

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

MAGDA KVÍTKOVÁ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**ROMSKÁ KOMUNITA A VZDĚLÁNÍ:
PŘÍČINY PROBLÉMŮ A ŘEŠENÍ**

VEDOUCÍ PRÁCE: doc. Ing. Karel Müller, CSc.

V PRAZE 2007

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a souhlasím s jejím eventuálním zveřejněním v tištěné nebo elektronické podobě.

V Praze dne 28.6. 2007

.....
Magda Kvítková

Obsah

1. Úvod	4
2. Historie.....	9
2.1. Stručná historie Romů do 30.let 20.století.....	9
2.2. Historie Romů po roce 1935.....	12
3. Kvalitativní výzkum.....	15
3.1. Projekt kvalitativního výzkumu.....	16
3.1.1 Způsob výběru dětí	17
3.1.2. Okruhy otázek.....	18
3.1.3. Průběh rozhovorů.....	22
3.2. Výsledky výzkumu.....	23
4. Romové a sociální stratifikace.....	26
4.1. Romové jako národ.....	26
4.2. Sociální vyloučení Romů: vliv sociální stratifikace.....	29
5. Projekty na zlepšení sociálního postavení Romů, zejména skrze vzdělání.....	35
5.1. Projekty zaměřené na dospělou romskou populaci.....	36
5.2. Projekty zaměřené na romské děti.....	37
5.3. Projekty zaměřené na odbornou veřejnost.....	38
6. Závěr.....	41
7. Seznam použité literatury.....	43
Přílohy	
Příloha č.1 Rozhovor č.1.....	45
Příloha č.2. Rozhovor č.2.....	48
Příloha č.3 Rozhovor č.3.....	50
Příloha č.4. Rozhovor č.4.....	54

1.1 Úvod



Obr. 1 František Krátký: Halič, Romové, kolem roku 1895

Společnost v České republice se dlouhou dobu dala považovat za víceméně homogenní. Od druhé světové války se československo vyznačovalo téměř úplnou absencí menšin. Jednou z mála menšin, které se na tomto území nacházely, byli Romové. V podstatě bychom mohli říct, že až do šedesátých let, byli jedinou významnější menšinou. Přestože byli jediní, rozhodně neměli výsadní postavení ve smyslu, že by byli srdečně přijímáni většinovým obyvatelstvem. Postoj k Romům byl v České republice, i tehdejším Československu vždy zatížen mnoha předsudky, vzájemnou nevráživostí a neochotou poznávat postoje a východiska jak ze strany Romů, tak ze strany majority. Tato, snad můžeme říct, vzájemná nedůvěřivost, přetrvala z velké části do dnešních dnů. Týká se všech oblastí života. Romské děti se s ní mohou setkávat na ulici, v kontaktu s ostatními dětmi, potom ve škole, výjimkou nejsou ani nedorozumění na úřadech, v zaměstnání, zkrátka v běžném životě. Ve své práci se chci zaměřit na romské děti a jejich možnosti na českých školách. Romové mají v naší zemi zcela specifické postavení, které je zčásti způsobené svéráznou romskou kulturou, které, tvořena mnoha staletými konflikty s většinovou společností po celé Evropě, má velice

specifickou podobu. Většinová společnost je schopná, stejně jako v minulosti ocenit například hudební nadání Romů a romskou muziku. I v dalších uměleckých oblastech docházejí Romové uznání. V obyčejném životě však nejsou pro valnou většinu majority chápáni jako rovnocenní partneři. Bylo by však naivní, domnívat se, že všechna negativní hodnocení Romů jsou jen nenávisnými výmysly. Faktem je, že Romové měli vždy nižší vzdělání, než minorita, pro kterou tento faktor znamená důležitou životní hodnotu, stejně jako možnost získání dobrého, tedy dobře placeného či váženého (uznávaného ostatními občany) zaměstnání. Jak píše Mirjam Moravcová, Romové „zaujali vzhledem k úrovni svého vzdělání a profesní kvalifikaci místo na dolním společenském žebříčku. Sociální status se stal z pohledu obklopující společnosti součástí jejich etnické charakteristiky“ [Moravcová, Mirjam Moravcová Mirjam, 1998 *Etnická sebereflexe romských dětí v České republice*, in sborník Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit, Brno, 2003, str.88-89] . Ponecháme-li stranou názory čistě rasistické, vidíme tedy, že cestou, jak změnit oba dva zmíněné problémy- tedy vzdělání- jeho dostupnost ale také žádanost ze strany Romů, prostřednictvím toho šanci na získání lepší práce a díky tomu vyřešit i problém druhý- tedy předsudky majority. Bohužel musíme konstatovat, že problém není tak jednoduchý a svou roli v něm hrají jak již zmíněné kulturní odlišnosti, tak různé sociální procesy ve společnosti, zejména pak sociální exkluze. Exkluze romské menšiny je výsledkem procesu, který trval staletí, v podstatě již od příchodu Romů na naše území. Systém sociální stratifikace, je pro mojí práci klíčovým tématem, blíže se na něj zaměřím později.

Nyní bych se chtěla vyjádřit k mojí motivaci, proč jsem si vlastně vybrala toto téma. O důležitosti vzdělání jsem právě mluvila, šance dětí pro jejich uplatnění v pozdějším životě je tedy do značné míry formována už v jejich dětství, na základě toho, jakou školu se jim podaří vychodit a jaké vědomosti tam získají. Roli rodiny a celého socioekonomického zázemí budu rozebírat na dalších řádcích. Přes tři roky pracuji s romskými dětmi ve věku druhého stupně základní školy. Z toho jsem více jak rok pracovala s dětmi z komunitní základní školy, jejíž žáky tvořily romské děti z více, jak osmdesáti procent. Právě práce a rozhovory s nimi mi byly motivací pro téma této práce. Přestože šlo o děti vyrůstající v Praze- konkrétně na Smíchově, měly výrazně jiný postoj jak ke škole, tak ke své budoucnosti, než děti, na které jsem byla zvyklá z „neromských“ škol.

Práci chci rozdělit do několika částí. První bude zaměřená na historii Romů. Historickou částí chci poukázat na specifické postavení rodiny v romské kultuře. Chci popsat, proč má rodina a to i širší rodina v životech Romů tak velkou důležitost a to tím, že poukážu na provázanost rodiny s kastovním systémem v Indii, odkud Romové pocházejí. Jinými slovy

na důležitost příbuzenských vazeb v indické společnosti, která byla pro Romy výchozí a tvoří základ romské kultury. Okrajově se zmíním o postoji evropské společnosti k Romům v době jejich příchodu, kdy byli považováni za ctihodné poutníky, či knížata, i pozdější radikální změně postoje společnosti k této etnické skupině a její pronásledování. Pro mou práci je však důležitější pohled na dvacáté století, na proces, kdy se Romové začali ve větší míře usazovat, později stavět domy srovnatelné s většinovým obyvatelstvem, a navazovat užší vztahy s neromským obyvatelstvem. Zajímavý, avšak nepříliš popsáný je jev, ke kterému došlo za druhé světové války, kdy české obyvatelstvo nechtělo, nebo nemohlo ochránit své romské spoluobčany a ti se tak vinou Druhé světové války do Čech již většinou nevrátili. Zcela klíčový je příchod dalších romských obyvatel do Čech, který se konal od konce Druhé světové války a byl tvořen třemi zásadními vlnami, až do počátku 70. let. Romové žijící na našem území jsou tedy téměř výhradně slovenskými Romy a nežijí na našem území déle, než nějakých padesát, šedesát let.

Slovenští Romové přicházeli do Čech ze zcela jiného kulturního a sociálního prostředí, než s jakým se sekávali v našich městech. Není nadsázkou říci, že na Slovensku žili v chatrčích z prken, mnoho z nich ještě ve třicátých letech kočovalo (tak tomu ostatně bylo i u části českých Romů). Nové prostředí na ně kladlo nepřiměřeně velké nároky na změnu jejich dosavadního života a téměř veškerých zvyků. Bez přehánění můžeme mluvit o tom, že prožili kulturní šok. Někteří se přizpůsobili snadno, většina však reagovala uzavřením se do rámce svých rodinných a komunitních styků. Velká část Romů odešla zpět na Slovensko.

Obyvatelé, kteří zůstali, tedy neměli jednoduchý život. Měli nižší vzdělání a kvalifikaci, než většinové obyvatelstvo, navíc byli zatíženi faktem, že mají tmavší barvu pleti a tím jsou identifikovatelní, rozpoznatelní a naplňují tak známou sociologickou pravdu o dělení lidí na „my“ a „oni“ a to včetně slov o budování předsudků.

Romové, kteří přišli do Čech v 60. a 70. letech byli často negramotní. To nevytvářelo ideální prostředí pro jejich děti a ty se dostávaly nejčastěji do zvláštních škol. I přesto, že nezískali plnohodnotné vzdělání, získali vzdělání aspoň nějaké. Obecně se dá říci, že každá další generace získává kvalitnější vzdělání. Otázkou, která je myšlena veskrze řečnický je, zda je to postačující. Je velmi podstatné zmínit na tomto místě fakt, že rodiny, přicházející ze Slovenska mluvily téměř výlučně romsky, zřídka slovensky, což je další z handicap, romských dětí, s kterým se musely vyrovnávat s příchodem na jakýkoliv typ školy, ať už základní, či zvláštní a současně důvod, proč často právě ve zvláštních školách romské děti končily.

Zde jsem se dostala k jádru problému a tématu mojí práce. Kladu si zde několik základních otázek: proč jsou romské děti většinou neúspěšnější, co se týče studia na škole, než děti z majoritní populace, co je vede k výběru určitých typů škol, jaké je kulturní, ale zejména sociální pozadí tohoto problému a na závěr, jak se tuto situaci snaží řešit vládní a nevládní instituce a jak jsou ve své snaze úspěšné.

Další část práce je zaměřena na můj malý výzkum, který jsem provedla v roce 2006. Forma výzkumu, jeho témata, metoda a otázky interviu, vznikaly v rámci semináře „Česká společnost a etnické skupiny“, vedeného paní doktorkou Mirjam Moravcovou. Výzkum byl prováděn na komunitní základní škole s většinovým zastoupením romských žáků, jak již bylo zmíněno výše. Školu jsem si vybrala na základě toho, že jsem její prostředí znala, děti mi věřily a díky tomu byly při rozhovoru otevřené. Otázky byly zaměřeny do několika oblastí života dětí- na školu, volný čas, rodinu a budoucnost. Jejich cílem bylo jednak najít odpovědi aspoň na nějaké z otázek položených výše a současně porovnat, zda, případně do jaké míry se budou lišit odpovědi premiantů třídy (v mém případě premiantek) a dětí, které jsou na opačné straně žebříčku úspěšnosti. Záměrně jsem si vybrala děti, které základní školu vycházejí, a odcházejí na nějaký typ střední školy, případ, že by dítě ve vzdělání nepokračovalo se v tu chvíli na škole nevyskytoval. Rozhovory se konaly na jaře, v době, kdy už měly děti podané přihlášky na střední školy.

Následující část mé práce hodnotí výsledky tohoto malého kvalitativního výzkumu a zkoumá sekundární prameny. Na tomto místě se věnuji zejména sociální stratifikaci, s ní související exkluzi. Sociální stratifikace je jakýsi systém, který třídí obyvatelstvo do množství vrstev. Každá z těchto vrstev je založena na souboru hodnot, ať už ekonomických, či hodnot týkajících se životního stylu. Nejpodstatnější však je, že „vrstvy“, tedy skupiny obyvatel, jsou od sebe de facto odděleny. Buď mezi nimi nedochází k žádným interakcím, nebo jen k interakcím formálním. Lidé z jedné vrstvy jsou tak stratifikací a jejími nepsanými pravidly směřováni k vytváření vazeb zase s lidmi ze své skupiny, u Romů je tento jev ještě podtržen významem rodiny a komunity. Stratifikace je reprodukována z generace na generaci a vzhledem ke své povaze limituje možnosti lidí v rámci dané skupiny, v našem případě Romů a tedy romských dětí. Výkladem přístupů různých autorů ke stratifikaci a exkluzi, chci ukázat, nakolik v reálném životě ovlivňují šance romských dětí na dosažení určitého stupně vzdělání a úspěchu v životě celkově.

V neposlední řadě se chci zabývat, jak jsem již zmiňovala, vztahem institucí k problematice vzdělávání romských dětí. Chci popsat projekty, které rozběhlo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, okrajově i jak reagují další státní instituce, zejména

prostřednictvím programů Evropské unie. Problémy Romů však neřeší jen státní instituce, ale aktivně se do nich zapojují i nestátní neziskové organizace. Ty realizují řadu projektů na podporu Romů a to od programů vzdělávacích, přes kulturní a sociální programy až po právní poradenství. Já se však zaměřím pouze na projekty týkající se vzdělání. Obecně můžeme tyto projekty rozdělit do dvou skupin: na projekty zaměřené na děti a projekty zaměřené na dospělé klienty. V oddílu věnovaném těmto institucím se pokusím jejich působení dále klasifikovat a zhodnotit jak jejich přístup k Romům, tak dopady, které projekty mají na jejich reálný život.

2. Historie

2.1. Stručná historie Romů do 30.let 20.století

Místem, odkud Romové do Evropy přišli, je Indie. Přestože je tomu již stovky let, můžeme ještě dnes najít v kulturních projevech Romů mnohé spojnice s jejich pravlastí, příkladem mohou být některé symboly objevující se současně v romských pohádkách a Indických příbězích. Avšak nejjistějším důkazem o původu Romů je jejich jazyk. Dnes je již známý příběh o knězi Štefanu Válim, který na základě poslechu indických studentů, jejichž řeč mu nápadně připomínala romštinu, kterou používali Romové na jižním Slovensku, kde kněz působil. Až do tohoto objevu byli Romové nejčastěji považováni za skupinu příchozí z Egypta. Odtud pochází i jejich dodnes používaná označení v anglickém jazyce (Gypsies) ve španělštině (Gitanos), i mnoha dalších jazycích, které je podstatě zkomoleninou slova Egyptané.

V Indii se Romové zdržovali zejména v Rádžastánu a Pandžábu. Vzhledem k tomu, že indická společnost byla, a stále je, rozvrstvena do mnoha kast, které se liší nejen svou prestiží v rámci širší společnosti, ale plní i různé ekonomické úlohy. Samotní Romové byli zastoupeni hned v několika kastách. Jejich pozice v rámci indické společnosti se proměňovala. Nejde však o nic neobvyklého. Společenské postavení většiny společenských skupin se proměňovalo v závislosti na tom, jak byly jednotlivé skupiny donuceny cestovat (např. za obživou, kvůli hladomorům, nemocem...) či zůstat na jednom místě. Nově příchozí skupiny totiž automaticky získávaly nižší společenský status, než „původní“ obyvatelé. Původní obživou Romů bylo kovářství, obchod s tažnými zvířaty, hudba, atp. Romové však nepatřili jen k usedlým kastám, ale i ke kočovníkům, kteří prodávali různé výrobky, mezi ně například, patřila řada již zmíněných kovářů.

Základy kast tvoří rodové skupiny. Ty se v Indii daly do pohybu někdy kolem 9. století našeho letopočtu (někteří badatelé však datují odchod romských skupin už na 3.st. n.l.). Ohledně příčin jejich odchodu se spekuluje. Někteří badatelé tvrdí, že byl odchod romských rodů způsoben vpádem arabských armád, jako pravděpodobnější se však zdá varianta, že šlo o odchod v důsledku nějakého hladomoru. Došlo tedy k situaci, kdy se ohromné množství lidí dalo do pohybu a opouštělo rodnou Indii. Společnou cestou do Evropy jim byl přechod Persie a Arménie. Zde však došlo k rozdělení proudu utečenců do dvou větví. První směřovala přes Malou Asii a Byzancii do centrální Evropy, zejména přes Urhy. Velká část se jich usadila i na

území dnešního Balkánu a v Řecku. V Evropě se jednotlivé rodové skupiny dále rozdělily a rozešly do různých koutů Starého světa. Druhý směr romského putování vedl přes severní Afriku až na území dnešního Španělska.



Obr 2. Kočovní romští kováři

„Za nejstarší doklad o přítomnosti Romů v českých zemích se považuje Dalimilova kronika (sepsaná počátkem 14. století), ve které se uvádí, že v roce 1241 přišla do Českého království skupina asi 500 lidí. Podle toho, že když prosili o chléb, říkali *kartas bog*, říkali jim *Karasové* (někteří badatelé se domnívali, že slůvko „*bog*“ je odvozeno od romského *bokh* = hlad, a že tedy šlo o Romy)“ [Mann Arne B. 2001, *Romský dějepis*, str. 7, Praha: Fortuna]. Je příznačné, že už v té době jsou zmínky o Romech negativního rázu. Musíme však být spravedliví a přiznat, že nepřátelské postoje byly v té době, ostatně je tomu tak často i dnes, typické vůči téměř jakýmkoliv cizincům, zejména tedy cizincům z nižších společenských vrstev. Jak dále píše Arne Mann : „další údaj je z roku 1399, kdy se v Popravčí knize pánů z Rožmberka zmiňuje „*Cikán černý, Ondřejův pacholek*“ [in tamtéž, str. 8].

Přesto, jak se můžeme dočíst v učebnicích romského dějepisu, byli Romům různými panovníky vydávány glejty, které je měly ochraňovat a propůjčovaly jim různá práva. Romové se totiž vydávali za poutníky z Malého Egypta. Odtud tedy název Egypt'ané, potomci faraonů. Nejde však o nepravdu. Malý Egypt se nazývalo území poblíž dnešního Řecka, kde se romské kmeny opravdu nějakou dobu zdržovaly. Za důkaz pro toto tvrzení můžeme považovat množství podobných slov objevujících se jak v romském, tak v řeckém jazyce.

Bylo to právě vydávání se za poutníky, co v očích tehdejších lidí ublížilo pověsti Romů nejvíce. Na jejich vyprávění legend začalo být v průběhu 15. století pohlíženo jako na svého způsobu rouhání. Společnost a především církve začala proti romským skupinám brojit, jejich chování, způsobené kulturní odlišností neodpovídalo tehdejším normám, zejména ne normám pro křesťanské poutníky.

Jak dále uvádí Mann, období, které následovalo bylo již ve znamení otevřené persekuce a pronásledování Romů na většině území Evropy. Přesto se některým z nich podařilo usadit se po boku původního obyvatelstva. Za skupinu, která měla k tomu asi nejlepší předpoklady, byli kováři, už kvůli poptávce po tomto řemesle. Velká část Romů však nadále vedla kočovný život. Jak uvádí Milena Hübschmannová [Hübschmannová, M. 1999 *Romské pohádky*, str. 9-17, Praha: Fortuna], zejména za protitureckých válek byla práce kovářů vysoce hodnocena.

Hübschmannová popisuje i nelehký osud Romů v pozdějších časech: „ Ještě na začátku 18. století bylo možné „cikána“ beztrestně zabít. Zachoval se o tom dokumentární zápis z města Berouna z roku 1710: „...cikáni se mají, kde by koliv natrefeni, postříleti a ze země vyhladiti.“ Karel VI. Zákonem roku 1721 přikazuje zabíjet nejen muže, ale i ženy a děti vychovávat ve špitálech.....“ [tamtéž, str. 10].

V porovnání s těmito opatřeními nám přístup Marie Terezie, které se snažila Romy pouze donutit k tomu, aby přestaly kočovat a asimilovali se, třebaže s použitím násilí, jako čin vysloveně humanistický. K usazování Romů tedy docházelo jak dobrovolně, tak z donucení. Většinou se však nepodařilo začlenit romské obyvatelstvo mezi starousedlíky. Překážkou nebyl jen odlišný životní styl, ale i obyčejný vzhled. Kvůli tmavší pleti byli Romové snadno rozeznatelní a tím i snadněji odmítnutelní. Romové tak byli nuceni vytvořit gheta, která se nacházela na okrajích měst a vesnic, či kus za jejich hranicemi. Přetrvávání takovýchto uspořádání můžeme najít ještě dnes, například na Slovensku v okolí Spišské Nové vsi. Hübschmannová používá k popisu uspořádání vztahů mezi romskými a českými či slovenskými obyvateli přímo termínu „kastovní systém“.

2.2. Historie Romů po roce 1935

Druhá světová válka zasáhla do života Romů stejně tragicky, jako do života ostatních lidí nesouhlasících s nacismem, či nacisty přímo pronásledovaných. Podepsáním Norimberských zákonů roku 1935 začalo organizované pronásledování nejen Židů, ale mezi jinými také Romů. Jen pro ilustraci uveďme, že roku 1938 vešel v platnost „Výnos o cikárech“, vyčleňující Romy z řad ostatních obyvatel, v témže roce vznikla i „Říšská centrála na potírání cikánského zlořádu“. V Protektorátu Čechy a Morava žilo asi 6 500 Romů, z koncentračních táborů se jich po válce vrátilo asi 800 (neznáme přesné počty, prameny i badatelé se v této otázce liší, čísla se pohybují mezi 500 a 800 navrátivšími se lidmi). Romové byli považováni za méněcenné lidi a tak se pro ně zřizovaly speciální sběrné tábory, které byly určeny speciálně pro Romy a kriminálníky. Na českém území to byly dva tábory, v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu. Většina českých Romů byla posléze odvezena do koncentračního tábora v Osvětimi, Březince. Popisovat blíže osudy Romů v koncentračních táborech bylo předmětem mnoha studií a publikací, například knihy Holého a Nečase „Žalující píseň. O osudu Romů v nacistických koncentračních táborech“, vydaná roku 1993 v Brně, ale i řada dalších. V souvislosti s mojí prací je podstatné, že čeští Romové, odvezení do koncentračních táborů byli, například v porovnání se slovenskými Romy již do značné míry adaptováni (samozřejmě ne všichni). Většinovému obyvatelstvu v Čechách se snažili přizpůsobit mnoha vnějšími i vnitřními projevy. Přijímali způsob oblékání většinového obyvatelstva, některé prvky jejich životního stylu, jako například standardy bydlení, jak můžeme vidět na Obr.3. Rodina na fotografii pochází z jižní Moravy a je focena před svým domkem, z čehož můžeme usuzovat na jistou životní úroveň, kterou rodina měla. Fotografie pochází ze Zlínského archivu a je součástí výstavy o Romském holocaustu, protože i tato rodina byla odvléčena.

Je zvláštní, že v Čechách došlo k odsunu, či likvidaci téměř veškerého romského obyvatelstva, zatímco na Slovensku si mnohé vesnice a městečka dokázala své romské obyvatele uchránit. Na věci je zarážející zejména to, že stupeň začlenění romského obyvatelstva do české společnosti byl na jiné, řekněme lepší úrovni, než na Slovensku.



Obr. 3 Neznámý autor, 1943

Situace po druhé světové válce byla tedy následující: z českých Romů se vrátila jen hrstka, z pohraničí byli vyhnáni Němci. Naopak do Slovenska přicházeli repatriovaní Slováci Maďarska a Rumunska. Slovensko tedy zaznamenávalo příbytek obyvatelstva, zatímco Čechy jeho značný úbytek, právě v pohraničních oblastech. Bezprostředně po roce 1945 dochází k takzvané První migrační vlně slovenských Romů do Čech, zejména sudet. Nutno podotknout, že do příhraničních oblastí samozřejmě neodcházeli jen Romové, ale i další Slováci a Češi.

Druhá migrační vlna nastala v padesátých letech v souvislosti s rozvojem českých průmyslových oblastí. Na Slovensko byly vysílány náboráři, kteří hledali pracovní síly pro rozrůstající se továrny. Nabídku přijala řada Romů, kteří se do Čech stěhovali nejen za práci, ale jejím prostřednictvím i za lepším životním standardem.

Právě v předchozích odstavcích můžeme pozorovat začátky problémů, které ze vzniklé situace vzešly. Do Čech odcházeli ti nejschopnější. První migrační vlna vyžadovala vysokou cílevědomost a organizační schopnosti lidí, kteří podstatě odcházeli do neznáma, musíme mít na paměti, že bylo krátce po válce. Druhá vlna také vyžadovala určité organizační schopnosti (např. vyřídit „papíry“...) ale i jistou kvalifikaci, či dovednosti. Došlo tedy k situaci, kdy „schopné“ aktivní obyvatelstvo z romských komunit odešlo a v osadách zbyli ti sociálně nejslabší. Jak ukážu na dalších stránkách své práce, právě absence elit, či právě aktivních

obyvatel, je pro rozvoj a zlepšení sociální situace určité skupiny obyvatel zcela klíčová. Navíc, s odchodem schopných lidí došlo k sociálnímu propadu zbylých obyvatel, který vnímala negativně i okolní většinová společnost.

Důsledkem druhé vlny se tak stala třetí migrační vlna, v šedesátých letech dvacátého století. Na rozdíl od předchozích, měla však násilný charakter. Pod hlavičkou takzvaného Asimilačního projektu, byli slovenští Romové stěhováni do českých vesnic a měst, a to bez jakékoliv přípravy na tuto radikální změnu. Přesně tuto situaci a příchod těchto obyvatel jsem měla namysli, když jsem v úvodu psala o jiné startovací pozici, kterou mají Romové v rámci českého prostředí. Vzhledem k násilné povaze odsunu Romů do Čech, docházelo k častým útekům zpátky. Sami Romové tyto vlny rozlišují a určitou část Romů, která přišla ve třetí vlně vnímají jako outsidersy a projevují k nim silnou sociální distanci. „Problémy často způsoboval náhlý přechod na úplně jiný způsob života: v zaostalých osadách často žili „ze dne na den“, neuměli hospodařit vydělanými finančními prostředky, nebyli zvyklí platit nájemné, poplatky za elektřinu, vodu, plyn... S touto novou realitou se mnozí neuměli vyrovnat“ [Mann Arne B. 2001, *Romský dějepis*, str. 37-38, Praha: Fortuna] Třetí vlna se dotkla okolo 3 000 lidí, přičemž se třetina z nich vrátila, respektive utekla, zpět na Slovensko. Nutno však podotknout, že vazby mezi samotnými rodinami v Čechách a na Slovensku zůstávají stále silné a velké rodiny se setkávají při různých slavnostních příležitostech.

Veškeré zákony komunistické éry směřovaly k asimilaci Romů do většinové společnosti. Novinky však byly prosazovány necitlivě a bez znalosti romské kultury, proto se většinou míjely účinkem. V této souvislosti uvádí Arne Mann romské přísloví „Te manušes cirden zoraha kijo lačhipen, na pa'al, jak oda lačhipen (Pokud se vnucuje člověku dobro násilím, nevěří, že je to dobro)“ [Mann Arne B. 2001, *Romský dějepis*, str. 36, Praha: Fortuna]. Přesně to platí i o vzdělání, které je předmětem této bakalářské práce.

Sametová revoluce znamenala revoluci i v přístupu k Romům, alespoň formálně. Došlo ke vzniku Rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity a úřady, mezi nimi i Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, jsou nuceny být v úvahu specifika různých kultur, tedy i romské. Vychází řada odborných studií, v Brně vzniklo Muzeum romské kultury, a fungují programy podporující rozvoj romské kultury, stejně, jako programy bojující proti rasismu. Nejdůležitější však je, že došlo k emancipaci romských elit, které v současné době zastávají jak důležité veřejné funkce, tak zakládají různé kulturní či sociální projekty, jako jsou romské časopisy, kulturní festivaly, či organizace (převážně v neziskovém sektoru) pomáhající romské komunitě.

3. Kvalitativní výzkum

Po historickém úvodu, kterým jsem chtěla alespoň nastínit kulturní a sociální pozadí romské komunity, se chci zaměřit na vlastní téma mé bakalářské práce, kterým jsou romské děti a jejich cesta ke vzdělání. Ještě nedávno končila většina romských dětí ve zvláštních školách. Po revoluci došlo ke změně chápání romské komunity a tak i ke snaze nadávat děti do zvláštních škol, pokud to není opravdu nutné. Přestože se jedná o oficiální postoj odpovědných orgánů, jeho realizaci brání zkostnatělost systému a především předsudky z řad učitelů a úředníků. Bylo by však naivní domnívat se, že jsou romské děti do zvláštních škol zařazovány jen z libovůle úředníků a učitelů. S odlišným kulturním prostředím, ze kterého děti pocházejí se pojí řada nevýhod, která tyto děti diskvalifikuje, nezanedbatelný je také vliv jiného hodnotového žebříčku jejich rodičů.

Ve své práci chci však zdůraznit, že nejde jen a pouze o problém vyplývající z jiných norem a hodnot vyplývajících z kultury romské komunity. Chci poukázat na některé sociální faktory, které na děti a jejich šance ve školách působí snad ještě silněji, nežli faktory kulturní. Primární socializace dítěte, která tradičně probíhá v rodině má u Romů svá specifika vzhledem k povaze romských rodin. Jak již bylo zmíněno, romské rodiny mezi sebou mají velice silné vazby, často můžeme mluvit o velkorodinách. Socializace dítěte tedy probíhá v rámci celé komunity žijící na určitém území. A zde se dostáváme k jádru problému. Postoj většinové společnosti k Romům byl v české společnosti vždy negativní. I přes snahy komunistických vlád, ať už byly jakkoliv necitelné a nechápavé vůči Romům, o asimilaci romského obyvatelstva, došlo k postupnému sestěhování romských rodin do lokalit oddělených od ostatních obydlí. V těchto lokalitách, o nichž můžeme vlastně prohlásit, že v mnohých případech byly moderními osadami, dochází ke konzervaci sociálního postavení jejich obyvatel, tedy i rodičů a příbuzných dětí, o kterých je tato práce. V takovýchto místech tedy dochází nejen k reprodukci kulturních zvyklostí, ale i ekonomického a sociálního statusu jejich obyvatel. Sociální status přímo souvisí se sociální exkluzí, o níž by čeští Romové mohli dlouho vyprávět. Z těchto důvodů formuluji svojí první hypotézu, že **příčinou neúspěchu romských dětí na školách je socioekonomická situace jejich rodičů**. Na následujících řádkách chci vyložit právě sociální pozadí neúspěchu romských dětí na českých školách a to zejména na základě reprodukce sociální nerovnosti v rámci české společnosti, samozřejmě především její části, týkající se Romů.

Mezi nejpalčivější problémy romských dětí na školách nepatří jen jejich zařazování na zvláštní školy, ale také jejich neúspěchy na základních školách. Ty samozřejmě souvisí s problémem prvním, zvláštními školami, ale ráda bych je probrala zvlášť. Mimo nepřípravenosti romských žáků na školní docházku- pod tímto termínem si můžeme představit vše od dochvilnosti, přes špatnou znalost českého jazyka až po jiný systém chápání autority učitele- se na základních školách objevuje zvláštní fenomén tzv. romských škol. Jakmile se v nějaké škole objeví větší počet romských žáků a škola dostane „nálepku“ Romská, dochází jednak k odlivu neromských dětí ze školy, a jednak ke snížení nároků na žáky, k absenci pozitivních vzorů v úspěšných, respektive „výjimečně nadaných“ žácích a k významnému zhoršení kvality výuky na škole. Proto bych formulovala svou druhou hypotézu, že, **druhou příčinou neúspěchu romských dětí ve vzdělání je fakt , že navštěvují převážně romské školy, kde mají méně pozitivních faktorů, které by je ke studiu motivovaly.** Nikoho nemůže překvapit, že se v takovýchto školách reprodukuje špatný vzor vzdělání a vycházejí z ní mladí lidé nedostatečně vzdělaní pro další život, respektive špatně připravení na další vzdělávání.

Třetím problémem romských dětí, kterým se chci zabývat, je výběr škol. Romské děti si velmi často volí určitý typ škol. Nejde jen o to, že pokud pokračují ve vzdělání, jdou většinou na tzv. učňovské obory ale i o to, že málokteré romské dítě jde na školu samo, tedy bez svých spolužáků. O příčinách tohoto jevu můžeme jen spekulovat, patrně jde o kombinaci strachu ocitnout se mimo komunitu, nedostatek sebevědomí a především o nedostatek informací o možnostech, v tomto případě o škále škol, které jsou žákům dispozici a překvapivě i o tom, co se na jednotlivých oborech vůbec učí, jaké jsou na studenty kladeny nároky a jaké možnosti uplatnění mají absolventi. Ještě jednou však opakuji, že chci ukázat především na sociální pozadí těchto jevů.

3.1. Projekt kvalitativního výzkumu

Jak již bylo řečeno v úvodu, pro výzkum jsem si vybrala školu, jejíž zázemí i žáky znám. Tento záměr však nebyl veden snahou o zjednodušení mého úkolu, či tím že děti znám a mohu tak do značné míry odhadovat jejich odpovědi. Na problém jsem narazila hned v úvodu, tedy při shánění školy s větším zastoupením romských žáků. Ukázalo se, že studium Romistiky, či oborů, které s Romy souvisí se v poslední době stalo populární záležitostí a ředitelé a ředitelky takových škol jsou přímo zavaleny žádostmi, aby různí lidé s různými

výzkumnými záměry, mohli provést dotazníková šetření, pozorování, či interviu na jejich školách. Z toho důvodu nebylo možné realizovat rozhovory na vícero školách, jak bylo mým záměrem. Školy logicky dávají přednost výzkumům realizovaným vědeckými pracovníky spíše, než studenty.

Rozhovory jsem tak realizovala na komunitní ZŠ na Smíchově. Podmínkou paní ředitelky však bylo, abych dětem nepokládala příliš otázek obsahujících slovo „Rom“, protože si děti již připadají, vzhledem k počtu lidí, provádějící s nimi rozhovory atp., téměř jako exoti. Jsem si vědoma, že tato poznámka může vyznít směšně, považuji však za důležité tuto okolnost zmínit, nejen jako odůvodnění, proč jsem se jistým otázkám vyhýbala, ale současně to chci zmínit i jako téma k zamyšlení, které, podle mého názoru, není dostatečně diskutováno.

3.1.1 Způsob výběru dětí

Pro interviu, které mělo podobu strukturovaného rozhovoru, jsme s paní ředitelkou vybraly 4 děti. Děti byly vybrány tak, aby právě vycházely základní školu. Ve třech případech se jednalo o žáky devátých tříd, jeden žák vycházel z třídy osmé. Možnost odejít ze Základní školy bez absolvování deváté třídy mají děti, které jednou, nebo vícekrát propadly a nechtějí ve zděláním na základní škole dále pokračovat. Jedná se o standardní postup, který mohou využívat školy na celém území ČR. Stojí však za zvážení, zda látka deváté třídy nebude žákům při budoucím studiu chybět. Neabsolvování deváté třídy totiž žáka nijak nelimituje ve výběru střední školy. Pokud žák chce a splní podmínky přijímacího řízení na jakoukoliv střední školu, většinou přijímací zkoušky, může být na tuto školu bez problémů přijat. U učňovských oborů se často stává, že jsou děti přijímány i bez přijímacích zkoušek, pouze na základě pohovoru, nezřídka chybí i ten. Pro naplnění kapacity míst jsou na učňovských oborech tedy nezřídka přijímáni bez zvláštních požadavků na jejich dosavadní vzdělání. I žák, který vychází z osmé třídy Základní školy, má tedy reálnou šanci pokračovat ve studiu na některé méně uznávané škole.

Děti byly vybrány záměrně tak, aby polovinu tvořily děti ve studiu úspěšné a polovinu děti, které mají s učením problémy. V mém případě byly premiantkami třídy dvě dívky, zatímco děti s problémy v učení reprezentovali dva chlapci. Jeden z chlapců propadl, druhý byl na pokraji propadnutí, ale učitelé mu dávaly pětky jen v pololetí a na konci roku ho tzv. nechali projít. Výběr dětí s opačnými studijními výsledky byl zvolen proto, aby se ukázalo,

zda děti ovlivňuje jaké mají doma zázemí, tedy povolání rodičů a už to, zda jsou rodiče zaměstnaní. Zkoumala jsem také, jaké mají mezi sebou vazby v kolektivu a do jaké míry to může ovlivnit jejich studijní výsledky.

Důležitou otázkou pro mě bylo, jakou měrou ovlivňuje rodinné zázemí, škola a kamarádi výběr typu střední školy, nebo dokonce výběr školy konkrétní a zda v této otázce bude rozdíl mezi premiantkami a propadajícími. Rozhovory se konaly během vyučování v prázdné třídě, děti chodily postupně tak, aby jedni neslyšely odpovědi druhých. Během rozhovoru jsme byli několikrát přerušeni- přestávkou, či dětmi potulujícími se po škole. Před začátkem rozhovoru jsem dětem stručně vysvětlila záměry svého výzkumu, ale poněkud jsem je „zaobalila“, do fráze, že píše bakalářkou práci o základních školách. Musím přiznat, že děti měly hlavně radost z toho, že nemusí být ve třídě a ochotně spolupracovaly.

3.1.2. Okruhy otázek

- Okruhy:**
- I. Volný čas- přátelé a zájmy
 - II. Rodiče –společné zájmy a témata, vztah ke škole
 - III. Škola- ZŠ, výběr SŠ
 - IV. Budoucnost- plány po SŠ

I. Volný čas

Okruh otázek zaměřených na volný čas byl vybrán záměrně na začátek rozhovoru, aby děti ztratily případné obavy z toho, že je budu zkoušet z jejich znalostí a tak podobně. Otázky v této sekci byly zaměřeny na dvě oblasti. Jedna zjišťovala, jestli se děti, respektive jejich rodiče snaží o další vzdělání, například docházením do jazykových kroužků, na doučování, jako symbol samostatného vzdělávání jsem se ptala i zda chodí do knihovny a jak často, otázka na poslední přečtenou knížku měla funkci kontrolní otázky, jestli si děti nevymýšlí. A to pro případ, že by kladně reagovaly na časté návštěvy knihovny, aby vypadaly dobře, ale pak by nebyly schopné říct, kterou knihu naposledy četly. Druhá oblast byla zaměřena na volný čas, který nikterak nesouvisí se školou. Otázkami jsem chtěla zjistit, do jaké míry kontrolují rodiče své děti, co se týče kamarádů a trávení volného času. Záměrem bylo zjistit, do jaké míry se rodiče orientují ve volnočasových aktivitách svých dětí a zda je schvalují. Protože jsem neměla přístup k rodičům, musela jsem se spolehnout na odpovědi dětí, získala jsem tak možnost slyšet odpovědi z úhlu pohledu dětí samotných. Víceméně ze zvědavosti

jsem umístila i otázku na sledování televize, i zde mě zajímalo, jestli bude rozdíl mezi žáky prospívajícími dobře a hůře.

Otázky byly následující:

- 1) Jestli dítě chodí na kroužky mimo školu- jazykové... , jak často, kam, proč?
- 2) Chodí do knihovny? Proč (na školní práce/ ze zájmu). Oblíbená kniha. Co naposledy četl/a?
- 3) Kamarádi- Kde a jak tráví čas?
 - Kamarádi (školní/ odjinud)?
 - Zda znají rodiče kamarády, navštěvují se? Souhlasí rodiče s kamarády?
 - Co chtějí kamarádi dělat- budoucnost?
- 4) Kolik času tráví u televize?

II. Rodiče

Tento okruh otázek byl pro mě stěžejní, otázkami jsem se snažila zjistit, jaké mají děti rodinné zázemí. Zda je toto zázemí nějak motivuje ke studiu a jakým způsobem. Zajímalo mě, jaké mají rodiče vzdělání, s tím totiž přímo souvisí jejich schopnost pomoci dětem s jejich učením. Pokud mají rodiče jen zvláštní školu, většinou nejsou schopni dětem sami s učením pomáhat, ať by se snažili sebevíc. Tento jev chápu jako jasný projev reprodukce modelů sociální stratifikace- možnosti rodičů limitují šance jejich dětí.

Přístup ke škole jako takové je ovlivňován i zaměstnáním rodičů, pokud jsou rodiče dlouhodobě nezaměstnaní, může to v nich vyvolat pocit, že veškeré snažení je zbytečné a děti tak nenutí k učení, navíc děti „okoukají“ jejich postoj k práci a vzdělání, což působí jako další demotivační faktory.

S výběrem střední školy, potažmo práce, nesouvisí jen studijní výsledky, ale také všeobecný rozhled. Důležité je, aby děti věděly, co jednotlivá zaměstnání obnášejí, jaké školy, s jakými nároky jim mohou určitý typ práce umožnit. Proto jsem se děti ptala, jestli si s rodiče povídají o jejich práci, případně o jiných pracích. Chtěla jsem tak zjistit, jestli se rodiče snaží zprostředkovat dětem tento pohled do světa zaměstnání, jakým způsobem se jim snaží předat své zkušenosti.

S tím přímo souvisí otázka, zda se s rodiči baví o škole, na kterou se chystají. Chtěla jsem zjistit, kdo jim pomáhal s výběrem školy, zda jim rodiče typ školy nebo nějakou konkrétní školu určili, nebo zda výběr školy vznikl ve vzájemné diskusi a která ze stran měla při výběru rozhodující slovo. Nebo, zda byl výběr střední školy ponechán na

základní škole, reprezentované některým z učitelů/ učitelek, třídní učitelce, či výchovné poradkyni.

Informovanost dětí jsem zkoumala také položením otázek ohledně toho, jaké dovednosti či znalosti jsou podle dětí samotných a jejich rodičů, důležité při studiu na jimi vybrané škole. Touto otázkou jsem myslela jak talent, tak praktické dovednosti a znalosti, ale ponechala jsem jí co nejotevřenější, což se v důsledku ukázalo jako výhodné. Na hodnoty dětí i rodičů jsem se zaměřila otázkou, co podle nich mají do života umět. Chtěla jsem zjistit, do jaké míry budou odpovídat, že je důležité vzdělání, praktické dovednosti, i hodnoty čistě expresivní, jako je štěstí, spokojenost, úspěch atp.

Otázky byly následující:

- 1) Jaké mají rodiče vzdělání, práci?
- 2) Baví se s dětmi o své práci?
- 3) Pomáhají s učením?
- 4) Mluví a výhodách/ nevýhodách školy, kterou si dítě vybralo?
- 5) Co všechno podle rodičů musí děti pro život umět

III.Škola

Otázky v této sekci měly do značné míry ověřovací charakter. Otázky položené jinak, avšak se stejným obsahem byly položeny dětem už v předcházejících okruzích otázek, nebo v okruhu následujícím. Záměrem tedy bylo zjistit, jestli děti odpoví stejně, svou odpověď nějak doplní, popřípadě odpoví jinak, čímž by mě upozornily na nutnost otázky znova opakovat, nebo zvážit jejich hodnověrnost.

Zajímavé pro mě bylo také zjišťovat, nakolik si děti věří, že na školu budou přijaty. Důležitý byl i pohled rodiny, zda s dítětem vymýšlela „nouzovou“ alternativu, jak se k celé záležitosti staví dítě a škola. Těmito otázkami jsem se také snažila zjistit, podle jakého klíče si děti typ školy a konkrétní školu volily. Do jaké míry byly ovlivněny rodinnou tradicí, tradicí školy, či zda se zaměřovaly na prestiž střední školy, kterou si vybraly. Ještě jednou na tomto místě pro jistotu připomenu, že se rozhovory konaly už v době, kdy měly děti podané přihlášky ke studiu na středních školách a tak se ohledně výběru školy nemohlo již nic měnit. Dá se samozřejmě namítnout, že děti mají jak časově, tak početně omezené jen přihlášky na státní školy, stranou toho však chci poznamenat, že se téměř výlučně jedná o děti z ekonomicky slabých rodin. Možnost soukromé střední školy je tak značně nad finanční možnosti jejich rodičů, proto jsem tuto variantu vůbec nezvažovala. Zajímavé pro mě bylo i pozorovat, nakolik dopředu mají děti naplánovanou svou „vzdělávací strategii“ a zda počítají

s různými variantami, například neúspěchem při přijímacím řízení na první školu. Zda mají podanou přihlášku na školu další. Děti mohou ze zákona podat dvě přihlášky na státní školy (tedy v době provádění rozhovorů na jaře roku 2006 tomu tak bylo) a neomezený počet přihlášek na školy soukromé. Důležitá bylo, jakou si druhou školu vybraly. Zde totiž můžeme uplatnit několik strategií. Děti mají možnost se na podání přihlášky na další školu vzdát a počítat s tím, že je první škola vezme, nebo, jim může být jedno, že se na žádnou školu v případě neúspěchu nedostanou. Mohou si také vybrat školu, která bude na stejné úrovni, jako škola první a to by podle mého názoru svědčilo o jejich sebedůvěře, tedy že jsi jsou jisté svými znalostmi a neúspěch při přijímacím řízení na první školu berou buďto jako nepravděpodobný, nebo jako náhodu, která by se při druhé kole přijímacího řízení již neopakovala. Třetí strategií je zvolit si školu méně prestižní, na kterou jsou podmínky přijetí mírnější a lidově řečeno, „jít na jistotu“. Právě zde, ve volbě strategie je pro můj výzkum pozice rodičů nejzajímavější. Rodiče mají možnost se této volby aktivně účastnit z pozice zkušenějšího, pasivně nechat výběr na dítěti, nebo přenechat odpovědnost základní škole.

Otázky k tomu to okruhu byly následující:

- 1) Proč ten typ SŠ
- 2) Chtějí to oni/ rodiče
- 3) Kroužky ve škole
- 4) Jazyky
- 5) Znamky
- 6) Myslí si, že se na školu určitě dostanou?
- 7) Mají plán, kdyby se tam náhodou nedostali?

IV. Budoucnost

I tento okruh měl zjistit, jestli si jdou děti vědomy odpovědnosti, které vychází z jejich rozhodnutí a do jaké míry se v jejich rozhodnutích promítají představy rodičů, vliv jejich kamarádů, paní učitelky atp. Zajímalo mě, jak moc dopředu svůj život plánují a zda si uvědomují spojitost, mezi typem školy, který si vybraly a prací, kterou chtějí dělat. Otázkou bylo, zda je střední škola chápána jako prostředek k dosažení chtěného zaměstnání, jako nějaké přirozené pokračování vzdělávacího procesu, po jehož ukončení si studenti stejně vyberou práci, která je zajímavá a nesouvisí s předmětem jejich studia, nebo jestli děti jednoduše jdou na nějakou školu, která se jim z různých důvodů zalíbila a o svém budoucím životě nemají žádnou představu a plány.

V otázce ohledně konkrétní práce se snažím ověřit, zda se děti nechaly ovlivnit zaměstnáním svých rodičů, případně, s kým ještě svou volu projednávaly. Dotazem na výhody a nevýhody práce se pokouším zaměřit pozornost na to, do jaké míry mají děti svá rozhodnutí promyšlená. Zda aktivně sháněly relevantní informace, nebo je jen pasivně přijímaly a kdo jim informace poskytl.

Poslední otázku se pokouším opět postihnout, a opět z trochu jiného úhlu pohledu, do jaké míry se děti v rozhodování nechaly ovlivnit vzory ve svém okolí a národy rodiny či kamarádů.

Otázky posledního okruhu jsou následující:

- 1) Jakou práci chtějí
- 2) Jak na tu konkrétní práci přišli
- 3) Jaké znají výhody/ nevýhody práce, kterou by chtěli
- 4) Jak tu práci hodnotí rodina a kamarádi

Z právě uvedeného výčtu i komentářů je zřejmé, že ze témata otázek často opakují. Je tomu tak proto, že jsem se snažila vždy se na jeden faktor, který může děti ovlivňovat ptát různými způsoby a získat tak co nejkompexnější odpověď. Nebráním se ani „ověřovacímu“ smyslu některých otázek.

Moje otázky by se nakonec daly shrnout takto: zjišťují, kým a do jaké míry se děti nechávají při volbě střední školy a zaměstnání ovlivnit, jak a kde získávají informace, nakolik se samy děti angažují a promýšlejí své strategie. Ve výsledku mě zajímají nejen odpovědi jednotlivých dětí, ale i jak dopadne srovnání mezi již zmíněnými premiantkami a dětmi, které mají špatné známky.

3.1.3. Průběh rozhovorů

Všechny rozhovory probíhaly během jednoho vyučovacího dne a děti se mnou spolupracovaly. Přestože jsem přímo s dotazovanými dětmi nikdy předtím nespolečně pracovala, znala jsem je takzvaně „od vidění“, protože jsem při své práci na škole spolupracovala s jejich spolužáky. Díky tomu ze mě děti neměly trému o mluvily otevřeně. U žádného z dětí jsem nezaznamenala nechuť odpovídat. Při rozhovorech jsem používala hovorový jazyk, abych tak dětem ještě usnadnila pozici dotazovaného. Zejména bylo mým cílem zamezit dojmu, že děti

z čehokoliv zkouším a že na mé otázky existují správné, nebo špatné odpovědi. Doslovné přepisy rozhovorů tvoří přílohy 1-4 této práce.

3.2. Výsledky výzkumu

V rozhovorech jsem získala řadu odpovědí týkajících se zejména mojí druhé hypotézy, tedy vztahu romské školy a žáka. Přestože obě dívky byly „jedničkářky“, byly postiženy tím, že jsou „jedničkářkami“ na určitém typu školy. Dívky se stejnými studijními výsledky, ale z „normální“ základní školy by se pravděpodobně pokusily dostat na gymnázium a v této snaze by byly podporovány svými učitelkami. Zde je však situace úplně odlišná. Zejména dívka v rozhovoru číslo 4 má velmi nízké sebevědomí a bylo z ní poznat, že si nevěří. Nízké sebevědomí může být způsobeno jejím vědomím, že je disgrafička, ale stejně tak i vlivem, který na ní má školní okolí. Tato dívka bydlí daleko do školy a musí dojíždět, přesto dali její rodiče přednost této škole, aby jí ochránily před negativními zkušenostmi na klasických základních školách.

V tomto smyslu se potvrdilo, že typ školy, v tomto případě škola romská, přímo ovlivňuje šance, jaké mají děti na své další vzdělání. Protože se na děti kladou nižší nároky, než na jiných typech škol, nejsou ani výrazně chytré děti motivovány k tomu, aby šly například na gymnázium. Je to pochopitelné, protože kvůli tempu výuky neznají stejné kvantum látky jako děti z jiných typů škol, nejsou zvyklé na rychlejší tempo učení, a učitelky, stejně tak jako rodiče si jsou tohoto handicapu patrně vědomi. Šikovní žáci jsou tak strháváni zpět těmi méně úspěšnými, místo toho, aby ostatní motivovali k lepším výkonům, princip soutěživosti na této půdě nefunguje.

Nejzajímavějším zjištěním bylo, že jak u dobrých, tak horších žáků, hrála klíčovou roli při rozhodování se o střední škole, škola základní, respektive její výchovná poradkyně, která s dětmi chodila na exkurse, nebo dětem doporučovala školy, které jsou zavedené jako tradiční příjemce, jejich absolventů. Role rodičů byla ve všech případech potlačena právě základní školou. Všechny děti se vyjádřily, že ve volbě školy měly rozhodující slovo. Rodiče plnili spíše funkci schvalovacích orgánů.

Klíčovou úlohu plnili při rozhodování také kamarádi, u všechny dotazované děti směřovaly na školy, kam šlo několik dětí z jejich ročníku. Vezmeme-li v úvahu, že v roce 2006 končily na jejich škole devátý ročník dvě třídy, což představovalo nějakých 40 dětí, jsou čísla, která byla sdělena dětmi vcelku zarážející. Jeden z chlapců uvedl, že na jeho školu

jde 10 dalších dětí z jeho ročníku, na telekomunikační školu, zvolenou „jedničkářkami“ šlo 5 dívek... Dále se zmiňují o tom, že množství dětí jde na další kuchařskou školu... Z toho můžeme usoudit, že ve výběru škol u těchto devátáků nevládne zrovna pestrost.

Potvrdilo, se, že je rozdíl v tom, jak svojí střední školu vnímají „jedničkářky“ a horší žáci. Dívky měly o své škole daleko více informací, věděly, co od školy očekávat a jaké na ně budou kladeny požadavky. Oproti tomu kluci nevěděli moc, co je na škole čeká a ani se o to nezajímali. Jeden z nich byl sice na dni otevřených dveří, ale bližší informace ke svému budoucímu studiu stejně uvést nedovedl.

Zde se ukázali být rozhodujícím faktorem rodiče. Zatímco „jedničkářky“ uváděly, že se s rodiči o své škole a budoucí práci baví, že jim rodiče dávají rady a diskutují s nimi, chlapci uváděli pravý opak. Jeden z nich, například, nevěděl, co přesně určitá práce obnáší, přestože jeho matka dělala v oboru. Druhý sice uvedl, že se s rodiči na téma prací baví, ale při uvedení druhé profese podal naprosto neadekvátní důvody. Při otázce, proč si myslí, že by byl dobrým automechanikem totiž uvedl, že již jednou řídil a šlo mu to. Ani jeden z chlapců neznal výhody a nevýhody svého případného zaměstnání a ani jinak se v tématu neorientoval. Oproti tomu dívky uměly práci kriticky zhodnotit a odhadnou případná rizika a pozitiva. V tomto směru přičítám zásluhu ohledně informovanosti právě rodičům. V případě dívek měli rodiče k telekomunikačním profesně daleko, ale o tématu si dokázaly sehnat informace relevantní pro své děti. Jak bylo řečeno, tento případ u chlapců nenastal.

Dívky měly také nějaké plány, věděly, co by v budoucnu chtěly dělat, přístup chlapců byl spíše takový, „že to nějak dopadne“. Samozřejmě, mluvíme zde o patnáctiletých dětech a jejich plány ohledně budoucnosti se ještě mnohokrát promění, možná se úplně změní, pro účely mojí práce však bylo důležité zejména to, že nad svou budoucností konstruktivně uvažují a plánují.

Pokud jde o mou první hypotézu, tedy že příčinou znevýhodnění romských dětí je socioekonomická situace jejich rodičů, tak se hypotéza potvrdila v tom smyslu, že přestože jsou děti šikovné, dochází k tomu, že jsou „strhnuty“ davem, zbytkem komunity a kladou sami na sebe menší nároky. Zůstává otázkou, zda by tomu bylo jinak, kdyby děti žily někde jinde. V případě dívky, která do školy dojíždí, by se dalo oponovat, že ona kolem sebe pozitivní vzory mít může, protože žije mimo Smíchovskou romskou komunitu. Proti tomu však můžeme namítnout, že zde tráví velkou část svého času a mezi tyto žáky byla rodiči úmyslně poslána, pak se mi zdá pochopitelný pocit, který může mít a to, že právě sem patří.

Nepotvrdila se domněnka, že bude rozdíl mezi dětmi, jejichž rodiče pracují v „lepších“ zaměstnáních a dětmi, jejichž rodiče mají „horší“, méně placená zaměstnání, nebo jsou bez

práce. Zaměstnání všech rodičů bylo na víceméně stejné úrovni, když v jednom případě rodič nepracoval. Rozdíl mezi „jedničkáři“ reprezentovaných dívkami a dětmi s horším prospěchem, reprezentovaných chlapci, nebyl významný.

Proto můžeme říci, že z těchto rozhovorů vyplývá, že socioekonomická situace rodičů ovlivňuje šance jejich dětí zejména tím způsobem, že určuje, do jaké školy budou chodit a s jakými lidmi se budou stýkat.

U dětí s horším prospěchem si rodiče myslí, že pro jejich úspěšnost v budoucnosti je důležitá hlavně kázeň, zatímco u dívek, které měly prospěch dobrý, kladou rodiče důraz hlavně na to, aby je práce bavila a aby byly šťastné, ale současně i na to, aby de dobře učily. Právě zde a v informovanosti dětí můžeme vidět hlavní rozdíl mezi dvěma skupinami dětí, o kterých byl tento malý výzkum. Rodiče hrají u úspěšnějších dětí hrají důležitější roli a tak jsou prvním signálem k tomu, že pokud tyto dívky získají vzdělání, které si naplánovaly, budou zase o krok dál než jejich rodiče a pomohou tak časem vyřešit problémy, které v této práci řešíme.

Používání romského jazyka v rodině se neukázalo jako významné, romštinu jako hlavní jazyk nevedlo ani jedno z dětí, přestože všechny čtyři romsky mluví, děti víceméně uváděly i znalost slovenštiny, z čehož můžeme usuzovat na přetrvávající vazby s příbuznými na Slovensku.

Z hlediska volnočasových aktivit se ukázal sport, jako hlavní zábava. Všechny dotázané děti se věnují kolektivním sportům a jsou v nich zpravidla velmi úspěšní Sport, respektive hřiště funguje také jako místo setkávání s ostatními dětmi, staršími i mladšími.

Z rozhovorů vyšla i zajímavá informace, která sice nikterak nesouvisí s mojí prací, ale bylo by škoda jí nezmínit. A to, že všechny děti se účastní tzv. Fenoménu Carrefour, pod tímto názvem se skrývá popis života smíchovských Romů v tamním nákupním středisku a jeho nejbližším okolí. Nákupní centrum se stalo místem setkání celé tamní komunity a její členové v něm tráví doslova celé dny. O tento fenomén se již začalo zajímat několik sociologů.

4. Romové a sociální stratifikace

4.1. Romové jako národ

V této kapitole bych se ráda věnovala rozebírání sekundárních pramenů. Jinými slovy, jak vidí Romy a sociální stratifikaci odborná literatura. Nejdříve je nutné si definovat, jakou skupinou vlastně Romové jsou. Pavel Navrátil uvádí dvě definice národnostní menšiny, objektivistická definice říká, že : „ Za příslušníka národnostní skupiny je považován ten, kdo vyznává společné náboženství, sdílí kulturu, má stejný národní nebo geografické původ, hovoří společným jazykem, má stejnou tělesnou stavbu“ [Navrátil Pavel a kolektiv 2003, *Romové v české společnosti, Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*, Praha: Portál, str. 24]. Druhá definice, konstruktivistická „za definiční znak národnostní příslušnosti považuje pocit náležitosti k určité skupině, sdílení objektivních specifických podmínek existence. Za podstatný se však považuje zejména subjektivní pocit sounáležitosti „MY“, který se stává základem individuální i kolektivní identity“ [Navrátil Pavel a kolektiv 2003, *Romové v české společnosti, Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*, Praha: Portál str.24]. dále uvádí, že do pozice národnostní menšiny se zpravidla dostávají skupiny etnické. Zdůrazňuje, že nepanuje shoda ohledně toho, zda lze zaměňovat etnicitu se svérázností národnostní menšiny. Z toho vyplývá, že někteří autoři jsou pro shodu těchto pojmů, jiní se staví ostře proti, ostatně, jak tomu v takovýchto sporech bývá pravidlem.

Aby mohli být Romové chápáni jako národnostní menšina, měl by být vysvětlen pojem národa. Všichni známe definici národa, kterou jsme se učili ještě na základní škole, tedy, že národ je skupina lidí, sídlící na stejném území, hovořící stejným jazykem, mající společné dějiny a cítící jakýsi pocit pospolitosti k ostatním lidem patřícím do našeho národa. Tato definice se však stává problematickou, chceme-li ji aplikovat na Romy. Problém nastává už s první podmínkou, tedy územím. Je známé, že Romové žijí roztroušeni po celé Evropě. Problém je i s jazykem, existuje mnoho jazyků, které se označují jako romština, bývají od sebe však podstatně odlišné. S využitím knihy Ireny Raichové, tak nabízím jinou definici národa, která je, dle mého názoru použitelnější. „Benedict Anderson ve své vlivné studii *Imagined Communities* (1983) charakterizuje národ jako „vysněnou komunitu“. Povědomí o její existenci je šířeno a v jednotlivcích utvrzováno prostřednictvím nejrůznějších nástrojů.....sdílených osobních příběhů či tradic a glorifikuje minulost, současnost i budoucnost svých členů. Přijímání vysněné komunity coby skutečné je postaveno, stejně jako

náboženství, na víře, která je stimulována již výše zmíněným způsobem“ [Raichová Irena a kolektiv, 2001, *Romové a nacionalismus*, Brno: Muzeum Romské kultury str. 30].

Můžeme konstatovat, že národní identita Romů má velmi zvláštní charakter. Na jednu stranu se Romové vymezují vůči majoritní společnosti, vůči neromům. Jsou pyšní na svou kulturu, své písně, hudbu, výtvarná díla a v poslední době i na díla literární. Chlubí se svým temperamentem a vynikajícími rodinnými vazbami. Je pravdu, že například mez bezdomovci je Romů minimum. Nabízí se nám však protiargument množství romských dětí v dětských domovech. Na toto smutné téma se dá odpovědět tak, že i v dětských domovech děti zcela neztrácí kontakt se svou rodinou a po odchodu z dětského domova v osmnácti letech se množství z nich ke svým biologickým rodinám vrací. K tomuto jevu dochází víceméně nedobrovolně, protože tyto děti nemají zpravidla kam jít, protože státní péče jim nenabízí dostatečné množství chráněných bytů či podobných zařízení, která by dospívajícím dětem umožnila postavit se na vlastní nohy. Navíc, vysoký podíl dětí v ústavní péči považují někteří autoři za znak sociálního vyloučení, například Pavel Navrátil [Navrátil Pavel a kolektiv 2003, *Romové v české společnosti, Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*, Praha: Portál].

Vnímání romské identity u dětí zkoumala v roce 1998 Mirjam Moravcová, její závěry jsou zajímavé a dobře poslouží k ilustraci problému, který je specifický právě pro romskou komunitu. Romové se cítí být Romy, ale nejsou ochotni to veřejně přiznávat. Dokonce mezi sebou hierarchicky rozlišují, kdo je „celý“ Rom, kdo je Romem jen „z poloviny“ atp., přičemž je za hodnotnějšího považován ten, kdo je „bělejší“. Přestože se Romové při rozhovoru s člověkem z majority často již předběžně hájí, že oni nejsou Romy, ale jen polovičními Romy a tedy jsou vlastně „neromy“, pokud se mluví o potencionálně konfliktních tématech. Ti samí lidé se však hrdě hlásí k romským kořenům, začne-li se mluvit o romské kultuře, či vlastnostech, které jsou vnímány jako pozitivní- temperament, vychytralost atp.

Dále Mirjam Moravcová: „Romskou národnost u obou, nebo alespoň u jednoho ze svých rodičů deklarovalo z oněch 76 jedinců, kteří poukázali na své romské kořeny jen 33 dětí..... Výroky 33 dětí, které deklarovaly své rodiče jako Romy, však prokázaly ještě pět pozic, z hlediska vývoje sebeidentifikačních postojů nezanedbatelných.

1. Doložily existenci dvojí uvědomělé národní identity jako samozřejmé podstaty sebeidentifikace- otevřeně vyjádřené spojením Rom- Čech nebo Čech- Rom.
2. Doložily dosud živě pociťovanou skupinovou identitu založenou na vnitřní skupinovou stratifikaci Romů a přenesení této identity do polohy národní

sebeidentifikace- vyjádřené jednak přihlášením se k Sintům (němečtí Romové), jednak použitím etnonymu cikán v seberození od Romů.

3. Doložily- právě touto záměnou vnitřní skupinové stratifikace za národní příslušnost- u některých romských dětí dosud nevykrytalizovaný vjem romské národnosti jako sjednocující identity
4. Doložily účelovou manipulaci s deklarací národnosti s cílem manifestovat vůli zařadit se do jiné občanské společnosti, a to v konkrétní návaznosti na v době výzkumu aktuální směr emigračního pohybu českých Romů (Angličan, Američan).
5. Doložily však také tendenci k tabuizování údaje o národnosti. Některé děti, které se přihlásily k romským kořenům, odmítly národnost rodičů uvést. Použily dvě různé strategie utajení požadovaného údaje: prosté ignorování dotazu a taktizování, kterému nelze upřít vynalézavost. Údaj o národnosti nahradily děti označením státní příslušnosti, rokem narození rodičů, údajem o jejich povolání, údajem o zemi, z níž rodiče pocházejí (Slovensko, Maďarsko) a výjimečně také uvedením smyšlené ambivalentní národnosti (Afričanka).

Snaha obejít přímo odpověď na dotaz o národnosti charakterizovala výpovědi právě romských dětí. Výchozí motivací tohoto jednání mohlo být preferování skupinové příslušnosti v rámci vlastní společnosti, a tedy záměr nehlásit se k sjednocující se romské národnosti. Důvodem však mohla být také vůle utajit své romství a současně se nepřihlásit k jiné cizí národnosti.“ [Moravcová Mirjam, 1998, *Etnická sebereflexe romských dětí a České republiky*, in sborník Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit, Brno, 2003 : Barrister & Principal str. 90-91].

Tato citace je podle mého názoru naprosto vyčerpávající a ve svém rozsahu jasně shrnuje základní přístupy Romů ke své národní identitě, závěry vyplývající z této studie nejsou vztažitelné pouze na děti, ale také na jejich rodiče. To vysvětluje i jev, který se objevil při sčítání lidu v roce 2001. Na našem území podle odhadů žije 200- 300 tisíc Romů. Jedná se o číslo značně nepřesné a v různých odhadech se objevují i čísla daleko vyšší. K romské národnosti se však při sčítání přihlásilo jen zhruba 12 tisíc lidí. Po krátkém řešení otázky národnosti se přesunu k sociálnímu vyloučení, které chci použít jako jedno z východisek při potvrzování, či vyvracení mých hypotéz.

4.2. Sociální vyloučení Romů: vliv sociální stratifikace

Tuto kapitolu začnu definicí stratifikace podle Wendy Botterové: „My všichni žijeme v rámci již existujících vztahů nerovné moci, postavení, či ekonomických prostředků; právě ty nás obklopují a omezují, poskytují kontext našim interakcím, nevyhnutelně tak ovlivňují naše životní volby, umožňují určité příležitosti a znemožňují jiné. To je povaha sociálního života, avšak stratifikace se zajímá o to, jakým způsobem mají někteří více svobody a možnosti voleb, než ostatní. Peníze, moc či vliv dávají těm, kdo je vlastní, větší kontrolu nad vnějšími silami, jež nás všechny ovlivňují, a otvírají dveře, které by jinak zůstaly zavřené.“ [Botterová Wendy, 2005, *Stratification: Social division and inequality*, Londýn: Routledge, str.3]

Tato slova výstižně formulují pozici různých skupin ve společnosti. V dalších řádcích Botterová zkoumá, jakými způsoby se stratifikační vzorce reprodukují a dochází k závěru, že se předávají z generace na generaci. Tím přispívají k vytváření začarovaného kruhu. „Nerovnost v jedné generaci ovlivňuje nerovnost v generaci další. Prostředky, které máme k dispozici v dětství ovlivňují náš úspěch ve škole, a tak i naši případnou pracovní kariéru a životní styl, jenž přijmeme jako dospělí. Zde vidíme, že dochází i k vlivu na *další* generace, jelikož naše sociální pozice ovlivňuje, ke kterým prostředkům mají naše děti přístup, a tak i jejich životní šance. Neboli, že sociální lokace dětí omezuje jejich možnosti volby v dospělosti a tak i volby *jejich* dětí, vcelku nezávisle na jejich vlastním úsilí.“ [Botterová Wendy, 2005, *Stratification: Social division and inequality*, Londýn: Routledge, str.3].

Botterová aplikuje tento vzorec na celou společnost, může být tedy použita i na příkladu českých Romů. Romské děti, které nyní navštěvují základní školy jsou limitovány sociálním, přesněji řečeno socioekonomickým postavením svých rodičů. Většina těchto rodičů často dosáhla pouze vzdělání na zvláštní škole, nutno podotknout, že je to často více, než měli jejich rodiče. I pokud získaly vzdělání na škole základní, jejich kvalifikace a pracovní zařazení stále neodpovídají průměru, který je v České republice. Omezena je tak možnost zaměstnání těchto dospělých lidí, kvůli jejich nedostatečné kvalifikaci. Kvůli nemožnosti získat dobře placené zaměstnání, jsou lidé nemotivováni v hledání si práce a často se spokojí s životem financovaným různými státními sociálními dávkami. V mnoha případech dosáhli čeští Romové mistrovství ve způsobu čerpání těchto dávek. To je fakt, který je pochopitelně velice negativně hodnocen jak majoritní společností, tak Romy, kteří si pracují a od těchto Romů se kvůli jejich špatné pověsti distancují.

Musíme se však zeptat, do jaké míry je to jen jejich vlastní vina. Jak už bylo v této práci mnohokrát řečeno, ještě před padesáti lety žily rodiny těchto dnešních rodičů v osadách stranou slovenským vesnic a měst. Život na těchto místech plynul zcela jiným tempem. Nikdo nemusel platit elektřinu, protože do osad prostě nebyla zavedena, mimochodem, tento stav v některých osadách trvá dodnes. V osadách se žilo ze dne na den, většinu jídla si lidé opatrovali výměnou za své výrobky či služby, což bylo umožněno důvěrnou známostí s majoritními obyvateli. Tuto známost však nesmíme zaměňovat s uznáním stejného sociálního statusu majoritě a romskému obyvatelstvu. Šlo spíše o jistý respekt vycházející ze vzájemné potřeby. Drtivá většina tammích obyvatel byla negramotná. Toto musíme mít na zřeteli, mluvíme-li o romských rodičích dnešních dětí. Tito lidé (rodiče) jsou totiž první, či druhou generací, která se v Čechách, tedy v nových poměrech narodila. Pořadové číslo generace je závislé na tom, v jaké migrační vlně ta která rodina do Čech přišla. Musíme si tedy uvědomit, že čeští Romové měli zcela jinou startovací pozici, než většinové obyvatelstvo. Svým způsobem učinili ohromný pokrok, protože každá další generace získává lepší vzdělání. Vezmeme-li si totiž linii od nějakých šedesátých let, máme zde evidentní pokrok: od negramotných Romů přes zvláštní školy do základních. Nyní se romské děti úspěšně hlásí na učňovské obory, jak vyplynulo z mého malého výzkumu, není výjimkou, že jdou i na střední školu s maturitou.

Pro ilustraci uvádím tabulku s vzdělanostní strukturou českých Romů ze 70. let. Tabulka č. 1. byla publikována v knize P. Navrátila, konkrétně ve studii Libora Prudkého [Navrátil Pavel a kolektiv 2003, *Romové v české společnosti, Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*, Praha: Portál, str. 77] .

Tab.č. 1. Vzdělanostní struktura Romů podle sondy z roku 1975 (pět okresů v ČR) a sčítání z roku 1970 (Podle zpráv Ústavu pro filosofii a sociologii ČSAV z roku 1975

Rok	Bez vzdělání	Zvláštní škola	Neukončené základní	Ukončené základní	Vyučení	Střední bez maturity	Maturita	VŠ
1970	8,1	1,1	74,0	13,7	2,5	0,3	0,3	0
1975	31,6	1,0	55,1	10,2	2,0	0,0	0,0	0

Romové mají také tu smůlu, že jsou podle fyzického vzhledu snadno odlišitelní od zbytku české společnosti. Snědší pleť a tmavé vlasy se v našich zeměpisných šířkách staly synonymem pro uplatňování nejrůznějších předsudků a nerespektování svébytné kultury Romů. Ještě jednou musím zdůraznit odlišnou startovací pozici Romů, proti „starousedlíkům“. Z počátečního kulturního šoku vznikla řada pověr a stereotypů, které se do naší společnosti pevně zakořenily a není vůbec lehké je vymýtit. Smutným faktem zůstává, že mnoho Romů nevidí ve snaze o změnu své sociální situace východisko, protože to pokládá za marnou snahu. Pro jistotu tak nedělají nic a vzorce sociální stratifikace, spolu s předsudky a sociálním vyloučením se reprodukuje dál a dál. Romové mají prostě smůlu, že umožňují snadné rozlišení na „MY“ a „ONI“. Tedy na skupiny, které jednotlivci umožňují sebeidentifikaci s větším celkem, která je ještě podpořena vymezením se vůči někomu. Vůči člověku, kterého vnímáme tak, že k nám nepatří a na základě této distinkce se utvrzujeme ve své příslušnosti ke skupině. Zajímavě o této problematice pojednává např. Zygmunt Bauman [Bauman Zygmunt, 2000, *Myslet sociologicky, netradiční uvedení do sociologie*, Praha: Slon, str. 41-56] V této souvislosti je zajímavé uvést vývoj vzájemné nevráživosti, jak se proměňoval během osmi let. Zdrojem je opět kniha *Romové v České společnosti*, konkrétně její část sepsaná Liborem Prudkým- viz tabulka č.2 [Navrátil Pavel a kolektiv 2003, *Romové v české společnosti, Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*, Praha: Portál, str. 77]

Tab. č. 2 Příčiny nevráživosti vůči národnostem (v procentech)

Příčina nevráživosti	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Osobní zkušenost	-	-	-	36	44	24	24	33
Hlučné, nevhodné chování v dopravních prostředcích, na ulici apod.	32	42	49	17	18	29	24	21
Kriminalita (porušování zákonů)	22	23	22	13	16	19	9	13
Chování ve volném čase, na diskotékách, zábavách, dovolené	13	-	5	6	5	4	6	10
Chování v zaměstnání	-	-	-	3	2	7	8	6
Ze sdělovacích prostředků	10	7	7	8	8	7	18	3
V důsledku výstavby zdi v Matiční ulici	-	-	-	-	-	-	-	3

Příčina nevraživosti	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Toulavý způsob života (přespávání na nádražích, obtěžování apod.)	-	-	12	3	-	2	4	2
Chování při nákupech	8	10	-	-	-	-	-	-
Více důvodů	-	-	-	8	7	8	7	9
Jiné odpovědi	-	-	-	6				

Sociálním vyloučením Romů a jeho podobami se autoři publikace zabývají blíže. Sociální vyloučení definuje ve své části knihy Ivana Šimíková: „Sociální vyloučení lze obecně definovat jako nerovnost v participaci na životě společnosti, která je výsledkem nedostatku příležitostí k této participaci. Tato nerovnost pak plodí neschopnost spolupodílet se na životě společnosti, izolaci a odtržení od společnosti, tedy ztrátu sociálního místa ve společnosti (Kotýnková, 2000). Je třeba zdůraznit, že koncept získal na popularitě zejména v souvislosti s všeobecným růstem nezaměstnanosti a následně s růstem dlouhodobé nezaměstnanosti a tyto trendy si vynutily přijetí názoru, že nezaměstnanost není jen individuální problém, ale zejména důsledek Souhry širšího komplexu faktorů, které se mnohdy v daném společenském a ekonomickém prostředí nedají individuálně (rozhodnutím, vůlí) ovlivnit.“ [Navrátil Pavel a kolektiv 2003, *Romové v české společnosti, Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*, Praha: Portál, str. 59].

Podle mého názoru jde opět o ty samé důvody, které byly uvedeny výše, jen jsou jinak formulovány. Tady, že lidé z určitého prostředí, v našem případě Romové, nejsou za určitých podmínek schopni najít východisko ze svých problémů, zejména ekonomického rázu. Důvodem pro tento jev je koncept odmítání, který je vůči těmto lidem zastáván většinovou společností a horší výchozí pozice, která se v těchto souvislostech ukazuje být fatální.

Pohled na tuto část problému bych ještě jednou ráda doplnila citací z knihy Wendy Botterové. Náš život totiž neovlivňuje jen rodina, ale také množství sociálních styků, které si vytváříme ve svém okolí. Tyto styky nám mohou být z různých důvodů užitečné, například, pokud ztratíme práci, můžeme se poptat u známých, jestli o nějaké nevědí, problém nastává právě ve chvíli, kdy se ocitnu v situaci (ve skupině, či společenské vrstvě), kdy většina lidí kolem mě řeší stejný problém. Aplikováno do praxe, něco tak důležitého, jako práce, se hledá snázejí, pokud máte za přátele řadu podnikatelů, než když vaše přátele a známé tvoří lidé, kteří mají sami s hledáním zaměstnáním, nebo dobře placeného zaměstnání, problémy, tak, jak je tomu u českých Romů. Důvod tohoto jevu je v sociologii popsán, jedná se o tzv.

Diferencované sdružování. Kvůli společenským bariérám a sociální exkluzi, lidé z určité sociální vrstvy, nalézají známé, přátele a partnery zase jen ze své vrstvy. Ta dochází k reprodukci modelů stratifikace a tím i onoho sociálního vyloučení. Opět můžeme vidět, že se dostáváme do začarovaného kruhu. Botterová tedy říká: „Stratifikace není reprezentována jen mezigeneračním přenosem, má důležitý vliv také na naše sociální styky. Naše pozice v hierarchii ovlivňuje do koho se zamilujeme, s kým se usadíme, spřátelíme, naše společenské kontakty, jež během života vytváříme. Tento proces, nazvaný diferencované sdružování, je základním rysem stratifikace. Lidé sdílející stejnou sociální pozici ve smyslu společenské třídy, nebo stavu se společensky stýkají spíše se členy vlastní skupiny, než s členy skupiny jiné. Takže existuje tendence, aby všichni známí, přátelé a sexuální partneři byli více či méně opakovaně, vybírání v rámci vlastní skupiny spíše, nežli odjinud. K této tendenci dochází z mnoha důvodů, avšak všechny jsou důsledkem žití uvnitř stratifikovaného sociálního uspořádání“ [Botterová Wendy, 2005, *Stratification: Social division and inequality*, Londýn: Routledge, str. 4]. A dále odůvodňuje trvání rozdílů takto: k reprodukci stratifikovaného uspořádání dochází „v důsledku toho, že lidé vlastníci různé sociální prostředky (ať už ekonomické, sociální, či kulturní), mají tendenci se pohybovat v různých sociálních kruzích, s odlišným životním stylem, proto zřídka narazí na lidi z jiných sociálních skupin, a když se tak stane, nemívají moc společného“ [Botterová Wendy, 2005, *Stratification: Social division and inequality*, Londýn: Routledge, str. 4].

Autoři publikace *Romové v České společnosti*, uvádějí několik hlavních oblastí života, ve kterých se projevuje sociální vyloučení nějaké skupiny nejvýrazněji. Jde o následující výčet:

- chudoba a nízký příjem
- omezený přístup na trh práce
- nízká míra sociální podpory, řídké nebo neexistující sociální sítě
- bydlení a život v kontextu lokality
- vyloučení ze služeb

[Navrátil Pavel a kolektiv, 2003]

Pokud si do každého z předložených bodů dosadíme realie Romů v České republice, zjistíme, že tomu tak opravdu je.

Prvním bodem je chudoba a nízký příjem. Vzhledem k tomu, že je míra nezaměstnanosti v romské menšině dobře známa, přestože neexistují oficiální statistiky, nízký příjem a chudoba jsou podstatě pravidlem. Samozřejmě se vyskytují i úspěšní Romové.

Z jejich strany však dochází k pochopitelnému, když pochopitelnému jevu. Jakmile někdo z romské komunity profesně uspěje a podaří se mu zvednout svůj životní standard, zpravidla z místa svého bydliště odchází. Důvody jsou pochopitelné, takoví lidé odchází za lepším bydlením, vzděláním pro své děti atp. Komunita tím však přichází o cenný vzor a dalo by se říci, o svou elitu. V sociologických termínech jde o tzv. horizontální mobilitu, o posun na společenském žebříčku. V tomto jevu je obsažen i důkaz toho, že sociální vyloučení vázáno na místo. Jakmile se má někdo lépe, okamžitě místo opouští, čímž se zbavuje i řady stigmat, která jsou na danou lokalitu vázána. Pro lepší představu si můžeme představit třeba sídliště Chánov. Asi málokdo by tam zůstal bydlet, jen ze solidarity k ostatním členům komunity.

Druhý bod, omezený přístup na trh práce, bude také podstatě opakováním toho, co již bylo řečeno. Romové mají omezený přístup k práci jednak kvůli svojí nízké kvalifikovanosti, jednak kvůli předsudkům, které k nim chová většinová společnost. Jistý vliv na tento fenomén bude mít patrně i sociální politika státu, ale v systému dávek a míře, kdy se vyplatí a kdy ne, se nevyznám a tak se do těchto úvah raději nabudu pouštět. K nedostupnosti zaměstnání snad ještě dodám, že tomu je jen pár let, kdy byla odhalena aféra na úřadech práce, kdy byli romští uchazeči o práci v počítačovém systému označováni písmenem „R“ tak, aby případný zaměstnavatel věděl, jaké národnosti je jeho potencionální zaměstnanec a mohl se tak mezi nabídkami rozhodovat.

Nízká míra sociální podpory, řídké nebo neexistující sociální sítě, tvoří třetí bod. Zde chce autorka patrně upozornit na absenci styků s majoritou. Romové a majorita často žijí v blízkém sousedství, přesto se spolu přátelsky nestýkají. I zde mohu jen zopakovat vliv stereotypů, předsudků a neochoty chápat jinou kulturu.

Bydlení a život v kontextu lokality. Tento čtvrtý bod přímo souvisí s předchozími body, znamená, že Romové zřídka navazují vztahy s lidmi z odlišného prostředí, tedy, abych se opět opakovala, že dochází k diferencovanému sdružování. S životem v pevně stanovené lokalitě souvisí i volba školy, kam budou děti docházet a již zmíněného fenoménu romských základních škol.

Poslední bod, vyloučení ze služeb, se týká neširšího spektra služeb, od nároků na bydlení, přes dostupnost kvalitní zdravotní péče a škol....

5. Projekty na zlepšení sociálního postavení Romů, zejména skrze vzdělání

Obecně můžeme tyto projekty dělit podle několika klíčů. Tím prvním je, odkud přicházejí. V tomto případě dělíme projekty na ty přicházející od státu a projekty vzešlé z Nestátních neziskových organizací. Samotnou kapitolu nám zde tvoří Evropská unie, jako další subjekt prosazující programy na zlepšení kvality života nejen Romů, ale i dalších cílových skupin. Tyto programy jsou však zvláštní tím, že je na jedné straně přijímá a prosazuje stát, na straně druhé jsou jejich prostřednictvím financovány programy Nestátních neziskových organizací.

Dále můžeme dělit projekty podle toho, na koho jsou konkrétně zaměřeny. Zde nám vyvstávají 3 základní skupiny. První jsou samozřejmě Romové, pro účel mé práce, dělím Romy na dospělé a na děti, které mi tak tvoří druhou skupinu. Programy Zaměřené na dospělé Romy se snaží řešit zejména jejich ekonomickou situaci. Jde o různá opatření v rámci podpory zaměstnanosti, sociální pomoci, či pomoci v oblasti právní a v boji proti rasismu a diskriminaci.

Tato opatření tedy již „hasí“ vzniklé problémy. Oproti tomu Projekty zaměřené na děti se snaží problémům předcházet. Jde zejména o množství různých vzdělávacích programů a volnočasových aktivit, které mají dítěti nabídnout jednak smysluplné trávení volného času, ale také rozvíjet jeho dovednosti, kontakt s okolním světem a v ideálním případě dětem předávat co největší množství informací.

Třetí skupinu tvoří odborní pracovníci, kteří s Romy spolupracují. Jde například o učitele, sociální pracovníce, lidi pracující v neziskovém sektoru a zabývající se romskou problematikou, ale v neposlední řadě i o běžné úředníky, pracující například na úřadu práce. Programy zaměřené na tuto skupinu jsou víceméně opět zaměřeny na vzdělávání. A to nejen na vzdělávání ohledně romských kulturních specifik, ale i ohledně labyrintu státních služeb, které mohou Romové využívat, v neposlední řadě jde i o sponzorování studií o Romech a různých aspektech jejich života, třeba o mnohokrát již zmiňovaném sociálním vyloučení, nebo o přístupech k romským žákům na školách.

První způsob dělení vynechám, protože při použití obou by se mi oblasti překrývaly. Začnu tedy dělením programů(či projektů) podle cílové skupiny.

5.1. Projekty zaměřené na dospělou romskou populaci

Nekladu si zde ambice vyjmenovat všechny projekty, které s daným tématem souvisí, ale aspoň načrtnout směry, kterými se subjekty zabývající se romskou problematikou chtějí vydávat a jakým způsobem tak činí.

Z programů zaměřených na dospělou romskou populaci jsem vybrala programy Evropské Unie JPD 2 a JPD 3. Jde o tzv. Jednotné programové dokumenty, jejich cílem je zvýšit zaměstnanost v daném regionu. Nejsou přímo zaměřeny na romskou menšinu, ale prostřednictvím těchto programů je možné, aby různé nestátní neziskové subjekty čerpaly dotace na různé projekty vzdělávání a podpory zaměstnanosti. Například v Praze, kde znám situaci nejlépe, se tyto dotační programy realizují skrze Magistrát Hlavního města Prahy. Programy JPD, stejně, jako například Equal, který má za cíl prosazování rovnoprávnosti ve všech směrech, tedy rovnosti mezi pohlavími, mezi majoritou a menšinami atp., Jsou financovány Evropským sociálním fondem.

Jako modelovou nestátní neziskovou organizaci si pro tento účel vyberu občanské sdružení R-mosty. Organizace o sobě sama říká: „Posláním občanského sdružení R-Mosty je nabídnout smysluplné naplnění a využití volného času dětem a mládeži a pomoc sociálně vyloučené romské komunitě v hlavním městě Praze včetně poskytování konzultačních a poradenských služeb.“ [www.r-mosty.cz/index]

A dále:

„R-Mosty, o.s. se v současnosti věnují práci s vyloučenou romskou komunitou v Praze. Tato práce má 2 základní složky:

- Vzdělávací a motivační práce s dětmi a mládeží
- Sociální poradenství pro dospělé a podpora mládeže a dospělých při vstupu na trh práce

Probíhajícími aktivitami organizace jsou v současnosti:

- Sociální poradenství včetně terénního sociálního poradenství
- Příprava romské mládeže na trh práce (ESF Equal)
- Dílna romských žen (ESF Equal)
- Nízkoprahový klub pro děti a mládež (navazuje na Přípravu romské mládeže, je určen širší cílové skupině dětí 6 - 15 let)“

[www.r-mosty.cz/index]

Můžeme si všimnout, že struktura služeb poskytovaných organizací je typická, jak již bylo zmíněno výše. V souvislosti dospělou populací jde jednak o podporu zaměstnanosti prostřednictvím rekvalifikací, či před- pracovní přípravy. V druhé rovině jde o sociální poradenství, které je stejně typicky poskytováno také terénně.

5.2. Projekty zaměřené na romské děti

U těchto programů je typické, že nemusí být zaměřeny přímo na romské děti, ale na obecně definovanou cílovou skupinu, do které budou spadat především romské děti. Tak je tomu například v programech pro děti z dětských domovů, kde tvoří romské děti velký podíl klientů. Zde si dovoluji uvést dva příklady z neziskové oblasti: Barevný svět dětí a Novou školu, o.p.s.

„Občanské sdružení Barevný svět dětí bylo založeno s cílem podporovat děti a mládež v ústavní péči, především pomáhat jim se osamostatnit a vkročit do veřejného života. Další aktivity sdružení jsou směřovány zejména na pomoc dětem, v jejichž rodinném zázemí jsou nalezeny určité nedostatky (různá míra zanedbání péče o dítě, nepodnětné rodinné prostředí, rozpad rodiny, sociální problémy, ohrožení sociální exkluzí aj.)“ [www.barevnysvetdeti.cz]
Dále uvedu některé projekty toho to sdružení: „Projekt KÁMOŠ je zaměřen na zvyšování úrovně vzdělání, motivace ke vzdělání a rozšíření povědomí o možnostech vzdělávání u dětí,... projekt je určen pro děti z dětských domovů a děti ze sociálně slabých a problematických rodin“ [www.barevnysvetdeti.cz].

„Obecně prospěšná společnost Nová škola ... podporuje vzdělávání menšin, především Romů, dospělých i dětí po celé republice. V ČR zůstává závažným problémem diskriminace v přístupu ke vzdělání, zejména segregace romských dětí do zvláštních, speciálních škol. Systém je pročesky se značným důrazem na zvládnutí českého jazyka“ [www.novaskola.org]
Tato nezisková organizace je jednou z největších u nás v republice, zabývající se tímto tématem. Klientům nenabízí jen vzdělávání, ale i komunitní centra, zabývá se vzděláváním zainteresované veřejnosti formou seminářů, vydává odborné publikace týkající se vzdělávání a podporuje romskou komunitu v umělecké činnosti, zejména v té literární.

Zvláštní postavení v těchto neziskových organizacích má občanské sdružení Athinganoi. Je zaměřeno víceméně na romskou elitu, pořádá tematické večery, jazykové kurzy atp. tato organizace poutá pozornost právě tím, že se nesnaží zaměřovat se na nejzávažnější problémy, které romskou komunitu trápí. Ale snaží se být o krok napřed, na

další úrovni. To je podle mého názoru významný průlom a svědčí o stále úspěšnějším formování romské elity, tedy o zlepšení situace.

Stranou nesmí zůstat dva, možná nejdůležitější projekty Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Tím prvním je podpora zřizování tzv. přípravných tříd, které pomáhají malým dětem v předškolním věku v adaptaci na nové, školní prostředí. Děti chodí do nultého ročníku základní školy, což je vlastně něco mezi školkou a školou, přičemž třídu vede většinou romský asistent. Děti si v přípravných třídách osvojují dovednosti nutné pro školní docházku. Ministerstvo se tímto skvělým plánem snaží zmenšit handicap, který mají romské děti v oblasti jazykové, ale i v obecných znalostech, či dovednostech. Důležitou roli zde hraje asistent, což je člověk, který je zpravidla v dané romské komunitě známý a měl by v rodičích i dětech budít důvěru a motivovat je k chození do školy, případně i k dalšímu vzdělávání. Jedním z jeho hlavních úkolů je zabránit, aby romské děti končily ve zvláštních či speciálních školách. V případě romských dětí totiž v drtivé většině případů nejde o problém inteligence, ale špatného pochopení pravidel, či neschopnost reflektovat odlišnou kulturní situaci. Druhým projektem, který není méně důležitý je podpora romských žáků ve středoškolském vzdělávání v rámci tzv. *Strategie pro zlepšení vzdělávání romských dětí*. Ta zahrnuje jak plány na volnčasové aktivity, tak motivační programy, které mají děti a jejich rodiče podpořit v úmyslu dítě dále vzdělávat. Koncept zahrnuje například následující konkrétní kroky:

- „Umožnit romským dětem návštěvy mateřských školek od 3 let
- Zřídit v MŠ, ZŠ a při obecních úřadech romské asistenty
- Zřídit v MŠ a ZŠ přípravné třídy
- Vzdělávat vedoucí pracovníky škol (ředitele, učitele, pomocníky...)
- Vytvořit systém podpory žáků, kteří přechází ze zvláštní školy ZŠ
- Připravit romské žáky k přijímacím zkouškám na SŠ
- Nabídnout vzdělávací kurzy romským matkám (péče o dítě, společensko hygienické návyky)
- Zajistit poradenskou činnost při výběru povolání
- Poskytovat finanční podporu romským studentům (zmíněno výše)
- Podporovat občanská sdružení zaměřená na činnost s romskými dětmi a mládeží
- Zapojit Romy jako vedoucí zájmových kroužků
- Podporovat umělecky nadané romské děti v komunitních školách s rozšířenou výukou hudební, výtvarné a pohybové výchovy
- Zlepšit informovanost pedagogických pracovníků škol a školských zařízení

- Zaměřit se na výchovu dětí k toleranci již od mateřské školky
- Zpřístupnit vzdělávání dospělým Romům“

[www.msmt.cz]

5.3. Projekty zaměřené na odbornou veřejnost

V této oblasti působí řada neziskových organizací, jako již zmíněná Nová škola o.p.s. Zajímavým subjektem je Hnutí R, které pravidelně pořádá setkání ředitelů a učitelů škol, v nichž jsou výrazně početně zastoupeny romské děti. Z každého takového setkání pak vychází sborník příspěvků. Vedoucí postavou tohoto sdružení je Jaroslav Balvín. Jen ve stručnosti bych zde chtěla zmínit některé zásady, které prosazuje ve vztahu k romským žákům, jde podstatě o rady učitelům základních škol, podle Balvína je tedy důležité:

- Důsledné odlišení mentálního handicapu od sociálních a kulturních důvodů při zařazování romských žáků do zvláštních škol jako důležitý mravní požadavek při naplňování lidských práv romského žáka
- Objektivní posouzení a odlišení pozitivních a negativních důsledků omylů při vřazování romských žáků do zvláštních škol, zhodnocení pozitivního vkladu učitelů zvláštních škol pro rozvoj osobnosti romského žáka a nastínění možností využití jejich zkušeností i při změně systému speciálního školství
- Akcent je potřeba položit na současnou aktuální odpovědnost základního školství při překonávání dosavadní neprostupnosti a distance mezi zvláštními a základními školami.
- Odpovědnost pedagogicko- psychologických poraden a diagnostiky za podloženou analýzu zdravotní a sociální situace romského žáka
- Nástin současné sociální situace romské komunity a její dětské populace
- Vlivy a důsledky předchozího asimilačního procesu, eliminace tendencí k návratu asimilačních přístupů
- Možnosti a konkrétní návrhy spolupráce romistiky a pedagogiky a romských sdružení při řešení problému romských žáků a zvláštních škol
- Příčiny neúspěchu romských žáků a jejich vřazování do zvláštních škol i v závislosti na jejich motivaci ke vzdělání, jejich kulturních vzorcích, tradicích
- Sociální problémy romské komunity jako výrazně omezující činitel vztahu k vzdělání

- Rozdíly chápání potřeby vzdělání i uvnitř romské komunity“

[Balvín Jaroslav 2004, *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*, Praha: Radix str. 69]

Tímto výčtem, základních chyb, které činí odpovědné osoby, bych ráda ukončila tuto kapitolu, protože další řádky by byly už jen a pouze opakováním toho, co již bylo napsáno.

6. Závěr

Ve své práci jsem se pokusila nastínit pozadí problému neúspěchu romských dětí na českých školách. Snažila jsem se zdůraznit, že nejde jen o záležitost kulturní, přestože přiznávám, že specifika romské kultury, její jiné hodnoty, tedy i jiná hodnota přisuzovaná vzdělání a jeho formě hrají velmi významnou roli. Rozebrání problému z kulturologického či etnografického hlediska je úkolem pro antropology, teoretiky kultury či etnografy. Jen ve zkratce a rámcově jsem se pokusila nastínit historické pozadí příchodu Romů na naše území a události, které vytváření romských hodnot formovaly.

V rámci mého kvalitativního výzkumu a následného rozebírání sekundárních pramenů jsem se snažila zjistit pravdivost mých hypotéz, tedy, že:

1. **příčinou neúspěchu romských dětí na školách je socioekonomická situace jejich rodičů**
2. **druhou příčinou neúspěchu romských dětí ve vzdělání je fakt , že navštěvují převážně romské školy, kde mají méně pozitivních faktorů, které by je ke studiu motivovaly.**

První hypotéza se mi ve výzkumu potvrdila jen nepřímo a to tím způsobem, že kvůli socioekonomické situaci svých rodičů, dívky (premiantky) navštěvovaly typ školy, který jim neumožnil dostatečný rozvoj a dívky se tak i přes dobré studijní výsledky nerozhodly pokračovat ve studiu na některé prestižnější škole. Jako přímou příčinu tohoto rozhodnutí vidím jednak relativitu jejich studijních výsledků, kdy suma jejich znalostí nemusí být srovnatelná se sumou znalostí premiantů z „normálních“ škol. Jako druhou příčinu vidím nízké sebevědomí dívek vyplývající z jejich sociálního postavení, respektive ze sociálního postavení jejich rodin.

Přímo se pak hypotéza projevila při porovnávání sekundárních pramenů a to jak práce Wendy Bottero, tak Pavla Navrátila, i dalších. Sociální umístění rodičů, jejich vzdělání , ekonomický status i to, z jaké vrstvy pocházejí, do značné míry limituje možnosti dítěte na vzdělání a úspěch. Jasně byl vysvětlen vliv sociální stratifikace na podobu společnosti a její omezující charakter, co se týče kontaktů s okolím a příležitostí. Povaha sociálního vyloučení a její výklad, zejména v práci *Romové v české společnosti*, touto hypotézu také jasně potvrdil.

Druhá teze byla potvrzena již samotným výzkumem. Volba střední školy přímo závisela na škole základní, na kamarádech a zejména na výchovné poradkyni. Děti samy neměly o jiných školách přehled a spokojovaly se s pasivním příjmem informací. Jinak se

prokázal rozdíl v informovanosti o konkrétní škole mezi premiantkami a chlapci s problémy s učením. Zatímco dívky si o vybrané škole informace zjistily a aktivně plánovaly svou budoucnost, chlapci se řídili heslem, že „nějak bude“. Druhá teze byla nepřímo potvrzena i sekundárními prameny, například Jaroslavem Balvínem, ale zejména i jako vedlejší produkt sociální stratifikace, zejména jevu diferencovaného sdružování.

Téměř v samém závěru práce jsem se pokusila nastínit, jak vidí řešení nastalé situace různé instituce. Odpovědné orgány, jako Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, stejně tak jako Ministerstvo práce a sociálních věcí, si problém uvědomuje a snaží se ho aktivně řešit. Zadávají odborné studie, jejich výsledky zavádí do praxe, jako například přípravné ročníky na základní školy, funkce romských poradců atp.

Třetí sektor, neboli nestátní neziskové organizace jsou v tomto směru mimořádně aktivní a tak nabízejí celou škálu řešení, od vzdělávacích programů typu doučování až po semináře a přípravné kursy.

Jako nejpozitivnější výstup můžeme určit už samotný fakt, že problém byl oficiálně uznán a o jeho řešení se snaží řada institucí společně i nezávisle na sobě. Pokud s k tomu všemu naše společnost začne ještě chovat tolerantněji a bude mít snahu poznávat cizí kultury a názory, získává toto téma vcelku dobrou šanci na vyřešení. A to přesto, že vyřešení problému vzdělání není otázkou několika málo let.

7. Seznam použité literatury

- Balvín Jaroslav 2004, *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*, Praha: Radix
- Bauman Zygmunt, 2000, *Myslet sociologicky, netradiční uvedení do sociologie*, Praha: Slon
- Botterová Wendy, 2005, *Stratification: Social division and inequality*, Londýn: Routledge
- Gabala Ivan, 2006, *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a komunit v České republice a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti*
- Giddens Antony, 2003, *Sociologie*, Praha: Argo
- Keller Jan, 2002, *Úvod do sociologie*, Praha: Slon
- Mann Arne B. 2001, *Romský dějepis*, Praha: Fortuna
- Matějů P. & Straková J., 2003, *Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností*, in: Sociologický časopis, 39, No.5, pp 625-47
- Moravcová Mirjam, 1998, *Etnická sebereflexe romských dětí a České republice*, in sborník Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit, Brno, 2003
- Navrátil Pavel a kolektiv 2003, *Romové v české společnosti, Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*, Praha: Portál
- Raichová Irena a kolektiv, 2001, *Romové a nacionalismus*, Brno: Muzeum Romské kultury
- Smékal Vladimír a kolektiv 2003, *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit, Sociální, pedagogické a psychologické aspekty utváření osobnosti romských dětí a dětí z prostředí jiných minorit*(sborník), Brno: Barrister & Principal
- Úřad vlády ČR, *Zpráva o stavu romských komunit v ČR 2005*
- Hirt Tomáš, Jakoubek Marek, 2003, *Dlouhodobý stacionární terénní výzkum sociálně vyloučených romských komunit*, Plzeň: Katedra antropologie FHS ZČU
- www.athinganoi.cz poslední update 2007
- www.barevnysvetdeti.cz poslední update 2006
- www.iqrs.cz poslední update 16. 4. 2007
- www.mpsv.cz poslední update 2007
- www.msmt.cz poslední update 2007
- www.novaskola.org poslední update 31.5. 2007

- www.r-mosty.cz/index poslední update 2007
- www.vlada.cz poslední update 2007

Obrazové přílohy:

- www.holocaust.cz poslední update 2007 (obrázky 2 a 3)
- www.sheufler.cz poslední update 2007 (obrázek 1)

Přílohy

Rozhovor 1

Kluk, ročník 1990, vychází z 8.třídy

MK: Já se tě zeptám, jak teď trávíš svůj volný čas, jestli třeba chodíš na nějaký kroužky

I: Hodně sportuju, třeba chodím hrát fotbal hodně

MK: takže chodíš na kroužky mimo školu?

I: Ne, nechodím na žádný kroužky, normálně venku

MK: A nějaký jazykový kroužky třeba?

I: Ne.

MK: A třeba do knihovny chodíš?

I: Chodil jsem, ale už nechodím.

MK: Jo? A co sis tam tak půjčoval? Nebo tam dělala jen ňuká referáty do školy?

I: No, půjčoval knížky, ale i dělal referáty

MK: A jaký věci sis půjčoval?

I: No hlavně časopisy a encyklopedie

MK: A když takhle máš volno, tak co děláš, jak probíhá tvůj den?

I: Tak jdu domu, pak potkám kluky a jdem ven, třeba hrát fotbal.

MK: A to chodíš tady s lidma ze školy, nebo ...

I: Taky, no

MK: Ale i mimo školu

I: No

MK: A bavíte se i o tom, co byste třeba chtěli dělat?

I: Jako co dělat?

MK : Jako za práci, nebo studovat, když teď vycházíš.

I: Ale jo, tak oni už se učej, kamarádi, třeba starší

MK: a co tak třeba dělaj,?

I: Já nevím, tak třeba jeden kamarád dělá kuchaře / číšníka, jeden dělá práva

MK: Jo ? Tam sem chtěla taky, ale pak jsem si to radši rozmyslela ☺ A třeba takhle se s těma kámošem navštěvujete i doma?

I: Jo, občas, třeba já když jdu pro ně, nebo oni pro mě, někdy.

MK: Takže rodiče teda znaj ty kamarády?

I: Jo.

MK: A co na ně říkaj?

I: Nic.

MK : Nic? No, tak jo. Tak jo, tak se vrátíme k těm rodičům, mohl bys mi říct, jaký mají vzdělání, jaký typ školy dělali a tak

I: No to já nevím.

MK: Tak aspoň jestli mají střední, nebo VŠ

I: Nene

MK: Nevíš, tak třeba co dělaj?

I: Ted'ko? Máma dělá prodavačku, táta nic.

MK: Jo, to jsem jednou dělala jako brigádu, z toho strašně bolely nohy. A bavíš se s rodičem o tý jejich práci,? Třeba když se bavíte, co bys měl dělat ty.

I: Já? Jo.

MK: Myslim, jestli ti třeba říkají, jaký výhody má ta práce, jaký má nevýhody.

I: Ne, s mámou se o tom nebavim.

MK: Dobře, a říkají ti rodiče, co by chtěli, abys dělal?

I. Táta chtěl, abych se vyučil krejčím. Ale to ne, to nechci.

MK: Proč ne?

I: To by mě nebavilo.

MK: A jak přišel táta na krejčího? To je takový neobvyklý povolání.

I: Protože táta umí šít dobře.

MK: To je dobrý, to já si neumím pomalu přišít ani knoflík. A co bys chtěl dělat ty?

I: Já toho kuchaře.

MK: Nahrává to? Snad jo. A mluvíš s rodičem o tý práci kuchaře, když to chceš dělat? Co všechno to obnáší?

I: Já jsem se byl s mámou podívat na tý škole. Na tu školu, kam budu chodit jsem se byl podívat.

MK: Jo?

I: Jak to tam chodí, no.

MK: A co ti tam říkali, jaký mají na žáky požadavky?

I: Že tam není uveden jazyk, tam, ukazovali nám tam pekárničky, kuchaře, řezníky.

MK: To si můžeš vybrat, pak?

I: Já už jsem přihlášeném na toho kuchaře, já už to tam mám přihlášený.

MK: A to víš už teď, jestli tě tam vezmou, nebo ne?

I: Jo, to vim

MK: Vy si můžete dávat jenom jednu přihlášku, ne, nebo jak je to s těma přihláškama?

I: Dvě si můžem. Ale já jsem si dal jednu, to stačí.

MK: Jo, ty teda víš, že tě vezmou?

I: No, já už tam mám danou přihlášku

MK: A máš třeba ještě připravenou nějakou variantu, kdyby tě tam nevzali?

I: jako co bych chtěl dělat?

MK: no, kdyby tohle nevyšlo, tak jestli máš ještě nějaký jinej plán

I: jo, pak mám ještě automechanika

MK: A to tě baví, auta?

I: No já už jsem zkoušel řídit a šlo mi to docela

MK: Jo?

I: No.

MK: Já taky zkoušela párkrát řídit za vesnicí na poli, ale zjistila jsem, že mám problémy i s točením volantem, tak jsem toho radši nechala.

I: To musíte mít v ruce.

..... (přerušení zvonkem)

výlety- nejezdí, chodí s kulkami hrát ven hry

MK: A kolik tak trávíš času těma hrama?

I: Třeba celej den, hraju třeba basket, fotbal...

MK: A kam chodíte tady na hřiště?

I: to máme tady kousek

MK: A to je normálně otevřený hřiště pro veřejnost, nebo se to platí?

I: Ne, tam je obyčejný hřiště, obyčejném koberec je tam

MK: Takže se to nemusí platit?

I: Ne

MK: Já se ještě vrátím k tý škole, jo? Sme se trošku ztratili. Proč sis vybral zrovna tenhle typ školy?

I: Protože se mi líbí vařit a umim to hlavně.

MK: a myslíš, že budeš mít uplatnění, že si najdeš práci takhle, jako kuchař jednoduše?

I: když budu mít učňák, tak asi jo

MK: Víš, třeba hodně mejh kamarádek šlo na prodavačku a pak měly dost problém sehnat si dobrou práci, proto se tě ptám, jestli máš tohle zjištěný.

I: Ještě ne

MK: myslíš, že když budeš dobrej, tak se práce najde, vid'. A kdo přišel na toho kuchaře, ty, nebo rodiče?

I: Táta

MK: A děláe tady ve škole testy, který vám maj říct, na co se hodíte? Já když jsem šla na střední, tak jsme je dělali.

I: Jo, chodíme tady se školou na exkurse. Když se chceme podívat víc lidí na školu, tak tam normálně jdeme. Už jsme byli na.....tam chodíme na exkurse, třeba někdo jde na kuchaře, někdo jde na autolakýrníka, automechanika, autoklempíře. Zkoušej, co by mohli dělat

MK: To máme nějaký krátký, ten rozhovor, asi se moc neuleješ. Tak to ještě trochu protáhнем. Máš zjištěný, jaký by mohla mít voje budoucí práce výhody a nevýhody?

I: Výhody, Třeba já nevim.

MK: Třeba co by tě na tom bavilo.

I: Třeba já nevim, třeba že by mě to bavilo, třeba že by přišla celá naše rodina domů a já bych jim uvařil něco dobrýho.

MK: Aby mamka měla voraz.

I: No jasně. Zase nevýhody to je to mytí nádobí

MK: To kuchaři nemusej dělat, ne?

I: No vždycky když něco děláte a pak jdete na něco jiného dělat, tak si musíte umet ruce

MK: Jo

I: a pak zase když to doděláte všechno, tak přijde to mytí nádobí. No to třeba někdy dělaj ty pomocný kuchaři

MK: No. A máš nějaký sen, kde konkrétně by jsi chtěl pracovat? Máš takhle něco vyhlídlýho?

I: V centru někde

MK: A co říkáš na ty takový bílý klobouky

I: No to normálně nosej kuchaři.

MK: A teď mám ještě jednu zákeřnou otázku. Co ti říkají rodiče, že bys měl umět pro to, abys byl úspěšným v životě? Nějaký dovednosti.

I: Nějakej jazyk abych uměl. Nemusí to bejt přímo dobře, ale trochu abych ho uměl.

MK: A jakějma mluvíš jazykama?

I: Umim anglicky a chci se učit německy, no.

MK: A co slovensky, umíš?

I: Trochu a taky mluvím romsky a to je všechno

MK: Jo, já taky umím pár slovíček. A jak mluvíte teda doma?

I: Někdy česky, někdy romsky, jak kdy

MK: Tak to umíš víc jazyků jak já. A ještě jedna věc k tý škole. Ty víš, že se tam dostaneš, že tě přijmou? Já tě nechci znervózňovat, jen se ptám, jak to je, za mě to byl jinej systém.

I: Já nevim, z týhla školy tam jde takovejch deset lidí na tu školu

MK: Jo? Takže nejvíc lidí odsud ze školy jde tam?

I: Ne. Nejvíc lidí jde do Holečkovy tady. Víte, kde je Holečkova? Tady nahoře o ulici, tam je taky učiliště, ale tam je to blbý. To je pro nevidomý. Tam maj kuchaře, malíře

MK: Stejně tu bude dost kuchařů, ne?

I: No ale tam bych nešel to je strašná škola

MK: Jo? Proč?

I: Protože bych měl výuční list pro hluchoněmý. To nechci

MK: Takže radši těžší školu, když je lepší, jo?

I: no

MK: jo a ještě jedna otázka. Co internet? Chodíš na internet?

I: Jo, hodně

MK: A kde?

1: tak různě, tady ve škole, venku

MK: A co tam hledáš?

1: Hry, písničky, stahuju a poslouchám MP3 a tak

MK: tak jo, já ti poděkuju za trpělivost

Rozhovor 2

Holka, ročník 1990, vychází z 9.třídy

MK: takže abych tě nevydělala, já mám ty otázky rozdělený do okruhů co děláš ve svém volném čase, koníčky doma a pak hodně otázek na tu střední školu, co sis vybrala, jo? A nejdřív bych se tě zeptala, chodíš na kroužky nějaký

2: No jenom na tancování teďka, protože budeme mít vystoupení. Jinak mě jiný kroužky nebavěj

MK: Ne? A třeba jazykový kroužky?

2: Ne

MK: a jak se učíš tady ve škole jazyk?

2: Angličtinu

MK: A knihovna? Chodíš do knihovny?

2: Jo, to chodíme každé den, skoro, s holkama

MK: A co si tam půjčujete?

2: No my si tam čtem časopisy jako Top Dívky, nebo takhle. A knížky to mě baví jako o drogách, jako co prožili

MK: hmm

2: Jako lidi, tak to čtu takhle

MK: Četlas „Děti ze stanice zoo“ třeba?

2: Ne to ne, co to je?

MK: To je taková kniha německá, o lidech na drogách, ale je dost drsná. A chodíš tam taky zpracovávat referáty do školy?

2: No, vždycky jsme třeba chvilku na počítačích tady ve škole a pak ještě něco napíšu tam

MK: Tys říkala, že do knihovny chodíš s kámoškama a co spolu ještě tak děláte, během dne?

2: No po škole jdeme každá domů, pak jdeme ke kamarádce a tam jsme, no a pak, když nemáme co dělat, tak se jdeme podívat třeba tak jako na Anděl a nebo když prší, tak jdem do knihovny a takhle

MK: Říkals, že chodíte ke kamarádce, takže rodiče znají tvoje kamarády?

2: Jo, určitě

MK: A co na ně říkají?

2: Dobrý, ale ty kluky nemaj rádi

MK: No to je docela pochopitelný ☺ Já bych teď přešla k té škole, vy jste museli podávat přihlášky, kam sis jí podala?

2: Na střední školu, teď to bude od září nová, telekomunikace, to je něco jako operátorka, jako spojovací síť něco, no.

MK: a jak jsi přišla na tuhle školu, To je takový neobvyklý

2: Protože jsme chodili na exkurse s paní učitelkou, tak jsem se chodili dívat a mě se tam líbilo

MK: Jako ta práce, nebo ta škola s ti líbila?

2: Ta práce i ta škola

MK: A co říkají rodiče na tuhle tvoji volbu?

2: *jo, jako že je to dobrý, že jsem si vybrala dobře*

MK: Jo, a bavíš se s rodičem o té práci, jaké by měla mít výhody/nevýhody

2: *jo, to jako s tátou furt mluvím o tom, jako jak to bude fungovat*

MK: Teď myslíš tu školu, nebo práci,

2: *No ta škola, jako spíš o tý škole se bavíme. Protože ta práce ta bude až za dlouho*

MK: a máš nějakou představu?

2: *No, že bych třeba jako, jak jsou třeba u toho Oskara, jako je ta operátorka takhle třeba ve firmě někde třeba*

MK: Jaký si myslíš, že by to mělo výhody/ nevýhody,

2: *No tak výhody, že nemusím nic dělat, jen tak s těma sluchátkama*

MK: Že je to fyzicky nenáročný

2: *No, že se nenamáhám no a že to jsou za to prý slušný peníze*

MK: A nějaký nevýhody?

2: *Že třeba zase celý den sedět na zadku.*

MK: No, to jo když tě baví tancovat

2: *No*

MK: A teď k tvý rodině, můžu se tě zeptat, co dělali rodiče za školu?

2: *No táta je vyučeněj tesař, on dělá celou dobu tesaře. A máma je vyučená švadlena, ale toho nechala, protože neměla uplatnění. Teď dělá uklízečku.*

MK: jo a ještě k tý škole, jsou tam přijímačky, nebo se bere na průměr?

2: *No myslím že na průměr, to jsou zrušený přijímačky na všech školách, ne?*

MK: Já myslím, že ne, že na některý školy se dělaj a na některý ne. A ty máš teda zjištěný, že tě tam vezali?

2: *No paní učitelka nám tam dala předběžný přihlášky, no tak by nás mohli vzít. Nás tam jde 5 z naší třídy, holek, tak by mohli, no.*

MK: Takže tam jdete celá skupina kamarádek? A kdyby to přeci jen nevyšlo, tak máš něco v záloze, nebo si myslíš, že máš tak dobrý známky, že tě tam určitě vezmou?

2: *Já na to asi mám známky, ale chtěla bych moc bejt módní návrhářka, navrhovat oděvy..... ale oni ty školy jsou hodně soukromý a platí se to hodně penězma a na to bysme neměli.*

MK: A to by tě bavilo víc, než ta operátorka?

2: *No, to by mě bavilo*

MK: Tak to je škoda, že to nejde. A když říkáš, že bys to měla jako druhou možnost, zjišťovala sis o těch školách něco?

2: *Ne nezjišťovala.*

MK: A teď tu mám takovou zákeřnou otázku: co všechno ti říkají rodiče, že bys měla pro život umět? Jako pro to, abys byla úspěšná, aby ses měla dobře, jo, představ si takovou tu spokojenou rodinku, tak co ti říkají rodiče, že bys měla umět, aby sis žila dobře.

2: *No hlavně, že bych se měla učit, no abych nebyla jako pak blbá a to je asi tak všechno*

MK: To ti Tokaj máma i táta jen tohle

2: *No ☺*

MK: A ještě k těm jazykům, to jsme zakecaly, jakejma teda mluvíš jazykama? Nebo jakejma se snažíš mluvit? Já se občas taky jen snažím mluvit.

2: *Jenom česky, a tak jako spíš ze srandy no ta romština*

MK: To ani doma nemluvíte?

2: *Ne, to ne, to jenom s kamarádkami třeba.*

MK: A tak angličtina?

2: *No tak snažím se*

MK: A slovensky mluvíš?

2: *Tak to teda nemluvim, to ne.*

MK: To já když sem byla malá, tak ještě televize vysílala i slovensky, tak to ještě rozumím. Tak já se ještě kouknu, co jsem měla za ty otázky, tak to jsme probrali.....a teda tu školu na návrhářku jsi nezjišťovala?

2: *No já jsem se dívala do atlasu škol a tam bylo, že berou jen málo lidí a že mají zkoušky i z kreslení, a to by asi nedopadlo.*

MK: Tak jo, tak já ti moc děkuju..... to se moc neuleješ, co, Jsme to zvládli nějak rychle, tak jestli nechceš na tu češtinu, tak ještě něco povídej, doplň. Třeba s kamarádama se bavíte o školy, kam půjdete na střední a proč?

2: *ale jo*

MK: A třeba venku, nejenom s lidma odsud ze školy, i s těma, co už třeba pracujou

2: *Jo, oni se mě třeba zeptaj, na co jdu.*

MK: A o tý jejich práci se bavíte?

2: *No, tam jsou všichni, který to nák tak vlastně nezajímá. Tam je třeba devatenáctiletém kluk a ten nemá ještě vůbec práci a tak, jenom nějaký brigády furt.*

MK: a s rodiči se o jejich práci bavíš?

2: *Jo, to táta jak je uhlář, tak vždycky říká, jak se kde odřel a tak*

MK: Tak jo, takže díky a ať ti ta škola vyjde a třeba i ta návrhářka, třeba budeš někdy prodávat šaty tady na Smíchově do butiků.

2: *No to by bylo fajn. Já jsem si myslela, že se jen nakreslí oblečení a pošle se to ,ale ono se musí měřit, ta látka, cena a všechno a to bych nezvládala*

MK: A doma si šiješ věci na sebe?

2: *Já neumím zašít ani ponožku*

MK: No to já taky ne. A kdo ti to vlastně rozmluvil, tu návrhářku?

2: *No kamarádka mi říkala, že by to bylo dobrý, kdybychom tam šli spolu, učili se spolu a tak.*

MK: Takže kamarádka, ne rodiče, že by ti řekli, že je ta škola drahá?

2: *No přesně, to mi taky řekli*

MK: A třeba to nakonec nějak vyjde. Ale teď už zase přetahujem, takže teď už opravdu díky a.....

Rozhovor 3

Kluk, ročník 1990, vychází z 9. třídy

MK: Chohodíš na nějaký kroužky?

3: *Jako tady ve škole?*

MK: No, třeba, nebo kdekoliv

3: *Jo. Chodim na basket*

MK: A to je organizovaný nějakou organizací?

3: *To ne, jako jen tak ve volným čase*

MK: Takže nemáte nějakého vedoucího, kterej by vás trénoval?

3: *Ne, to ne no*

MK: A tady ve škole chodíš na nějaký kroužek?

3: *Volba povolání*

MK: A co tam děláte?

3: *Třeba se učíme, jak máme mluvit*

MK: Jako na pohovorech?

3: *Asi, no*

MK: A chodíš do knihovny?

3: *Ne*

MK: Ne?

3: *No někdy, občas, jednou jinak vůbec ne.*

MK: Ani když máte dělat do školy referáty?

3: *Jo, to jo, referáty jo*

MK: Co říkáš na internet?

3: *Internet? Internet, nechodím na internet*

MK: Ani na hry

3: *Jo na hry jo*

MK: Tak vidíš, to je taky internet, já znám plno lidí, který u něj trávěj řůru času. Kolik hodin tam tak strávíš?

3: *Tak 5 hodin*

MK: A venku, co děláte s kámošem, už jsi říkal že něco hrajete

3: *No, hrajeme basket, turnaje ve fotbale*

MK: To si organizujete sami?

3: *No.*

MK: A kolik vás tak hraje týmů?

3: *Je nás deset kluků a rozdělíme se po třech, po čtyřech,*

MK: Po třech? To snad nejde uběhat, ne?

3: *No i po dvou*

MK: A kam chodíte tady,

3: *Třeba do družiny, ke Zvonu*

MK: To jsou nějaký hřiště, který jsou volně přístupný?

3: *No*

MK: A co třeba děláš, když neděláš ty sporty?

3: *No jdu do Carrefouru a tam jsou hry, zahraju si nějaký hry. A balíme holky*

MK: Jo? ☺ a úspěšně,

3: *No, docela jo ☺*

MK: Tak to teda gratuluju. A ještě k těm kamarádům. To nejsou jen tedy ze školy, že jo.

3: *No*

MK: A odkud se třeba znáte, abych si mohla v dotazníku vyplnit kolonku?

3: *No zvenku se známe, a ze školy, oni sem dřív chodili taky.*

MK: a já teď přeskochím k tomu tvému budoucímu povolání, jaký sis vybral. Může se tě zeptat, kam sis dal přihlášku?

3: *Na Chabařovickou*

MK: A co to je?

3: *Kuchař*

MK: A tvoji kamarádi dělají který toho kuchaře?

3: *No, jo, dělaj*

MK: A přímo na tý škole?

3: *Ne, jsou tam kamarádi dělaj řezníka. Řezník*

MK: A bavíte se o tom, jaká ta škola...

3: *No nádherná je to škola*

MK: A o učení na tý škole, že je tam něco těžký / lehký?

3: *Ne, to ne*

MK: Víš, jako že bys věděl, až tam přijdeš, co máš očekávat.

3: *Ne, to ne. To jako tam je to dobrý. Hezky, lehký*

MK: A co říkají rodiče na to, že chceš jít na kuchaře?

3: *No hlavně abych se vyučil*

MK: Jo, a co dělaj rodiče, co maj za školu,
3: *Strejda dělá taxikáře, no jako přítel mojí mámy*
MK: jo, to jsem pochopila
3: *No a máma, ta dělá, nevím jak se to jmenuje*
MK: Tak to popiš nějak
3: *Jak máte Admirál*
MK: Hotel Admirál.
3: *Tak tam dělá to (pauza)*
MK: Recepční?
3: *jako nese a pak přinese zase*
MK: V kuchyni? Servírku?
3: *No, servírku*
MK: Takže kuchaře půjdeš dělat do hotelu Admirál?
3: *No, třeba*
MK: A co ti máma říká o povolání kuchaře?
3: *No hlavně aby mě to bavilo*
MK: Jo, říká ti taky, co musej všechno dělat ty kuchaři, když je servírka, tak to v práci vidí.
3: *no,*
MK: A co ti říká?
3: *Že musíme poslouchat toho učitele, abychom furt umývali nádobí, uklízeli, umyli jsme si vždycky ruce předtím*
MK: jo, jasně. Ale já myslela přímě o tvojí práci, jestli ti říká třeba jó kuchaři, ty se maj, ty nic nedělaj, nebo naopak, že se celej den nezastavěj. Bavíte se o tom?
3: *To ne, to ještě ne, ještě je čas*
MK: A ty teda víš, co máš od toho zaměstnání očekávat?
3: *No asi*
MK: a myslíš si, že po škole najdeš jednoduše práci?
3: *To nevím no*
MK: Jako jestli jsou kuchaři žádaný, nebo že kuchařů je hodně?
3: *Myslím asi, že jich je hodně, ne?*
MK: To já nevím
3: *Já myslím, že jich je hodně*
MK: Takže to bude boj?
3: *No nevím, nejsem si jistej*
MK: Nebo pak chceš dělat něco úplně jiný? A tady chceš jen ten výuční list?
3: *Já si udělám kuchaře 3 roky a pak jdu na barmana*
MK: To jde?
3: *To jde, no*
MK: Takže barman by tě bavil?
3: *No, to jo*
MK: A umíš už udělat nějaký koktejl?
3: *ještě ne, ale zkouším to*
MK: Tak a teď jsem se v těch otázkách úplně ztratila. Jo. Proč sis vybral zrovna tenhle typ školy. Jak jsi našel zrovna tuhle školu? Jak jsi přišel na toho kuchaře.
3: *Protože mě baví vařit. Ta škola je nádherná. Jako fakt hezká.*
MK: jo? A tu konkrétní školu jsi našel jak? Přes kamarády?
3: *Ne, to mi paní učitelka dala*
MK: Jo? To jste tam jeli se školou, nebo s rodičem, nebo sám?
3: *Oni tam byli se školou, ale já jsem tady nebyl, ne, no tak jsme tam jeli s rodičem*
MK: Jo? A zese jsem se ztratila, jo, můžu se tě zeptat, jaký jsi měl známky?

3: *4 čtyrky jsem měl ted'ka*

MK A myslíš, že se tam na tu školu dostaneš, když ty známky nemáš nejlepší?

3: *Jo, To mě už přišlo, že jsem přijatém*

MK Jo? Tak to je skvělý. Já tady mám ještě otázku, jestli máš připravenou nějakou školu v zásobě, kdyby ti tahle nevyšla, ale to je už teď trochu nesmyslná otázka. Ale stejně, mělš připravený něco jiného?

3: *To jsem měl automechanika, ale tam čtyrky neberou*

MK a ještě k těm kamarádům, nebavili jsme se už o tom? Ne? Tak mi o nich něco řekni. To nejsou jenom ze školy?

3: *Ne, to jsou i od vidění takhle*

MK Takže i starší lidi. A bavíš se s nima o jejich škole, jestli je pohodě? A ovlivnilo tě to nějak, když sis vybíral tuhle školu?

3: *No říkal jsem si, ... (není rozumněť)*

MK A říkali ti, na co se máš připravit?

3: *Ne, oni chodí na jinej obor*

MK A co děláte, když nehrajete ten fotbal? Zalezete někam domů k počítači, nebo co?

3: *No, jdem domů a dáme si Play station*

MK Jo? Takže rodiče znaj tvoje kamarády?

3: *No, některý jo, některý ne*

MK A líběj se jim?

3: *No, některý jo, některý ne*

MK jo a ještě poslední, nejzákeřnější otázka. Co všechno ti rodiče říkají, že bys měl pro svůj budoucí život umět? Jo, představ si takovou tu idylickou rodinku, v obýváku, v domě se psem, takovou tu idylku. Co ti říkají že bys měl umět, abys toho dosáhnul

3: *Co mi říkají? Nevim, vůbec, nevzpomínám*

MK tak co si myslíš, jak člověk dosáhne týhle idylky? Třeba nějaký dovednosti, nemyslim pravopis.

3: *Třeba abych to uměl dobře uvařit*

MK No a nebo třeba že ti říkaj, že bys měl bejt vždycky, já nevim, třeba vtipném

3: *Jako slušnej*

MK No třeba

3: *Bejt slušnej chovat se k lidem jako k lidem, bejt slušnej*

MK Ještě něco třeba v souvislosti s tou školou?

3: *No že se hlavně mám chovat slušně*

MK jenom tohle?

3: *učit, slušně slušnej být*

MK tak

3: *tak atd.*

MK tak jo, chtěl bys mi ještě něco říct, nebo půjdeš na češtinu?

3: *No já nevim, vy se ptejte.*

MK Ptala jsem se tě na ty jazyky?

3: *Ne*

MK Jakej jazyk máš tady na škole?

3: *Německej jazyk*

MK Takže anglinu ne?

3: *Ne vůbec mě to nebaví, radši angličtinu*

MK Takže se učíš anglicky?

3: *Ne, ale radši bych se učil anglicky*

MK Aha. A jaký jazyky teda umíš? Německy

3: *Německy trochu, romsky, arménsky*

MK Arménsky? Jak jsi přišel k arménštině?

3: *S kamarádama, jeden kámoš je arménec*

MK Fakt jo? To je výborný, to málokdo umí. A fakt umíš dobře, nebo jen tak něco?

3: *Trošku*

MK A doma mluvíte jak, jsi říkal že mluvíš romsky..

3: *Normálně česky, romsky mluví máma s bábou*

MK a umíš slovensky?

3: *už ne*

MK tak jo, já to vypnu....

Rozhovor 4

Holka, ročník 1990, vychází z 9. třídy

MK: Chodíš na nějaký kroužky?

4: *Chodím. Tady ve škole a jeden jsem si vybrala v domě dětí a mládeže obojí je tancování*

MK: A nějaký jiný kroužky, třeba jazykový?

4: *Ne, jen o víkendu chodím na koníky. Já totiž nebydlím tady na Smíchově*

MK: Ne?

4: *Ne. Já bydlím jinde*

MK: A jaký jazyky se učíš?

4: *Anglicky*

MK: A umíš Slovensky?

4: *Ne, když někdo mluví, tak rozumím, ale nemluvim jí.*

MK: Jo a další otázka. Knihovna. Chodíš do knihovny?

4: *No občas jo, ale že bych tam byla tak úplně často, to ne.*

MK: Jakou máš oblíbenou knihu?

4: *Poslední dobou jsem nic nečetla, většinou čtu, o čem mi máma řekne, že je to dobrý, ale jinak Harry Potter*

MK: a ještě k tomu volnému času, co tak děláte po škole?

4: *většinou chodíme ven, něco zařizujem, za někým zajdem, nebo si vysvětlujem něco, protože se teď hádáme*

MK: jo?

4: *Jo, nebo chodíme ven a povídáme si, když se dlouho nevidíme.*

MK: A kam tak tady chodíte?

4: *Většinou do parku chodíme. Abych pravdu řekla, tak já to tady moc neznam, já bydlím za Prahou*

MK: Jo takhle

(není rozumně) něco, jako, že chodí do lesa, ale má kamarádky i tady ze školy a s těmi chodí po obchodech i s jejich dalšími kamarády

MK: A to jsou lidi, který jsou věkově stejně, s vámi?

4: *jsou i starší, i mladší*

MK: A s těma staršíma se bavíte o jejich škole, popřípadě práci, kterou dělají?

4: *Jo, většinou se jich ptám, jaký to tam je, jestli se jim tam líbí*

MK: a rodiče znají tvoje kamarády, Ty odsud z Prahy asi těžko, vid'.

4: *Jako třeba holky ze školy, ty znají, ale ty ostatní, s těma se postupně seznamuju, tak ty ne?*

MK: a co na ně říkají?

4: *Nic, jen poslední dobou, že jsem se nějak rozjela. Že jsem byla pořád tichá myška a teď najednou...*

MK: Jo. A proč chodíš tady na tuhle základku, když bydlíš za Prahou?

4: *Já jsem totiž dislektik a takový ty různý disněco a všude okolo, kde já bydlím, to jsou školy prostě že tam je jedno, že jsem dis, ale tahle škola ne, ta se tím zabývá a mámě se líbila. Ono to zas není tak daleko.*

MK: Tak jo, můžu se tě zeptat, na jakou střední ses přihlásila? Jenom obor

4: *Já budu telekomunikační mechanik*

MK: Jo, taky jako ta holka co tu byla před tebou

4: *My tam jdeme spolu*

MK: a proč zrovna tohle?

4: *Když jsem tam přišla do té školy, my jsme se tam chodili koukat všude po těch školách, tak mi přišla hrozně taková (Nadšené zvolání) „Jo to se mi bude líbit“ a říkala jsem si, že tam půjdu a hrozně se mi to líbilo. Já jsem byla pevně rozhodnutá, na žádný jiný školy jsem se nedívala, jenom prostě tahle. Až pak jsem zjistila, že by mě bavilo ještě něco jiného, ale to už je jedno*

MK: A co?

4: *Ale mě to bavít bude, jen ty drátky tam zapojovat, to asi ne, ale jo, taky*

MK: A co tě napadlo ještě jako ta jiná práce?

4: *Já jsem přemejšlela nad úplně..., já jsem chtěla dělat v laboratoři*

MK: Jako chemika?

4: *No, jako dělat s mikroskopem. Ale nejde mi chemie a takový ty předměty*

MK: A co říkají rodiče na to, že půjdeš na telekomunikační techniku?

4: *Mámě se líbí že bych tam šla a tátovi taky, tak mi to odkejšvali*

MK: Jo? Takže tu školu sis našla, sama, rodiče ti do toho nemluvili?

4: *Oni třeba navrhovali nějaký školy, co se jim třeba líbilo, ale jinak to nechávali většinou na mě*

MK: A jaký to byly školy?

4: *no nějak podobný, oni nebyly nic moc. Oni mě nechtěli nutit na žádnou školu, na kterou bych nechtěla, aby mě to tam pak nebavilo a tak. Tak to jako nechali na mě.*

MK: a co dělají rodiče?

4: *No moje máma má obchodní akademii a táta je instalatér.*

MK: a bavíš se s rodičem o jejich práci? (školní zvonek) Počkáš chvíli s odpovědí, já se bojím, že by to nebylo slyšet. Dobrý. Třeba proč nechtěla máma, abys šla taky na obchodní akademii?

4: *No mluvila jsem o tom s mámou a říkala, že je to taková, no... mě totiž nikdy nenapadlo, že bych pracovala třeba hlavou, já jsem si vždycky myslela, že budu pracovat rukama*

MK: Proč?

4: *Nevím, mě vždycky přišlo, že by mě to bavilo víc, než sedět nad papírama. Já jsem si myslela, že na to nemám hlavu jako*

MK: Takže s rodičem se o tom, bavíš, ale oni tě nechtějí nějak moc ovlivnit

4: *No*

MK: A říkají ti třeba, co to obnáší, ta práce, kterou chceš dělat?

4: *no táta mi snad říkal něco o tom, ale já jsem na to přišla dost už s té školy*

MK: A jaký si myslíš, že má ta práce výhody/ nevýhody? Nebo co bys z té školy mohla dělat?

4: *Já? No mohla bych pak být třeba operátorka. Mohla bych všude zapojovat dráty a jako spravovat*

MK: A jaký si teda myslíš, že to má výhody/ nevýhody?

4: *Má výhody, že nám říkali jako, říkali nám, co jsem koukala, tak že je o tu práci zájem. Že bych pak nebyla bez práce*

MK: a nevýhody myslíš, že to má nějaký?

4: *No určitě to má nevýhody, ale já jsem nad nima ani tak moc nějak nepřemýšlela.*

(není rozumět)

MK:: a co čekáš, že se tam tak budeš učit?

4: *Zapojovat dráty*

MK: jo?

4: *no*

MK: A přemýšlíš, že bys pak šla na VŠ?

4: *Přemýšlela jsem nad tím, přemýšlím nad tím pořád, pořád s tou myšlenku jako laškuj,*

MK: Tak to je skvělý. A co na tu školu říkají kámoši, o čem se tak bavíte?

4: *My skáčem tak z tématu do tématu,*

(není rozumět)

MK: To jsme ten rozhovor zvládli nějak rychle. Teď ještě poslední otázka. Zákeřná, má oblíbená. Co ti říkají rodiče, že bys měla pro život umět? Představ si takovou rodinku v domě, idylku, co ti teda rodiče říkají, že bys měla umět, aby sis tak žila?

4: *Většinou mi říkají abych hlavně přemýšlela. Já přemýšlím jako i dopředu, ale někdy to tak nevypadá. Většinou přemýšlím, ale nevymyslím.*

MK: No, to je občas těžký.

4: *Někdy přemýšlím až moc*

MK: a co ještě, kromě přemýšlení?

4: *Oni mi to říkají vždycky tak průběžně.*

MK: jo ještě jsem zapomněla, víš, že tě tam vezmou, nebo ještě čekáš, až ti to pošlou?

4: *Nevím to určitě, ale paní učitelka říká, že mě tam vezmou.*

MK: a máš něco v záloze? Já tě nechci znervózňovat, jen jestli jsi přemýšlela i nad něčím jiným.

4: *No kdyby to nevyšlo, tak bych mohla zkusit jiný obory, který na tý škole otevíraj.*

(není rozumět, hluk z chodby)

konec