima kafe.</p>	<p>Aktivity. Žít s nimi. Vztah.</p>
<p>Když jim člověk říká nepříjemný věci na rovinu, tak člověk musí být v jejich očích jakoby čistej. To je jakoby fakt. Kdyby jim něco takového říkal PB, i když je Rom, tak ho pošlou někam. On pro ně nebude věrohodnej, protože oni za ním viděj tu jeho story.</p> <p>No a nedělá úplně věci čistě. Když by došlo na lámání chleba, tak bude upřednostňovat svoji rodinu třeba. Oni viděli, že u mě to tak není.</p>	<p>Důvěryhodnost Morální čistota. Nestačí být jenom Romem. Posuzujou celý život.</p>
<p>Záleží na tom, jakým způsobem jim to říkáš, protože, tam to může říkat člověk, který je zkušený a umí i zrcadlit a umí pochopit jako to jejich trápení. Takže to je strašně důležitý. Protože kritiku každěj snášej špatně a přijímá ji špatně, pokud to podáš neurvale. Agresivně. To s tím musí umět člověk pracovat, a oni ty lidi musí mít s tím člověk zkušenosti, kdy ho zažili, kdy jim podal pomocnou ruku a kdy je stříhnul, protože to bylo oprávněně, a i když ty lidi skřípali zubama, potom za měsíc si uvědomili, že díky tomu jim bylo pomoheno. Takže ně každý si může dovolit je kritizovat, když nemá zameteno před vlastním prahem.</p>	<p>Způsob komunikace. Pochopit trápení. Kritika se obecně špatně snášej. Rovný přístup. Opora o realizovanou pomoc. Morální čistota.</p>
<p>Já jsem třeba nikdy neměla problém, i když to byl největší grázl. Neměla jsem problém vést diskusi s největším lichvářem. Který se mnou vedl tu diskusi a ukázal mi to, jak tam ty lidi chodí. Abych i já viděla tu druhou stranu. Potom když za mnou přišel klient, no, ale on mě tady ten lichvář úplně sdírá. Tak ten lichvář mě vzal k sobě na barák. Posadil mě do místnosti, tak abych viděla na místnost, kam za ním lidi chodí, když si chtějí půjčit. Oni ho přemlouvali. Že když jim půjčí, tak mu vrátí třeba i 200 procent.</p>	<p>Respekt v komunitě. Výsadní postavení. Snahy o férovost.</p>
<p>Tak třeba, když se objevila nová droga, která nebyla čistá, ty lidi mohla zabíjet, tak jsem si mohla dovolit jít za nimi a říci jim ukažte mi, jak ta droga vypadá. Kdyby tam šla moje ségra, tak ji vyštvou. Ale v mém případě tyhle lidi viděli, že tyhle věci říkají mně a zůstanou tak. Prostě hodně je to o té důvěře.</p>	<p>Je to založené na důvěře.</p>

<p>Získat důvěru všech skupin. Ale fakt jim nelhat a nezklamat je.</p>	<p>Snažit se získat důvěru. Nezklamat je.</p>
<p>Lichvář mě opravdu respektoval. Říkal tebe jo, tebe respektuji, ty si rozumná holka. Ty máš na všechny stejnej metr. Ať je to strejda nebo bratranec, anebo ať je to tamle ten nejchudší Cigán, je zábava a ty si jdeš s ním zatančit. Neohrnuješ nos.</p>	<p>Neohrnovat nos. Mít respekt a respektovat.</p>
<p>Ty lidi jsou v tomhleto daleko tvrdší, než je ta česká společnost. Oni ti prostě jakoby neodpustí milimetr.</p>	<p>Romové jsou méně kompromisní. Jen tak něco neodpustí.</p>
<p>...já jsem v tomhle tom naštěstí vnímavá...</p>	<p>Vnímavost.</p>
<p>Já jsem si zpočátku trvala na tom, že to bude úplně romský tým. A vypěstuju si tam Romáky. Což jsem si opravdu vypěstovala. Postupem času jsem přišla na to, že ten tým musí být vyvážený. I třeba bílýma, protože jejich úhel pohledu je jiný, než je můj a vlastně je to zapotřebí, protože ta romská komunita je v menšině. Já i ten tým musí pochopit to české vnímání, aby třeba jako ty děcka se dostaly na ty střední školy. Jaký tam budou reakce.</p>	<p>Smíšenost týmu. Romské jádro. Vyváženost pohledu. Pochopit české vnímání.</p>
<p>Je zapotřebí ten tým mít promíchaný, aby byl pestřej i v názorech. I když tam mnohdy z počátku ty dvě skupiny šly skoro na pěsti, obrazně řečeno. Je fakt, že mě se z toho vykristalizoval úplně neuvěřitelně silnej tým lidí. Což vlastně doporučuju všem. To je moje zkušenost, že ten promíchaný tým má daleko větší sílu, včetně té vnímavosti.</p>	<p>Smíšený tým. Posilování vnímavosti. Pestrost názorů.</p>
<p>Na romskou etnicitu se rezignovat v týmu nesmí. Já jsem si došla k tomu, že ten tým bude silnější, když bude promíchaný, ve vztahu k budoucnosti těm dětem. Protože přece jenom oni měli lepší odhad na to, jak Češi reagujou. Je důležitý, že tam musí být romské jádro, protože oni, ti Romáci, i kdyby jedno procento, pravdu si nechají pro sebe ve vztahu k těm bílým pracovníkům. Oni na tvrdo, ty Romáci řekli, v sociálně vyloučené lokalitě, ne, ale tohle chci probrat jen s I.</p>	<p>Nerezignovat na romskou etnicitu. Smíšený tým. Podpora budoucnosti dětí. Bílý má jen 99% důvěry. Jsou věci, které chtějí projednat jen s Romem.</p>

<p>...jsem si sledovala každého toho Romáka v čem je dobrý, a v tom jsem ho zakotvila. Já jsem zjistila, že S bude dobrá na papíry a faktem je, že jsem z ní udělala dobrého metodika i jako na administraci evropských projektů. J. byl výbornej v terénu, on našel grázla, kterýho policajti hledali rok, on ho našel za jeden den. Ale neměl rád papíry. Tak jsem věděla, že ho nemůžu zatěžovat papírama. Ústně nám všechno předá, ale prostě papíry, budu ho sice tlačit, ale moc to nepůjde. B. byl výbornej na pobláznění masy lidí. On uměl pracovat s masou. Měl veřejnou službu a zvládl táhnout 50 lidí. U každého jsem hledala to, v čem jsou ty lidi dobrý a potom je propojovala s těma bílýma, aby to mělo hlavu a patu.</p>	<p>Specializace rolí v týmu. Maximalizace jejich potenciálu.</p>
<p>Ti Češi ne vždycky poznají, kdy ten člověk říká pravdu. Anebo aniž by si to uvědomovali, tak stereotypně řeknou: ten člověk lže. Ti Romáci to poznají hned, protože mu vidí až do žaludku.</p>	<p>Romové spíše poznají, zda Romové mluví pravdu nebo ne.</p>
<p>Ono je to i tak. Romáci mi říkaj, že i když je to bílej, vychází jim vstříc, tak oni mu prostě někde vzadu nevěří. Čekaj, že přijde někdy ten pohlavek.</p>	<p>Romové zcela nevěřím bílým.</p>
<p>Bylo to ve škole. Já jsem tam došla a byla tam maminka a za ní přišly dvě paní z nadace, který předávaly dar věcněj. Předávaly naslouchátka pro dvě její děti. Oni to chtěly mamince slavnostně, osobně předat. Aby jí to mohly předat, tak musela podepsat smlouvu o poskytnutí věcného daru. Já jsem tam zrovna seděla. Tak paní XY tady máte smlouvu, v klidu si ji předčtete a podepište. Já jsem rychle vycítila, že ta paní XY neumí číst a psát. Romsky jí říkám, „neboj se nech to na mě, já se s nima domluví“. Já jsem viděla tu její bezmoc a strach. Nesjpiše jí v hlavně šrotovalo, že si to jako neumí přečíst a podepsat, tak ty naslouchátka nedostane. Jak jsou zvyklý, že jsou peskovaný, dostávají ty facky, tak mají problém to rozlišit, že tohle je myšleno v dobrém, a kdyby to řekla, tak oni o to víc jim budou nakloněny. Oni nejsou schopni to takhle uchopit. Tak já jsem řekla té paní z nadace, „tady paní XY si zapomněla u mě v kanceláři brýle, tak já jí to v klidu přečtu a vy si zatím vyřídíte s paní ředitelkou školy, co potřebujete a ona to v klidu podepíše, nevádí to“. Bylo to přijato v klidu a bez jakýchkoliv dotazů. Ta paní z nadace pochopila, že se tam něco děje, protože jsem s paní XY mluvila romsky. Paní XY se uměla podepsat, ale byla nervózní a tak, tak jsem na ni netlačila. Vše jsem jí vysvětlila, o jako smlouvu jde a že nic nedoplácí. Ta paní XY to podepsala a bylo vidět, že si oddychla.</p>	<p>Osobní nasazení. Pomáhat s řešením problému. Vnímavost. Vděčnost.</p>
<p>Takže ten romský potenciál té vnímavosti, je prostě jenom v těch Romech, ten není v bílých. Prostě je to stejný, že nám chybí jasná</p>	<p>Romům chybí striktní</p>

<p>striktní racionalita, kterou se ten Čech naučí v té sociální práci, a my vždycky do toho vkládáme to srdce, oni ti Romáci to poznají. Nelze cokoliv udělat, co se týká Romů, aby na tom ti Romáci neparticipovali. To nelze, protože je tam vidět jenom ten jeden úhel těch bílých, a proto nefunguje. Když se založí organizace, kterou založí Romáci, tak to oni musí přijít na to, si tam vzít ty bílý, musí fungovat v nějakých pravidlech a podřídí se tomu a začnou se snažit vnímat ty věci. Když Romák jde do té český organizace, tak on se musí podřídít těm pravidlům, což jako ok. Ale při tom cílovou skupinou jsou Romáci a ten jeho hlas není vždycky slyšet.</p>	<p>racionalita. Romové vkládají srdce. Romové musí participovat na práci pro Romy. Slyšet romský hlas.</p>
<p>...ten Rom víc pochopí ty Romáky, kdy se nás snaží jakoby houpat a kdy ví, že už je zle.</p>	<p>Rom čte Roma lépe.</p>
<p>To, co ta společnost nechce si připustit, podle mýho, že je zapotřebí ty Romáky pustit tak, aby je jako kompetentně, když ne rozhodovat, tak spolurozhodovat. To je jako ta obrovská mezera, která jako ta naše společnost má.</p>	<p>Spolurozhodování Romů. Existují mezery v sociálním začleňování Romů.</p>

Zpracováno autorem.

Zpracování poznámkového aparátu

Tab. 15

Klíčový jev	Proč?	Jak?
<p>Soustředění čistě jen na romské rodiče. Kontakt s rodinami je důležitý. Komplexní přístup při práci s romskými rodinami je klíčový. Je důležité pracovat s romským kontextem.</p> <p>ROMSKÁ RODINA</p>	<p>Vyrovňuje to informační mezery a předchází nepochopení.</p> <p>Rodina vytváří podmínky, má klíčový vliv na děti.</p> <p>Oproti ostatním rodinám je tu imperativ romipen.</p>	<p>Komplexní působení spolu včetně se zapojením rodiny. Přes jednotlivce pomáhat i celé rodině.</p>
<p>Je potřeba také lidi odměnit. Důraz na podporu a motivaci. Volnočasové aktivity jsou klíčový motivační faktor pro romské děti. Spojení volnočasových aktivit a cíleného působení na motivaci je důležité. Hudba a tanec romské děti hodně baví. Je to silný motiv.</p> <p>MOTIVACE</p>	<p>Práce s motivací Romů je klíčová.</p> <p>Romové potřebují cítit skutečný zájem a nasazení.</p> <p>Úspěch je pro děti hodně důležitý.</p> <p>Pokud jsou osoby motivované, existuje důvěra, výsledky se dostaví navzdory tomu, že sami mají těžký život.</p> <p>...může vyvolat chuť změnit život.</p>	<p>Je nutné najít základní motivační nástroj.</p> <p>Důraz na podporu a motivaci.</p> <p>Srozumitelnost příkladu a jeho kontrast...</p> <p>Do určité míry se jedná o pedagogicky upravenou situaci.</p>
<p>Je nutné vyhodnocovat dopady. Je vhodné sledovat dopady aktivity.</p> <p>VYHODNOCOVÁNÍ</p>	<p>Je to důležité pro sdílení a informování Romů.</p> <p>...podle toho měnit strategii práce.</p> <p>Snaha o udržitelnost činnosti.</p> <p>Je možné ovlivňovat rozhodování klíčových lidí, když jsou vidět konkrétní výsledky.</p>	<p>Práce se zpětnou vazbou.</p> <p>Vyhodnocovat.</p>

<p>Je také důležitá práce s daty. Princip evidence based. Je také důležitá práce s daty.</p> <p>DATA</p>	<p>Představa o řešení.</p>	<p>Plnění standardů sociálních služeb pomáhá vytvářet kvalitativní evidenci dat.</p>
<p>Důraz na získání důvěry obyvatel je, ale naprosto klíčový.</p> <p>DŮVĚRA</p>	<p>Začátek v nové lokalitě je doprovázen mnoha proměnnými. Jejich eliminace není vůbec snadná.</p> <p>Respekt a důvěra komunity, poskytuje jakoby výsadní postavení, které umožňuje získat informace, ke kterým se člověk normálně nedostane.</p> <p>Romové jsou citliví na projevy důvěry, angažovanosti a pomoci. Vytváří to u nich pocit bezpečí.</p> <p>Zapojovali se ti, kteří sami projevovali zájem a aktivitu.</p>	<p>Budování důvěry vyžaduje více kapacity a nasazení, často nad rámec formálně stanovených cílů.</p>
<p>Pochopili, proč je důležité chodit k volbám, pochopili, že je to cesta změny.</p> <p>Informovanost o tom či tamtom se ukazuje být velmi důležitá.</p> <p>INFORMOVANOST</p>	<p>Informování rodiče dokáží říci, co chtějí.</p> <p>Posilování informovanosti a podpora řešení problémů je významným faktorem.</p> <p>Spojení působení klíčových institucí má zřejmě pozitivní dopad na některé rizikové jevy.</p>	<p>Edukace však musí být postavena s ohledem na znalost prostředí i konkrétních osob (účastníků).</p> <p>Vysvětlování a přibližování problémů.</p>
<p>Romská etnicita je klíčová a stejně tak i to, aby se na práci podílel místní Rom, který má, nebo si je schopen vybudovat respekt. Potřebují být na své romství hrdí.</p> <p>Smíšený tým není problém. Je možné, aby si získali</p>	<p>Romský původ a respekt dovoluje autoritativněji vystupovat.</p> <p>Jsou to podmínky, které umožňují dávat důraz, pokyny plní a informace poslouchají a řídí se jimi.</p> <p>Sebedůvěra romským žákům</p>	<p>Důraz na romský původ.</p> <p>Dávat důraz na některé aspekty. Využití potenciálu životního stylu, tradic při řešení situace.</p> <p>S Romy je nutné se</p>

<p>respekt a důvěru i Neromové. Musí ale pochopit specifika Romů.</p> <p>Zajímavý je posun. Od čisté romské do smíšené podoby týmu.</p> <p>ETNICITA</p>	<p>chybí.</p> <p>Romská etnicita je faktor, který poskytuje další příležitosti, jak komunikovat.</p> <p>Úspěšné řešení konfliktů je snadnější pokud se můžete opřít o znalost romské komunity a její respekt.</p> <p>Potřebují rozumět sobě i světu kolem sebe.</p> <p>Faktor znalosti Romů a romský původ se objevuje často jako důvod pro to, co je možné si dovolit.</p> <p>Úspěšné řešení konfliktů je snadnější, pokud se můžete opřít o znalost romské komunity a její respekt.</p> <p>Smíšená podoba týmu pomáhání posiluje. Tým pak rozumí oběma světům.</p>	<p>bavit, stýkat se s nimi dělat běžné věci.</p>
<p>Důraz na dobré vztahy a pocity. Migrace mezi městy ovlivňuje vztahy.</p> <p>VZTAH</p>	<p>Vztah s dětmi je klíčový faktor.</p> <p>Pro školu i respondenta to je investice, o které často neví, jak dopadne.</p> <p>Je třeba se poznat, vybudovat vztahy a nějakou důvěru.</p>	<p>Nejdříve je nutné se poznat a vybudovat vztahy.</p> <p>Komunikovat s komunitou.</p>
<p>Cílem je budovat zplnomocnění a nikoliv závislost. Důraz na samostatnost.</p> <p>ZPLNOMOCNĚNÍ</p>	<p>Romové jsou schopni s podporou být aktivní.</p> <p>Romové mohou svou aktivitou ve veřejném prostoru způsobit pozitivní změnu.</p> <p>Snahou je, aby si děti odnesly pochopení, znalost.</p> <p>Participace na řešení svého</p>	<p>Důslednost přístupu. Podpora vytrvalosti a sebedůvěry.</p> <p>Předávání zodpovědnosti na členy komunity.</p>

	problému je důležitá. Je potřeba ji vytvářet. Každý podíl se počítá.	
<p>Musí existovat potřeba, problém.</p> <p>EXISTENCE POTŘEBY</p>	<p>Je to základ, na kterém je možné poté stavět.</p> <p>Vnímání žáka a jeho rodiny v celé šíři, školní neúspěch je navázán na další podmínky života rodiny.</p> <p>Nahrazování rodičů.</p>	<p>Důraz na řešení problému a aktivní přístup.</p> <p>Detailní znalost sítě romských rodin a jejich situace je velmi důležitá.</p> <p>Podpora v prvním ročníku je velmi důležitá.</p> <p>Důslednost přístupu.</p>
<p>Jednoznačná snaha o udržitelnost a posílení odpovědnosti členů romské komunity.</p> <p>Zapojení maminek z řad komunity, bylo pro úspěch aktivity klíčové.</p> <p>Explicitně nikoliv výlučně. Je potřeba pracovat se všemi, kteří to potřebují.</p> <p>Není snadné najít vhodný způsob komunikace s dospívajícím a zejména Romy, kteří mají svá specifika.</p> <p>Je zřejmé, že nad dětmi ve škole učitelé zlomili tak trochu hůl. Mysleli si, že není možné dosáhnout změny, že je to nezvratné s ohledem na to, jakou mají každodenní zkušenost.</p> <p>Má smysl nabízet pomoc, jen když skutečně mohou pomoci.</p>	<p>Specifické podmínky pro setkávání.</p> <p>Vhodným přístupem je možné přesvědčit žáky k akceptaci režimu a plnění jeho základních podmínek.</p> <p>Realizace aktivit a činností. Je potřeba dát skutečně najevo, že člověku záleží na jiném člověku, na řešení atd.</p> <p>...může přesvědčit, původně negativně založené jednice, ke změně svého postoje</p> <p>Asi potřebují více času.</p> <p>Práce s dětmi obecně potřebuje specifický přístup.</p> <p>Ačkoliv jsou aktivity nízkoprahu provázané se školou, chodí tam děti rády.</p> <p>...a tím se projeví i respekt.</p>	<p>Vyžaduje to trpělivost a čas, když jde o výběr spolupracujících členů z řad komunity, nelze to uspěchat.</p> <p>Je nutné si stanovit konkrétní cíle.</p> <p>Postup práce má základní posloupnost.</p> <p>Podporovat jejich aktivitu.</p> <p>Osobní komunikace.</p> <p>Individuální přístup.</p> <p>Kombinace faktorů kontroly, podpory a důslednosti.</p> <p>U Romů je potřeba být důslednější, nemají takovou podporu a kontrolu v rodině.</p> <p>Osobní angažovanost je velmi důležitá.</p> <p>Otevřenost a ochota</p>

<p>Spolupráce se školou ubezpečuje školu, že táhnou za jeden provaz.</p> <p>PŘÍSTUP</p>		<p>pomáhat s ohledem na potenciál klientů.</p> <p>Důslednost a vhodný způsob komunikace...</p> <p>Spojení příjemného s užitečným.</p> <p>Tzv. nenásilnost je více stimulující.</p> <p>Dodržení slibů je klíčové. Je očekáváno, že se poděkuje...</p>
--	--	---

Zpracováno autorem.

12 Výsledky výzkumu

V průběhu sběru dat se ukázalo, že došlo k tzv. nasycení dat poměrně rychle. Začaly se poměrně často vyskytovat totožné či podobné popisy v některých kategoriích. Samozřejmě nebylo možné odhadnout nezbytný počet interview, ale i tak to bylo pro autora poměrně zásadní překvapení. S ohledem na celkový výzkumný vzorek nelze hovořit o uceleném výzkumu. Lze konstatovat, že rovina reprezentace v kontextu kvalitativního výzkumu nebyla naplněna. Na velikosti vzorku a rozsahu získaných dat není možné učinit obecné závěry – formulovat ucelenou teorii. To však neznamená, že získaná data nemá smysl analyzovat a interpretovat. Získaná data mají zajímavost, zejména díky:

- zkušenosti respondentů,
- tématu rozhovoru,
- nasycení důvěrou (Rom se ptal Romky/Roma⁶⁸).

Získaná data poskytují unikátní pohled na přístup k práci s romskou menšinou v České republice. Otevřenost a upřímnost respondentů poskytuje hlubší detail popisu některých aspektů práce s romskou menšinou. Je to určitý ucelený pohled na dosavadní praxi práce s Romy a částečně také její vývoj v čase:

⁶⁸ Identifikace romského původu, byla provedena jak odborníky, kteří respondenty doporučili k interview, tak i samotným autorem.

„Já jsem začal tuhle činnost vykonávat přibližně před 25 lety“ (Respondent č. 3).
 „...v těch 19 letech jsem byla jediná, která měla naprosto přesnej přehled o tom, kde která rodina bydlí...“ (Respondentka č. 5).

Některé prvky práce s Romy se objevují, bez ohledu na region, metodologii, přístup (organizování komunity, poskytování sociálních služeb, volnočasové aktivity apod.) či délku praxe respondentů. Zároveň došlo k identifikaci několika kauzalit, základních prvků a klíčových vztahů, které pro budoucí praxi práci s Romy mohou být zásadní z hlediska úspěšnosti snah o zlepšení situace jednotlivců i skupin, např.:

„musíme začít pracovat na motivaci, aby ty rodiče věřili, že z jejich dětí může něco být.“ (Respondentka č. 1). „Já vlastně z pozice toho, že jsem taky Rom, tak si jim dovolím říci...“ (Respondent č. 3).

„Ale vždycky najdu způsob takovej, že nemotivuji jen ty žáky, ale především jejich rodiče... Zlepšení komunikace s romskými rodinami.“ (Respondent č. 2).

Vznikla tedy sonda do tématu práce s romskou komunitou v prostředí České republiky na pozadí vztahu Romů a Neromů (CVVM, 2017). Tento kontext je ve všech rozhovorech patrný.

Procesem kódování vznikla základní struktura kategorií, z nichž některé se dále člení na subkategorie (viz myšlenkové mapy).

Přehled kategorií

Tab. 16

Interview 1	Interview 2	Interview 3	Interview 4	Interview 5
Vztah	Vztah	Výsledky	Realizační tým	Pomáhání
Zplnomocnění (přenášení odpovědnosti)	Respekt	Existence potřeby	Romipen/romství	Realizační tým

Romipen/ romství	Pomáhání	Vztah/vytvoření dobrých vztahů	Motivace	Motivace
Udržitelnost a efekt dopadu	Specifičnost dětí	Motivace	Pomáhání	Vztah
Informovanost	Práce s lidmi	Pomáhání	Specifikum lokality	Romipen/romství
		Romové	Vztah	Romové
		Respekt		Pomáhání

Zpracováno autorem.

Přehled kategorií (viz tab. 16) byl zpracován z průběžných myšlenkových map (viz obr. 1 až 5). Jedná se o souhrn jednotlivých kategorií, které byly vytvořeny ze skupin otevřených kódů u každého rozhovoru zvlášť. Tyto mapy nejsou však finální podobou procesu kódování. V průběhu zpracovávání docházelo k dalšímu přeskupování kódů do dalších kategorií. Při formulaci výsledků výzkumů došlo k dalšímu novému posouzení myšlenkových map, které je zobrazeno již v komentářích v textu. Došlo tedy k určité další redukci kategorií z hlediska jejich výskytu.

Pro účely této práce a v souladu s četností výskytu jednotlivých kategorií je vyhodnocení výzkumu zaměřeno na následující kategorie a významné subkategorie: motivace, důvěra, vztah, pomáhání – a romipen/romství.

12.1 Vztah

Vztah mezi klientem a pomáhajícím pracovníkem je obecně základní podmínkou, a může mít různou kvalitu a intenzitu na základě vlivů různých proměnných. (Pelikán, 1995; Bakošová, 1994 a 2005; Kraus, 2008) Na důležitost vztahu v práci s romskou menšinou poukázali všichni respondenti přímo nebo nepřímo. Rozhovory tuto skutečnost jednoznačně potvrzují. Všichni se shodují na tom, že je to základní podmínka pro jakoukoliv práci s Romy, abychom ji mohli označovat v minulosti, současnosti i budoucnosti za úspěšnou.

Vztah je utvářen, zejména individuálním přístupem, komunikací s rodiči, respektem (k člověku a ke komunitě, mít respekt a respektovat), vysvětlováním, motivací, důvěrou, kontrolou, podporou, důsledností, otevřenou komunikací, motivací pomáhat, pomocí, podporou, spoluprací, překonáním nedůvěry, koordinací, upřímností, citlivostí, poděkováním, nezklamáním, morální čistotě, rovném přístupu, pochopení trápení, splněním slibu, ochraně slabých.⁶⁹

Jednoznačně je respondenty vztah spojován úzce s důvěrou a respektem:

„Ty komunitní akce jsou tam proto, abychom se otevřeně bavili, co děláme, budování vztahů, důvěry, řekli jim informace, co jsme udělali minulý rok, proč jsme tady, jak oni to vnímají, abychom se poznali a zjistili, jak kdo uvažuje“ (Respondentka č. 1).

„Musí to být někdo místní. Protože ten zná nejlépe tu místní lokalitu, ten tam žil. Jo. A někdo, kdo je tam respektovaný. Ale respekt neznamená strach. My chceme první rok klást důraz na budování důvěry a pak je naším záměrem, také otevřít spolupráci s městem“ (Respondentka č. 1).

Důvěra a respekt jsou utvářeny spletitostí proměnných a faktorů (ovlivnitelných a neovlivnitelných), zároveň byl popsán i určitý rozpor:

„Ale už jako to, že tam jedu já jako Rom, zástupce, tak kupodivu mám respekt“ (Respondent č. 2).

Naproti tomu:

„To byste se divil, jaké situace jsem zažil a vypjatých situací. To byste si říkal... Tam se něco stane dítěti a druhý den přijde máma s tátou a jsou nastartování... to furt přetrvává, ale díky tomu, že tam sem, tak tyto věci se úplně eliminovaly“ (Respondent č. 2).

V rozhovorech také jednoznačně zaznělo, že je nezbytné si vztah vytvořit. Samotný fakt, že je pomáhající Rom, neznamená, že vznikne pevný vztah v celém jeho spektru v pojetí reprezentovaným respondenty. Investice do tohoto vztahu se ale jednoznačně vyplatí:

⁶⁹ Jedná se o souhrnný popis otevřených kódů napříč všemi rozhovory, které tvoří danou kategorii.

„Takhle nejdříve uděláme výzkum, abychom měli přehled kolik dětí v té dané komunitě, lokalitě je k zápisu v ten daný rok. Pak děláme komunitní setkání, kam zveme všechny z té lokality plus maminky z té předcházející kampaně, aby ony sdílely znalost, zkušenost, s čím se potýkají za ten rok, jak to bylo při nástupu do školy... protože my tam ty lidi neznáme, proto vždycky hledáme někoho místního. ...když jsem tam chodila s tím naším dobrovolníkem, tak on mi říkal, že když mají přijít do prostor místní proromské organizace, tak mi řeknou, ...že jsem za místní proromskou organizaci, tak oni na mě reagují, že nechtěj. Tak jsme se do toho zapojili my a vysvětlovali jsme jim, že my jsme někdo jinej, jak pracujeme, co děláme, to to to, prostě na jedno setkání nám přišlo 50 lidí, ale museli jsme ho udělat v prostoru D“ (Respondentka č. 1).

„...tím, že hraju a pocházím z velký rodiny tady. Aby člověk mohl dobře dělat tuto práci, potřebuje tyto základní věci. Jo. Protože když to bude dělat někdo, kdo tyhle lidi nezná a nebudou mít úctu a respektovat vás“ (Respondent č. 2).

Dobré vztahy mohou být ale také narušovány některými proměnnými, jako je například migrace obyvatel mezi městy, případně i uvnitř měst. Důvodem pro takovou migraci bývá bydlení:

„Tam je jeden problém a velikej, a to, že tady hodně velká migrace těch dětí. ...Sem se stěhujou hlavně ty početný rodiny. Poslední dobou. Se sedmi, pěti, čtyřmi dětmi. Hrozně moc. Asi dostávaj echa, že tu jsou volné byty na tom sídlišti“ (Respondent č. 4).

12.2 Důvěra

Důvěra je jeden ze základních faktorů ovlivňující např. i míru sociálního kapitálu (Parts, 2013) anebo také kvalitu či ne/existenci vztahu. Získání a udržení důvěry se jeví, z pohledu respondentů, jako naprosto klíčové. Vyžaduje často značné úsilí, které se nepochybně odvíjí od motivace pomáhajícího či celého týmu. I důvěra se musí vytvářet stejně jako vztah. Důvěra v kombinaci s respektem může poskytnout určité výsadní postavení umožňující získávat důležité informace o životě komunity i o životech jednotlivců a rodin.

„...když jsem tam začal fungovat, protože mě neznali, tak tam panovala strašně velká nedůvěra. Za rok už to bylo jiné“ (Respondent č. 4).

„Je to o důvěře. Oni si chrání své děti“ (Respondent č. 4).

„Přišel sám, to nevěděla ani manželka, ani ta dcera, jestli bych byla schopná mu pomoci. Že určitě jo“ (Respondentka č. 5).

„Police byla úplně nešťastná. Tam je ty lidi vůbec neposlouchali. Vůbec s nimi nechtěli mluvit“ (Respondentka č. 5).

„Kdyby tam šla moje ségra, tak ji vyštvou. Ale v mém případě tyhle lidi viděli, že tyhle věci říkají mně a zůstanou tak. Prostě hodně je to o té důvěře“ (Respondentka č. 5).

Důvěra velmi úzce souvisí s pocitem bezpečí. Citlivost Romů na projevy důvěry je značná. Přesvědčení o významu důvěry panuje jak na straně Romů, tak i na straně pomáhajících. Důvěra je postavena na místní znalosti a původu, romské etnicitě, pravdivosti, projevení důvěry, pravdomluvnosti, vděčnosti, na zvoleném přístupu a metodách. Komplexnost nároků na pomáhající je značná.

„Ty komunitní akce jsou tam proto, abychom se otevřeně bavili, co děláme, budování vztahů, důvěry, řekli jim informace, co jsme udělali minulý rok. ...Tady ta práce je na bázi důvěry. Když oni mají problém s bydlením a vy tam jdete čistě za účelem vzdělání, a odmítnete jim pomoc vyslechnout a nasměřovat je jinam v tom, co je nejvíce trápí, tak se nedivte, že s vámi prostě nespolupracujou. ...My chceme první rok klást důraz na budování důvěry a pak je naším záměrem, také otevřít spolupráci s městem“ (Respondentka č. 1).

„Získat důvěru všech skupin. Ale fakt jim nelhat a nezklamat je“ (Respondentka č. 5).

„Je to o důvěře. Oni si chrání své děti. Jak dítě řekne, že jde do centra, tak jim to nezakazují. Jednak jsou rádi, že nejsou doma, že se jen tak nevlákají nebo něco a vědí, že je o ně postaráno. Nedělej nějaké skopičiny“ (Respondent č. 4).

Vtah romské etnicity a důvěry má jeden aspekt, na který poukazuje jedna respondentka velmi přímo:

„...ti Romáci, i kdyby jedno procento, pravdu si nechají pro sebe ve vztahu k těm bílým pracovníkům... Romáci mi říkají, že i když je to bílej, vychází jim vstříc, tak oni mu prostě někde vzadu nevěří. Čekají, že přijde někdy ten pohlavek (Respondentka č. 5).

Je poměrně jednoduché i důvěru ztratit.

„Ty lidi jsou v tomhleto daleko tvrdší, než je ta česká společnost. Oni ti prostě jakoby neodpustí milimetr“ (Respondentka č. 5).

12.3 Motivace

Motivace je obecně z pohledu života člověka důležitá, protože je to určitý proces, který má zásadní dopad na chování a jednání jednotlivce. Z pohledu respondentů má motivace svá úskalí, neboť v kontextu romipen je nezbytné stavět motivaci na krátkodobě formulovaných cílech, důslednosti a trpělivosti.

„Nemají výdrž“ (Respondent č. 4).

„Celý rok nám trvalo, než jsme našli z řad obyvatel lokalit lidi, kteří by byli pro ten tým jakoby přínosný“ (Respondentka č. 1).

„...šli jsme na to pomalu a podle toho, kdo jak byl aktivní,...“ (Respondentka č. 1).

„...já tedy do prvních ročníků chodím častěji a mapuji, jak se adaptují na to prostředí“ (Respondent č. 2).

„...můj přístup je pravidelný, častější a cílenej“ (Respondent č. 2).

Kategorie motivace je spojována: s důvěrou, romipen a postavena na osobním příběhu, vysvětlování, pomoci a podpoře, konkrétním cíli, odměně, nalezení taktiky, osobním příkladem, krátkém čase, na pozitivním příkladu (je možné jej i cíleně vytvořit), znalosti romských specifik (tanec, hudba, aktivity dle potřeb), manipulaci, vhodných aktivitách (specifika dětí, internetu, zažití úspěchu, svázání s konkrétním cílem, volnočasových aktivitách), činnosti mající konkrétní dopad, migraci, komunikaci s rodiči, respektu, poskytnutí šance, bezpečném prostředí, zapojování Romů do plánování řešení, aktivitách, slíbení odměny, osobním nasazením.

Respondenti spojují s motivací složitý systém jevů a subkategorií. Tím je také podtržena složitost nastartování tohoto klíčového psychologického procesu.

Často se v rozhovorech k tématu motivace objevovalo vzdělávání, jako prostředek, který má přinést zlepšení aktuální a zejména budoucí životní situace.

„Ale vždycky najdu způsob takovej, že nemotivuji jen ty žáky, ale především jejich rodiče“ (Respondent č. 2).

„Je to o tom přístupu ke vzdělání a tom prvním handicapu. To je to, že to dítě, že nenastupuje ve stejné lajně, jak ty jiný. Já teda budu pokračovat dále...“ (Respondent č. 2)

„Když já vím, že to vzdělání je pro ně strašně důležitý, ale musíme na to jít podle jejich možností a schopností“ (Respondent č. 4).

Základním stavebním kamenem je nástroj, kterým bude proces motivace nastartován. Respondenti nejčastěji motivaci staví na etnickém kontextu (rozumím-li Romům, pak i do určité míry jsem schopen identifikovat jejich potřeby), tedy staví do popředí to, co mají Romové rádi, hudba, tanec, jídlo, aktivity, s důrazem na jednoduchou konstrukci:

„...nástroj kterej použiju, kterej by mohl být dobrej, ve kterým by se ty děcka mohly cítit dobře a přesto je namotivovat na tu střední školu, byl tanec ...najít něco, v čem ty děti zažívají úspěch, cítí se v tom kovaný. To bylo jako pro mě prioritní. A na to jsme to celý zaměřili“ (Respondentka č. 5).

„Samozřejmě táhnou je tam ty kroužky, jo. Hudební, taneční a my se přes tyhle kroužky dostáváme k té sociální práci. ...Máme tam hudební aparaturu. Starší děti si tam zkoušej hrát a na internetu jsou tam. Některý tam jen tak seděj, daj si tam čaj, poseděj, kecaj“ (Respondent č. 4).

„Takže jsem si vybral rodinu, se kterou to bude docela jednoduchý. Ta práce, aby získal zaměstnání a aby se mu najednou začalo řešit. Tak jsem si vybral rodinu, která není na tom až tak špatně. Já jsem rychle dosáhl nějakého kýženého výsledku, už jsem měl někoho, na koho jsem mohl poukazovat. Všechno, co dělám, tak je jako hodně taktický“ (Respondent č. 3).

Motivace je také jedním ze stavebních kamenů důvěry. Respondent č. 4 poukázal i na jev, který působil negativně, proti motivaci se vzdělávat:

„...dokonce donedávna, takový aktivista, teď je v důchodu. On chodil po těch bytech v lokalitě a říkal těm rodičům, aby ty děti nedávali učit, že je to pro ně zbytečný, že práci stejně nedostanou.“

Jeden respondent, také poukázal, že při práci s Romy budete čelit špatným příkladům:

„No a byly prázdniny, dva dny před prázdninami, a říkám jedné holce, co sedí o přestávce na lavičce: tak, a za dva dny budeš mít prázdniny, dva měsíce a pak do učení. Pane respondente, já se těším na pracák. Přitom chytrá holka“ (Respondent č. 4).

12.4 Pomáhání

Pomáhání je obecným nástrojem, skrze který působíme buď preventivně, nebo eliminujeme dopady, ideálně odstraňujeme, dopady sociálních rizik.

V celkovém obrazu respondenti popisují pomáhání jako složitý jev, který je ovlivňován dovednostmi, znalostmi, zkušenostmi, osobními předpoklady, motivací, správným rozhodováním, výsledky.

Pomáhání je postaveno na: znalosti specifčnosti, pomoci s řešením problému, individuálním přístupem, přenášení zodpovědnosti (zplnomocnění), důslednosti, osobním nasazením, konkrétním cíli, pomáhání (když na to máme kapacitu a odbornost), neplnění povinností rodičů, migraci ztěžující práci, vhodné komunikaci, doprovázení, pomoci, na vhodném způsobu práce (podpoře, péči, nenásilnosti, pochopení), výsledcích (sledování prospěchu, práci s daty), školním prospěchu (nabídka doučování, vysvětlování, podpoře spojené se školním prospěchem, postoji rodičů ke vzdělávacím povinnostem), řešení problémů se školou, zaměření na konkrétní cíl, obtížné životní situaci, zvládnutí nového režimu, pomoci s adaptací, existenci potřebnosti.

Respondenti poukazovali na pomáhání i z toho pohledu, že existuje absence něčeho např. postoj rodičů ke vzdělávání nebo neplnění povinností rodičů.

„Ona třeba ta máma s tím tátou jsou tu třeba už delší dobu, jeden či dva měsíce, a třeba vůbec to dítě nepřihlásí do školy“ (Respondent č. 4).

Respondenti spojují pomáhání se zplnomocněním. Zplnomocnění by mělo bránit vytváření závislosti na pomáhajícím pracovníkovi. Jsou respondenti, kteří na tento dopad své činnosti upozorňují v konkrétních příkladech.

„Dneska ten PB sice má nějaký chyby. To je úplně jedno. Prostě žije spořádaný život. Prostě nedělá blbosti. Věnuje se rodině. To že má nějaké mocenské potřeby, jako budiž. Vždycky je to týmová práce. Není to tak, že to byla jako moje práce, ale práce celého týmu. Ten PB se nám povedl. My jsme ho nějak nastartovali. Byli jsme nějakým spouštěčem a on si pak tu svou cestu našel“ (Respondentka č. 5).

„Dítě si úkol udělá samo. Zaměstnanec na něj dohlídí a pak mu ho zkontroluje, ukáže mu chyby, který si opraví. Za něj zaměstnanec ten úkol nedělá, to by pak nemělo smysl, že jo“ (Respondent č. 4).

„...jim se podařilo vybojovat to čerpadlo a vyjednat beze mě. Já jsem je jen na ta jednání připravoval, ale vyjednali si to beze mě. A bylo jim nainstalováno čerpadlo...“ (Respondent č. 3).

„Pokud ten první půlrok vidí, že ten můj přístup je pravidelný, častější a cílejší. Oni si na ten přístup zvyknou“ (Respondent č. 2).

„Pak děláme komunitní setkání, kam zveme všechny z té lokality plus maminky z té předcházející kampaně, aby oni sdíleli znalost, zkušenost, s čím se potýkají za ten rok, jak to bylo při nástupu do školy. Tak je používáme k tomu, aby sdíleli své zkušenosti. Zároveň jim předáváme nějakou tu zodpovědnost. Kdo sežene prostor? Kdo sežene jídlo? Nebo kdo pozve kolik rodičů, kdo kolik rodičů obejde s letákem? Kdo je osloví, kdo jim zavolá“ (Respondentka č. 1).

U respondentů panuje přesvědčení, že je důležité pomáhat tak, aby to nevytvářelo závislost u Romů. Také ale někteří respondenti výslovně zdůrazňují udržitelnost realizovaných aktivit a práci s daty, tj. že si vedou evidenci o své činnosti, kterou vyhodnocují.

„...investice a to úsilí, aby neztroskotalo na tom, že v páté třídě odejdou, protože naším cílem je, aby (děti) zůstaly v tom hlavním vzdělávacím proudu, aby dostaly kvalitní vzdělání a aby pokračovaly do sekundárního vzdělávání“ (Respondentka č. 1).

„...Kdežto většina neziskovek tady poskytuje služby, což vytváří závislost na těch službách a tím pádem oni nejsou zplnomocnění, někdo to udělá za ně. Jo. Ale my se snažíme je zplnomocnit do té míry, že nás nebudou potřebovat“ (Respondentka č. 1).

„Bylo fajn, že měli připravenou mapu, jak by to mělo vypadat. Říkali, že by to chtěli zvládnout sami, za účasti té policie“ (Respondentka č. 5).

S kategorií pomáhání také souvisí téma realizačního týmu (u jednoho rozhovoru kategorie). U realizačního týmu je důležitá fáze jeho sestavování, složení a jeho činnost samotná. Kategorie realizačního týmu je postavena na vytvoření týmu, vzdělávání pracovníků týmů, smíšenosti, týmové spolupráci (specializace rolí v týmu).

„Celý rok nám trvalo, než jsme našli z řad obyvatel lokalit lidi, kteří by byli pro ten tým jakoby přínosný a já jsem měla proškolit takto vytvořený tým z toho, co jsem se naučila na zahraniční vysoké škole“ (Respondentka č. 1).

„Pracuji v mém týmu Romové i Neromové. Já to mám půl na půl“ (Respondent č. 4).

„...jsem z pozice vlastně romské poradkyně na obci, stáhla asi pět lidí, aby se tam vytvořilo nějaké sdružení, tehda podle zákona...“ (Respondentka č. 5)

„Budou chodit na kurzy, semináře společně s těma neziskovkama, že je zapotřebí s nima komunikovat“ (Respondentka č. 5).

„Já jsem zjistila, že S. bude dobrá na papíry a faktem je, že jsem z ní udělala dobrého metodika i jako na administraci evropských projektů. J. byl výbornej v terénu, on našel grázla, kterýho policajti hledali rok, on ho našel za jeden den. Ale neměl rád papíry. Tak jsem věděla, že ho nemůžu zatěžovat papírama. Ústně nám všechno předá, ale prostě papíry budu ho sice tlačit, ale moc to nepůjde. B. byl výbornej na pobláznění masy lidí. On uměl pracovat s masou. Měl veřejnou službu a zvládl táhnout 50 lidí“ (Respondentka č. 5).

„Na romskou etnicitu se rezignovat v týmu nesmí. Já jsem si došla k tomu, že ten tým bude silnější, když bude promíchaný,...“ (Respondentka č. 5).

„Postupem času jsem přišla na to, že ten tým musí být vyvážený. I třeba bílýma, protože jejich úhel pohledu je jiný, než je můj a vlastně je to zapotřebí“ (Respondentka č. 5).

12.5 Romipen

Romipen je překládáno do českého jazyka jako romství. Je to soubor tradic, jazyka, zvyků apod., zjednodušeně řečeno. Respondenti na tuto kategorii dávali důraz v mnoha souvislostech. Zejména má romipen dopad do kategorií vztahu, motivace, pomáhání i subkategorie důvěry.

Do kategorie Romipen jsou zařazeny romská etnicita a částečně i specifčnost žáků, i když se v některých rozhovorech ukazují jako samostatné kategorie, při vyhodnocení se ukázal tento přístup jako chybný.

Romipen je červená nit, která se táhne celým procesem práce s Romy, někdy více někdy méně viditelně. Je však stále přítomná a podle respondentů musí být přítomná.

Romipen je postaveno na: vztazích, odměně, soustředění na Romy, zapojení Romů, na nabízení toho, co mají Romové rádi, na motivaci, důvěře, respektu, místní znalosti, specifčnosti dětí (obtížné životní situace, chybí perspektiva úspěšného života, sebedůvěra, na začátku je důležitá vyšší podpora, citlivost na pocity a chování), předcházení selhávání v procesu vzdělávání, na důležitosti vzdělávání, znalosti romských specifík, na příkladech vhodného chování, vlivu výchovy rodičů (romské děti jsou schopné respektovat pravidla), odmítání Romů, migraci, vztahu, diskriminaci, nedokončení studia (nemají výdrž, chybí podpora, problém s adaptací, jiná představa o uplatnění v oboru), mnohočetných rodinách, předsudcích Romů, na nekompromisnosti Romů, využití tradic a komunity. Objevily se ještě další kódy, které vyjadřují hloubku romipen: nestačí být jenom Romem; Romové spíše poznají, zda Romové mluví pravdu nebo ne; Romům chybí striktní racionalita; Romové vkládají srdce; Rom čte Roma lépe; nerezignovat na romskou etnicitu, posuzují celý život (i minulost člověka je posuzována, i když se tzv. napraví).

V životě Romů má zásadní postavení rodina, neboť vytváří základ romipen. Je pojímána vždy šířeji, než jak je tomu zvykem u neromské populace. Rodina má stále zásadní

význam pro některé faktory dotýkající se budoucnosti romských dětí. Respondenti hovoří zejména o oblasti vzdělávání.

Znalost romipen může poskytovat lepší výchozí pozici pro vhodné nastavení celého přístupu k práci s Romy. Skrze romipen je možné lépe rozumět tomu, co Romové potřebují, proč a jak jim tuto potřebu co nejlépe naplnit. Toto se při rozhovorech projevovalo formulací: „Víte, jak my Romové to máme rádi?“.

Všichni respondenti se nezávisle na sobě shodli na tom, že součástí realizačních týmů by měl být vždy Rom, neboť je to jeden z klíčových předpokladů pro získání důvěry, respektu a nastartování motivace:

„...hrají v kapele, romské kapele, která je známá. Neříkám to proto, abych vám to říkal, ale že mě znaj hlavně rodiče těch žáků. Proto mě berou a uznávají...“ (Respondent č. 2).

„...nedokážu představit, aby v týmu nebyli Romové. Asi by to nefungovalo. Jsem o tom přesvědčený. Tady vzniklo nový centrum. Asi je to tak 1,5 roku. V blízkosti tak jedné vyloučené lokality. Je to tam peklo. Oni do toho svého centra vůbec ty děti nepouštěj“ (Respondent č. 4).

„Pokud neznají tu jejich mentalitu, těch romských dětí. Tak si myslím, že by to moc nefungovalo, protože víš co. Strašně věcem by se asi divili a nechápali je. To vzdělání není prioritou a oni by to asi nechápali. Protože Neromové považují jako prioritu vzdělávání. Když já vím, že to vzdělání je pro ně strašně důležité, ale musíme na to jít podle jejich možností a schopností. To by ani asi nechápali. Já sem zaměstnal před 4 rokama Neromku. Ta, když přišla k nám poprvé do centra, tak řekla: „No já tady asi dělat nemůžu“. Já se ptám: „Proč? Co se ti nelíbí“. „Ty děti jsou úplně jiný. Já je nechápu“. Ona nic prostě nechápala. Furt kulila oči. Já jsem jí říkal: „Neboj se, do toho se dostaneš.“ Tak jsem jí říkal, jak to u Romů je. Dneska je z ní profesionál a ty romský děti za ní jdou. Strašně“ (Respondent č. 4).

Z dat je, ale také zřejmý určitý rozdílný pohled na složení realizačních týmů:

„Já jsem si zpočátku trvala na tom, že to bude úplně romský tým. A vypěstuju si tam Romáky. Což jsem si opravdu vypěstovala. Postupem času jsem přišla na to, že ten tým musí být vyvážený. I třeba bílýma, protože jejich úhel pohledu je jiný, než je můj

a vlastně je to zapotřebí, protože ta romská komunita je v menšině. Já i ten tým musí pochopit to české vnímání, aby třeba jako ty děcka se dostaly na ty střední školy. Jaký tam budou reakce“ (Respondentka č. 5).

„Já bych byl rád, kdybychom byli úplně romská organizace. Ale dneska klade 108ka hodně velikej důraz na vzdělání v té oblasti a to. A u nás v kraji nemáme moc vysokoškolsky vzdělaných Romů a ještě v této sociální oblasti. Takže jsem povinný přijmout i tyhle kvalifikované zaměstnance“ (Respondent č. 3).

S romipen také souvisí i hrdost. Rom musí být hrdý na to, že je Rom. Což nemusí být zcela zřejmé, i když je člověk Romem.

„Táta byl jedním z prvních Cigánů, tady v P, kterej byl vyučenej a měl plnej řidičák od traktoru pro návěs, přívěs. To byl neskutečná autorita. Strašně inteligentní člověk. ...Může to být týpek; je Cigán a vyrostl v neromské rodině, ale právě to, že většina těch dětí... se to v nich pere, nevědí co je to romství, neznají svoji historii, nevědí, proč jsou odlišný a to je to, co jim vždycky vysvětluji, že i my máme svoji historii, že i my svoje velikány, svoje lidi, který jsou celebrity, hudebníci, malíři, spisovatelé. Jo, tohle to se jim snažím vštípit a kolikrát jdou ode mě úplně nadšený. Protože to nevěděly. To je to, co myslím, že by se mělo učit na škole (Respondent č. 2).

12.6 Další kategorie – osobní předpoklady a informovanost

Z rozhovorů s respondenty byly identifikovány další kategorie, které mají také zřejmě určitou míru vlivu na proces práce s Romy, jinak by ji někteří respondenti nezdůrazňovali. Zejména to jsou osobní předpoklady či zkušenosti a informovanost Romů.

Osobní předpoklady, zkušenost je postavena na několikaleté osobní zkušenosti, osobní zkušenosti v práci s lidmi, osobním příběhu/příkladu:

„Tak je používáme k tomu, aby sdíleli své zkušenosti“ (Respondentka č. 1).

„všude, kde jsem dělal, tak jsem dělal vedoucího, vždy jsem dělal vyšší formu obsluhy, pak jsem dělal v počítačové firmě, tam jsem měl pod sebou na směně 1000 lidí“ (Respondent č. 2).

„Oni mi všichni říkají, pane respondente, jak to, že se znáte s takovýma osobnostma a já jsem říkal, to ještě nevíte, že většina těch Romů, se kterými jsem se zdravil, tak jsou dost úspěšný, většina jsou vysokoškoláci přesto, že to jsou mladý lidi..., jsou to učitelé a já nevím, co všechno“ (Respondent č. 3).

Informovanost je postavena na sdílení, edukaci (vhodná vzdělávací metoda obsahující práci se zpětnou vazbou), na předpokladu, že Romové jsou schopni udělat rozhodnutí sami. Informovanost má také vztah k udržitelnosti a efektu dopadu či výsledku.

„...musíme začít pracovat na motivaci, aby ty rodiče věřili, že z jejich dětí může něco být. Že musíme zřejmě vytvořit nějaký program pro ně, aby se naučili rozpoznávat diskriminaci...“ (Respondentka č. 1).

„A ty rodiče samotní to podat k soudu chtěli, protože už věděli, jaké nástroje jsou, a my jsme se jich zeptali, jestli to chtějí a oni řekli, že ano“ (Respondentka č. 1).

13 Závěry výzkumu

Pro ověření výzkumné otázky si autor zvolil kvalitativní metodu výzkumu, která byla uchopena jako nástroj objevování a pochopení různých jevů v kontextu společnosti a pohledu zkoumaných samotných (Creswell, 2009). Konkrétně byla jako výzkumná metoda zakotvena teorie (grounded theory) (Strauss, Corbinová, 1999). Design výzkumu byl naplánován tak, že autor bude ve shodě se zvolenou metodologií formulovat na základě získaných kvalitativních dat teorii, která bude odpovídat na výzkumnou otázku.

Výzkumná otázka pro účely výzkumu byla položena pouze jedna. Na čem závisí z pohledu realizátorů projektů a aktiv úspěšný model práce s osobami z romské komunity? Za účelem ověření výzkumné otázky byly provedeny polostrukturované interview. Celkem bylo provedeno pět rozhovorů s pěti náhodně vybranými respondenty. V tomto bodě je nutné potvrdit riziko, na které upozorňují např. Svaříček, Šedřová (2014, s. 179), že může vzniknout situace, kdy velikost vzorku bude nedostatečná pro formulaci jednoznačné teorie. Velmi rychle došlo k tzv. nasycení dat. Ambicí bylo zpracovat rozsáhlý výzkum, který by dovolil formulovat obecnou teorii, která by jednoznačně obrysy popisovala a zdůvodňovala. Tuto ambici se ale nepodařilo naplnit v její celé šíři.

O výzkumu můžeme hovořit jako o kvalitativní sondě, která přibližuje některá specifika práce s Romy. Vzorek romských respondentek a respondentů je zajímavý svou zkušeností a nese také přidanou hodnotu otevřenosti, která byla získána tím, že autor sám je Rom (důvěra v kontextu romipen).

Jednoznačný ucelený popis úspěšného modelu práce na základě provedeného výzkumu ve vazbě na teoretické poznatky není možný. Existují konkrétní atributy a náznaky některých přístupů, které popsat lze. Nabízí se určitým způsobem redukováný pohled na dosud uplatňovanou praxi v práci s Romy.

Výzkum našel některé odpovědi na položenou výzkumnou otázku. Nelze ale představit úplný a ucelený model práce s menšinami. Výzkum pojmenovává spíše konkrétní prvky takového modelu z výše uvedených důvodů.

Prvky modelu práce s Romy představují čtyři kategorie: vztah, motivace, pomáhání, romipen, a jedna subkategorie: důvěra.

Vztah je tvořen zejména přístupem, komunikací, respektem, motivací, důvěrou, pomáháním, pomocí, citlivostí, morální čistotou. Vztah velmi souvisí s důvěrou a respektem. Vztah je nezbytné budovat a prostý fakt „jsem Rom“, není dostatečný. Musí být naplněny další podmínky.

Motivace má jednoznačně v procesu práce s Romy své významné místo. Je ale nezbytné ji stavět na krátkodobých cílech a důslednosti a trpělivosti. Utváření motivace není jednoduché a je nezbytné nalézt konkrétní nástroj, který ji nastartuje a bude udržovat. Naproti tomu je možné potkat se s opačnými snahami nebo špatnými příklady, které mohou motivaci všech zainteresovaných ovlivňovat.

Pomáhání reaguje jak na potřeby, tak i na absenci něčeho. Ideální situací je, pokud se podaří tzv. zplnomocnit Romy, se kterými pracujete, neboť tak bráníme vytvoření závislosti na pomoci. Celý proces pomáhání realizuje realizační tým. Jeho složení, kompetence a spolupráce uvnitř i navenek, do určité míry ovlivňuje úspěšnost pomáhání.

Romipen je součástí všech realizovaných projektů i aktivit zaměřených na práci s Romy (v samotném obsahu činnosti, tak i ve složení realizačního týmu). Jeho velmi široké pojetí v sobě zahrnuje různé pohledy a přístupy k romipen, a to jak racionální, tak i iracionální. Tuto rovinu z perspektivy této práce je nutné respektovat. Je to pohled Romů

a Romek, které toto romipen žijí, každý sám o sobě a zároveň s Romy, kterým pomáhají. Romipen zlepšuje vyhlídky na úspěšný začátek, ale i celý proces práce s Romy.

Důvěra stejně jako jiné kategorie se získává a musí se pracovat na jejím udržení. Při pomáhání s Romy je to klíčový jev. Důvěra u Romů podporuje pocit bezpečí. Určitě je nutné říci, že z tvrzení romských pomáhajících pracovníků o tom, co vše je důvěra či s důvěrou souvisí, lze dovodit velmi značné nároky na pomáhající pracovníky pracující s Romy.

Modelu práce s Romy se také dotýkají dvě další kategorie osobní předpoklady a informovanost Romů. Osobní předpoklady jsou zejména zmíněny v souvislosti se zkušeností práce s lidmi v obecném slova smyslu. Informovanost Romů je nástroj, který pomáhá posilovat úspěšnost práce s Romy v konkrétních dopadech či výsledcích.

Výzkum naznačuje, že zřejmě existují faktory, které mohou mít zásadnější vliv na úspěšnost práce s Romy. Jsou to:

- iniciovat a udržovat kvalitní a dobré vztahy s Romy,
- hledat nástroje pro nastartování a udržení motivace,
- dbát na vznik a udržení důvěry,
- celý proces pomáhání je o citlivosti a vhodné kombinaci metod a přístupů,
- součástí realizačního týmu by měl být vždy pracovník romského původu,
- vycházet z romipen.

Ze získaných dat se krystalizuje určitá neúplná struktura aspektů metod práce s Romy, která je primárně opřena o zkušenosti respondentů:

- trpělivost,
- dostatek času,
- konkrétní cíle,
- srozumitelnost,
- rozdělení do konkrétních kroků,
- podpora aktivity,
- individuální přístup,
- kombinace kontroly, podpory a důslednosti,
- angažovanost nad rámec formálně stanovených cílů (např. sociální služby),
- otevřenost,
- ochota pomáhat a vnímání potenciálu.

14 Závěry disertační práce

Disertační práce byla věnována problematice sociálně výchovného působení a systému pomoci v prostředí romské komunity a kladla si za cíl odpovědět na výzkumnou otázku: Na čem závisí z pohledu realizátorů projektů a aktivit úspěšný model práce s Romy?

První kapitola pojednává o prostoru pro sociálně výchovné působení. Tento prostor vytváří sociální rizika. Klíčové jsou zejména pohledy sociální politiky a sociologie. Sociálními riziky rozumíme tradičně známé životní situace (těhotenství, stáří...) a nové kontexty způsobující zranitelnost obyvatel (neúplná rodina, pracující chudí, nízká kvalifikace, sociálně kulturní odlišnost...). Jeví se jako klíčový kontext chudoby, který vytváří bariéru přístupu ke zdrojům, které by mohly pomoci dopady sociálního rizika eliminovat. Lidé potýkající se s dopady sociálních rizik potřebují vedle sebe někoho, kdo jim je pomůže zvládat. Zvládání sociálních rizik je také spojeno i s kvalitou socializačního procesu (k tomuto pojmu se ještě vrátíme). Proto hovoříme o prostoru pro sociálně výchovné působení, neboť v sobě spojuje výchovné působení a sociální prostředí.

Ústředním pojmem druhé kapitoly je sociální výchova zahrnující i další jevy, které na první pohled výchovou nejsou, ale ve výchově své místo mají. Jedná se o různé druhy péče (Brezinka, 2001, s. 55). Na sociální pedagogiku je možné pohlížet jako na systém pomoci zaměřený na pomoc zvládat život a podporovat samostatnost. Sociální výchova je sociálně pedagogickou metodou práce s osobami ohroženými sociálním vyloučením, prostřednictvím které záměrně a cílevědomě ovlivňujeme podmínky, situace, skutečnosti v životě člověka s přihlédnutím k jeho individuálním dispozicím, v jeho sociálním prostředí (Pelikán, 1995). Při sociálně výchovném působení je možné využít širokou paletu metod. Konkrétní výběr metod sociálně výchovného působení je zejména ovlivňován kvalitou procesu socializace, vlivem rodinného prostředí a potřebou komplexního působení.

Třetí kapitola přibližuje fenomén sociální exkluze, která vnímá sociálně ekonomickou situaci jednotlivce či skupin obyvatel širěji, než jak je tomu v případě vnímání sociálně ekonomické situace čistě z pohledu chudoby. Nesoustřeďuje se pouze na aspekt chudoby. Sociální exkluze nemá příčinnou souvislost pouze se situací jednotlivce, ale i s událostmi ve společnosti. Zásadním způsobem přesahuje koncept chudoby. Zcela jednotný přístup k definici sociální exkluze nenalezneme. Existuje ale shoda na některých faktorech způsobujících sociální exkluzi: proces zasahující jednotlivce i skupiny včetně komunit, i společnost jako celek, nedostatečné životní podmínky z důvodu nízkého socioekonomického

statusu, nedostatečný přístup ke zdrojům, neschopnost řešit situaci bez cizí pomoci. Podle některých odborníků jsou příčinou sociální exkluze hranice určující, do jaké skupiny kdo náleží. Tyto hranice budou existovat ve společnosti vždy, neboť není možné zaručit rovnost všech. (Mareš, 2006; Keller, 2009). Nejvíce ohroženými skupinami obyvatel sociální exkluzí jsou ti, kteří jsou nevíce zranitelní (osamělí jedinci a páry, mladé rodiny s dětmi, dlouhodobě nemocní a zdravotně znevýhodnění, senioři, ale také etnické a menšinové skupiny (Navrátil a kol., 2003, s. 15).

V následující kapitole je přiblížen základní nástroj boje proti sociální exkluzi. Je jím sociální inkluze (sociálního začleňování). Sociální inkluze se zaměřuje na překonávání překážek vytvořených exkluzí, je tedy opakem sociální exkluze. Jednoznačné definování sociální inkluze není snadné. Důležité je, že sociální začleňování je proces, jehož náročnost je determinována řadou faktorů, a navíc nese v politické souvislosti určitá rizika (Peace, 2001).

Pátá kapitola se zabývá pojmem integrace. Integrovaný přístup má v českém prostředí dlouhodobou tradici a navzdory procesu sociální inkluze si drží své místo. Existují tři pohledy na vztah pojmů inkluze a integrace. První pohled ji vnímá jako kvalitativně vyšší úroveň začlenění, neboť nevnímá odlišnost jednotlivce, zatímco integrace se zaměřuje na potřebu jednotlivce (Hornáková, 2006). Druhý pohled nevidí rozdíl mezi integrací a sociální inkluzí, integraci považuje za synonymum sociální inkluze. Třetí pohled zdůrazňuje pedagogický kontext, podle něhož jsou integrace a inkluze koncepty na sebe navazující (Šturma, 2013; Štréblová, 2013).

Šestá kapitola rozvíjí diskusi směrem k sociálnímu kapitálu. Z pohledu zaměření práce je pozornost zaměřena na individuální a kolektivní koncept sociálního kapitálu (Bourdieu, Coleman). Z odborné diskuse vyplývá, že panuje přesvědčení, že rozvoj sociálního kapitálu je možný (Petersen, 2002; Schmid, 2000; Falk, Harrison, 1998 aj.). Oba koncepty sociálního kapitálu, pokud se podaří ovlivnit klíčové faktory (sociální vztahy a znalosti), mají potenciál růstu.

Sedmá kapitola nabízí popis modelů práce s menšinami jako inspiraci a zároveň poučení pro sociálně pedagogickou praxi. Tyto modely jsou formulovány z pohledu sociální práce na možnosti intervencí u cílových skupin, které můžeme označit za menšiny. První skupina modelů je postavena na řešení dvou dilemat „odstup nebo ztotožnění, donucení nebo porozumění“ (Musil, Navrátil, in Matoušek a kol., 2001, s. 268) z pohledu pomáhajícího pracovníka. Druhou skupinou modelů jsou antiopresivní přístupy, které se zaměřují na

minimalizaci konfliktů ve společnosti. Dalším modelem je sociálněekologický model, koncentrující se na vztahy mezi jedinci a prostředím a na proces socializace ve vztahu k prostředí. Model komunitní práce je založený na komunitním přístupu ideálně s podporou komunitního pracovníka. Předposlední model představují tři paradigmatu sociální práce vysvětlující přístup k práci se sociálně vyloučenými skrze pojem sociální fungování (Navrátil, Musil in Navrátil a kol., 2003, s. 199). Posledním zmíněným modelem je sociálně výchovně asimilační model. Jedná se o historický model uplatňovaný v období před rokem 1989, jehož cílem bylo rozvíjet péči o integraci sociálně a zaostale žijících občanů (Pavlok, V., in Pavlok, V., Douchová J., Vyšín, 1984, s. 2).

Osmá kapitola přibližuje komplexně specifika Romů a jejich postavení v české společnosti. Je možné konstatovat, že vztahy mezi Romy a majoritní společností jsou dlouhodobě špatné. Hodnocení soužití s romskou populací majoritní společností (graf 1), ukazuje, že 70 - 80% majoritní společnosti má negativní postoj k Romům. (To samozřejmě vstupuje významnou měrou do jakéhokoliv pomáhání a snah o proces sociálního začleňování.). Zmíněné vztahy jsou do určité míry ovlivňovány dvěma mediálními světy, tzv. romskými a proromskými (národnostní tisk) a majoritními médii. Romský tisk prezentuje Romy jako oběti majoritní společnosti a Neromy jako osoby nemající rády Romy. Majoritní média informovala o Romech ve většině v negativních kontextech, stereotypně.

Romství (romipen) je popisováno z pohledu tří klíčových rovin. První rovina je historická. Druhou rovinou je tradiční romská komunita, ve které se žije romipen. Je to souhrn nepsaných pravidel a zákonů, pocit domova, který je tvořen rodinou, historií, úctou, oblečením, hudbou, jazykem, identitou. Třetí rovinu představuje společenský či socioekonomický status.

Devátá kapitola uzavírá analytickou část disertační práce a věnuje se systému pomoci romské menšině v České republice. Od roku 1989 se v České republice utváří síť pomoci na základě integrační strategie státu. Reaguje na základní sociální rizika dopadající na Romy (nezaměstnanost, vzdělání, bydlení a zdraví). Síť pomoci tvoří ústřední orgány státní správy (Úřad vlády ČR, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo vnitra, Policie ČR) a to buď jako dárce, nebo zřizováním specializovaných pozic. Dále tuto síť tvoří územně samosprávné celky, tj. krajské úřady a obce, na základě zákonných zmocnění (agenda úkolů napomáhajících výkonu práv příslušníků romské menšiny a integraci příslušníků romské

komunity do společnosti). Díky činnosti této sítě vznikly pracovní pozice zaměřené na práci s Romy.

V desáté kapitole je popsána metodologie výzkumné kvalitativní sondy a metody sběru a analýzy dat. Při zkoumání byla použita zakotvená teorie. V jedenácté kapitole jsou uvedena zdrojová data pro kvalitativní analýzu, tj. popis obce, přehledy sekvenčních analýz a kódů a myšlenkové mapy na podporu axiálního kódování.

Výzkumná část se zabývá zkoumáním úspěšného modelu práce s Romy založeného na prvcích sociálně výchovného působení. Ve výzkumné sondě se ukázalo, že při koncipování takového modelu je důležitá znalost specifik romské komunity, vytvoření vztahu a získání důvěry příslušníků romské komunity, podrobnosti těchto faktorů popise kapitola třináctá. Prostřednictvím zakotvené teorie bylo zjištěno, že zřejmě existují základní faktory (kategorie) motivace, důvěra, vztah, pomáhání – a romipen/romství, které mohou ovlivňovat úspěšnost modelu práce s Romy.

Závěry disertační práce mohou působit složitě a nejednoznačně – i přes omezení vyplývající z použitých metod a velikosti nebo struktury vzorku respondentů je zřejmé, že model pro úspěšnou práci s Romy je složen z řady dílčích dimenzí s potřebou zohlednit široké množství faktorů. Na druhou stranu však tyto charakteristiky, které jsou výsledkem výzkumu mezi zkušenými realizátory aktivit na podporu Romů, tak dlouhodobé osobní a profesní zkušenosti autora práce, odpovídají také aktuálnímu stavu poznání jak v oblasti sociálních rizik a problémů, kterým Romové čelí, tak v oblasti sociální pedagogiky a sociální práce. Úspěšný model práce s Romy není jednoduchý. Důraz na individuální přístup a komplexnost činí z procesu sociálního začleňování velmi náročnou oblast. Opětovné potvrzení a upozornění, že složité sociální problémy nemají jednoduché řešení, je proto závěrem relevantním nejen pro akademické prostředí, ale zejména pro aktéry v systému pomoci romské menšině.

15 Seznam použité literatury

- Alwang, J., J., Siegel, B., P., Jorgensen, S. L. (2001). *Vulnerability: A View From Different Disciplines*. Washington D. C.: The World Bank.
- Atkinson, A., B. (1998). Social exclusion, poverty and unemployment. In Atkinson, A., B., HILLS, J. (ed). *Exclusion, employment and opportunity* (p. 1–20). London: London School of Economics. Dostupné na: <http://sticerd.lse.ac.uk/dps/case/cp/Paper4.pdf>
- Bakošová, Z. (1994). *Sociálna pedagogika. Vybrané problémy*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava
- Bakošová, Z., Lubelcová, G., Potočárová, M. (2005). *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Balvín, J. (2008). *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha: Radix.
- Bláha, A. I. (1927). *Sociologie dětství*.
- Bliškovský, B. (1997) *Systémová pedagogika*. Ostrava: Amosium servis.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In Richardson, J., G. (ed) *Handbook of theory and research for the sociology of education* (p. 241-258). New York: Greenwood Press,.
- Bowles, S., Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America: Education Reform and the Contradictions of Economic Life*. New York: Basic Books Inc.
- Brezinka, W. (2001). *Východiska k poznání výchovy*. Brno: L. Marek.
- Cangár, J. (2003). *Ludia z rodiny Rómov. Doplnková učebnica o dejinách a živote Rómov pre základné a stredné školy*. Nové Zámky: CROCUS.
- Claridge, T. (2004). *Social Capital and Natural Resource Management: An important role for social capital?* Unpublished Thesis, University of Queensland, Brisbane, Australia. Dostupné z: <https://www.socialcapitalresearch.com/literature/operationalisation/building/>
- Coleman, J. (1988). Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure. *The American Journal of Sociology*, 94,p. S95-S120
- Commission of the European Union. (2003). *Communication from the Commission of 12 December 2003 concerning the joint report on social inclusion summarising the results of the examination of the National Action Plans for Social Inclusion (2003-2005)*. Dostupné z: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM:c10616>.
- Commission of the European Union. (2009) *Ofical Journal of the European union*. C 119/2/28.5.2009/EN.
- Creswell, J. W. (1997). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions*. USA: Sage Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. USA: Sage Publications, Inc.

CVVM. (2017). *Romové a soužití s nimi očima české veřejnosti – září 2017*. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4450/f9/ov171110.pdf

Čabálová, D. (2011). *Pedagogika*. Praha: Grada

Čáp, J. (1993). *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum.

Černíková, V. (2000). Sociální problémy jako predikátory sociálního selhání u jedinců s uloženými ochrannými opatřeními. In *Sociální pedagogika jako vědecká a společensky užitečná disciplína, sborník příspěvků z I. Mezinárodní konference uskutečněné ve spolupráci s Pedagogickou fakultou MU v Brně na výše uvedené téma.*, (s. 142–150). Brno: Masarykova univerzita.

Davidová, E. (1986). Ke společenské integraci cikánů – Romů v Československu. Poznámky k současným problémům. In: VÍŠEK, P. *Příčiny, podmínky a možnosti prevence sociálně patologických jevů u romské populace v ČSSR* (s. 101–108). Český Krumlov: Československá sociologická společnost při ČSAV Praha.

Drapela, V., J. (1997). *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál.

Dürkheim, E. (1956) *Education and Sociology*. Glencoe (Illinois): The Free Press.

Ferjenčík, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál.

Frištenská, H., Víšek, P. (2002). *O Romech. Na co jste se chtěli zeptat*. Praha: VCVS ČR, o. p. s.

Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

Giddens, A. (1998). *The Third Way*. Cambridge: Polity Press.

Giddens, A. (1999). *Sociologie*. Praha: Argo.

Giddens, A. (2013). *Sociologie*. Praha: Argo.

Gojová, A. (2006). *Teorie a modely komunitní práce*. Ostrava: Ostravská univerzita, Zdravotně sociální fakulta.

Green, G, Grimsley, M., Suokas A., Prescott, M., Jowitt, T., Linacre, R. (2000). *Social capital, health and economy in South Yorkshire coalfield communities*. Sheffield Hallam University.

Határ, C. (2009). *Sociálna pedagogika, sociálna andragogika a sociálna práca*. Praha: Educa Service.

Helus, Z. (1973) *Psychologické problémy socializace osobnosti*. Praha: SPN.

Helus, Z. (2007). *Sociální psychologie pro učitele*. Praha: Grada.

Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

- Holzman, R., Jorgensen, S. L. (2010) *Social Risk Management: A new conceptual Framework of Social Protection, and beyond. Social Protection discussion paper series*; Washington, D.C.: The World Bank. Dostupné z: <http://documents.worldbank.org/curated/en/932501468762357711/Social-risk-management-a-new-conceptual-framework-for-social-protection-and-beyond>
- Homoláč, J. (2009). *Internetové diskuse o cikánech a Romech*. Praha: Karolinum.
- Hornáková, M. (2006). Inklúzia – nové slovo, alebo aj nový obsah? *Efeta*, 1, 2–4.
- Horváthová, J. (2002) *Kapitoly z dějin Romů*. Brno: Lidové noviny.
- Hroncová, J., Hudecová, M., Matulayová, T. (2001). *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. Banská Bystrica: UMB, 2001. <http://www.epolis.cz/page.php?location=&menu=first&id=26>;
- Human rights campaign. *LGPTQ-Inclusive definitions of family*. Dostupné z: <https://www.hrc.org/hei/lgbtq-inclusive-definitions-of-family>
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: Sage Publications, Ltd., 2006. ISBN 10-0-7619-7352-4
- CHráska, M. (2000). *Základy výzkumu v pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci Pedagogická fakulta.
- Illich, I. (2001). *Odškolení společnosti: polemický spis*. Praha: SLON.
- Jehoel, G., G., Vrooman, C. (2007). *Explaining social exclusion. A theoretical model tested in the Netherlands*. Hague: The Netherlands Institute for Social Research/SCP.
- Jesenský, J. (1995). *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum.
- Jihomoravský kraj. (2013). *Strategie romské integrace v Jihomoravském kraji na období 2014-2018*. Brno, listopad 2013.
- Kadlecová, K., Kissová, B. (2016). *Analýza způsobu zobrazování Romů v lokálních severočeských médiích*. Praha: Multikulturní centrum Praha. Dostupné z: https://aa.ecn.cz/img_upload/5161971da26c649ef6702ca724435813/analyza_medii_web.pdf
- Kaleja, M. (2017). *Metodický text pro pedagogické pracovníky romských žáků základních škol*. Praha: Slovo 21, z. s. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Martin_Kaleja/publication/320409437_Metodicky_text_pro_pedagogicke_pracovniky_pro_praci_s_rodici_romskych_zaku/links/59e370450f7e9b97fbeafae2/Metodicky-text-pro-pedagogicke-pracovniky-pro-praci-s-rodici-romskych-zaku.pdf
- Keller, J. (2009). *Nejistota a důvěra aneb K čemu je modernitě dobrá tradice*. Praha: SLON.
- Keller, J. (2009). *Úvod do sociologie*. Praha: SLON.
- Keller, J. (2011). Koncept postindustriální společnosti a jeho slabiny. *Sociológia*, 43(4), 323–337.
- Keller, J. (2011). *Nová sociální rizika a proč se jim nevyhneme*. Praha: SLON.

- Keller, J. (2014). *Exkluze jako sociální problém a jako otázka metodologická*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Klafki, W. (1992). Perspektivy vzdělání – základní rysy internacionální výchovy. *Pedagogika*, 42, 307-317.
- Klimpová, L. (2010). Nová sociální rizika a reformní trendy evropských sociálních států. *Sociální studia*, 1, 23–43
- Kol. (2012). *Diagnostics and Policy Advice on the Integration of Roma in the Slovak Republic*. Washington, D. C.: The World Bank.
- Kol. autorů. (1997). *Obce, města, regiony a sociální služby*. Praha: Socioklub.
- Kol. autorů. (2000). *Romové, bydlení, soužití*. Praha: Socioklub.
- KOŠŤÁK, R. (1935). *Učebnice pátrací taktiky*. Tiskem státní tiskárny v Praze.
- Kotvanová, A., Szép, A., Šebesta, M. (2003). *Vládná politika a Rómovia 1948–2002*. Bratislava: Slovenský inštitút medzinárodných štúdií.
- Kotýnková, M. (2007) Chudoba, sociální vyloučení a Evropský proces sociálního začleňování. In KREBS, V. a kol. *Sociální politika*. (s. 123–134) Praha: ASPI.
- Krakešová, M. (1973). *Výchovná sociální terapie*. Praha: MPSV ČSR.
- Krämer, A., Kretzsmar, M., Krickeberg, K., (Eds). (2010). *Modern Infectious Disease Epidemiology: Concepts, Methods, Mathematical Models, and Public Health*. New York: Springer.
- Kraus, B. (1999). *Sociální aspekty výchovy*. Hradec Králové.
- Kraus, B. (2001). Prostředí a jeho vliv na jednice.. In Kraus, B., Poláčková, V. et. Al. *Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky* (s. 99-109). Brno: Paido.
- Kraus, B. (2001). Sociální pedagogika a její význam na prahu nového století. *Pedagogická orientace*, 2, 33-39
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Portál: Praha.
- Kraus, B., Poláčková, V. et al. (2001). *Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido.
- Krebs, V. a kol. (2007). *Sociální politika*. Praha: ASPI.
- Křížová, M. (2012). *Analýza mediálního zobrazení Romů v českých médiích od začátku července 2011 do konce května 2010*. Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/OBRAZ-ROMU-V-MEDIICH-JE-STALE-JEDNOTVARNY-UVADI-VYZKUM>
- Langmeier, J., Langmeier, M., Krejčíková, D. (1998). *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. Praha: H a H.

Levická, J. (2004). *Sociálna pedagogika pre sociálnych pracovníkov*. Trnava: Spoločnosť pre podporu vedy a vzdelávania na FZaSP TU.

Levitas, R. (2005). *The Inclusive Society? Social Exclusion and New Labour*. New York.

Lhotka, P. (2011). *Pronásledování Romů pro vzniku protektorátu*. Dostupné z: <http://www.holocaust.cz/dejiny/pronasledovani-a-genocida-romu/pronasledovani-a-genocida-romu-v-ceskych-zemich/pronasledovani-romu-po-vzniku-protektoratu/>

Lin, N. (1999). Building a Network Theory of Social Capital. *Connections*, 22, 28-51.

Lorenzová, J. (2001). Pomáhání a pomáhající profese. S. 179–182. In Kraus, B., Poláčková, V. et. Al. *Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky* (s.179-182). Brno: Paido:

Loury, C., G. (1999). *Social Exclusion and Ethnic Groups: The Challenge to Economics*. Paper for th Annual Wrold Bank Coference odn Development Economics, Washington, D. C. Dostupné z:

https://www.brown.edu/Departments/Economics/Faculty/Glenn_Loury/louryhomepage/papers/Loury%20-%20Social%20Exclusion.pdf

Mapa exekucí. (2017). Dostupné z: www.mapaexekuci.cz

Mapa sociálně vyloučených lokalit v ČR. Interaktivní mapa. (2015). Dostupné z: https://www.esfcr.cz/mapa-svl-2015/www/index2f08.html?page=iframe_orp

Mareš, P. (1999). *Sociologie nerovnosti a chudoby*. Praha: SLON.

Mareš, P. (2002). *Nezaměstnanost jako sociální problém*. Praha: SLON.

Mareš, P. (2003). Romové: sociální exkluze a inkluze. *Sociální práce*, 4, 65–75.

Mareš, P. (2006). *Faktory sociálního vyloučení*. Praha: VÚPSV.

Mareš, P. Horáková, M., Rákoczyová, M. (2008). *Sociální exkluze na lokální úrovni*. Praha: VÚPSV v. v. i.

Mareš, P., Sirovátka, T. (2008). Sociální vyloučení (exkluze) a sociální začleňování (inkluze) – koncepty, diskurz, agenda. *Sociologický časopis*, 44(2), 271-294.

Matoušek, O. a kol. (2001). *Základy sociální práce*. Praha: Portál.

Matoušek, O. a kol. (2003). *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál.

Místopisný průvodce po České republice. Dostupné z: <https://mistopisy.cz>.

Míka, V. T. (2009). Sociálne riziká ako problém krízového manažmentu. In Ristvej, J. *Riešenie krízových situácií v špecifickom prostredí: 15. medzinárodná vedecká konferencia* s. 469-474. Žilina: Žilinská univerzita.

Ministerstvo práce a sociálních věcí. (2012). *Dlouhodobá vize resortu práce a sociálních věcí pro oblast sociálního začleňování*. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/13031/vize_SZ.pdf.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. (2009). *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha: MŠMT, 2009. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/1627_1_1+&cd=9&hl=cs&ct=clnk&gl=cz&client=safari

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2015). *Školní asistent v projektech OP VVV*. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/OP_VVV/Vyzva_Inkluzivni_vzdelavani/Skolni_asistent_vyklad_OPVVV.pdf

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2017). *Podpora sociálně znevýhodněných romských žáků středních škol, konzervatoří a studentů vyšších odborných na období leden–červen 2018 č.j.: MSMT-29313/2017-1*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/44834/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2018). *Přehled šablon a jejich věcný výklad. Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání, programové období 2014–2020*. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/OP_VVV/Vyzva_zjednodusene_projekty_22_a23/Priloha_c_3_Prehled_sablon1.pdf

Ministerstvo vnitra. (2016). *Zpráva o činnosti styčných důstojníků pro menšiny a jejich pracovních skupin za 2. pololetí roku 2015*. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/prace-policie-ve-vztahu-k-mensinam.aspx?q=Y2hudW09Mg%3d%3d>

Ministerstvo vnitra. *Prevence kriminality. Specifické programy prevence kriminality. Obecně k pilotnímu preventivnímu projektu „Domovník – preventista“*. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/specificke-programy-prevencekriminality.aspx?q=Y2hudW09OA%3D%3D>

Ministerstvo vnitra. *Programy prevence kriminality. Informace o projektu Asistent prevence kriminality*. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/informace-o-projektu-asistent-prevence-kriminality.aspx>

Mirabeli, A. (2018). *What's in a name? Defining family in a diverse society*. Dostupné z: <https://vanierinstitute.ca/family-definition-diversity/>

Musil, J., Müller, J. (2008). Vnitřní periferie v České republice jako mechanismus sociální exkluze. *Sociologický časopis*, 44(2), 321-348.

Nakonečný, M. (2004). *Psychologie téměř pro každého*. Praha: Academia.

Navrátil, P. a kol. (2003). *Romové v české společnosti*. Praha: Portál.

Navrátil, P., Šimíková, I. (2003). Komunitní sociální práce jako nástroj boje proti sociálnímu vyloučení: příklad „Strategie sociální inkluze Romů v Brně“. *Sociální práce*, 4, 76–104.

Nová škola o. p. s. (2014). *Kdo je školní asistent*. Dostupné na: <http://www.asistentpedagoga.cz/kdo-je-skolni-asistent>

O'nions, H. (2015). Narratives of Social Inclusion in the context of Roma school segregation. *Social Inclusion*, 3(5), 103–114.

Orte, C., Ballester, L., March, M., Gomila, M., A., Pascual, B., Aarmer, J. (2014). *The Socio-educational Role of Families. Perspectives from Social Pedagogy in Spain*. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Lluis_Brage/publication/265778158_The_Socio-educational_Role_of_Families_Perspectives_from_Social_Pedagogy_in_The_Socio-educational_Role_of_Families_Perspectives_from_Social_Pedagogy_in_Spain/links/541ade130cf2218008bfe6f4/The-Socio-educational-Role-of-Families-Perspectives-from-Social-Pedagogy-in-The-Socio-educational-Role-of-Families-Perspectives-from-Social-Pedagogy-in-Spain.pdf

Parts, E. (2010). *The dynamics and determinants of social capital in the European Union and Neighbouring Countries. WP5/01 Search working paper*. Estonia

Patterson, G., R., et. al. (1989). A Developmental prespective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44, 329-335.

Pavlok, V., Douchová, J. a Vyšín, J. (1984). *Péče o společenskou integraci cikánských občanů z hlediska resortu sociálních věcí*. Praha: ČSVÚPSV Bratislava.

Peace, R. (2001). Social exclusion: A concept in need of definition? *Social Policy Journal of New Zealand*, 16, 17–35.

Pečínka, P. (2009). *Romské strany a politici v Evropě*. Brno: Doplněk.

Pelikán, J. (1995). *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis.

Pelikán, J. (1998). *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum.

Pelikán, J. (2002). Zamyšlení nad některými otevřenými otázkami soudobé teorie výchovy. *Pedagogika*, 52(2), 290-308.

Podpora sociálně – integračních politik a služeb. Polis. *Slovníček pojmů*. Dostupné z:

Popay, J., Escorel, S., Hernandez, M., Johnston, H., Mathieson, J., Rispel., J. (2008). *Understanding and tackling social exclusion. Final report to the WHO Commissin on Social Determinants of Health From the Social Exclusion Knowledge Network*. Dostupné z: http://www.who.int/social_determinants/knowledge_networks/final_reports/sekn_final%20report_042008.pdf?ua=1

Projekt Evropské spolupráce ROMIPEN – Setkání a spolupráce světů různých kultur. (2002). Dostupné z: <http://romipen3.euweb.cz>

Prokop, J. (2005). *Škola a společnost v kritických teoriích druhé poloviny 20. století*. Praha: Karolinum.

Průcha, J. (2004). *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál.

Průcha, J. (2005). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.

Putman, R., D. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of Democracy*, 6, 65-78.

Putnam, R., D. (2000). *Bowling Alone-The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.

Rabušičová, M. (2002). Sociologie výchovy: Přehlednutí anglo-amerických monografií. *Pedagogika*, 52(2), 182-194

Rada vlády pro národnostní menšiny. (2017). Dostupné na: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/historie-a-soucasnost-rady-15074/>

Rada vlády pro záležitosti romské menšiny. (2017). Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/zalezitosti-romske-komunity/uvod-5779/>

Raichová, I. a kol. (2001). *Romové a nacionalismus?* Brno: Open Society Institute Budapest.

Rajlichová, E., Kottová, A. (2016). *Manželství gayů a leseb podporují téměř dvě třetiny Čechů, ukázal průzkum*. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/manzelstvi-gayu-a-leseb-podporuji-temer-dve-tretiny-cechu-ukazal-pruzkum_201607060500_akottova2

Room, G. (2000). Trajectories of social exclusion: The wider context for the third and first worlds. In Gordon, D., Townsend, P. (Eds.). *Breadline Europe: The measurement of poverty* (p.407-439) Bristol, UK: Policy Press.

Řiháček, T., Čermák, I., Hytych, R., a kol. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita.

Sedláčková, M., Šafr, J. (2005). Měření sociálního kapitálu. Koncepty, výzkumné projekty a zdroje dat. *SDA Info*, 1, 4 -11. Dostupné z: http://cohesion.soc.cas.cz/2005/kapital_SDA_0501.pdf

Sedláková, R. (2003). Sdělení o romském etniku v televizním zpravodajství. *Sociální studia*, 10, 93-113.

Schuster, M. (2009). Svaz Cikánů-Romů – první romská organizace v českých zemích. In Kaleja, M., Knejp, J. (eds.). *Mluvme o Romech. Aven vakeras pal o Roma* (s. 51–60). Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.

Sirovátka, T., Winkler, J. (2010). Význam nových sociálních rizik v současné společenské vědě. *Sociální studia*. 1, 7–21.

Social Exclusion Unit. Office of the Deputy Prime Minister. (2004). *The drivers of social exclusion: A review of the literatur for the Social Exclusion Unit in the Breaking the Cycle series. Summary*. London. Dostupné na: <https://www.york.ac.uk/inst/spru/research/pdf/driversSummary.pdf>

Social inclusion. (2019). Dostupné na: <https://www.igi-global.com/dictionary/social-inclusion/27360>

Statut Rady vlády pro národnostní menšiny. (2017). Dostupné na: https://www.vlada.cz/assets/ppov/rnm/Statut_rada_2017_def_web.pdf

Statut Rady vlády pro romské záležitosti. (2017). Dostupné z: https://www.vlada.cz/assets/ppov/zalezitosti-romske-komunity/1--Statut_Rady_romska-mensina-_2017_.pdf

- STEM. (2013). *Informace z výzkumu STEM trendy 4/2013*. Dostupné z: https://www.stem.cz/wp-content/uploads/2015/12/2736_1661.pdf
- Strauss, A., Corbin, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu. Postup a techniky zakotvené teorie*. Brno: Nakladatelství Alfer.
- Suchá, V. (2009). *Média a Romové v ČR – obraz romské menšiny zprostředkovanými médii* (Diplomová práce). Dostupné z: https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/3206/mgr_17330.pdf?sequence=1
- Sullerotová, E. (1998). *Krize rodiny*. Praha: Karolinum.
- Svoboda, Z., Říčan, J., Morvayová, P., Zilcher, L., Valášková, M. (2015). *Metodika tvorby strategického plánu školy pro vytváření inkluzivního prostředí*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta J. E. Purkyně v Ústí nad Labem,
- Šimíčková, I., Vašečka, I., a kol. (2004). *Mechanismy sociálního vyčleňování romských komunit na lokální úrovni a nástroje integrace*. Brno: Barrister a Principa.
- Šišláková, M. (2005). Podmínky výchovy v romských sociálně vyloučených rodinách a prevence delikvence romských adolescentů. *Sociální práce*, 2005, 4, 68–84.
- Šotolová, E. (2001). *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada.
- Štěchová, M., Večerka, K., Novák, K., Danielová, K., Haubertová, D., Veverková, L. (2002). *Romská minorita a postupy integrace. Závěrečná zpráva z výzkumu*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci.
- Štěpán, J. (1984). *Jazyková situace cikánského dítěte v předškolním zařízení*. Hradec Králové: Krajské kulturní středisko Hradec Králové..
- Štréblová, M. (2013). Integrace versus inkluze v českém školství. In: *Zahajovací konference projektu integrace „Integrativní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami“ (7–11)*. Praha: Magistrát hl. m. Prahy.
- Šturma, J. (2013). Klady a zápory integrace z pohledu psychologa. In: *Zahajovací konference projektu integrace „Integrativní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami“ (s. 12–23)*. Praha: Magistrát hl. m. Prahy,
- Švaříček, R., Šedřová, K., a kol. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Švec, J. (ed.). (2010). *Příručka pro sociální integraci*. Praha: Úřad vlády ČR, odbor pro sociální začleňování v romských lokalitách.
- The United Nation. (2016). *Report on the World Social Situation 2016*. Dostupné z: <https://www.un.org/esa/socdev/rwss/2016/full-report.pdf>
- The World bank. (2019) *Social inclusion*. Dostupné z: <http://www.worldbank.org/en/topic/social-inclusion>

Tuček, M. (2017). *Tisková zpráva. Romové a soužití s nimi očima české veřejnosti – září 2017*. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4450/f9/ov171110.pdf

Tznakis, M. (2013). Social capital in Bourdieu's, Coleman's and Putnam's theory: empirical evidence and emergent measurement issues. *Educate*, 13(3), 2-23.

Úlehla, I. (2005). *Umění pomáhat*. Praha: SLON.

Univerzita Karlova. *Romistika. Charakteristika studia a profil absolventa*. Praha. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/akreditace/studium/11210/1001426/?lang=cs>

Úřad práce České republiky. (2019). *Měsíční statistická zpráva – leden 2019*. Praha. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/upcr/kp/msk/statistiky>

Úřad vlády České republiky. (2018). *Zpráva o stavu romské menšiny v České republice za rok 2017*. Praha. Dostupné z:

Úřad vlády ČR, Odbor pro sociální začleňování. Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz>

Vágnerová, M. (1999). *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.

Veřejný ochránce práv. (2012). *Popis metody a výsledky výzkumu etnického složení žáků bývalých zvláštní škol v ČR v roce 2011/2012*. Dostupné z: https://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/DISKRIMINACE/Vyzkum/Vyzkum_skoly-metoda.pdf

Víšek, P. (1986) *Příčiny, podmínky a možnosti prevence sociálně patologických jevů u romské populace v ČSSR*. Český Krumlov: Československá sociologická společnosti při ČSAV Praha.

Vychová, H., Mertl, J. (2009). Vazby vzdělávání a zdraví v kontextu ekonomického rozvoje. *Politická ekonomie*, 1, 58-77.

Vyšín, J. (1977). Péče společnosti o cikánské obyvatelstvo v České socialistické republice. *ČS Pediat*, 32, 545-548.

Vytlačil, D. (2008). *Projektové řízení a řízení projektů*. Praha: Česká technika-nakladatelství ČVUT.

Winkler, J., Šimíková, I. (2005). *Hodnocení Vládního programu podpory terénní sociální práce v sociálně vyloučených romských lokalitách (hodnoty a fakta)*. VÚPSV Praha, výzkumné centrum Brno. Dostupné z: http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_175.pdf

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. (2006). Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.

Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. (2001). Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.

Zákon č. 553/1991 Sb., o obecní policii. (1991). Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.

Zpráva o stavu romské menšiny za rok 2016. (2017). Dostupné z:
https://www.vlada.cz/assets/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/Zprava-o-stavu-romske-mensiny-za-rok-2016_1.pdf

Žantovský, P. (2017). *Romská otázka a česká média.* Dostupné z: <http://casopisargument.cz/2017/06/30/romska-otazka-a-ceska-media/>

16 Seznam grafů

Graf 1 Hodnocení soužití s romskou populací majoritní společnosti

17 Seznam tabulek

- Tab 1 Přehled příspěvků
- Tab 2 Aktéři pomáhající sítě
- Tab 3 Výzkumný vzorek
- Tab 4 Základní údaje o exekuci (interview 1a)
- Tab 5 Základní údaje o exekuci (interview 1b)
- Tab 6 Přehled sekvencí a otevřených kódů (interview 1)
- Tab 7 Základní údaje o exekuci (interview 2)
- Tab 8 Přehled sekvencí a otevřených kódů (interview 2)
- Tab 9 Základní údaje o exekuci (interview 3)
- Tab 10 Přehled sekvencí a otevřených kódů (interview 3)
- Tab 11 Základní údaje o exekuci (interview 4)
- Tab 12 Přehled sekvencí a otevřených kódů (interview 4)
- Tab 13 Základní údaje o exekuci (interview 5)
- Tab 14 Přehled sekvencí a otevřených kódů (interview 5)
- Tab 15 Zpracování poznámkového aparátu
- Tab 16 Přehled kategorií

18 Seznam obrázků

Obr. 1 Základní myšlenková mapa kódů – axiální kódování (interview 1)

Obr. 2 Základní myšlenková mapa kódů – axiální kódování (interview 2)

Obr. 3 Základní myšlenková mapa kódů – axiální kódování (interview 3)

Obr. 4 Základní myšlenková mapa kódů – axiální kódování (interview 4)

Obr. 5 Základní myšlenková mapa kódů – axiální kódování (interview 5)