

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra sociologie

Sociologie

Hana Pazlarová

Právní povědomí dětí školního věku

Legal Consciousness of School-age Children

Disertační práce

vedoucí práce - Doc. PhDr. Oldřich Matoušek

2008

Prohlašuji, že jsem tuto disertační práci vypracovala samostatně s použitím uvedených pramenů a literatury.

V Praze dne 30.3.2008


Mgr. Hana Pazlarová

Obsah

Úvod	1
1. Dětská práva.....	3
1.1. Filozoficko-historická východiska lidských práv	3
1.2. Ochrana práv dětí	9
1.3. Úmluva o právech dítěte	11
1.4. Implementace Úmluvy	12
1.5. Monitoring dětských práv	14
1.6. Práva dětí v České Republice	16
2. Participace dětí na životě společnosti	25
2.1. Participace a rodina	27
2.2. Participace a dítě	29
2.3. Práva a povinnosti	34
3. Právní vědomí	38
4. Romové a lidská práva.....	42
4.1. Tradiční romská kultura a lidská práva	42
4.2. Romové a lidská práva ve 21.století	50
4.3. Romské dítě a jeho práva	54
5. Právní povědomí českých dětí školního věku – výzkumná část	63
5.1. Geneze a cíle šetření + hypotézy	63
5.2. Výzkumné techniky	65
5.3. Výzkumný soubor	68
5.4. Vybrané výsledky	70
5.4.1. Vybrané výsledky týkající se celého souboru	71
5.4.1.1.Odpovědi na obecné otázky v rámci celého souboru	71
5.4.1.2.Odpovědi dětí na výroky vztahující se k právům a povinnostem v rámci celého souboru.....	73
5.4.1.3.Výsledky posuzování modelových situací dětmi v rámci celého souboru.....	77
5.4.1.4. Závislost odpovědí dětí na pohlaví v rámci celého souboru ...	81
5.4.1.5. Závislost odpovědí dětí na věku v rámci celého souboru	81
5.4.1.6. Závislost odpovědí dětí z celého souboru na školním hodnocení	83
5.4.1.7. Závislost odpovědí dětí z celého souboru na způsobu	

administrace šetření (rozhovory versus dotazníky)	84
5.4.2. Vybrané výsledky týkající se podsouboru romských dětí.....	85
5.4.2.1.Odpovědi dětí z romského podsouboru na obecné otázky.....	85
5.4.2.2.Odpovědi dětí z romského podsouboru na modelové situace.....	86
5.4.2.3. Závislost odpovědi na příslušnosti k romskému nebo neromskému podsouboru.....	88
5.4.3. Vybrané výsledky týkající se spárovaného podsouboru (Rom – Nerom).....	92
5.4.4. Shrnutí skupinových rozhovorů	94
5.5. Shrnutí výsledků a diskuse	96
Závěr.....	103

Literatura

Přílohy

1. Vybrané tabulky vztahující se k obecným otázkám v rámci celého souboru
2. Vybrané tabulky vztahující se k modelovým situacím v rámci celého souboru
3. Vybrané tabulky vztahující se k výsledkům romského podsouboru
4. Vybrané tabulky vztahující se k rozdílům mezi romským a neromským podsouborem
5. Vybrané tabulky vztahující se ke spárovanému podsouboru (Rom – Nerom)
6. Záznamy skupinových rozhovorů
7. Dotazník použitý v šetření

Úvod

Podle údajů UNICEF je na světě 250 milionů dětí nuceno pracovat. To je celá čtvrtina ze všech dětí ve věku 5 – 14 let. Dokonce je možno nalézt děti pracující i v těch nejtěžších podmínkách, které jsou ve většině vyspělých států zakázány nejen dětem a mladistvým, ale také dospělým ženám - např. práce v dolech. Odhaduje se, že asi 50 milionů dětí mladších 11 let pracuje v podmínkách, které přímo ohrožují jejich zdraví – jsou nuceny nosit těžké náklady v dolech a kamenolomech, jsou vystaveny radioaktivnímu záření, sbírají nebezpečný odpad na skládkách. Faktem je, že v západní a střední Africe je každým rokem prodáno do otroctví 200 000 dětí. Na nemoci způsobené zavadnou vodou každoročně ve světě umírají více než 4 miliony dětí. Na světě nyní žije 15 milionů sirotků po rodičích, kteří zemřeli na AIDS. Z toho více než 2,2 milionu tvoří děti, které jsou samy nemocné. Každých 15 sekund se nějaké dítě na světě stane sirotkem z důvodu úmrtí rodičů na AIDS (UNICEF, 2008).

Jak vyplývá z výše citovaných údajů Dětského fondu OSN, i ve 21. století se řada zemí potýká se zcela zásadními úkoly ve vztahu k dětem. Řeší s různou mírou úspěchu otázky pouhého přežití, zachování jejich zdraví a základního rozvoje. Špatná situace dětí umocňovaná nejistými vyhlídkami do budoucna a nestabilní společenskou a politickou situací je pro některé země zásadní otázkou i z hlediska reprodukce obyvatelstva a prostého zachování chodu společnosti. Jsou země, kde hrozí rozpad základních společenských struktur.

Z tohoto úhlu pohledu patří Česká republika mezi ty šťastnější země. Nalézáme se v relativně stabilním geopolitickém prostoru. Žijeme v mírném klimatickém pásmu. Historicky náležíme k euroatlantickému prostoru, který doposud zaručoval určitou míru prosperity. Jsme členy důležitých mezinárodních struktur. Podle hodnocení Rozvojového programu OSN (UNDP, 2008) za rok 2007 se Česká republika nalézá na 32. místě žebříčku kvality života. Co to pro nás znamená ve vztahu k dětem?

České děti jsou v tomto kontextu dobře zaopatřené. Mají dostatek jídla a oblečení. Chodí do školy a mají kvalitní preventivní i léčebnou zdravotní péči. Stát uznává svůj díl zodpovědnosti za děti a v rámci možností vytváří rámec pro jejich sociálně právní ochranu. Nacházíme se spolu s dalšími podobně disponovanými

zeměmi ve výsadním postavení, kdy můžeme věnovat pozornost mnohem subtilnějším otázkám, které se týkají dětí. V anglicky psané literatuře se používá termín „beyond survival“, což bychom česky mohli opsat jako to, co je za hranicí prostého přežití, to co má z hlediska kvality života dětí nějakou přidanou hodnotu.

Ve své práci se chci zaměřit na jedno z témat, které se jednoznačně nacházejí „za“ nebo „nad“ onou hranicí přežití. Využívám této příznivé situace, že se mohu ptát českých dětí co vědí o svých právech, co si pod právem představují, jak svá práva znají a jaká práva druhých uznávají. Jak chápou vztah vlastních práv a svobod ve vztahu k právům a svobodám druhých lidí? Která práva jsou pro ně důležitá v situaci, kdy „nejde o život“?

Zvláštní zřetel věnuji romským dětem. Vlivem řady historických událostí se Česká republika stala prakticky zemí bez národnostních menšin. Romové jsou jediná významnější menšina, která na našem území žije a stávající společné soužití má stále k respektu a toleranci daleko. Od konce druhé světové války jsme neměli možnost rozvíjet a kultivovat naše postoje k minoritám. Velké společenské změny posledních dvaceti let tento stav ještě vyostřily. Ptám se tedy, zda existují nějaké zásadní rozdíly ve vnímání práv mezi romskými a neromskými dětmi? Jak ony případné rozdíly souvisí s tradičním způsobem života Romů?

Ráda bych, aby výsledky této práce přispěly sociálním pracovníkům, učitelům i dalším profesionálům k lepšímu pochopení toho, jak děti vnímají svoje práva, co považují za správné, po jakých právech touží, ale také toho v jakém věku můžeme od dětí očekávat nějaká obecnější vyjádření k vlastním právům. Rovněž bych chtěla poukázat na to, že některé názory a postoje romských dětí k právům jsou natolik ovlivněné historickou zkušeností, že je nutné s tímto faktorem v praktické sociální práci počítat.

1. Dětská práva

Abych si na počátku 21. století mohla klást otázky po právním vědomí našich dětí, musela se otázka dětských práv stát relevantním společenským tématem. Dokonce i v rámci našeho euroatlantického prostoru je koncept práv dětí relativně novým fenoménem. Proto se na tomto místě blíže zaměřím na filozoficko-politická východiska současného stavu. Ráda bych zachytila několik klíčových postav či období, které přispěli k zakotvení dětských práv v hodnotovém systému současné západní společnosti. Dětská práva by ovšem byla nemyslitelná bez rozvinutí konceptu obecně lidských práv jako takových.

1.1. Filozoficko-historická východiska dětských práv

Dětská práva například spolu s právy žen či menšin stojí na vrcholu pomyslné hory, na jejímž úpatí si lidstvo položilo otázku po vztahu jedince a společnosti. Jaký je přirozený (správný) stav věcí? Pojetí přirozeného práva (nikoliv ještě ve smyslu lidských práv, jak je chápeme dnes) je prastaré, tak staré jako evropská kultura sama (Neff,1993). Klasičtí antičtí filozofové vykládali pojem přirozeného práva každý v souladu se svým životním postojem. Sofisté viděli jako základ práva a spravedlnosti Přírodu. Sokrates považoval za základ přirozeného práva nepsané božské zákony. Platón zase propojuje přirozené právo s ideou státu (Komárková, 1990).

I Aristoteles (Aristoteles, 1998) vnímá přirozené právo jako jednu ze vzájemně propojených a podmíněných složek spolu s lidmi vytvořenými zákony. Již od dob Aristotelových bylo obsahem přirozeného práva i „právo na život, rodinu, vlastnictví, a namísto v řádu tvorstva podle rozumového stupně jednotlivce, jež obsahovalo rozpětí mezi až králem či filozofem“ (Komárková,1990). Stoikové jako jeden z charakteristických znaků přirozeného práva vidí právo na svobodu a rovnost. „Stoikové se tak stali původci nauky o rovnosti lidí a učiteli názoru, že lidská podstata tkví ve svobodě“ (Komárková,1990). Na svém vrcholu vnímala antická civilizace stát jako přirozený a správný způsob uspořádání lidské společnosti, jehož zájem je proto nadřazený zájmům jednotlivého člena této společnosti. Stát je tím, kdo člověka formuje a vede ke ctnosti.

S příchodem křesťanství přebírá postupně tuto úlohu církev. Křesťanství je úzce propojené a ovlivňující chod státu. Církev fakticky ovlivňovala a určovala život každého jedince. Státu náležely pouze nižší funkce související s praktickým (přízemním) řízením chodu společnosti. Velcí myslitelé té doby (Augustin, Anselm z Canterbury) považují rozum za podřízený víře. I syntetický přístup Tomáše Akvinského, který pracuje s Aristotelovým odkazem, konstatuje, že „pravda víry je dokonalejší než pravda rozumu“ (Weischedel, 1995) a „dobro jedince je odvozeno od dobra celku (Trojan, 2002). Tato doba tedy není nakloněna úvahám o jedinci mimo (nad) rámec státu a církve.

Právě z období vrcholné scholastiky ovšem pochází listina, anglická Magna Charta Libertatum (1295), která sice upravovala především práva šlechty vůči panovníkovi, ale přesto bývá označována jako první doložený dokument, který se vztahuje k lidským právům.

Jedním z důležitých momentů v historii formulování lidských práv je reformační hnutí v církvi a následný vznik reformovaných od státu odloučených církví. Reformační interpretace křesťanství odmítá tradiční katolicismus s církvi jako jedinou autoritou vykládající boží existenci a zákony. „Reformační učitelé podtrhli v podstatě božství právně volní element“ (Komárková, 1990). Bůh již není něco logicky zdůvodnitelného dokazatelného jako u Anselma. Vztah s Bohem se podle reformátorů stává čistě duchovním bez zprostředkování katolickou hierarchií. Na milost boží se lze pouze spolehnout, nikoliv si ji zasloužit.

Rozšiřující se protestantství se během 16. a 17. století stává podhoubím pro změnu postoje k fungování státu, jako čistě profánního organismu. Výrazně se ozývá názor, že stát není kvalitativně vyšší a proto přirozeně správnou formou uspořádání lidské společnosti, ale pouze laická instituce závislá na vůli lidí být jeho součástí. Stát dostává lidský charakter bez metafyzických přesahů. Ty se přesouvají do privátní sféry života každého člověka. Toto nové pojetí státu sebou přináší i nový vztah k panovníkovi, jako hlavě této instituce. Panovník ztrácí postavení osoby dosazené z vyšší vůle. A protože panovník ani stát nepocházejí od nějaké vyšší autority, neměli by zasahovat do individuálního vztahu každého člověka k takovým vyšším autoritám

(Bohu). Objevuje se požadavek náboženské svobody pro každého člověka, tehdy vnímané téměř totožně s obecným pojmem svobody.

V evropském pohledu na svobodu člověka můžeme ovšem nalézt v následujících stoletích dva různé proudy. Jeden z těchto proudů vychází z dlouhé tradice anglického liberalismu a svobodu jednotlivce včetně jeho základních práv staví nad moc státu. Stát se skutečně stává tím, kdo zaručuje každému jednotlivci jeho práva. Zejména John Locke (např. Locke, 1992; Locke, 2000) byl významným představitelem tohoto pohledu na vztah člověka a státu. Zdůrazňoval, že stát má chránit svobodu, život a majetek jednotlivých občanů. „Stát už neorganizuje člověka, ale člověk organizuje stát“(Komárková,1990). Odluku církve od státu viděl jako nutnou podmínku proto, aby stát mohl tyto funkce plnit. Lockova představa plně civilního státu je tomto směru velmi pokroková. Locke je také autorem myšlenky na rozdělení moci ve státě.

Zajímavý je v kontextu lidských práv v Lockově Druhém pojednání o vládě (Locke, 1992) pojem prerogativy, který bychom mohli vnímat jako vyjádření obecného, veřejného zájmu. Tento zájem, pokud je v souladu přirozeným zákonem, může být někdy nadřazen liteře zákona nebo jít mimo ní. Locke si je vědom menší pružnosti legislativy, která není vždy schopna adekvátně reagovat na reálnou situaci. V této souvislosti vyvstávají dvě otázky. Do jaké míry je přípustné ve jménu veřejného zájmu omezovat práva jednotlivce? Diskuse na toto téma je zřejmě nikdy nekončícím procesem. Každá společnost, každý stát má tuto hranici stanovenou jinak a jinde. Na základě historické zkušenosti je ovšem možné konstatovat, že míra ochoty obětovat část práv svých občanů stoupá s příklonem k tomu, co označujeme jako levicové nazírání světa. Vláda založená na paternalistickém přístupu ke svým občanům bude jistě ve jménu skutečného či domnělého dobra celé společnosti tendovat k omezování práv jednotlivců. Oproti tomu tradičně individuálně a liberálně založené společnosti budou zřejmě vůči těmto tendencím ostražitější.

V této souvislosti vyvstává nepochybně ještě další otázka. Je přípustné rozhodování mimo či nad rámec zákona? Lockova prerogativa tuto možnost za určitých okolností připouští, zejména jde-li o situace v souladu přirozeným stavem a zákonem. Zdá se tedy, že Locke by se zřejmě v současné právní praxi přiklonil spíše k zastáncům

sledování „ducha zákona“ při rozhodování, než k právním pozitivistům, kteří jasně upřednostňují literu zákona.

Lockovu myšlenku dělby moci ve státě dále rozpracoval a doplnil Montesquieu (např. Montesquieu, 2003), který k původnímu Lockovu dělení na moc výkonnou a zákonodárnou přidal ještě moc soudní. Na tomto základě fungují dnes všechny moderní evropské demokracie. Přestože Montesquieu přijímal myšlenku ochrany jednotlivce ve společnosti, nenalzáme u něj pochopení pro apriorní lidská práva. Jeho tolerance ke svobodě jednotlivce končí v okamžiku střetu zájmů s náboženstvím. Náboženství podle něj plní stabilizující funkci ve společnosti, a proto odmítá duchovní a náboženskou svobodu.

Druhý výrazný myšlenkový směr reprezentovaný například Rousseauem a encyklopedisty se ke svobodě člověka stavěl poněkud jinak. Říká sice, že člověk se rodí svobodný, ale na druhé straně se části své svobody dobrovolně zřiká coby součást společnosti jako širšího celku. Upřednostňuje tedy občana před člověkem. Tento paradox, který chce spojit svobodu jednotlivce s nadřazeným postavením společnosti řeší Rousseau tím, že „stát sám bude mít kořeny ve svobodě“ (Weischedel, 1995). Právě k tomuto myšlenkovému zdroji se obraceli později levicově a revolučně orientované ideologie, které svobodu a práva jednotlivce viděly pouze jako podřízenou část zájmům společnosti jako celku. Individualistický pohled Lockův, který svobodu jednotlivce staví na nejvyšší příčce, s těmito ideologiemi příliš nekonvenoval.

Další výraznou osobností osvícenectví, která ovlivnila vývoj pohledu na lidská práva, byl Immanuel Kant. I on se přiklání k myšlence svobody jednotlivce, rovnosti a samostatnosti občana ve svém rozhodování. Stát má být zárukou občanských svobod a naopak nemá mít nárok na kontrolu duchovního života člověka.

Pro rozvoj konceptu přirozených a nedělitelných lidských práv se stala důležitá zejména myšlenková tradice navazující na Locka, jeho individualismus a liberalismus. V praxi se ovšem tyto myšlenky prosadily nejvíce nikoliv v Anglii, kde vznikly, ale v jejích severoamerických koloniích. Deklarace práv jednotlivých severoamerických států (např. Pensylvánie, Virginie, New Hampshire), které postupně od roku 1776 vznikaly i Ústava USA (1787), byly silně ovlivněny právě Lockovým pojetím. Tyto státy už jsou

od počátku koncipovány jako laické, jejichž hlavním posláním je zajistit každému svému občanovi, aby mohl v bezpečí užívat svých práv a svobod . Deklarují přirozenou svobodu a nezávislost všech lidí, právo na bezpečí, držení majetku a svobodu svědomí. Tyto dokumenty se později stávají inspirací i pro známější francouzskou Deklaraci práv člověka a občana (1789).

V 19. století se poměr filozofie k lidským právům stále více diferencuje v závislosti na myšlenkové tradici, k níž se odkazuje. Kontinentální filozofové myšlenku individuálních lidských práv až na výjimky jako byl Masaryk (např. Masaryk, 2000) odmítli, i když jejich argumentace se různí. August Comte se svým pozitivistickým zákonem tří stádií řadí společenská hnutí vedoucí k emancipaci občana (Francouzská revoluce, 1789) ke druhému „metafyzickému“ období vývoje společnosti. Podle Comta dosáhne společnost nejvyššího „pozitivního“ stadia teprve ve chvíli, kdy se prospěch celku stane smyslem jednání každého jednotlivce. Nejvyšší instancí duchovního života se stane rada pozitivních filozofů a sociologů (Störig,1995). Z tohoto pohledu se Comte nemohl ztotožnit s myšlenkou člověka, jehož individuální svobody a práva stojí nad zájmy státu a společnosti.

Ještě výrazněji ovlivnil rozvoj konceptu lidských práv na evropském kontinentu Karel Marx, navazující na svého učitele německého filozofa G.W.F. Hegela Marx vycházel z předpokladu, že člověk je tvor společenský a společnost je tvořena zejména společnou prací. Zabýval se ekonomickými poměry ve společnosti. Nerovnoměrné rozdělení výrobních prostředků vede podle Marxe k napětí ve společnosti skrze odcizení člověka od produktů jeho práce, které mu nepatří. Ekonomické poměry se podle Marxe vyvíjejí dialekticky, tedy prostřednictvím boje mezi jednotlivými společenskými třídami. Řešení vidí Marx v nastolení komunismu, který by měl tyto rozpory ve společnosti vyřešit. Marxovy teze stály u zrodu jednoho z nejhorších totalitních systémů světa, který měl porušování a omezování základních lidských práv zakotven přímo ve svých elementárních principech. Pokus o přenos Marxových myšlenek do praxe stál lidstvo mnoho milionů životů.

Anglosaská filozofie se nyní od převládajícího kontinentálního pojetí odklonila ještě výrazněji. Anglický empirismus navázal na své tradice a přidržel se svého pojetí individuálních práv člověka. „Anglosaský duch nikdy nepodlehnutí pokušení nadřadit

zájem státu zájmům individua“ (Komárková, 1990). Představiteli tohoto pojetí jsou například J. Bentham nebo J.S. Mill. Mill (Mill, 1992) rovněž dochází k přesvědčení, že jediným společenským uspořádáním, které zaručuje občanské svobody je demokracie a přimlouvá se za všeobecné hlasovací právo, přestože se do určité míry obává rizik spojeným s případnou vládou nevzdělané většiny. Z filozofů tohoto myšlenkového proudu nelze pominout Henryho Spencera, jednoho z nejvýznamnějších anglických filozofů 19. století. Spencer navazoval na Comta a jeho práce měla výrazný sociologický přesah. Přestože vycházel z Comta (např. Komárková, 1990; Masaryk, 2000), došel v oblasti lidských práv k výrazně odlišným závěrům. Podle Spencera by stát rozhodně neměl ovlivňovat občanský život a vidí pouze dvě situace, kdy může stát zasáhnout do osobní svobody jednotlivce. To je ochrana proti vnějšímu nepříteli, nebo vnitřní ohrožení stability státu. Spencer je pokládán za jednoho z nejdůležitějších zastánců myšlenky liberálního státu (např. Masaryk, 2000).

Na tomto místě stojí za to zmínit český přínos k ukotvení konceptu lidských práv v evropském prostoru. Pomineme-li českého šlechtice Jana z Pernštejna, který již v 16.století konstatoval, že panovník nemůže ovládat náboženství, protože náboženství je od Boha, je možné zmínit zejména J.A. Komenského, který již v první polovině 17.století volá po tom, aby se „lidskému pokolení vrátila svoboda myšlenková, svoboda náboženská a svoboda občanská“ (Trojan, 2002). V 19. století nalézáme jedinou výraznější postavu – filozofa a státníka T.G.Masaryka. Masaryk se jako jeden z mála kontinentálních filozofů blíží anglosaskému nazírání na lidská práva. Výrazněji ovšem propojuje svůj humanismus s vírou (Masaryk, 2000). Vyzývá k respektu k druhým, k jejich osobní svobodě. Na druhé straně konstatuje, že není práv bez povinností. Povinností v Masarykově pojetí dobrovolně přijatých.

Lidská práva ve 20. století

První polovina 20. století přála rozvinutí politických systémů, které lidská práva spíše potlačovaly. Fašistická a komunistická ideologie postupně ovlivnily zcela zásadně oblast lidských práv v téměř celém evropském prostoru po značnou část celého 20.století. Za duchovní inspiraci všech totalitních států bývá označován Hegel a jeho žák Marx.

Ještě po první světové válce se lidská práva stala (s přispěním Deklarace prezidenta Wilsona, 1917) součástí ústav států, které vznikly po rozpadu Rakousko-Uherské monarchie a císařského Německa. Další vývoj už šel z pohledu lidských práv negativním směrem.

Všechny totalitní režimy měly své ideology (těžko na tomto místě užít slova filozof), kteří sestavovali konstrukce podporující faktickou politiku svého režimu. Každý diktátor měl svého "filozofa" – např. Hitler A.Rosenberga, Mussolini G.Gentila. Základním principem bylo odmítnutí rovnosti lidí. Všechny totality popíraly univerzálnost a nezczizitelnost lidských práv. Práva byla zrušena či omezena podle vůle státní moci.

Sovětské Rusko vycházelo z teorií Marxe a Engelse, kteří odmítali liberální koncept lidských práv, ale předpokládali takové naplnění potřeb všech lidí prostřednictvím komunismu, které nebude vyžadovat nějaké zvláštní zakotvení práv individua. V praktické politice již práva nejsou přirozeným nárokem, ale privilegiem, kterého je jedinci dostává podle úvahy státu. Role státu nabývá na důležitosti, až stát ovlivňuje veškeré oblasti života člověka včetně těch nejprivátnějších. Z tohoto pohledu jsou práva, přání či potřeby jednotlivce zcela marginální.

V reakci na rozvoj těchto totalitních režimů a s vědomím následků, které sebou přinesly (2.světová válka) v první polovině 20.století, dochází mezinárodní společenství na půdě OSN k dohodě, že lidská práva jako přirozená, inherentní a nezczizitelná musí být jasně formulována. Stalo se tak v roce 1948 ve Všeobecné deklaraci lidských práv. Země, které se ocitly ve sféře vlivu sovětského Ruska tuto deklaraci odmítly, což bylo signifikantní pro další vývoj situace v oblasti dodržování lidských práv těchto zemích.

1.2. Ochrana práv dětí – nový kvalitativní stupeň vývoje společnosti

Až do počátku 20. století nebyla práva dítěte vnímána vůbec jako relevantní otázka k diskusi. Veškerá péče o děti, ať už v rodině či mimo ni, byla vnímána z pozice dospělých, jako někoho kdo velkoryse a podle svého uvážení poskytuje určité požitky či dokonce milosrdenství. Neznamená to ovšem, že by se neobjevily zdroje, které budoucí

diskuse na téma dětských práv předjímají již v minulosti. Nemůžeme ovšem ještě hovořit o formulaci dětských práv jako takových.

Určitý požadavek na respekt k dětem přineslo již rané křesťanství. Přímo v Bibli můžeme nalézt Ježíšovo „Nechte děti a nebraňte jim jít ke mně; neboť takovým patří království nebeské“ (Mt 19, 14), nebo „Kdo by svedl ke hříchu jednoho z těchto nepatrných, kteří ve mne věří, pro toho by bylo lépe, aby mu pověsili na krk mlýnský kámen a potopili ho do mořské hlubiny (Mt 18,6).

Větší prostor chci ovšem věnovat zejména dílu J. Locka. Druhé pojednání o vládě (Locke, 1992), které je výkladem autorových názorů na společnost, člověka a stát. Z pohledu dětských práv je zajímavá zejména kapitola O moci otcovské, příp. kapitola O otcovské, politické a despotické moci uvažováno pohromadě. Hned v úvodu prvně zmiňované kapitoly Locke na svou dobu neobyčejně pokrokově uvažuje o podílu matky na této “moci“ nad dítětem. Matce přiznává stejný díl moci jako otcí.

Děti se podle Locka rodí ve stavu nedokonalosti, který se postupně s věkem a rostoucím rozumem proměňuje a činí člověka plnoprávným. Po dobu svojí nedokonalosti jsou děti podřízeny svým rodičům či pečovatelům. Rodičovská moc je tedy časově omezená. Locke jí ještě dále specifikuje. Rodiče nemají tuto moc nad dětmi zcela přirozeně. Aby jí získali, jsou „zavázáni zachovat, živit a vychovat děti, jež zplodili...vzdělávat ducha a řídit jednání jejich ...když zanechá péče o ně, ztrácí svou moc nad nimi.“ (Locke, 1992). Velmi pokroková je i myšlenka, že „málo moci dává pouhý akt plození muži nad jeho potomstvem, končí-li zde veškerá jeho péče“. Locke velmi jednoduše a výstižně popisuje principy, které jsou mnohem později shrnuty v normách zaměřených již cíleně na ochranu práv dětí. Na druhé straně děti jsou povinny ctít a pomáhat svým rodičům i po dosažení dospělosti. Opět zcela současný požadavek ošetřený i v aktuálních právních úpravách. Potud tedy Locke projevuje velkou svobodu myšlení a přibližuje se současnému pojetí dětských práv. S poněkud přehnaným optimismem ovšem předpokládá, že lidskou přirozeností je „taková něžnost pro potomstvo, že je malá obava, že by rodiče užili své moci s přílišnou přísností“.

Další významný posun v procesu formulace práv dětí odstartovaly hrůzy 1.světové války. Tento první globální ozbrojený konflikt přinesl poprvé v historii takové

utrpení v řadách civilistů a zejména dětí jako nejslabšího článku. Kromě přímých válečných obětí se musela Evropa také poprvé tvář v tvář postavit tak velkému množství sirotků. Tato situace paradoxně odstartovala první aktivity a diskuse na téma práv dětí jako něčeho přirozeného a nepominutelného. Prvním významným počinem se stala Ženevská deklarace práv dítěte, která byla přijata Ligou (Společenstvím) národů v roce 1924. Tato deklarace v pěti jednoduchých bodech definovala základní práva dětí. V kontextu doby se jednalo zejména o práva na ochranu a péči.

Možná příznačně se evropské společenství k tématu dětských práv vrátilo znovu po 2. světové válce. Byla formulována Charta práv dítěte (1959), která rozšiřovala předchozí Ženevskou deklaraci o práva, která se již netýkala bezprostředního přežití dětí, ale zaměřovala se i na jejich výchovu, vzdělání a celkový harmonický rozvoj.

Tak jak se rozvíjela celá poválečná západní kultura (s výjimkou zemí sovětského bloku), postupně nabývala na síle rozličná hnutí bojující za práva marginalizovaných skupin. Objevila se hnutí za práva žen, homosexuálů, národnostních menšin a v neposlední řadě i dětí.

1.3. Úmluva o právech dítěte – přelomový dokument ochrany práv dětí

Někteří odborníci působící v oblasti péče o děti a v oblasti dětských práv hovoří o 20. století někdy také jako „století dítěte“. Přesto zároveň platí, že dítě je velmi často jak ve středu zájmu společnosti (často jen proklamativně), tak na jejím okraji (v praktickém životě – např. z hlediska času, který je mu individuálně věnován v rodině či ve škole). Z hlediska formulace práv dítěte je však označení „století práv dítěte“ poměrně oprávněné. (Kovařík, 2001)

V roce 1978 byla na půdě OSN zahájena první jednání o vzniku obecně závazné právní normy, která bude zaměřena na práva dětí. Následující roky byly naplněny jednáními, která nakonec v roce 1989 vedla k formulaci textu Úmluvy o právech dítěte (dále jen Úmluva), jak ho známe dnes. Úmluvu doposud ratifikovalo 198 členských států OSN. K žádné jiné úmluvě či dokumentu se nikdy předtím ani potom nepřipojilo tolik států jako k Úmluvě. Je podivuhodné, že byl nalezen konsenzus napříč různými společenskými, politickými a náboženskými systémy. Všechny tyto natolik rozličné země nakonec přijaly myšlenky Úmluvy za své a shledaly je univerzálně platnými.

Unikátnost Úmluvy spočívá hned několika aspektech. Jedním z nich je již zmiňovaný konsenzuální charakter. Dále Úmluva jako vůbec první obsahuje i určité závazné povinnosti signatářů. V neposlední řadě je to část Úmluvy zaměřená na participační práva dětí. Poprvé je jasně řečeno, že děti mají mít ve společnosti svůj hlas a jejich názor má svoji váhu.

Ratifikace Úmluvy o právech dítěte Valným shromážděním OSN v roce 1989 se nepochybně stala klíčovým momentem v procesu obecné akceptace dětí, jako plnoprávných lidských bytostí, které nejen že mají zcela přirozeně všechna práva jako dospělí, ale navíc ještě zasluhují zvláštní péči a ochranu. Jako vůbec první lidsko-právní dokument zaměřený výhradně na děti se také kromě ochrany a péče zaměřuje na posílení participace dětí na životě společnosti. Participace je v ní vnímána jako přirozené právo dětí být slyšen a svým hlasem se podílet na životě společnosti a adekvátním způsobem ovlivňovat rozhodnutí, která se jich týkají.

Úmluva je ovšem plodem, který mohl uzrát pouze na podhoubí lidských práv jako takových. Z pohledu přijetí konceptu dětských práv do hodnotového systému současné euroatlantické civilizace považují tedy za klíčové následující momenty. Reformní hnutí křesťanských církvích, které odloučilo církve od státu a umožnilo tak vznik civilního státu bez metafyzických přesahů ovlivňujících duchovní život jednotlivců. Anglosaská filozofická tradice potom formulovala nadřazenost práv jednotlivce nad zájmy státu a pracovala s pojmy práv člověka a občana. Prosazení totalitních režimů v první polovině 20.století se všemi tragickými důsledky paradoxně poukázalo na nutnost kodifikace lidských práv na mezinárodním poli. Obě světové války zase upozornily na potřebu zvláštní péče a ochrany pro děti. Následující lidsko-právní hnutí druhé polovině století potom učinila z dětských práv otázku nejen filozofickou, ale zejména politickou. Výsledkem těchto snah se stala Úmluva o právech dítěte, jejíž obsah se svojí postupnou implementací stává součástí hodnotového systému současné západní civilizace.

1.4. Implementace Úmluvy o právech dítěte

Okamžik ratifikace Úmluvy je pro každou zemi pouze počátkem dlouhé cesty, která směřuje k obecnému celospolečenskému přijetí práv dítěte jako jedné z priorit.

Přestože se jedná o závazný právní dokument, je k jeho faktickému naplňování nezbytně třeba politická vůle reprezentace každé země. V tom jsou bezpochyby dosud mezi jednotlivými signatáři velké rozdíly. Na jedné straně vidíme například Norsko, které již v roce 1981, tedy dávno před vznikem Úmluvy, mělo svojí první dětskou ombudsmanku na světě (Malfryd.G. Flekkoey). S přijetím Úmluvy následně provedlo kompletní audit svojí legislativy s cílem zjistit její kompatibilitu s právě přijatou Úmluvou. Na druhé straně je řada zemí, kde politická i ekonomická nestabilita implementaci Úmluvy značně ztěžuje.

Organizace spojených národů (dále jen OSN) prostřednictvím svých orgánů připravila a doporučila určité strategie, které by měly vést k implementaci Úmluvy do právního systému i každodenního života signatářských zemí.

Implementační strategie ve čtyřech krocích

1. Situační analýza – analýza stávající situace založená na existujících datech....., která postihne i případné náznaky etnické, rodové či jiné diskriminace....Tato analýza by měla být kontinuálním procesem, nejen jednorázovým shromážděním dat.
2. Stanovení cílů a norem - ...práva musí být převedena na ověřitelné cíle a ukazatele....vývoj těchto indikátorů musí být měřitelný, by mohl být akceptován příslušnými autoritami. Některé cíle mohou být kvantifikovány snáze (např. přístup ke školnímu vzdělávání) než jiné (zamezení diskriminace všeho druhu).
3. Plány a postupy – různé země mají různé přístupy k sociálnímu a rozvojovému plánování, ovšem většina zemí má určité kapacity, aby dokázala vytvořit plán k naplnění stanovených cílů. Pozornost by měla být věnována široké škále aspektů – legislativa , administrativa, soudnictví a rozhodnutí vlády a jejích orgánů na všech úrovních.
4. Monitoring prosazování a naplňování – důležité je propojení státních a nestátních mechanismů kontroly dosahování stanovených cílů, aby došlo k rozpoznání, porozumění a prosazení práv a povinností zúčastněných stran na všech úrovních – komunita, rodina, děti. Kontrolní mechanismy rovněž slouží k efektivnímu využití dostupných zdrojů a jejich mobilizaci k dosažení cílů. (Himes, 1995, s.21-22)

Ještě konkrétněji rozpracoval postup implementace Úmluvy jeden z jejích autorů Thomas Hammarberg. Formuloval následujících 10 kroků:

1. Vytvoření národního plánu postupu při implementaci.
2. Koordinace agendy vztahující se k dětem na vládní úrovni.
3. Revize legislativy s cílem zjistit její kompatibilitu s Úmluvou a příp. změna legislativy.
4. Analýza vlivu společenských rozhodnutí na děti.
5. Posouzení vlivu rozpočtových opatření na děti již při tvorbě státního rozpočtu.
6. Upřednostnění dětí v rámci mezinárodní rozvojové spolupráce.
7. Soustavný sběr údajů o dětech, jejich analýza a využití při formulaci národní politiky vůči dětem.
8. Vzdělávání dětí, rodičů i profesionálů o dětských právech.
9. Spolupráce s občanskou společností.
10. Zřízení efektivního monitorovacího systému.

(volně podle Hammarberg, 2001, str. 32-35)

1.5. Monitoring práv dítěte

Každá signatářská země Úmluvy se zavazuje v průběhu dvou let od přistoupení k Úmluvě zpracovat úvodní zprávu monitorující stav dodržování práv dítěte na svém území a následně tak činit každých pět let. (General guidelines for periodic reports, 1996)

Ve směrnici, která upravuje podobu úvodní zprávy o stavu práv nových členských zemí Úmluvy, je řečeno, že OSN považuje tuto zprávu za příležitost pro každou zemi, aby provedla zhodnocení svojí situace a harmonizovala národní legislativu a politiku s Úmluvou. (General guidelines regarding the form and content of initial reports , 1991)

„Ačkoliv je přijetí Úmluvy vítězstvím samo o sobě, je to teprve začátek práce, která musí být vykonána....Musí být vytvořeny záruky implementace Úmluvy, protože pouze ta práva, která jsou využita, jsou efektivní“. (Verhellen, 1996, str. 7) Nejprve se podívejme na to, KDO se má na monitorování stavu dětí a jejich práv podílet. Podle

Verhellenena můžeme mechanismy zajišťující sledování práv dětí rozdělit do dvou skupin:

1. Společenské mechanismy

Přestože Úmluva patří mezi právně závazné mezinárodní normy, bývá někdy vnímána spíše jako nezávazná deklarace. Průběžné sledování a podávání zprávu o stavu v jednotlivých zemích je důležitým nástrojem jejího prosazování do praxe. Státy, které se přijetím Úmluvy zavazují k podávání pravidelných zpráv Výboru pro práva dítěte (dále jen Výbor), se dostávají do zvláštní pozice. Mají současně kontrolovat a posuzovat sami sebe. Možnosti, jak se s touto situací vypořádat, jsou různé. Jako nejrespektovanější se jeví vytvoření nezávislého stálého orgánu. Mezinárodní výbor pro práva dítěte OSN doporučuje vytvoření takovýchto národních výborů v každé členské zemi. Tento výbor by měl být současně fórem, kde by děti měly prostor vyjádřit své názory a aktivně participovat na jeho činnosti.

Každá země si volí vlastní model sledování stavu a práv dětí i následného zpracování zprávy pro Výbor. Rovněž není taxativně vymezen rozsah a obsah informací, které by každá země měla sledovat. Jisté ovšem je, že většina zemí nemá dostatečné informace. Zejména nevíme, co si děti myslí o různých věcech, které se jich dotýkají. Pokud je to možné, měly by být děti zahrnuty do šetření a měly by být tázány na svůj názor. Děti jsou většinou objektem zkoumání z pohledu dospělých, a to by se mělo postupně měnit. Podle první dětské ombudsmanky M.G.Flekkoy dokonce „výzkumníci doposud vnímali děti, jako astronauti na Měsíci vnímají Zemi“ (Flekkoy, 1996, s.57)

Úkolem národních výborů by neměla být primárně změna legislativy, ale změna kultury a postoje společnosti k právům dětí. Cílem by mělo vzrůstající povědomí veřejnosti o dětských právech a respekt k jejich dodržování.

2. Právní mechanismy

Ačkoliv vytváření společenského tlaku na prosazování dětských práv patří mezi převažující, existují velmi účinné právní formy. Jejich konkrétní podoba je závislá na právním systému konkrétní země. Mezinárodním právním dokumentem, který zavazuje

členské země ke sledování stavu práv a tím podporuje monitoring plnění Úmluvy, je například Evropská konvence o lidských právech.

Monitoring jako takový patří mezi slabá místa plnění Úmluvy, ale současně je velmi důležitý pro pokrok při jejím naplňování. (Verhellen, 1996). Přestože, jak již bylo uvedeno, není přesně specifikován CO se má sledovat, tedy obsah a rozsah skutečností, které by měly být členskými zeměmi průběžně monitorovány, lze definovat několik základních okruhů. „V souvislosti s Úmluvou se někdy hovoří o tzv. 3P – protection, provision, participation“ (Qvortrup, 1996, str.36), tedy ochrana, zabezpečení, spoluúčast.

Na tuto trojici se lze podívat jako na pyramidu v jejímž základu stojí základní protektivní práva, která mají zabezpečit prosté přežití dětí (např. právo na život, svobodu, ochranu v ozbrojených konfliktech). Výše v hierarchii se nalézají práva zaručující zabezpečení a rozvoj dětí (např. právo na vzdělání, volný čas). A na pomyslném vrcholu se nachází participační práva, která dávají dětem možnost podílet se podle svých schopností na rozhodování o věcech, které se dotýkají jejich života, života jejich rodiny a společnosti, jejíž jsou členy. Děti mají právo se vyjádřit a jejich názor by měl být slyšen. Tato trojice také tvoří jednoduchou strukturu, podle které je možné dále rozpracovat dílčí sledované ukazatele podle specifik jednotlivých zemí.

1.6. Situace v České republice

Za Českou a slovenskou federativní republiku podepsal Úmluvu o právech dítěte 30.9.1990 prezident Václav Havel a následně byla ratifikována parlamentem. Součástí právního řádu samostatné České republiky zůstala i po jejím osamostatnění k 1.1.1993.

V rámci plnění závazků plynoucích z Úmluvy se Česká republika zavázala pravidelně informovat Výbor pro práva dítěte OSN (dále jen Výbor) o stavu a dodržování práv dětí na svém území. Úvodní zpráva má být zpracována do dvou let od přistoupení ke smlouvě a dále potom každých pět let následuje další periodická zpráva. (General guidelines for periodic reports, 1996)

Úvodní zprávu předložila Česká republika v roce 1996. (Initial reports of States parties due in 1994 : Czech Republic, 1996). Krátce se zaměříme na hodnocení a doporučení, která Výbor směřoval k České republice v reakci na úvodní zprávu. V této první zprávě Výbor ocenil stav školství a zdravotnictví v ČR, jež ohodnotil jako na dobré úrovni i přes obtíže, kterými musela čelit transformující se společnost v první polovině 90.let. Pozitivně bylo přijato založení krizové linky pro děti.

Na druhé straně upozorňuje na chybějící ucelenou politiku vůči dětem. Výbor se obával, že roztržičnost kompetencí mezi jednotlivými státními orgány bude na překážku implementace Úmluvy. Výbor upozorňoval, že jeden ze základních principů Úmluvy „nejlepší zájem dítěte“ není dostatečně integrován do legislativy ani do praxe. Dále konstatoval problém s diskriminací příslušníků minorit (především Romů). Doporučoval zřízení orgánu, který by se systematicky věnoval monitoringu dodržování práv dětí (výbor pro práva dítěte nebo ombudsman). Podporoval vzdělávání v oblasti dětských práv.

Výbor uvítal záměr vlády přistoupit k tzv.Haagské úmluvě, která upravuje mezinárodní adopce. Výbor doporučil vytvoření strategie integrace postižených dětí do společnosti a podpory sociálně slabých rodin jako prevence zanedbávání a špatného zacházení s dětmi. (Concluding observations of the Committee on the Rights of the Child : Czech Republic1997)

Druhou a prozatím poslední zprávu odeslala Výboru Česká republika v roce 2002. (Periodic report of States parties due in 1999- Czech Republic, 2002) V souladu s danými procedurami formuloval na základě předložené zprávy Výbor opět svoje komentáře a doporučení. Podívejme se blíže, jak se hodnocení v průběhu pěti let proměnilo.

Výbor pro práva dítěte OSN v reakci na druhou periodickou zprávu ČR doporučuje, aby byla provedena kompletní revize legislativy a posílena implementace legislativních změn tak, aby byla v souladu s Úmluvou, což se doposud nestalo.

Výbor lituje, že ČR doposud nemá akční plán implementace Úmluvy a doporučuje vypracování takového plánu, který by jasně rozdělil kompetence a odpovědnosti, stanovil časový plán a určil potřebné zdroje.

Výbor vítá vytvoření funkce veřejného ochránce práv, ale vzhledem k jeho pravomocem, které jsou omezeny na veřejnou správu, nepovažuje tento model za dostatečný k plné implementaci Úmluvy. Výbor doporučuje vznik orgánu, který by monitoroval implementaci Úmluvy a řešil i individuální stížnosti na její nedodržování. To by podle názoru Výboru mohlo být naplněno například rozšířením pravomocí veřejného ochránce práv.

Výbor doporučuje, aby v rámci státního rozpočtu byly jasně alokovány prostředky, které budou využity pro děti a další marginalizované skupiny. Jen tak bude možné skutečně vyhodnotit efektivitu vynakládaných prostředků.

Výbor se zasazuje o to, aby byly posíleny a centralizovány mechanismy sběru dat o dětech ve všech oblastech, které pokrývá Úmluva. Zvláštní zřetel by měl být věnován znevýhodněným skupinám dětí – dětem z minorit, dětem ze sociálně-ekonomicky znevýhodněného prostředí, postiženým dětem, dětem v ústavní výchově apod. Jen taková data lze efektivně využít v rozhodovacích procesech.

Výbor doporučuje posílit vzdělávání v oblasti práv dětí zejména ve školách a mezi profesionály, kteří s dětmi pracují.

Výbor podporuje roli nestátních organizací v procesu implementace Úmluvy a vítá bližší spolupráci s nestátním sektorem. Doporučuje zahrnout nestátní organizace do procesu implementace systematictěji a podporovat ty organizace, které se na procesu podílejí.

V souladu s duchem Úmluvy Výbor důrazně doporučuje, aby hranice trestní odpovědnosti zůstala na 15 letech.

Výbor doporučuje pokračovat a posilovat legislativní změny zabraňující diskriminaci ve všech oblastech, které se týkají dětí a které zaručí, že jejich práva budou

dodržována v politických, soudních i administrativních rozhodnutích. Stejně tak ve všech programech a službách, které mají vliv na děti včetně dětí cizinců a dětí z minorit, zejména romských dětí. Dále Výbor doporučuje pokračovat v osvětových programech, které by předcházely negativním společenským postojům vůči těmto minoritám.

S výše uvedeným doporučením souvisí i zahrnutí principu „nejlepšího zájmu dítěte“ do všech rozhodnutí, která mají na děti vliv (legislativa, soudnictví, administrativní rozhodnutí apod.). Jedná se zejména o odebrání dětí rodičům, posuzování jejich umístění, situace romských dětí apod. Výbor podporuje takové vzdělávací a tréninkové programy pro profesionály, kteří pracují s dětmi, jež chápou, respektují a podporují dodržování principu „nejlepšího zájmu dítěte“.

Výbor oceňuje nízkou míru kojenecké úmrtnosti v ČR. Současně stále sleduje poměrně vysokou míru dětské úrazovosti, otrav a zranění při dopravních nehodách. Rovněž doporučuje zaměřit se na relativně vysokou míru sebevražednosti mladistvých. Doporučuje osvětové kampaně pro veřejnost, které by upozornili na nebezpečí úrazů u dětí.

Výbor doporučuje, aby byla posílena participace dětí na životě společnosti a rozhodnutích, která se jich týkají. Práva dítěte by měla být respektována u soudů, na úřadech, ve školách, v ústavní výchově apod. tak, aby byla dětem zaručena možnost ovlivnit jejich rozhodnutí. Vzdělávací programy by měly směřovat k postupné změně vnímání dětí jako pasivních příjemců práv k aktivním účastníkům života společnosti.

Výbor vítá, že právní úprava z roku 1999 řeší problém občanů bez státní příslušnosti, který se týkal především romských obyvatel včetně dětí (po rozdělení ČSFR na ČR a SR – pozn.aut.). Výbor doporučuje zrychlení procedury nabytí občanství zejména na místní úrovni.

Výbor konstatuje, že se zlepšuje ochrana dětí před různými formami zneužívání a zanedbávání a oceňuje roli nestátních organizací v tomto procesu. Nicméně je tímto stavem Výbor stále znepokojen a doporučuje zvýšení aktivity v oblasti prevence a úpravu legislativy, která by lépe chránila příslušníky minorit před rasově motivovanými útoky. Obvinění ze špatného zacházení s dětmi by měla být řešena promptně a procesem

vyšetřování by mělo být zabráněno opakovanému vyslýchání oběti. Důraz by měl být kladen na ochranu soukromí a osobních údajů oběti.

Výbor vítá informaci o přípravě národního plánu podpory rodin s dětmi. Ovšem je znepokojen nedostatečnou podporou rodičů při výchově dětí a množstvím dětí umístěných v ústavních zařízeních. Výbor je dále přesvědčen, že preventivní opatření a pomoc rodinám je neadekvátní a může být příčinou sociálních problémů a krizových situací v rodině.

Výbor doporučuje urychleně zlepšit profesionální pomoc a poradenství rodinám prostřednictvím kvalifikovaných pracovníků a dostatečných zdrojů. Dále by měla být dětem zajištěna možnost zůstat v kontaktu s oběma rodiči.

Měla by být provedena srovnávací studie legislativy, politiky a administrativních rozhodnutí, která mají vliv na děti a jejich rodiny, jejíž výsledky by měly být zahrnuty do jasně formulové rodinné politiky státu. Součástí této politiky by měly být otázky sociálního zabezpečení dětí a rodin, bydlení a sociální služby, slučitelnost pracovního a rodinného života, postavení rodičů samoživitelů a další.

Výbor zaznamenal přijetí zákona o ústavní výchově (z.č.383/2002 sb.-pozn.autorky). Obává se ovšem, že tento zákon dostatečně neošetřuje práva dětí v celé šíři. Výbor konstatuje, že děti mohou být umístěny v zařízeních spadající až pod tři různá ministerstva. Soud může také rozhodnout o preventivním umístění dítěte do výchovného zařízení pro děti do 15 let, což v praxi znamená, že se tyto děti mohou ocitnout ve stejné instituci jako mladiství delikventi.

Výbor vítá politiku deinstitucionalizace, ale stále je hluboce znepokojen počtem dětí, která jsou umístěna v ústavech na základě předběžného opatření, které může být revokováno pouze poměrně dlouhou a komplexní procedurou. Výbor se obává, že v těchto případech nejsou následovány základní principy Úmluvy:

- Převažujícím řešením pro rodiny v obtížné životní situaci je ústavní výchova dětí. Nepřiměřeně velký počet dětí je umístěn v ústavních zařízeních.
- Předběžná opatření mohou být prodlužována a přezkum oprávněnosti umístění dětí není regulován.

- Děti jsou často umíst'ovány ve velké vzdálenosti od rodičů, kteří tak nemohou využít své právo děti navštívit. Omezení návštěv nebo telefonických kontaktů s rodiči bývá užíváno jako trest.
- Kontakt s rodiči je někdy podmiňován dobrým chováním v zařízení.
- Podmínky a péče v některých institucích nejsou poskytovány takovým způsobem, který dítě maximálně rozvíjí.
- Instituce jsou velké a chybí v nich individuální přístup k dětem, participace dětí je minimální a péče v některých institucích může mít až nežádoucí efekt.

Na základě těchto zjištění výbor doporučuje:

- Vytvořit nebo posílit alternativní formy péče a to zejména na místní úrovni. Posílit pěstounskou péči, pěstounské domovy rodinného typu (u nás odpovídá „zařízením pro výkon PP“ – pozn.aut.) a další alternativní formy založené na rodinné péči. Současně s tím snižovat institucionální péči.
- Snižovat počty dětí odebraných rodičům ze sociálních důvodů nebo z důvodu momentální krize v rodině. Umístění v instituci by mělo být pouze na dobu co nejkratší a nezbytně nutnou. Předběžná opatření soudu by měla být vnímána jako dočasná a vždy by měl být posuzován nejlepší zájem dítěte.
- Děti do 15 let by nikdy neměly být umístěny ve stejném zařízení jako mladiství delikventi.
- Dále by se mělo pracovat na zlepšení podmínek v ústavních zařízeních.
- Pracovníci institucí by měli být průběžně vzděláváni a podporováni.
- Děti opouštějící ústavní výchovu by měly získat adekvátní podporu a služby.

Všem dětem a zvláště těm z marginalizovaných skupin by měl být zajištěn přístup k adekvátní lékařské péči. Výbor vítá vytvoření národního plánu rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením a oceňuje vzrůstající počet hendikepovaných dětí, které jsou integrovány v běžném vzdělávacím systému. Přesto zůstává Výbor znepokojen vysokým počtem hendikepovaných dětí, které vyrůstají v ústavní výchově. Většina služeb pro tuto cílovou skupinu je poskytována nestátními organizacemi bez výrazné podpory státu. Prostřednictvím přerozdělení zdrojů by měly být podpořeny zejména ty programy, které umožní postiženým dětem vyrůstat v rodinném prostředí, např. ve venkovských oblastech s nedostatkem služeb. Měly by být podporovány neústavní formy péče o tyto děti.

Výbor oceňuje rozvoj post-sekundárního vzdělávání v ČR. Vítá vznik střední školy pro romské děti, která vznikla z iniciativy romských aktivistů a organizací. Přesto se Výbor obává, že reforma vzdělávacího systému zůstává nedostatečná. Výbor je stále znepokojen vysokým počtem romských dětí v tzv. speciálních (zvláštních) školách a diskriminací dětí nelegálních migrantů a uprchlíků v přístupu ke vzdělání. Stabilní součástí školního kurikula by se mělo stát vzdělávání v oblasti lidských práv i práv dětí.

V otázce uprchlíků a nezletilých žadatelů o azyl doporučuje Výbor zajistit speciální ochranu a péči těmto dětem s respektem k jejich speciálním potřebám a zásadně se vyhnout všem formám detence těchto dětí. Děti by měly mít zajištěn přístup k právní a psychologické pomoci a měl by jim být umožněn kontakt s nestátními organizacemi, které tuto podporu poskytují. Měly by být využívány možnosti pěstounské péče na přechodnou dobu, kterou umožňuje zákon z roku 2002.

Výbor vítá vznik národního plánu boje s komerčním sexuálním zneužíváním dětí a vznik trojstranné česko-německo-polské pracovní skupiny, která se zaměřuje na boj proti komerčnímu obchodu s lidmi (trafficking). Oceňuje aktivity neziskového sektoru na tomto poli. Doporučuje zvýšit ochranu obětí sexuálního vykořisťování a obchodu s lidmi.

V oblasti kriminality mladistvým doporučuje Výbor vytvoření systému justice pro mladistvé, včetně soudů pro mladistvé. Děti by měly být zadržovány pouze pokud je to nezbytně nutné a vždy odděleně od dospělých.

Výbor důrazně doporučuje vytvoření strategie, která by se na všech úrovních zaměřila na změnu negativních postojů většinové společnosti vůči Romům, zvláště pak mezi policisty, zdravotníky, učiteli a v sociálních službách a to ve spolupráci s romskými nestátními organizacemi. Poskytnout školám informační zdroje o romské kultuře, historii a podpořit tak vzájemné porozumění a toleranci.
(Concluding Observations : Czech Republic..., 2003)

Předmětem jednání Výboru se Česká Republika stala v mezidobí mezi oběma zprávami ještě jednou. V září 1999 zvláštní zpravodaj Výboru realizoval cestu po České

republice, Maďarsku a Slovensku se zvláštním zřetelem na situaci romské menšiny v těchto zemích. Výbor byl silně znepokojen masivní vlnou emigrací Romů v letech 1997-1999, která směřovala zejména do Velké Británie a Skandinávie. Bezprostředním motivem cesty byl pokus vedení města Ústí nad Labem vystavět v Matiční ulici zeď, která by oddělovala romské obyvatele od okolní zástavby. Takto akce rozpoutala výraznou mezinárodní odezvu. Zpráva, která vznikla na základě této cesty konstatovala, že podobné postupy mohou zkomplikovat vstup ČR do Evropské unie. Zvláštní komisař Výboru, který zprávu připravil, shledal nedostatky v celé řadě oblastí. Ve společnosti přetrvávají rasové předsudky, Romové jsou diskriminováni v zaměstnání i vzdělávání. Zpráva rovněž popisuje projevy rasového násilí (např. kauza Tibor Berky, Helena Biháriová a další). Zvláštní kapitola je věnována případu zdi v Matiční ulici. (Report on Contemporary Forms of Racism, Racial Discrimination, Xenophobia and Related Intolerance, Mission to Hungary, Czech Republic and Romania, 1999). Ze zprávy je zjevné, že v mezidobí mezi oběma zprávami nedošlo v romské otázce k pozitivnímu posunu.

Pokud srovnáme obě doposud předložené zprávy a především reakci Výboru na ně, shledáme zajímavé rozdíly. Úvodní zpráva byla přijata podstatně vlídněji, což je po mém soudu pochopitelné. Řadu nedostatků Výbor sice pojmenoval, ale současně konstatoval, že země prochází významnou reformou, která rychlejší implementaci Úmluvy komplikuje. Výbor upozornil zejména na systémové mezery – roztržitost systému, legislativa. Konkrétněji se zaměřil zejména na romskou otázku a integraci postižených do společnosti. Reakce na druhou zprávu již byla obsáhlejší a nesla se v kritičtějším duchu. V době jejího odevzdání stála Česká republika na prahu svého vstupu do Evropské unie, takže i nároky a očekávání od ní byla vyšší.

Co pozitivního se událo v pěti letech, které uplynuly mezi oběma zprávami? Nadále patříme mezi země s nejnižší kojeneckou úmrtností. Vznikl úřad veřejného ochránce práv, který částečně pokrývá i agendu práv dětí. V některých oblastech se zlepšila legislativa. Byl přijat zákon č. 109/2002 o ústavní výchově, který je určitým pokrokem, i když otázku práv dětí v institucích zcela neřeší. Zákon č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí sice upravil možnost pěstounské péče na přechodnou dobu ovšem současně zřídil poněkud kontroverzní institut „zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc“. ČR rovněž přistoupila k tzv. Haagské úmluvě, která ošetřuje

mezinárodní adopce. V roce 2002 vstoupil v platnost Opční protokol Úmluvy o právech dítěte o zapojení dětí do ozbrojených konfliktů (Optional Protocol to the Convention..., 2002)

Naopak velké mezery zůstaly v těchto oblastech:

- Roztříštěnost systému péče o děti, s čímž souvisí řada navazujících problémů.
- Chybějící národní plán implementace Úmluvy a orgán s dostatečnými pravomocemi, který by byl za celý proces zodpovědný, včetně revize legislativy z pohledu Úmluvy.
- Nedostatečné respektování principu „nejlepšího zájmu dítěte“ v legislativě i praxi.
- Zcela nedostatečná podpora rodin v obtížné situaci, vedoucí k příliš vysokému počtu dětí v ústavních zařízeních.
- Systém soudů pro mladistvé.
- Problémy s předsudky a diskriminací Romů ve společnosti.

Další periodickou zprávu očekává Výbor od ČR v červnu 2008. Pokusme se v hlavních bodech komentovat další posun mezi roky 2003 – 2008, kdy má být vyhotovena další zpráva. Domnívám se, že největší kroky byly učiněny opět v oblasti legislativy. Byl přijat zákon o soudnictví ve věcech mládeže č. 218/2003 Sb., který upravuje, jak Výbor doporučoval, specifika soudního řízení pro mladistvé. Do zákona o policii ČR zák. č. 135/2006 Sb., byl včleněn institut policejního vykázaní, který podstatně zlepšuje ochranu obětí domácího násilí, což se bezprostředně týká nejen žen, ale i dětí. Přes dílčí nedostatky učinil krok správným směrem i nový zákon o sociálních službách č.108/2006 Sb., který posílil práva i zodpovědnost příjemců sociálních služeb. Z mezinárodních dokumentů se ČR v roce 2005 připojila k Opčnímu protokolu Úmluvy o obchodu s dětmi, dětské prostituci a dětské pornografii, který ovšem doposud nevstoupil v platnost a čeká na potvrzení parlamentem. (Optional Protocol to the Convention...2005)

Bohužel další oblastí, na které Výbor v poslední zprávě upozornil, nedoznaly, domnívám se, výrazného pokroku. Implementace Úmluvy stále nemá dostatečnou politickou podporu. Výbor pro práva dítěte Rady vlády pro lidská práva, který byl

ustaven v roce 1998 je pouze poradním orgánem bez pravomocí a možnosti ovlivnit rozdělení zdrojů. Jeho aktivita je minimální. Agenda vztahující se k dětem není mezi resorty koordinována a roztržitost systému přetrvává. Ministerstvo práce a sociálních věcí zveřejnilo v roce 2005 svojí koncepci rodinné politiky, ve které např. deklaruje jako jednu z priorit podporu biologických rodin v obtížné životní situaci nebo podporu pěstounské péče (Národní koncepce rodinné politiky, 2005). Většina praktických kroků, které měly vést k naplnění této koncepce, ovšem zatím nebyla realizována a zůstává v rovině záměru.

Lze tedy konstatovat, že na jedné straně patří Česká republika mezi země, které mají v zásadě uspokojivě vyřešeny otázky prostého přežití, výživy či ochrany zdraví dětí, ovšem na druhé straně zůstává velký prostor pro sofistikovanější témata jako je ochrana práv dětí nebo jejich participace na životě společnosti.

2. Participace

Pro snazší pochopení a výklad Úmluvy užívá UNICEF rozdělení do čtyř základních kategorií práv (Flekkoy, Kaufman, 1997, str.52):

1. Práva vztahující se k přežití (survival rights)
2. Práva na ochranu (protection rights)
3. Práva na rozvoj (development rights)
4. Participační práva (participation rights)

Takové rozdělení považují za funkční, protože současně názorně naznačuje vzrůstající trend vzhledem ke kvalitě života dětí. S podobným ale jednodušším rozdělením se setkáme u Qvortrupa, který hovoří o „protection, provision, participation“ (Qvortrup, 1996, str.36), tedy ochrana, zabezpečení, spoluúčast.

Jak vyplývá z předchozí kapitoly, Česká republika patří mezi země, které mají převážně dobře zajištěná práva dětí na přežití a ochranu. Pro děti z většinové společnosti jsou solidně zajištěna i práva na rozvoj. Problematická zůstává tato oblast u dětí různým způsobem znevýhodněných. Potýkáme se např. s diskriminací romských dětí v přístupu ke vzdělání. Oblast, která je ovšem u nás doposud nejméně rozvinutá, je oblast naplňování participačních práv. Participační práva nejsou společenským

tématem. Podívejme se tedy právě na tuto skupinu práv blíže. Jaká jsou to práva a jaké cesty vedou k jejich naplňování ?

Úmluva se zaměřuje na participační práva zejména v následujících člancích (Convention on the Rights...,1989):

Článek 12 říká

1. Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, zabezpečují dítěti, které je schopno formulovat své vlastní názory, právo tyto názory svobodně vyjadřovat ve všech záležitostech, které se jej dotýkají, přičemž se názorům dítěte musí věnovat patřičná pozornost odpovídající jeho věku a úrovni.
2. Za tímto účelem se dítěti zejména poskytuje možnost, aby bylo vyslyšeno v každém soudním nebo správním řízení, které se jej dotýká, a to buď přímo, nebo prostřednictvím zástupce anebo příslušného orgánu, přičemž způsob slyšení musí být v souladu s procedurálními pravidly vnitrostátního zákonodárství.

Tento článek bývá považován (např. Flekkoy, Kaufman, 1997, str.53) za jeden z klíčových v otázkách participace, neboť jasně deklaruje právo dětí na vlastní názor a právo být slyšen ve věcech se týkajících se jeho života. Všimněme si, že zde není dán žádný věkový limit, který by taxativně vymezoval možnost vyjádřit se. Zde poskytuje Úmluva prostor pro národní legislativy, které jsou tak různé, jak různé jsou historické a kulturní tradice členských zemí.

Článek 13 přiznává dítěti právo na svobodu projevu, včetně práva vyhledávat, přijímat a rozšiřovat informace a myšlenky všeho druhu, bez ohledu na hranice, ať ústně, písemně nebo tiskem, prostřednictvím umění nebo jakýmikoli jinými prostředky podle volby dítěte. Dále mají děti na svobodu myšlení, svědomí a náboženství (článek 14), na svobodu sdružování a svobodu pokojného shromažďování (článek 15). Ve článku 31 je kromě práva dítěte na odpočinek a volný čas, na účast ve hře a oddechové činnosti odpovídající jeho věku, uznáno právo na svobodnou účast v kulturním životě a umělecké činnosti. Článek 40 se poměrně obsáhle věnuje postavení dítěte v systému justice a jeho možnostem aktivně vstupovat do celého soudního procesu.

(Convention...,1989, čl.12-40).

Většina těchto práv se objevila již v Mezinárodním paktu o politických a občanských právech z roku 1966, jehož signatáři jsou všechny evropské země

(International Covenant on Civil and Political Rights, 1966) a která je platná pro všechny lidské bytosti bez ohledu na věk. Přesto jsou znovu obsaženy v Úmluvě. Proč? Vidím dva hlavní důvody. V první řadě Úmluva jako první právně závazný mezinárodní dokument zaměřený výhradně na děti pokrývá práva dětí i v řadě oblastí, kde dosud nebyla explicitně pojmenována v předchozích dokumentech. Dále v sobě práva dětí nesou zahrnuté určité specifikum. Na jedné straně je deklarována jejich zvýšená ochrana, na druhé straně jsou do jisté míry určována osobami, které jsou za ně právně odpovědné. Rodiče či jiní zodpovědní pečovatelé mohou ovlivňovat a ovlivňují míru naplnění a využití určitého práva v konkrétní situaci. Polský právník Adam Lopatka, jeden z tvůrců Úmluvy dokonce mluví o tom, „svoboda dětí je mnohem více omezena, než svoboda dospělých. Svoboda dětí je limitována odpovědností, právy a povinnostmi rodičů.“ (Lopatka, 1996, str. 288). Úmluva ovšem současně žádá, aby se děti na rozhodování mohly podílet podle svého věku a stupně vývoje. „Dítě, kterému je téměř 18, by mělo mít možnost zakusit svobodu rozhodování téměř stejnou jako dospělý“ (Lopatka, 1996, str. 288). V tomto rozporu můžeme vidět jeden z důvodů proč jsou někdy právě participační práva vnímána jako méně závazná, než ostatní tři skupiny práv.

2.1. Participace a rodina

Podívejme se blíže na mechanismy, které umožňují, aby výše citované články Úmluvy vstoupily do života a děti získaly větší možnost podílet se na životě společnosti. Vidím dva hlavní faktory, které ovlivňují možnost naplňování participačních práv.

1. vývojové faktory – schopnost dítěte zapojit se aktivně do rozhodování o věcech, které se ho týkají, se v průběhu jeho vývoje výrazně proměňuje. Klíčovou roli v tomto směru hraje rodina, která do značné míry výchovou podmiňuje budoucí zapojení dítěte jako občana.
2. společenské faktory – způsob, jakým jsou děti přizvány k aktivní účasti na životě společnosti, naznačují celkovou úroveň vnímání a akceptace těchto práv společností.

Zaměříme-li se na vývojové faktory, na prvním místě nemůžeme pominout rodinu. I Úmluva přiznává rodině klíčové postavení v životě dítěte a zdůrazňuje

rodičovskou zodpovědnost při jeho výchově. (Convention...,1989, Preamble, Art.3,5,18,21,22, 27) Zejména v posledních desetiletích se ovšem podoba rodiny podstatně proměňuje a tradiční úplné nukleární rodiny u nás již tvoří pouze třetinu všech rodin a pětinu všech domácností (Matoušek, 1993, str. 38). Přesto můžeme i rodinu o dvou členech označit jako „nejmenší demokracii“. (Flekkouy, Kaufman, 1997, str.61)

Demokraticky fungující rodina je tím nejlepším prostředím pro vstřebání a přijetí obecně demokratických principů. Dítě, které od nejútlejšího věku zažívá respekt, partnerský přístup a možnost spolurozhodování o rodinných věcech, se tak připravuje pro aplikaci podobného přístupu ve veřejném prostoru. Tento přístup lze užívat od nejútlejšího věku. Již dítě v předškolním věku je schopno vyjádřit se, jakému z nabízených kusů oblečení dává v danou chvíli přednost a malého školáka lze bez problémů přizvat do diskuse o programu na sobotní odpoledne. Tak, jak rostou schopnosti dítěte, může přirozeně v rodinném prostředí růst i jeho zapojení do každodenního života rodiny.

Tento přístup ovšem klade na rodiče či jiné pečovatele poměrně vysoké nároky a přináší sebou i určitá rizika. Na jedné straně stojí práva dítěte na sebevyjádření, seberealizaci a na druhé straně právo na rozvoj a ochranu. Jak se postavit k situaci, kdy se dítě svobodně rozhodne, že už nebude chodit do školy nebo k zubaři a svůj názor svobodně vyjádří? Na tomto místě přichází ke slovu zodpovědnost rodičů za vývoj dítěte deklarovaná Úmluvou. (Convention...,1989, Preamble, čl.3,5,18,21,22, 27). Ne všechna práva musí a mohou být vždy naplňována. Stejně jako u dospělých, kteří rovněž mají práva, jež mohou či nemohou uplatnit v určitých konkrétních situacích. Hlavní měřítkem rozhodnutí by stále měl být „nejlepší zájem dítěte“. Jestliže je volba dítěte v rozporu s jeho zdravým rozvojem a tedy nejlepším zájmem, je zodpovědností rodičů učinit takové rozhodnutí, které bude v souladu s ním. Takže posoudíme-li shora uvedenou modelovou situaci tímto pohledem, dítě prostě do školy či k zubaři půjde.

Činění takových rozhodnutí vyžaduje od rodičů poměrně vyspělý, informovaný a reflektující přístup. Pokud ho rodiče či jiné pečovatelé nejsou schopni, naplní se zřejmě jeden ze dvou následujících scénářů. V prvním případě rodiče zvolí ultra-liberální přístup a tíhu rozhodování přenechají na dítěti, neposkytnou mu žádné hranice

a tím ani žádné jistoty. Dítě, které není dostatečně připravené a vyzrálé, může učinit rozhodnutí, které bude v rozporu s jeho nejlepším zájmem. Druhý autoritativní až despotický přístup, který pro změnu právo dítěte vyjádřit se zcela potlačí, může vést k ponížení a rezignaci dítěte na jeho práva. „Mnoho dětí despotických rodičů, přestože jejich fyzické potřeby jsou naplněny, strádají citově a sociálně“ (Flekkoy, Kaufman, 1997, str.62). Na škále mezi těmito dvěma krajními přístupy se pochopitelně nachází mnoho poloh.

Závěrem lze shrnout, že výchova v rodinném prostředí, která respektuje lidskou důstojnost, podporuje sebedůvěru a pozitivní sebehodnocení dítěte, současně s velkou pravděpodobností naplňuje i jeho participační práva a připravuje ho na aplikaci těchto principů ve veřejném prostoru.

2. 2. Participace a dítě

Prostým ale významným vývojovým faktorem v kontextu možností participace dítěte je jeho věk. Schopnost aktivního zapojení se rychle vyvíjí od poměrně útlého věku. Považuji za mylný názor, že vyjádření, které by mělo být bráno v potaz, je možné očekávat nejdříve od dětí školního věku. Tato schopnost se ovšem rozvíjí v rodině prakticky od narození, byť v méně manifestovaných podobách.

Vycházím-li z Eriksonova pojetí (Erikson, 1999, str.37, 76 a další), jsou pro schopnost participace důležitá hned dvě první období. V prvních měsících života (orálně-respiratorní stádium) si dítě buduje základní důvěru či nedůvěru ve svět. Jestliže v tomto období vychází matka, příp. jiná pečující osoba dostatečně vstříc potřebám dítěte, buduje v něm zjednodušeně řečeno základní nastavení, že svět je v zásadě dobrý. Mám-li se jako větší dítě chtít konstruktivně zapojit do dění kolem sebe, musím mít pocit, že jsem pro svět důležitý a svět je důležitý a neohrožující pro mě.

Druhé období (análně-uretrální) bývá ještě výsostně rodinnou záležitostí. Ovšem dítě už je v rámci rodinného prostředí výrazně aktivnějším činitelem. Souvisí se to i s rozvíjející se schopností samostatného pohybu. Ten podstatně zvětšuje akční rádius dítěte, které tak začíná testovat svoje vlastní schopnosti. Je důležité, aby rodiče vítali a

podpořili rostoucí autonomii dítěte. Jen tak může dítě svoji aktivitu vnímat jako něco pozitivní a žádoucího.

Od okamžiku, kdy dítě opouští bezpečný prostor svojí rodiny, ve kterém se od narození převážně pohybovalo, postupně se zařazuje do širší komunity, potažmo celé společnosti. Postupně se stává členem dalších sociálních skupin. Zpravidla k tomu dochází se vstupem do předškolního zařízení. Již v tuto chvíli začíná dítě v praxi aplikovat modely důvěrně známé právě z rodinného prostředí. Ví dítě, že různí lidé mohou mít různé názory a pocity? S jakými způsoby řešení těchto situací se setkalo? Pregnantně dokládají tuto skutečnost Flekkoy a Kaufmanová (Flekkoy, Kaufman, 1997, str. 98) v experimentu nazvaném „demokracie na pískovišti“. Podle jejich zjištění používají na pískovišti tříleté děti takové modely řešení konfliktů, jaké odpovídají výchovnému stylu jejich rodiny a tento trend se ve věku pěti letech ještě prohloubí. Autoritativní až agresivní způsoby řešení volí děti nejisté, které neumí uvažovat o návrzích druhých. Zajímavé je, že jsou to děti, jejichž rodiče zastávají oba extrémní výchovné styly (ultra-liberální a despotický).

Ve výchově k participaci je důležitým obdobím školní věk, kde se dítě definitivně dostává do nových sfér vlivu. Na scéně se objevuje škola coby instituce, se kterou se musí popasovat i děti, které do této doby zůstávaly v domácím prostředí. Nabývají na významu vrstevnické skupiny. Erikson (Erikson, 1999, str.73) hovoří v tomto věku o potřebě rozšíření sebe sama a nejbližší rodiny o svět svých vrstevníků. Zvyšuje se také schopnost dětí rozhodovat se o věcech, které se jich týkají a svůj názor jasně sdělit. Děti si v praxi ověřují a upevňují již dříve získané modely chování. Stále více přebírají dílčí odpovědnosti (za školní povinnosti, za kapesné). Škola hraje v tomto období velmi důležitou roli. Měla by aktivně zapojovat žáky do vzdělávacího procesu, využívat metod a postupů, které nabízejí možnosti volby a to vše při zachování respektu vůči žákům. Flekkoy a Kaufmanová považují školu za jakousi „dílnu demokracie“ (Flekkoy, Kaufman, 1997, str. 110). Škola by měla podporovat a kultivovat schopnosti a dovednosti žáků, které jim umožní stát se aktivními členy společnosti. Škola spolu s rodinou jsou klíčovými institucemi pro budování občanských postojů a angažovanosti

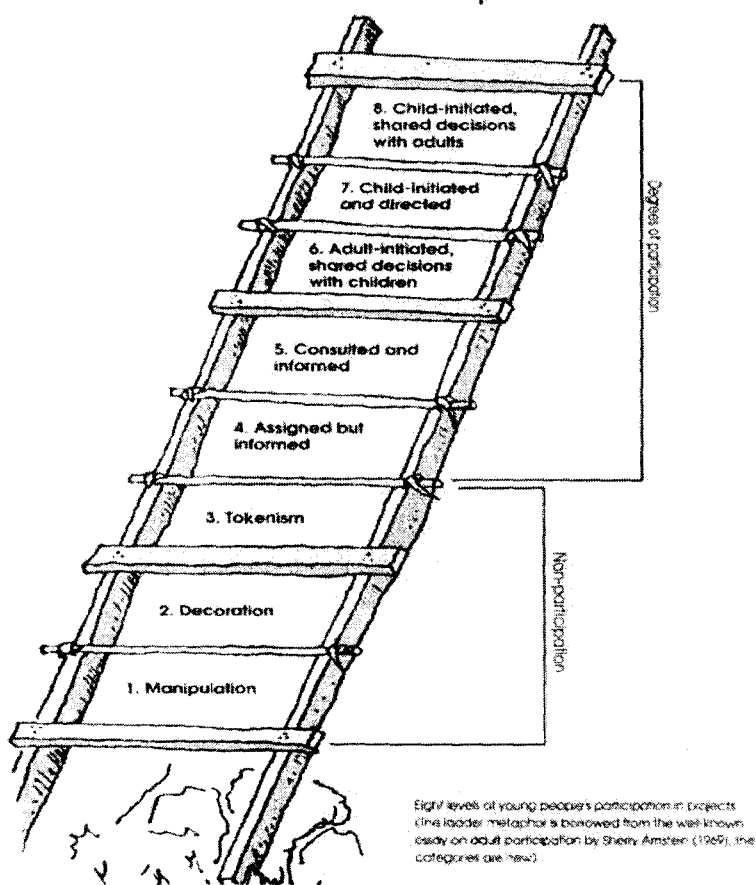
Kromě rodiny a školy se děti pohybují v prostředí širší komunity, ve které žijí. Dokonce je často právě místo jejich bydliště tím prostředím, kde se děti aktivně

zapojují a nikoliv škola (Flekkoy, Kaufman, 1997, str. 116). Děti se stávají členy různých klubů a organizací, které jsou aktivní často právě na místní úrovni. Ovšem tento předpoklad se speciálně u českých dětí naplňuje spíše v menší míře (Křížová, 2001, např.str. 97).

Náročným obdobím se z pohledu aktivního zapojení do společnosti jeví dospívání. Je to období velkých změn fyzických, psychických i sociálních. Mladí lidé musí činit rozhodnutí, která výrazně ovlivní jejich další život (např. volba povolání). Je to období pokusů a omylů, které vedou ke skutečné dospělosti. V rodině postupně dochází ke změně rolí. Rodiče předávají svoje pravomoci dospívajícímu a on za ně musí převzít zodpovědnost. To je situace složitá pro obě strany a může přinášet řadu pnutí.

Možnost dětí participovat na životě společnosti neovlivňují pouze výše popsané vývojové faktory. Jak již bylo uvedeno, dalším důležitým ukazatelem je postoj sociálního okolí dětí potažmo celé společnosti. Hart (Hart, 1992, str.9) používá formulaci , že „děti jsou nepochybně nejvíce fotografovanými a nejméně slyšenými členy společnosti“. Uvádí, že dosud převládá tendence podceňovat schopnost dětí aktivně se zapojit do nejrůznějších aktivit. Vytvořil určitou typologii možných způsobů účasti dětí, tzv. participační žebřík.

The Ladder of Participation



Obr.1: Hartův participační žebřík (Hart, 1992, str.8)

Žebřík symbolicky označuje stoupající zapojení dětí a v 8 stupních popisuje jednotlivá stádia (Hart, 1992, str. 9-14). Na nejnižší příčce se nachází MANIPULACE. Za manipulaci lze označit situaci, kdy děti jsou vyzvány ke konání nějaké činnosti, aniž by rozuměly jejímu smyslu, nebo dostaly zpětnou vazbu o jejích výsledcích. Příkladů takového přístupu lze najít řadu. Manipulace je, pokud jsou děti tímto způsobem zapojeny do informačních či volebních kampaní. Manipulace je, pokud jsou zahrnuty do výzkumu veřejného mínění, aniž by chápaly jeho smysl. Manipulace je, když jsou děti požádány o názor a nedostane se jim zpětné vazby o výsledku.

DEKORACE se manipulaci velmi blíží. Děti jsou využity jako ozdoba akcí, jejichž významu nerozumí. Typickým příkladem jsou vystoupení dětí v kostýmech či dresech na různých vystoupeních, která se jim nijak netýkají.

Třetí příčka je označována jako TOKÉNISMUS, což bychom volně mohli přeložit jako symbolické počínání bez faktického obsahu. Jedná se o situace, kdy je dětem zdánlivě umožněno se zapojit či vyjádřit, ale ve skutečnosti se jedná o formální akt bez skutečného vlivu na dění a jeho výsledky. Dospělými organizátory jsou bez konzultace vybrány děti, které mají navenek prezentovat zapojení dětí, ale jejich role je pasivní a formální. Tokénismus je nebezpečný, protože děti velmi brzy zjistí, že nabídka participace ze strany dospělých může být jen klam, což zásadně ovlivní jejich budoucí postoj k možnostem participace.

Výše popsané tři přístupy nelze ještě pokládat za skutečnou participaci. Následujících pět příček již obsahuje ve stoupající míře prvky skutečné participace. Nejjednodušší formou participace je systém, kdy jsou děti URČENÉ, ALE INFORMOVANÉ. Dospělí jsou v tomto případě organizátory, ale děti chápou smysl aktivity, jsou se svojí přidělenou rolí srozuměné a zapojí se poté, co jim bylo vše patřičně vysvětleno. Mají v celém projektu/akci smysluplnou dílčí roli, jejíž obsah a význam je jim znám. Vědí kdo a o čem rozhoduje.

Postup, kdy jsou děti KONZULTOVÁNY A INFORMOVÁNY je další příčkou na pomyslném žebříku. Dospělí jsou stále ještě hlavní hybnou silou a mají veškerou rozhodovací pravomoc, ale názory a postoje dětí jsou důležitým prvkem v jejich rozhodování. Příkladem mohou být organizace pracující s dětmi, které konzultují s dětmi plány připravovaných aktivit apod.

Na šesté příčce DOSPĚLÍ NAVRHUJÍ, ALE DĚTI SE PODÍLEJÍ NA ROZHODOVÁNÍ. To již můžeme označit za skutečně kvalitní zapojení dětí. Jedná se zejména o komunitní projekty zaměřené na všechny obyvatele, v nichž je dostatečně ošetřeno zapojení názoru dětí do konečného rozhodnutí. Předposledním stupněm je situace, kdy DĚTI NAVRHUJÍ A SAMI ORGANIZUJÍ. Role dospělých je v tomto případě již pouze podpůrná. Může se jednat o menší školní projekty, které děti sami plánují i realizují. Na nejvyšší příčce podle Harta stojí projekty DĚTMI NAVRŽENÉ, O KTERÝCH ROZHODUJÍ SPOLU S DOSPĚLÝMI. Většinou se jedná o projekty, do kterých jsou zapojeni dospívající a mají konkrétní praktické výstupy. Někde využívají pro tyto účely komunitního pracovníka, který se zvláště zaměřuje na podporu místních aktivit dospívajících. Používá se pro něj termín „animátor“. (Hart, 2002, str.9-14)

2.3. Práva versus povinnosti

Všechny předchozí kapitoly této práce se zaměřovaly zejména na práva dětí. V průběhu sběru dat k této práci jsem se ovšem v rozhovorech s učiteli dětí zahrnutých do výzkumu opakovaně setkala s názorem, že děti velmi dobře znají svoje práva, ale mnohem méně jsou ochotny akceptovat, že kromě práv existují i určité povinnosti - byť úměrné věku. V Úmluvě podle těchto názorů chybí právě ošetření povinností dětí. Obdobnou zkušenost jsem získala s reakcemi pracovníků ústavních zařízení, kde pracují s dětmi; zejména dětských domovů. Pojďme se tedy blíže podívat na vztah práv a povinností.

S argumentem o chybějícím zakotvení povinností se můžeme setkat již od doby, kdy Úmluva začala být připravována a dodnes je jedním ze tří hlavních námitek kritiků Úmluvy. Více se těmito námitkami zabývá jeden z tvůrců Úmluvy Thomas Hammarberg (Hammarberg, 2001, str.36-37). První z těchto námitek se obává oslabení práv rodičů vůči dětem. Zejména ve Spojených státech tyto poměrně silné hlasy přispěly k tomu, že USA jako jedna ze dvou zemí na celém světě nejsou signatářem Úmluvy. Domnívám se, že se jedná o chybný výklad smyslu Úmluvy. Již v Preambuli Úmluvy můžeme nalézt jasně deklarovaný postoj, že rodina je pro vývoj dítěte tím nejlepším prostředím a odpovědnost rodičů za výchovu je nesporná. (Convention...,1989) Na druhé straně je bohužel často rodina tím prostředím, kde dochází ke špatnému zacházení s dětmi a zde potom nastupují ochranné mechanismy deklarované Úmluvou (např. čl. 19 Úmluvy) a zájem dítěte je upřednostněn před zájmy špatně pečujících rodičů. Takový postup ovšem rozhodně nelze nazvat omezováním práv rodičů.

Druhý a vážnější argument upozorňuje na problém s distribucí zdrojů ve společnosti. Každá společnost se svými více či méně limitovanými zdroji musí politicky rozhodnout o jejich rozdělení. „Naplnění dětských práv je tedy ve skutečnosti otázkou politické vůle“ (Hammarberg, 2001, str. 37). Tento postoj je zcela relevantní a Úmluva chce v tomto kontextu zejména, aby práva dětí začala být vážným argumentem v diskusi a politických rozhodnutích.

Nyní se dostáváme k poslednímu argumentu odpůrců Úmluvy, kterým je absence deklarovaných povinností dětí. V praktickém životě děti samozřejmě řadu povinností mají. Chodí do školy, pomáhají v domácnosti a v řadě zemí i velmi těžce pracují a jsou významnou ekonomickou silou. Je přirozeným během věcí, že se v životě dětí povinnosti objevují. Ovšem mezinárodní lidsko-právní dokument, jakým je Úmluva, je určen zejména vládám signatářských zemí, které tak deklarují svoji odpovědnost vůči svým občanům; v tomto případě dětem. Ani další mezinárodní smlouvy o lidských právech nepostupují tímto způsobem. Je snad v Listině základních práv a svobod (Listina..., 1992) řečeno, že člověk má právo na život, ovšem pouze pokud řádně plní pracovní povinnosti a platí daně? Podmiňování práv dětí povinnostmi tedy není a nemělo by být předmětem mezinárodní smlouvy tohoto druhu. Hammarberg doslova říká: „Není fair vůči dětem muset dokazovat jejich oprávnění mít svá práva, neptáme-li se po tomtež, když jde o všechny lidské bytosti ve vztahu ke všem smlouvám o lidských právech. To je argument, který zatemňuje diskusi a podkopává pojetí lidských práv.“ (Hammarberg, 2001, str. 37).

Zakotvení povinností přímo do textu Úmluvy tedy zjevně není na místě. Neznamena to ovšem, že práva a povinnosti spolu skutečně nejdou ruku v ruce. Tato otázka je aktuální zejména v kontextu možností dětí aktivně participovat na životě společnosti. Možná je ovšem na místě spíše než o povinnostech hovořit o odpovědnosti. Vidím zásadní rozdíl mezi výchovou ke společenské odpovědnosti a taxativním výčtem povinností, které podmiňují naplňování práv. Vedení dětí k odpovědnosti je, domnívám se, důležitější, než striktní stanovení povinností bez přijetí těchto povinností jako součásti svojí odpovědnosti. Podle Harta se děti potřebují naučit, že s občanskými právy se pojí i odpovědnost. Této zodpovědnosti se děti učí ve společných aktivitách s jinými lidmi. Proto je jejich zapojení do života společnosti (komunity) tak důležité (Hart, 1992, str. 7).

Jak jsou děti na tuto odpovědnost připravovány a připraveny? Na tuto otázku se pokusil částečně odpovědět rozsáhlý výzkum (Torney-Purta, 2001), který provedla IEA (Mezinárodní organizace pro hodnocení výsledků ve vzdělávání). IEA od 60. let funguje jako koordinační centrum srovnávacích výzkumů v oblasti vzdělávání. Výzkumu se zúčastnilo 28 zemí čtyř kontinentů (Amerika, Asie, Austrálie, Evropa) a mezi nimi i Česká Republika (Křížová, 2001). Všechny zúčastněné země se podle

Human Development Indexu, který užívá OSN, pohybovaly v pásmu vysoké nebo střední hodnoty. Tento index je složen z očekávané délky života, znalostí a životní úrovně obyvatel. Znamená to, že ve výzkumu nejsou zahrnuty rozvojové země.

Výzkum se zaměřil na řadu různých oblastí občanské výchovy, z nichž bych se pro účely diskuse o povinnostech a odpovědnosti dětí více věnovala pouze následujícím:

1. úroveň přípravy žáků na účast ve veřejném životě
2. jak žáci chápou pojem občanství – práva a povinnosti
3. občanství a demokracie na úrovni školy

U čtrnáctiletých žáků byly zjišťovány jejich znalosti, dovednosti a postoje. Znalosti a dovednosti byly zkoumány formou testu, kdy žáci neodpovídali pouze na otázky s několika možnými odpověďmi, ale interpretovali i různá sdělení s politickým obsahem (fiktivní články z tisku, volební letáky apod.). Dotazník zjišťoval jejich postoje a názory. Podívejme se nyní na výsledky v jednotlivých oblastech (Křížová, 2001):

1. Úroveň přípravy žáků na účast ve veřejném životě

V testu znalostí a dovedností dosáhly české děti nadprůměrných výsledků (103 oproti mezinárodnímu průměru 100) a rozdíly mezi znalostmi a dovednostmi je uplatnit nebyly v tomto případě velké a neprokázaly se ani rozdíly mezi chlapci a dívkami.

2. Jak žáci chápou pojem občanství – práva a povinnosti

Napříč všemi zúčastněnými zeměmi se děti domnívaly, že nejdůležitějším atributem dobrého občana je dodržování zákonů. Aktivity společenských hnutí (aktivity na podporu lidských práv či ochrany životního prostředí, účast na protestech,) jsou obecně považovány za důležitější než obecné občanské aktivity (účast ve volbách, znalost historie své země, členství v politických stranách, sledování politického dění). Děti kladou větší důraz na společenskou odpovědnost státu (zdravotní péče, podpora starým lidem, základní vzdělání zdarma, politické příležitosti ženám, kontrola znečištění ovzduší...) než odpovědnost za ekonomickou stránku (zajištění zaměstnání, kontrola podniků, podpora nezaměstnaných, redukce rozdílů v příjmech..) České děti považují oproti průměrným výsledkům za méně důležité obecné občanské aktivity i aktivity společenských hnutí a kladou menší důraz i na ekonomickou odpovědnost státu.

Zajímavá jsou i některá zjištění týkající se občanské angažovanosti dětí.

Očekávaná politická angažovanost se měřila vstupem do politické strany, psaním angažovaných dopisů do novin a kandidaturou do zastupitelstva. Do aktivit

společenských hnutí byla zahrnuta účast na pokojných demonstracích, sběr podpisů od petice, příspěvek na charitativní účely. Děti byly tázány i na pravděpodobnost zapojení se do mimořádných nezákonných forem politického chování (blokování dopravy, obsazení veřejných budov, stříkání protestních sloganů na zdi). Česká republika je zemí s nejnižší očekávanou účastí na politických aktivitách! Stejně tak nejsou české děti připravené účastnit se aktivit společenských hnutí. Sbírat podpisy pod petici by byla ochotna necelá třetina z nich a ještě méně by jich sbíralo peníze na charitativní účely. Nezákonných protestů by se účastnilo pouze 12% dětí, což se spolu s dalšími dvěma zeměmi nejnižší počet.

3. občanství a demokracie na úrovni školy

Celkově mají žáci spíše důvěru ve smysl účasti na životě školy. Méně často vnímají klima ve třídě jako otevřené pro diskusi, zejména v postkomunistických zemích. Čeští žáci mají relativně malou důvěru ve smysl svojí účasti na životě školy a podprůměrně hodnotí i otevřenost atmosféry ve třídě, poměrně málo se účastní činnosti různých občanských organizací.

Vybrané výsledky výše citovaného šetření, kterého se zúčastnilo 90 tisíc čtrnáctiletých žáků, přináší některé velmi zajímavé poznatky související s otázkou společenské odpovědnosti dětí:

- Děti ve většině zemí prokazují znalosti základních demokratických ideálů, procesů a dovedností interpretace politicky zaměřených materiálů.
- Rozdíly ve znalostech a dovednostech mezi zeměmi nejsou tak velké jako například ve znalostech matematiky.
- Způsob výuky hraje při přípravě žáka na úlohu občana významnou roli. Školy, které fungují na demokratických principech participace žáků, kladou důraz na to, aby atmosféra byla otevřená diskusi a vybízí žáky k účasti na životě školy, jsou efektivnější jak při předávání znalostí, tak při výchově žáků k určité angažovanosti.
- Mladí lidé se shodují, že dobré občanství znamená povinnost dodržovat zákony a účastnit se voleb. Většina žáků plánuje svojí budoucí účast ve volbách. Ve školách, jejichž žáci se domnívají, že jsou dostatečně poučeni, je vyšší procento těch, kteří jsou v dospělosti ochotni volit.

- S výjimkou voleb si žáci nemyslí, že je účast v obecných společenských aktivitách příliš důležitá. Valná většina mladých lidí nehodlá v budoucnu vstoupit do politické strany.
- Důvěra mladých lidí ve státní instituce je podobná postoji dospělých lidí. Nejméně důvěry mají politické strany. K právům žen a přistěhovalců mají žáci obecně pozitivní postoj.

Česká specifika:

- Čeští žáci dosáhli dobrých výsledků v testu znalostí a dovedností.
- Kromě pozitivního postoje k vlasti neprokázali pozitivnější postoj k žádnému ze zkoumaných témat. Podprůměrné jsou i výsledky v oblasti ochoty ke společenské angažovanosti ve všech směrech.
- Čeští žáci mají nízkou důvěru ve státní instituce i média, mají relativně malý zájem o politiku a nechystají se v budoucnosti politicky angažovat. Málo se zapojují do činnosti občanských organizací (Křížová, 2001, str.95-97).

Uvedené výsledky naznačují, že Česká republika má před sebou řadu úkolů. Na jedné straně je to v oblasti naplňování práv dětí. Na druhé straně se na základě citovaného výzkumu objevují i výrazné mezery v občanské odpovědnosti a angažovanosti českých dětí. Domnívám se, že se jedná o spojené nádoby. Nelze očekávat, že české děti budou vyrůstat v odpovědnější a angažovanější občany, pokud nebudou důsledněji naplňována jejich (zejména participační) práva.

3. Právní vědomí

Předchozí diskuse o vztahu práv a povinností, resp. odpovědnosti dětí otevírá další otázky. Jaké jsou předpoklady toho, aby děti vnímaly určitou míru společenské odpovědnosti? Okruhem se vracíme k otázkám participace dětí. Je to téma u nás méně prozkoumané a navíc relevantní pro výzkumnou část práce. Jedním z nutných předpokladů k tomu, aby se děti mohly aktivněji zapojovat do života společnosti, je jejich znalost vlastních práv. I Úmluva se těmto otázkám v některých částech věnuje. Článek 29 říká, že výchova dítěte má směřovat k ... výchově zaměřené na posilování úcty k lidským právům a základním svobodám, a také k zásadám zakotveným v Chartě Spojených národů (Convention.,1989). Článek 42 zase deklaruje, že děti potřebují být na úrovni odpovídající svému věku informovány o svých právech a smluvní strany se

zavazují s využitím odpovídajících prostředků široce informovat o zásadách a ustanoveních této úmluvy jak mezi dospělými, tak mezi dětmi. (Convention...,1989).

Děti by tedy měly získat určité právní vědomí. Co znamená tento pojem a jak dalece je možné ho aplikovat v oblasti práv dětí? Pojem právního vědomí označuje promítnutí systému právních norem do vědomí jednotlivých členů společnosti – občanů. Již na počátku 20.století upozornil Eugen Ehrlich (Ehrlich, 2002), že těžiště rozvoje práva neleží jen v legislativě, právní vědě nebo soudních rozhodnutích, ale ve společnosti jako celku. V stejné době se ve Spojených Státech rozbíhá debata o rozdílech mezi tím, co právo je a tím, co dělá, jak působí. Nebo-li o rozporu mezi právem obsaženým v knihách a právem v každodenní praxi (law in action) (Silbey, 2005, str.2)

První studie, které se zabývaly právním vědomím v 60. letech, se zaměřily zejména na menšiny ve společnosti. Nejprve to bylo zpravidla v prostředí právních institucí – soudů a advokátních kanceláří. Novější studie již zkoumají právní vědomí mimo právní prostředí. Zajímá je užití práva v každodenním životě, jak ovlivňuje práci, studium, rodinný a společenský život lidí. Přináší tak mnohem komplexnější pohled na právo a právní vědomí, které je pouze jedním z mnoha vlivů zasahujících do života občanů. (Silbey, nedatováno, str.10)

„Důležitost právního vědomí je dána tím, že tvoří zprostředkující článek mezi objektivním právem a právním chováním.“(Večeřa, Urbanová, 1996, str.131).
V sociologii práva se v této oblasti používá několik pojmů, které lze vnímat jako synonyma.

- Právní vědomí (legal consciousness)
- Veřejné vědomí (cit, smysl) spravedlnosti (public sence of justice)
- Veřejná znalost a mínění o právu (public knowledge and opinion about law) – používá se zkratka KOL

(Večeřa, Urbanová, 1996, str.131)

Podle britského právního sociologa Rogera Cotterrella (Cotterrell, 1992) se právní vědomí skládá ze dvou základních složek:

1. znalost práva (knowledge about law) – obsahuje prvky poznávací, kognitivní (informace, znalosti)
2. mínění o právu (opinion about law) – obsahuje jednak prvky hodnotící (emocionální i racionální hodnotící soudy a představy), jednak prvky postojové

Znalost práva lze ještě dále rozlišit na:

- vědomí (povědomí) práva (law awareness) – vyjadřuje ten fakt, zda si je právní subjekt vědom či nikoliv toho, že určitý druh chování je právně reglementován,
- právní informace (law acquaintance) – tj. znalost práva ve vlastním slova smyslu, faktická obeznámenost s právem, míra, ve které se právní subjekt vyzná v právu. (Večeřa, Urbanová, 1996, str.133)

Tradiční pojetí práva předpokládá, že uzákoněné právní normy by jaksi automaticky měly přecházet do obecného povědomí veřejnosti ruku v ruce se znalostí práva. Vychází z toho i tradiční úzus, že „neznalost zákona neomlouvá“. V praxi ovšem opakovaně empirická šetření prokazují, že skutečný stav je poněkud odlišný. Se stoupajícím množstvím zákonů, které se komplikují a neustále dochází k jejich změnám, není pro běžného občana možné se v nich dostatečně orientovat. Můžeme dokonce mluvit o tom, že v moderní společnosti se znalost práva stává určitým prvkem diference společnosti. Společnost se dělí na ty, kdo mají znalost práva – tedy právní povědomí a právní znalost a mohou tak lépe ovlivňovat chod společnosti. Druhou skupinu tvoří ti, kteří tuto znalost nemají a jsou tak ve svém zapojení do společnosti znevýhodněni. „U občanů, kteří mají vyšší vzdělání a příjem, nebo jsou lépe informováni, což se vzděláním a vyšší příjmy často koreluje, je využití práva pro řešení problémů pravděpodobnější. Pokud se občané s nižšími příjmy a vzděláním obrátí na soud, nebo jsou součástí soudního řízení, častěji je jejich pře překvalifikována jako trestný čin, než jako přestupek či osobní spor“. (Silbey, 2005, str.13)

Druhá složka právního vědomí – „mínění o právu“ vyjadřuje subjektivní hodnotící pohled každého individua. Sestává se z názorů a představ a postojů k právu. V tomto kontextu se objevuje i pojem „právní citění“, který rovněž odráží hodnocení společnosti, jaké by právo mělo být z hlediska spravedlnosti. (Večeřa, Urbanová, 1996, str.134-136)

Jak se právní vědomí vyvíjí a co jeho vznik ovlivňuje? Obecně lze hovořit o dvou skupinách faktorů:

1. psychogenní – individuální psychická výbava každého jednotlivce
2. sociální – sociální zázemí, interakce, role (Večeřa, Urbanová, 1996, str.142)

Nelze jednoznačně určit v jaké míře se oba faktory na vytváření postojů podílejí. Z hlavních sociálních faktorů, které ovlivňují právní vědomí formulovali na základě zahraničních výzkumů Večeřa a Urbanová tyto hlavní:

- Pohlaví – ženy mají statisticky nižší úroveň znalosti práva než muži i při vyšší úrovni vzdělání. Tento rozdíl je menší u mladších věkových skupin a patrně se bude zmenšovat s rostoucí vzdělaností a sociální úrovní žen. Ženy s vyšší sociální participací se svými postoji blíží mužům.
- Věk – mladí lidé jsou vůči porušování práva tolerantnější a mají k němu menší respekt. Se stoupajícím věkem se lidé stávají konzervativnějšími a méně tolerantními ke změnám a přestoupením zákona.
- Vzdělání – úroveň vzdělání koreluje s vyšší důvěrou v právní systém, ostatní výsledky nejsou jednoznačné
- Urbanizace – městská populace je shovívavější k přestupkům i trestům než venkovská.
- Náboženská a politická příslušnosti – její vliv na postoje k právu v moderní společnosti klesá.
- Socioekonomické proměnné – příslušníci vyšších sociálních vrstev jsou v přestoupením zákona přísnější. (Večeřa, Urbanová, 1996, str.142-144)

Autoři uvádějí, že čerpali v výzkumů v několika evropských zemích bez bližšího určení. V České republice dosud podobný průzkum proveden nebyl.

Kovařík (Kovařík, 2001) zejména u dětí ještě rozlišuje mezi právním vědomím a právním povědomím. V tomto pojetí je právní povědomí méně vědomé a reflektované a má spíše podobu právního citění. Je vnitřně diferencováno na pět složek:

1. povědomí o tom, co je právo a jakou má roli v životě společnosti
2. povědomí o tom, že i děti mají určitá práva
3. povědomí meze práv

4. povědomí rubu práv – povědomí, že druhou stranou práv jsou odpovědnosti a povinnosti

5. povědomí o spravedlnosti - co je a není správné (Kovařík, 2001, str. 46)

Právě pro onen důraz na nižší míru vědomé složky považují termín právní povědomí (x vědomí) u dětí za adekvátnější. Čeština nám v tomto směru poskytuje prostor pro větší vnitřní diferenciaci.

Proces, ve kterém jsou děti systematicky zahrnovány do vymezování jejich práv, nazýváme právní socializací (Melton, Limber, 2001, str. 50). Nemůžeme jí pochopitelně oddělit od celkové výchovy a rozvoje dítěte, jehož je součástí. V tomto procesu mají děti dostat nejen právní informace (law acquaintance) odpovídající jejich věku. Má jim být také poskytnut prostor pro rozvoj vědomí (povědomí) práva (law awareness). V tom je úloha důležitých dospělých každého dítěte. I v Úmluvě nalezneme požadavek, aby děti byly vedeny k úctě k lidským právům a svobodám a braly ohled na práva a potřeby druhých (Convention....1989, Preambule, čl.40). Kovařík formuloval tezi, že „práva jsou reflektované potřeby – potřeby, které si uvědomujeme, uznáváme a respektujeme u svých bližních“ (Kovařík, 2001, str.39).

4. Romové a lidská práva

Vzhledem k tomu, že část výzkumu provedeného v rámci této práce se zaměřila na romské děti, považuji za nezbytné podívat se blíže na některá specifika naší romské minority, která mají vztah k lidským právům. To, co bývá nazýváno „romskou otázkou“, v sobě zahrnuje celou škálu témat. Není cílem a ambicí této práce zabývat se všemi aspekty života Romů v České republice. Proto bych s ohledem na provedené empirické šetření zúžila výběr na dva okruhy. V prvním bych se chtěla zamyslet nad těmi momenty tradiční romské kultury a života Romů, které se přímo či nepřímo vztahují k jejich vnímání lidských práv. Druhá kapitola se pokusí zhodnotit vliv proměny tradičního romského společenství v průběhu uplynulých desetiletí a poslední kapitola věnovaná tomuto tématu, bude již zacílena přímo na romské děti.

4.1. Tradiční romská kultura a lidská práva

Nejprve se ovšem krátce zastavme u samotného termínu Rom – romství (romipen), jehož definice je nejednotná a probíhající diskuse velmi živé. Kdo je tedy

Rom? Ten, kdo se tak cítí? Ten, koho tak označuje majorita? Co je „romská kultura“? Přístupů k těmto otázkám můžeme najít několik. Jako první se nabízí vysvětlení, že Rom je ten, kdo se přihlásí k romské národnosti. Podle tohoto klíče bychom měli v roce 1991 32 903 Romů a v roce 2001 již dokonce jen 11 746 (Veřejná databáze ČSÚ, 2001), zatímco podle soupisových akcí v roce 1989 u nás žilo 145 tis. Romů (Kalibová, 1999, str.99). Že by se romská populace tak dramaticky snížila? To jistě ne. Reálné není ani jedno z výše uvedených čísel a „vlastně nemá cenu brát je v úvahu“ (Říčan, 1998, str.33). Romové poučení svízelnou historickou zkušeností se totiž častěji hlásí k české, slovenské nebo maďarské národnosti. Seznamy Romů byly za druhé světové války zneužity při jejich deportacích, což je jedním z důvodů, proč se řada Romů nehlásí k romské národnosti. Kolik Romů tedy u nás žije? Podle Říčana je to kolem 300 000 (Říčan, 1998, str.34). Jiné odhady se pohybují mezi 200 tisíci (Lhotka, 2004) a 330 tisíci (Romano Kurko, 1997). Je prakticky nemožné dojít k přesnějším číslům a to právě proto, že se jedná o odhady a není jasné, kdo je a kdo není Rom.

Jak uvádí Kalibová (Kalibová, 1999, str. 92), podle doporučení OSN pro sčítání lidu se jako nejvhodnější charakteristika pro určení příslušnosti k národnosti či etnické skupině považuje mateřský jazyk. Ovšem i tato charakteristika je pro Romy použitelná jen do určité míry. „Romové tvoří vnitřně velmi heterogenní skupinu“. (Šišková, 2001, str. 147). „Z odhadovaného počtu 200 – 220 000 Romů tvoří asi 85 procent tzv. slovenští Romové (tradičně usedlí v romských osadách a někdy označovaní Servika Roma nebo Rumungři- pozn.aut.), asi 10 procent tzv. olášští Romové (tradičně kočovní, nuceně usazení komunistickým režimem v roce 1959) a 5 procent potomci původních českých a moravských Romů a Sintů (německých Romů). Příslušníci těchto skupin mluví odlišnými dialekty romštiny a rozdílným způsobem pocítují sounáležitost k romskému etniku jako celku“. (Lhotka, 2004)

„Dělení Romů na území bývalého Československa **podle jazyka** je obtížné, neboť se po 2. světové válce zcela změnilo jejich složení. Do druhé světové války žili na území Slovenské republiky slovenští (slovenský dialekt romštiny, nejpočetnější skupina) a maďarští Romové (maďarský dialekt romštiny).

V Čechách a na Moravě žili česko-moravští Romové (česko-moravský dialekt romštiny, asi stejně početní jako maďarští Romové) a v Sudetech němečtí Romové (sintí dialekt romštiny, nejméně početní). Po celém území Československa kočovaly méně početné skupiny olašských Romů (olašský dialekt romštiny). Po druhé světové válce téměř zcela zmizela skupina Romů česko-moravských a německých a do Čech byli nastěhováni Romové slovenští - do domů po sudetských Němcích či v rámci tzv. rozptylu jako levná nekvalifikovaná pracovní síla do průmyslových částí Čech a Moravy. Po zákazu kočování v roce 1959 se v Čechách usadili i Romové olašští.

Na základě dialektometrických výzkumů a sociologických údajů dospěla lingvistická sekce romského výzkumného centra Univerzity René Descarta (Centre de recherches tsiganes při Universitě René Descarta) k následujícímu rozdělení jazyka Romů:

I. romštinu v pravém slova smyslu, jíž hovoří převážná většina Romů na celém světě, lze rozdělit do tří dialektových skupin. Tyto dialekty mají základní slovní fond romský a kromě výpůjček z různých kontaktních jazyků pro výrazy označující moderní realitu (řidičský průkaz, škola...) mezi nimi existuje různě vysoký stupeň srozumitelnosti;

- skupina balkánsko-karpatsko-baltská se dělí dále na podskupiny starobalkánskou, karpatskou a baltskou,
- skupina gurbetsko-cerharská, jíž se mluví výhradně na Balkáně,
- skupina kalderašsko-lovářská, která je zeměpisně nejrozptýlenější - od Uralu po Kalifornii a Buenos Aires.

II. Skupina sinto-manušských dialektů, která se kdysi oddělila od karpatské a baltské podskupiny a obsahuje velký podíl výpůjček z germánských jazyků. Vzájemná srozumitelnost mezi těmito dialekty a předchozími skupinami je minimální.

III. Lokální dialekty jiných jazyků obsahující určitý podíl romských slov. Mluví jimi ty skupiny Romů, které v důsledku různých asimilačních snah ztratily vlastní jazyk - například španělští Gitanos nebo ve Velké Británii dialekty pogadijské. Jsou naprosto nesrozumitelné pro ostatní romské skupiny.“ (www.romove.cz).

K samotné velké variabilitě jazyků, které Romové užívají, přistupuje v posledních desetiletích ještě skutečnost, že řada z nich už, ať už hovoříme o kterékoliv výše uvedené formě, romsky neumí. Podle Horvátha (Horváth, 1999) až 60 % zejména mladších Romů romštinu neumí a nepoužívá. Podobný názor zastávají i další autoři (např. Hübschmannová, 1999, Moravec, 2004). Pod vlivem silných asimilačních tlaků před rokem 1989 řada Romů upouštěla od užívání romštiny. Došlo k tomu, že v současnosti je mezi Romy nejrozšířenější komunikačním jazykem romský etnolect češtiny, který je „produktem neukončeného procesu jazykové směny (přijetí češtiny), jejíž začátek se váže k příchodu slovenských Romů do českých zemí po 2. světové válce“. (Bořkovicová, 2004, str. 292) Užití tedy romštinu jako znak příslušnosti k Romům, je v českém prostředí nespolehlivé.

Jiní spíše starší autoři užívají charakteristiku založenou na typických fyzických rysech (tmavší pleť, tmavé vlasy, oči...). Jak uvádí přední česká romistka Milena Hübschmannová (Hübschmannová, 1999, str. 19-24), byla to právě odlišná barva pleti, která po staletí znamenala pro Romy potenciální ohrožení, a která je dodnes pro většinovou společnost hlavním vodítkem. (více viz. Hübschmannová, 1999)

Proti tomuto pojetí vystupují v posledních letech plzeňští antropologové Hirt a Jakoubek (např. Jakoubek, 2004, Jakoubek, Hirt, 2004), kteří argumentují, že romství nelze ztotožňovat s antropologickým typem (sám termín je podle nich mylný). Svoje pojetí označují jako kulturologické a dochází k závěru, že se člověk Romem nerodí, ale že se jím stává v procesu enkulturace a socializace. „Romipen (romství) tedy není nikterak nutně spjato s „romskou populací“, s Romy (ve smyslu „antropologického typu“), ale je otevřeno všem... (Sekyt, 2004).

Jiné hlasy (např. Uhlová, 2008) vyčítají Hirtovi s Jakoubkem redukcionistický přístup, který do značné míry ignoruje každodenní romskou realitu. Jak je vidět jen z několika výše uvedených přístupů, není tato diskuse stále uzavřena. Pro účely této práce se při vědomí všech výše popsaných omezení přikláním k širšímu pojetí, podle

kterého „označení Rom je souhrnné jméno řady etnických skupin, které mají společný původ, jazyk a mnoho společných kulturních rysů.“(www.romove.cz).

Ačkoliv byla historie Romů opakovaně popsána v různých publikacích (např. Šišková, 2001, Říčan, 1998, Jakoubek, 2004), přesto si dovolím krátký exkurz, neboť právě historická zkušenost je jedním z faktorů, který výrazně ovlivňuje specifický postoj Romů k roli jednotlivce v romské komunitě, jeho postoj k většinové neromské společnosti a celkové nazírání na otázku práv jednotlivce.

„Dokud žili předkové Romů v Indii, patřili ke kastám (džatí) kočovných řemeslníků... Ke kočování se v Indii sdružovaly (a dodnes sdružují) rodiny z více kast.....Do Evropy přišli předkové Romů v takovýchto kočovných skupinách složených z rodin pocházejících z více rodů (kast)“ (Sekyt, 2004, str.189). Tento původní kulturní základ je tedy zcela odlišný od helénsko-židovsko-křesťanských kořenů, ze kterých vyrostl hodnotový systém naší současné většinové společnosti.

V Evropě byli Romové na své cestě z Indie zpočátku přijímáni vlídně. Přinášeli zprávy z dalekých zemí a často se prezentovali jako kající poutníci. Z těchto důvodů získali i ochranu šlechticů a panovníků. První přesvědčivý důkaz o tahu kočovných „Cikánů“, vydávajících se za poutníky, přes země koruny české, je glejt císaře římského a krále českého Zikmunda Lucemburského ze 17.dubna 1423, kterým jistému „vojvodovi Ladislavovi“ zaručuje ochranu na cestách a práva nad jeho lidem. (Šišková, 2001). Říčan pro změnu uvádí, že „s určitostí víme o skupině asi tří set Romů, kteří přešli přes naše území v roce 1417 a jejich pohyb byl velmi dobře zaznamenán nejen u nás, ale i v jiných státech. V jejím čele stál "král" Sindel a "vojvodové" (vajdové) Paniel, Michal a Ondřej. Skupina se prokazovala ochrannými listy, které jim měly zaručit příznivé přijetí a materiální podporu. Dva tyto ochranné listy získali od německého císaře a českého krále Zikmunda (Říčan, 1998, str.14). Ať už se jednalo o rok 1417 nebo 1423, můžeme s jistotou tvrdit, že nejpozději počátkem 15. století se již Romové po Čechách pohybují a dochází ke kontaktu s tehdejšími obyvateli. Starší zdroje informující o příchodu Romů na našem území nejsou považovány za dostatečně průkazné.

Velmi záhy se ale postoj většinové společnosti k Romům mění a začínají být pronásledováni jak světskou mocí, tak církví, která je označuje za kacíře a obviňuje je z čarodějnictví. „Velká část dosud tradovaných předsudků k Romům má středověký původ“ (Šišková, 2001, str.120)

Pronásledování a útlak potom Romy provází celou jejich historií v Evropě. Podle Šiškové (Šišková, 2001) byli Romové pronásledováni zejména v západní Evropě, kde byli téměř bez ustání nuceni kočovat. V jihovýchodní Evropě, kde byl tlak menší, docházelo částečně k jejich trvalému usídlení. Především za císařovny Marii Terezie a za Josefa II. docházelo k pokusům o usazování Romů (tehdy běžně nazývaných „Cikáni“) na území Rakouska-Uherska. Profesionální kováři se usazovali zejména na Moravě. Mimo Moravu se však stále drželi kočovného života.

Po 1.světové válce byli „Cikáni“ na území ČSR uznáni za svébytnou národnostní menšinu, řešením romské otázky v zákoně 117 z roku 1927 byla de facto asimilace. Soupisy a evidence z období první republiky byly v období okupace bohužel zneužity a na jejich základě byli „Cikáni“ transportováni do koncentračních táborů. Konečné řešení židovské a cikánské otázky se stalo synonymem. Po druhé světové válce zákon č.74 z roku 1958 „O trvalém usídlení kočujících osob“ učinil definitivní tečku za kočovným životem Cikánů (Jabůrek, 2007, str.119-120). Většina Romů, kteří se v danou chvíli nacházeli na českém a slovenském území, se dostala do situace, se kterou historicky neměla žádnou, nebo jen minimální zkušenost. Navíc se do ní dostala nedobrovolně.

Neustálý pohyb je tedy v romské mentalitě silně zakořeněn. Odráží se i v oslabeném vztahu ke svému bezprostřednímu životnímu prostředí. Nač lpět na věcech, když možná zítra už budu na jiném místě? „Ten, kdo je ustavičně připraven na cestu, neplánuje, budoucnost si nepředstavuje jako soubor subjektivních plánů, přání a obav, ale jako změnu. Toto fixovaly svými zkušenostmi celé generace Romů. Jak velkou odlišnost to z hlediska současníků muselo přinést!“ (Frištenská, 2002, str. 49). Uvedený způsob života ovlivnil bezprostředně vztah Romů k plynutí času a jeho plánování. Obecně jsou Romové fixováni na současnost, okamžik. Hezky to vystihuje romské přísloví „Lepší vejce dnes, než slepice zítra“. Jakékoliv činnosti, které vyžadují úsilí dnes, ale slibují pouze nejistý výhled na zisk v budoucnu, jsou tak pro Romy hůře

akceptovatelné. Sekyt (Sekyt, 2004) v tomto kontextu jde historicky ještě dál a upozorňuje, že pro Evropany bylo hospodaření s časem nutností k přežití. Kdo neplánoval do budoucna a nezasobil se na zimu, nepřežil. Pro předky dnešních Romů to bylo v Indii - zemi tří úrod do roka - zbytečné.

S představou o plynutí času do určité míry souvisí také schopnost „odložit požitek“. Je to něco, s čím se dítě z majority setkává zcela běžně od útlého věku a je v této schopnosti cíleně trénováno (Dostaneš bombón, až si uklidíš hračky apod.). „V romských rodinách se s tímto prvkem výchovy zpravidla nesetkáme, u dospělých Romů se pak nemůžeme divit jejich nezdrženlivosti“ (Sekyt, 2004, str.202). Tato nezdrženlivost se bohužel promítá do náchylnosti k hráčství, případně drogám, což dále nabourává tradiční romskou rodinu a společenství.

Dalším určujícím faktorem pro nazírání na lidská práva je tradiční způsob života v romské rodině. Vztah půdě Romové historicky nemají, neměli příležitost si jej vytvořit... Místo toho bývá pro Neromy překvapením, jak překvapivě silné mají vztahy k rodu, k celku, ke svým lidem (Frištenská, 2002, str. 49). „Kolektivní identita příslušníka rodiny v romské osadě převládá nad individuální identitou jednotlivce“ (Jakoubek, 2004, str.118). V tradičním pojetí má rodina (famil'ija) pro život Romů zcela klíčové postavení. Nejedná se o úzkou (nukleární) rodinu, na jakou jsme zvyklí z majoritní společnosti. V romském pojetí je rodina mnohem širší a běžně zahrnuje desítky členů v různém příbuzenském vztahu. Členové této velkorodiny jsou si svojí příslušností k této rodině velmi silně vědomi a respektují ji. Členové rodiny jsou si automaticky povinni pomoci a sdílením všech statků, což pro majoritu vede až k absurdním situacím jako je naprosté přeplňování bytů. Tak jako jsou romské rodiny vnitřně pevně propojené, jsou poněkud uzavřené vůči okolnímu světu. „Dá se říci, že romská rodina (velkorodina) tíhne k separaci, vyčleňuje se nejen z majoritní společnosti, ale i ze společenství ostatních Romů“ (Sekyt, 2004. str.195)

Pro romskou rodinu je typické společné rozhodování. Většina Romů nemá svoje osobní životní ambice, upřednostněn je názor širší rodiny a rodinných autorit. To je nepochybně problematické ve vztahu ke vzdělání a profesní kariéře. Také to vede u jednotlivců ke ztrátě (nebo spíš nevytvoření) pocitu odpovědnosti za sebe sama, typickému pro většinovou společnost. Individuální svoboda i volba je podřízena

zájmům rodiny do té míry, že vlastní vůle se ani nerozvine. Jedinci, kteří nezískají schopnost vlastního rozhodování, jen obtížně přijmou individuální odpovědnost za svůj život. Tím se opět posiluje závislost na rodinném společenství.

Dalším specifickým rysem, o kterém bych se zmínila, je vztah k soukromí a majetku druhých. Romové neznají a nerespektují soukromí, jak je chápe majorita. V rámci široké rodiny sdílí Romové životní prostor a majetek členů této široké rodiny je považován za společné vlastnictví. V minulosti byl tento přístup jistě účinným prvkem sociální kontroly, ale v současnosti může být pro členy rodiny demotivující. Pokud některý člen rodiny pracuje, automaticky se předpokládá, že se o výdělek podělí, takže výsledky jeho snahy pro něj osobně nejsou viditelné a ztrácí motivaci v práci pokračovat. Pokud se dotýčný nezachová očekávaným způsobem a výdělek si ponechá pro potřebu svojí nebo své nejužší rodiny, je za to sankcionován a vyčleňován z rodinného společenství (Jakoubek, 2004, str. 121-124).

Romové tvoří vnitřně velmi heterogenní skupinu. Šišková (Šišková, 2001, str. 147) upozorňuje na to, že je třeba mít na paměti, že „zvolený romský reprezentant, který s vámi začne spolupracovat, nebude hovořit za všechny Romy v lokalitě a že na některé dokonce nebude mít žádný vliv a s dalšími nebude chtít spolupracovat.“ „Není tajemstvím, že mezi jednotlivými rody jsou často větší distance než k příslušníkům majoritní společnosti“ (Sekyt, 2004, str.195). „Romové žijí, pohybují se a pracují v rodových klanech. Je pro ně zatěžko přijmout autoritu z jiného rodu, než je ten jejich vlastní. Projevuje se to ve vzájemném napadání, odmítání společné spolupráce a v této situaci se může skutečně prosadit jen velmi silná autorita. To je na jednu stranu jistě velmi dobré, ale kolik času uplyne a kolik sil je zapotřebí, aby se taková autorita prosadila dřív, než je možné vůbec konat konkrétní práce!“ (Holomek, 1999, str. 294)

Jak je patrné z několika výše popsaných hodnot tradiční romské kultury, existují oblasti, které jsou v přímém rozporu s většinovým vnímáním práv jednotlivce. Jednotlivec má v tradičním romském společenství hodnotu jako člen rodiny, jejímž zájmům se zcela podřizuje. Náзор a prospěch rodiny jsou nejvyšším principem, jehož dodržení má přednost před dodržením celospolečenských norem (zákonů). Jeden z romských představitelů Karel Holomek dokonce říká, že „ze všech těchto důvodů je

pro Romy neobyčejně těžké pochopit a vzít za vlastní některé nejzákladnější principy fungování demokracie.“ (Holomek,1999,str. 295).

Podobné je to s postavením žen v tradiční romské rodině. Žena je vážená jako matka a ochránkyně rodinného krbu, ale v mužské společnosti je její postavení slabé.

S rozvolňování tradičních rodinných vazeb v posledních desetiletích souvisí změna postavení romských žen. Jak se ukazuje, ne vždy je tento trend ve svých důsledcích pozitivní. „Ženy se osvobodily z područí mužů a nevědí, jak mají se „svou svobodou“ zacházet. Myslí si, že můžou pít, kouřit a chodit s mužskými – což nikdy dříve nemohly – a tuhle divnou svobodu pak odnášejí děti.“ (Hübschmannová, 1999,str. 59).

4.2. Romové a lidská práva ve 21.století

Lze v mnohém souhlasit s některými autory (např. Jakoubek, 2004, Jakoubek, Hirt, 2004), kteří poukazují na zjevné rozpory mezi tradičním romským způsobem života v osadách a moderním pojetím lidských práv, běžně přijímaným většinovou společností. Tradiční romská velkorodina nestojí na principu „rovnosti,volnosti a bratrství“ všech jejích členů. V souladu se zvyklostmi země jejich původu Indie je tradiční společenství přísně hierarchizováno, postavení jednotlivých členů rodiny je pevně dané, jasně vymezené. Vůle individua je podřízena zájmům celku natolik, že u jednotlivce může vést až k chování, které je v přímém rozporu s normami většinové společnosti. Rovněž rovnost pohlaví v tradičních romských společenstvích neplatí. Ženy jsou v podřízeném postavení a u narozených dětí se více cení chlapi. Specifického uznání dosahuje pouze žena-matka rodu, což zpravidla bývá matka mužské hlavy rodiny. V tradičních romských osadách můžeme pozorovat řadu způsobů chování, které bychom moderním slovníkem lidských práv nazvali diskriminací či vnitřní segregací. Přesto je to společenství, které po staletí prokázalo svoji životaschopnost, v rámci možností zajistilo svým členům jistoty a bezpečí. Výše citovaní autoři shledávají romské osady vysoce funkčními autonomními celky, které fungují na principech zcela odlišných od majoritní společnosti (např. Jakoubek, 2004, str.285) a v kontextu toho vnímají vývoj posledních desetiletí jako víceméně negativní, narušující tradiční systém. Většina šetření a pozorování, ze kterých tyto autoři vycházejí, byla ovšem provedena na Slovensku, kde lze podobné tradiční osady nalézt, a proto

není možné jejich zjištění jednoduše aplikovat na situaci v České republice, kde je historický vývoj i současný stav poněkud jiné .

Domnívám se, že v průběhu 20. století došlo na území České republiky v romských společenstvích k natolik závažným změnám, že již prakticky není možný návrat ke „starým zlatým časům“ tradičních romských osad, byť mohou být vnímány jako určitý ideální model romské komunity. Historicky se jedná zejména o naprosté zdecimování populace původně usazených moravských a německých Romů v průběhu druhé světové války a následné přesídlování slovenských Romů do Čech po válce, kteří takto ovšem násilně a rychle přišli o svůj tradiční způsob života. Ze strany tehdejšího režimu následovali silné tlaky na asimilaci Romů spojené na jedné straně s excesy jako odebrání dětí do dětských domovů, nebo nejasné okolnosti kolem sterilizací romských žen. Na druhé straně režim v rámci programů integrace do roku 1989 dosáhl „radikálního potlačení negramotnosti a bídy romského obyvatelstva zvláště tím, že se mnohonásobně zvýšila zaměstnanost. Zlepšila se úroveň bydlení, zejména romských komunit žijících ve městech. Poprvé historii se Romové stali masově rovnoprávnými uživateli zdravotní a sociální péče včetně preventivní.“ (Višek, 1999, str. 212). Dokonce docházelo k určité pozitivní diskriminaci, kdy byli Romové upřednostňováni při přidělování bytů, umísťování dětí do školek apod. Hodnocení těchto zásahů je rozporuplné. Všechny dohromady ovšem zcela zásadně narušily a definitivně změnily popisovaný a dříve funkční systém života romských velkorodin. Romové se velmi rychle přizpůsobili paternalistickému přístupu státu, „zvykli si na způsob, jakým se jim dostává sociální ochrany, hmotných statků, garance zaměstnání...minulý režim nebyl postaven na osobní odpovědnosti“ (Višek, 1999, str. 213). Romové postupně ztratili schopnost postarat se sami o sebe, jako to dokázali po celá staletí.

Po roce 1989 získali Romové svobodu bez omezení užívat a kultivovat svůj jazyk a rozvíjet osobitou kulturu. Začali vznikat romské občanské iniciativy a mezi Romy i neromskými romisty krátce zavládla naděje na jakousi formu romského národního obrození. S tím souvisí i rozšíření pojmu Rom, který v oficiálním jazyce postupně nahrazuje výraz Cikán, který byl užíván dříve a je pro samotné Romy méně přijatelný. Bohužel prvotní naděje se nenaplnily a návrat svobodných poměrů přinesl Romům převážně zhoršení celkové životní situace. Podle Říčana (Říčan, 1998, str. 30-31) se tomto stavu podílejí zejména následující faktory:

- Nezaměstnanost – tak jako se Romové za socialismu obtížně vyrovnávali s pracovní povinností, byli po čtyřicetiletých zaskočeni změnou poměrů, kdy se o získání a udržení práce museli najednou opět starat sami. Romská mentalita ovlivňující pracovní spolehlivost Romů spolu s nízkým vzděláním a transformací ekonomiky způsobili, že většina Romů se potýká s nezaměstnaností.
- Mediální pranýř – více než dřív média přinášejí negativní zprávy o Romech, které podporují negativní postoje většinové společnosti.
- Dostupnost atraktivních škodlivin – romská populace obecně podlehla převládající konzumní mentalitě a s ní spojeným nástrahám, jako jsou drogy a gamblerství.
- Většinová averze – společnost velmi negativně reaguje na bídu, do které Romové upadli. Strach z romské kriminality je dále posilován zprávami médiích.
- Krátkozraká pragmatická politika – absence dlouhodobé efektivní strategie začlenění Romů do společnosti a zlepšení jejich životní situace.

K výše uvedeným faktorům bezpochyby můžeme přiřadit ještě otázku bydlení, jehož úroveň se v romské populaci po roce 1990 výrazně zhoršila, a která současně významně ovlivňuje celkovou kvalitu života. Postupně narůstá počet Romů, kteří žijí v sociálně vyloučených lokalitách. Někteří autoři v tomto kontextu užívají termín enkláva (např. Uhlová, 2004), jiní se uchylují dokonce k pojmu ghetto (např. Jabůrek, 2008), přičemž tyto lokality z řady důvodů rozhodně nemůžeme ztotožňovat s původními romskými osadami. Nejedná se o přirozená společenství založená na příbuzenských vazbách a nefungují v nich původní společenské vztahy a mechanismy sociální kontroly. Jejich obyvatelé v nich zpravidla nežijí dobrovolně a nemají možnost volby. Tyto lokality bývají často více či méně fyzicky oddělené od okolí. Z těchto důvodů bych se spíše klonila k termínu ghetto.

Kromě popsaných překážek na straně většinové společnosti je nutné připomenout již zmiňovaná specifika na straně samotných Romů vyplývající z jejich tradičního způsobu života, která rovněž přispívají k jejich současné neutěšené situaci ve společnosti.

Pozice Romů v současné společnosti podtrhuje a posiluje určité negativní rysy romské identity, které vznikly a jsou upevňovány historickým zkušenostmi a soužitím s majoritou. V podstatě se jedná o zacyklený a bohužel negativní mechanismus. Říčan (Říčan,1998, str. 91-94) popisuje tři hlavní negativní rysy romské identity:

- Identita ukřivděných – Romové mají silný pocit křivdy ze strany společnosti, kde žijí, který je podmíněn mnoha objektivními skutečnostmi. Vědomí křivdy mají tedy Romové právem. Jako jeden nezakladních prvků identity je to ovšem nebezpečné, neboť to může vést k zahořklosti, rezignaci a hostilitě.
- Identita izolace – Špatná sociální situace, ve které se značná část Romů ocitla, posiluje pocit vyloučení ze společnosti, často podpořený životem v prostředí sociálně vyloučených lokalit (ghett).
- Identita konfrontace – Tvoří protipól k identitě izolace a v kombinaci s pocitem křivdy může vést až ke zjevnému nepřátelství.

„Sociální psychologie učí, že příslušníci dlouhodobě utlačované a pohrdané menšiny mají sklon převzít negativní obraz, který o nich má většina. Tím vzniká jakýsi skupinový komplex méněcennosti, dokonce nenávisti k sobě a k vlastnímu lidu...destruktivní slepá síla takového „podzemního“ komplexu je nesmírná. Žijeme na sopce.“ (Říčan,1998, str. 94).

Je zřejmé, že situace Romů v České republice je nesmírně složitá a nelze na ni nalézt jednoduchá řešení. Přidržím se tedy konceptu lidských práv, který je osou celé práce. Domnívám se, že hodnotový systém tradičních romských společenství je definitivně narušen, ale k přijetí hodnot většinové společnosti nedošlo. Nabízí se analogie s vývojem romského jazyka. Převážně romsky dnes hovoří jen malá část Romů. Většina Romů dnes v komunikaci užívá romský etnolekt češtiny, který je „produktem neukončeného procesu jazykové směny (přijetí češtiny)“ (Bořkovicová,2004, str. 292) a je to jeden z faktorů, který je v každodenním životě znevýhodňuje. Stejně tak život v tradičních společenstvích mizí, ale přetrvávající fragmenty bez celkového kontextu tradičního života činí Romy jednou z nejohroženějších skupin obyvatelstva.

Majorita se nemůže zřeknout odpovědnosti za spolužití s Romy s poukazem na odlišný kulturně-hodnotový systém, na jehož destrukci se výrazně podílela. To

samozejmě nesnímá odpovědnost z Romů samotných, kteří nemohou být trpnými objekty péče státu, přestože si tomu v průběhu čtyřiceti poválečných let přivykli.

Je proto namístě bedlivě sledovat dodržování lidských práv, jak je chápe většinová společnost, vůči Romům, přestože nemusí být vždy přijaté a přijatelné pro konkrétní jednotlivé Romy v danou chvíli. Není zde rychlých řešení. Cestu vidím v dílčích a konkrétních aktivitách na lokální úrovni, které povedou k postupnému narovnávání vztahů mezi Romy a většinovou společností a ke zlepšování jejich sociální situace. Odpovědností státu je zajištění legislativního rámce, podpora těchto lokálních aktivit a průběžné monitorování situace – mimo jiné i v otázce práv (romských) dětí.

Vyjdeme-li z praktických zkušeností konkrétních projektů, zjistíme, že již existují určitá doporučení a postupy, které se při zlepšování zapojení Romů do společnosti osvědčily. Na základě výsledků projektu zaměřeného na integraci Romů doporučuje Frištenská (Frištenská, 2002, str.58-61) využití následujících postupů, o kterých se domnívám, že mají obecnější platnost:

- Pokusit se rozpoznat prvky diskriminace na místní úrovni a hledat způsoby, jak jí zabránit.
- Zajistit participaci samotných Romů na řešení situace (zapojení do oprav, úhrada dluhů prací apod.).
- Hledat a angažovat na každodenním řešení problémů „tlumočníky“ z řad místních obyvatel.
- Spolupracovat s neziskovými organizacemi. Podle zkušeností jsou výsledky lepší tam, kde jsou v organizacích aktivní sami Romové.
- Zajistit průchodnost lokality.
- Individuální přístup a řešení pro jednotlivé rodiny.

4.3. Romské dítě a jeho práva

Nyní se zaměříme na romské dítě. Jak se historicky změnila jeho situace a jaké jsou jeho současné perspektivy? Ještě v nedávné minulosti romské dítě mívalo většinou těžký život, často hladovělo, mrzlo, umíralo v důsledku nedostatečné zdravotní péče ať na kočovném voze, nebo v nuzné osadě. Jeho vzdělání bylo většinou bídné a vyhlídka „na slušnou existenci (podle měřítek většinové společnosti) mizivé. Žilo však zpravidla

v pevné rodině a navíc zakotveno v širším společenství velkorodiny, osady, nebo kočující skupiny a toto společenství bylo jeho širším domovem. Platila v něm určitá pravidla považovaná za posvátná, především pravidlo solidarity a ochoty dělit se s ostatními. Jen výjimečně bylo bito. (Říčan, 1998, str. 103)

Jak je na tom dnes? Většinou nesrovnatelně lépe, pokud jde o stravování, pohodlí, lékařskou péči i vzdělání. Hůře na tom, je pokud jde o vztahy v rodině a v širším společenství, jež je značně uvolněné, pokud se zcela nerozpadlo. Ještě před 40 lety romské rodiny na svých dětech velmi lpěly, bránily se jejich umístění do dětských domovů. A kdyby otec v té době poslal svou dceru „na chodník“, stihl by ho nejtěžší trest – byl by vyobcován z komunity. Dnes je osazenstvo dětských domovů ze 60% romské. (Říčan, 1998, str. 104)

V předchozích kapitolách zevrubně popisují důležitost rodiny pro Romy a její klíčové postavení v životě každého Roma. Jak je tedy možné, že v dětských domovech tvoří takové procento osazenstva romské děti? Tento zdánlivý rozpor má svoje vysvětlení. Ještě po druhé světové válce bychom romské dítě v dětském domově téměř nenašli. Násilné separace a rozmísťování širších rodin v rámci komunistického sociálního inženýrství výrazně narušili tradiční vazby v rodinách. Často docházelo k odebírání dětí kvůli špatným materiálním či hygienickým podmínkám. A zde můžeme nalézt důležitou příčinu současného stavu. Děti, které vyrostly mimo svojí rodinu již nebyly po odchodu z dětského domova přijaty zpět do svého společenství. Pro rodinu takové dítě ztratilo svoje romství a nebylo cesty zpět. Současně ale většinou nenalezlo ani svoje místo mezi většinovou společností. Ocitlo se na okraji. Pokud se podle Sekyta (Sekyt, 2004) romským rodinám nepodaří dostat dítě z ústavní výchovy poměrně rychle, ztratí zájem. „Jednak si brzy pořídili další dítě, jednak při návštěvách zjistili, že dítě už nemá romství, neumí se chovat a v rodině by bylo jen na obtíž.“ (Sekyt, 2004, str.198). Dnes už se ve fertlím věku nachází několikátá generace těchto dětí, které přišly o svoje zázemí v tradiční romské komunitě, a které bez rozpaků odkládají svoje děti. Sami mají často zkušenost, že materiálně o ně bude dobře postaráno a ostatní negativní konotace jim nejsou známé a srozumitelné.

Většina romských dětí však naštěstí stále vyrůstá v rodinném prostředí. Jaké je jejich dětství? Romské dětství je kratší. Děti jsou více zapojovány do života dospělých, dříve sociálně dozrávají, uspíšeno je i zahájení sexuálního života. „Děti jsou vedeny od

útlého věku k samostatnosti a brzy s nimi rodiče jednají jako s dospělými lidmi, rovnocennými partnery... Tento postoj k dětem se zřejmě dědí z dob, kdy byla brzká samostatnost dětí nutná k přežití rodu.... Jejich výchova se vyznačuje značnou emocionalitou a současně neschopností rodičů učit děti čemukoliv jinému, než je nezbytně nutné, vše ostatní je považováno za nepotřebné“. (Balabánová, 1999, str.338)
Od útlého věku se potýkají s projevy averze ze strany většinové společnosti, což v nich buduje pocit křivdy a zabraňuje identifikaci se společností a jejími principy. Velká část romských dětí žije v rodinách, které z pohledu majority selhávají.

Romské děti jsou již velmi brzy vnímány jako partneři. „Romské dítě jí, když má hlad, vstává, když se probudí, a jde spát, když je ospalé. Třeba o půlnoci. Nemusí být pořád ve střehu, aby něco neudělalo špatně. Nemusí pořád říkat děkuji, prosím, děkuji, prosím – mezi Romy se přirozeně rozdává, je-li z čeho, a nemusí se o to prosit. Romské dítě se učí tím, že vidí a vnímá, co dělají druzí. Nikdo je nedrezíruje, učí se samovolně. Také ho nikdo nenutí, aby se učil něčemu, co mu není od Boha dáno“ (Večerka, 1999, str.429). Tento styl výchovy sebou jistě nese určitá pozitiva, ale skrývá i některá rizika. Podle Večerky nejsou romské děti zvyklé odložit uspokojení na pozdější dobu, nejsou zvyklé podřídít se nepříjemné povinnosti, nejsou odolné proti stresu a neudrží ani minimální pozornost, pokud je činnost nezábavná, příp. zdlouhavá. To je bohužel ve vzdělávacím procesu, jak je nastaven, velký handicap.

Škola je Romy historicky chápána jako „bílá“, víceméně represivní instituce. Romové k ní mají a priori nedůvěru a ta se přenáší na dítě. Bez podpory rodiny ovšem nemá učitel valnou naději na úspěch. Většina Romů si cení vzdělání méně než „gádžové“. V minulosti se bez něj dobře obešli a fyzickou prací vydělali často víc. Dnes je diskriminace při přijímání do práce tak silná, že pro Romy zbývají jen místa uklízeček a kopáčů a rychle si zvykají na život ze sociálních dávek a nevidí vzdělání jako potřebné. Ve vzdělání dětí vidí Romové dokonce nebezpečí: mohlo by jim děti odcizit. Proto se často spokojují s tím, že děti absolvují několik prvních ročníků základní či zvláštní školy. Děti mívají vysokou absenci, nedostatek domácí přípravy a spolupráce se školou je minimální. Podle Říčana by se zlepšení docházky mohlo dosáhnout nabídkou teplého jídla ve škole zdarma. (Říčan, 1998, str. 109)

Romské děti jsou znevýhodněny již na prahu školní docházky. Je to ovlivněno několika okolnostmi. V první řadě je to již zmiňovaný styl výchovy. Dále má řada rodin nevyhovující bytové podmínky. Byty jsou ve špatném stavu, navíc často přeplněné přicházejícími a odcházejícími příbuznými. Rodiny jsou často ohrožené tím, že o bydlení přijdou úplně. Velká část romských rodin je závislá na sociálních dávkách, jejich socioekonomická úroveň je nízká. V takových podmínkách je obtížné dodržet základní zásady zdravé životosprávy, i kdyby o nich byli informováni, což často nejsou. Dětem chybí základní denní režim, kvalitní strava, zdravé životní prostředí. Zábava v rodinách je převážně pasivní – televize, video, DVD. Celkové klima není nastaveno pro úspěšné zvládnutí školních nároků, které navíc nejsou prioritou.

Nerovný přístup se projevuje i při testování školní zralosti. Běžné testy ukazují u romských dětí omezené rozumové schopnosti. „Ze zkušenosti víme, že většina šestiletých romských dětí, žijících v tradiční komunitě, neuspěje v základním Jiráskově testu školní zralosti především z důvodu naprosto odlišného pojetí výchovy v romské rodině, nikoliv z důvodu mentálního handicapu.“ (Balabánová, 1999, str.337) Tyto testy jsou zkrátka určeny pro většinovou populaci. „Romské děti jsou od malinka stimulovány jinak než neromské, jejich inteligence se proto rozvine jiným směrem, než užitečným pro školní výuku našeho typu, i když možná naopak vhodnějším pro rozvíjení citového života. Při testování, jímž zjišťujeme připravenost pro školu se výrazně projeví rozdílná zkušenost romských a neromských dětí. Malý Rom např. nepostaví věž z kostek, které mu předložíme, neměl dosud kostky v ruce. Poznává však bezpečně bankovky i mince naší měny a ví, co ze ně lze koupit. Mívá také vynikající sociální inteligenci, intuitivně se orientuje v mezilidských vztazích.“ (Říčan, 1998, str. 110). V testování se děti jeví jako méně samostatné i proto, že nejsou zvyklé komunikovat se dospělým „gádžem“. Romská rodina nevede děti k tomu, aby samostatně rozhodovaly. V romské rodině vládne kolektivismus, rozhodování je společné, podobně jako vlastnictví. To vede tak daleko, že děti nemají svůj prostor, svoje věci, vše je všech ve společném užívání

Velkým úskalím je jazyková bariéra. Mnoho zejména sociologů se zabývalo jazykem jako společenským fenoménem (Ferdinand de Saussure, Noam Chomski a další). V případě studia jazykové bariéry romských dětí se nabízí teorie Basila Bernsteina, která hovoří o dvou základních jazykových kódech:

- Rozvinutý jazykový kód (elaborovaný) – verbální projev je méně vázaný na specifický kontext, což umožňuje snazší zobecňování a vyjadřování abstraktních představ; rodiče při výchově dětí častěji vysvětlují, jaké důvody a zásady je vedly k trestům a zákazům; charakteristický pro střední společenskou vrstvu.
- Omezený jazykový kód (restringovaný) – je charakteristický pro děti z nižších sociálních vrstev; „omezený“ je proto, že komunikace omezeným kódem je založena na předpokladech, jejichž znalost je považována za samozřejmou a není proto třeba je verbalizovat; omezené jazykové kódy jsou daleko vhodnější ke předávání praktických zkušeností a jednoznačných vyjádření než k probírání abstraktních pojmů, vztahů a procesů. Rodiče vychovávají své děti formou přímých zákazů a trestů za nesprávné chování, jež se vymyká sdíleným zásadám, považovaným za samozřejmé. (Giddens, 2003)

Pro ujasnění citujme příklad z Giddensovy učebnice *Sociologie*: „Chce-li dítě v dělnické rodině příliš mnoho sladkostí, řekne mu matka 'Tak a dost!'. Ve středostavovské rodině mu nejspíš vysvětlí, že sladkosti jsou nezdravé a kazí se po nich zuby.“ (Giddens, 2003, str. 398). Děti z většinové společnosti, které běžně užívají omezený jazykový kód jsou, ale často schopny při určitých příležitostech užít rozvinutý jazykový kód, pohybují se totiž stále v rámci jednoho jazyka. To pro romské děti do značné míry neplatí a jejich situace je komplikovanější.

Jen málo romských rodin mluví na své děti pouze romsky. Většina učí své děti češtinu ovšem ve formě, kterou sama ovládá. „Základem jazykové výbavy většiny romských dětí přicházejících do prvního ročníku základní školy je, až na výjimky, romský etnolekt češtiny“ (Balabánová, 1999, str. 339) Jen menšina zvládá obecnou češtinu. Romové tak předávají dětem převážně omezený jazykový kód, který méně podněcuje rozvoj rozumových schopností. Jedním z důvodů jsou i určité rysy romského jazyka. Romština je velmi konkrétní, často nepracuje vůbec s obecnými pojmy. Romské děti si tedy teprve ve škole osvojují české výrazy a zjišťují, že různé věci, pro které užívaly dosud jeden termín, se v češtině správně označují několika různými slovy. Jako další důvod omezené schopnosti generalizace a práce s obecnými pojmy uvádí Šišková (Šišková, 2001, str. 147) historickou neexistenci psaného písma.

Romské děti jsou živější, spontánnější. Tím, že romská výchova neužívá tolik zákazů a příkazů, děti nemají problém uvolnit se a projevit. Je to jedním z důvodů, proč často vynikají v hudbě a tanci – a mají problémy s disciplínou uplatňovanou ve škole.

Bohužel jen velmi malá část romských dětí navštěvuje mateřskou školu. Je to dáno zvyklostmi romských rodin, kde často jeden nebo i více dospělých členů rodiny pobývá přes den doma a necítí tedy potřebu posílat dítě mimo okruh rodiny. Přes uzákoněnou bezplatnou docházku do mateřské školy pro předškolní děti se zájem ze strany Romů výrazně nezvýšil. Mateřská škola nebo přípravné „nulté“ ročníky základních škol přitom mají na budoucí zařazení do školy pozitivní vliv. Děti si osvojí běžná pravidla komunikace a chování, někdy chybějící hygienické návyky, seznámí se hrami a hračkami, mají příležitost navázat přirozený kontakt s ostatními dětmi.

Klíčovým momentem je nástup do základní školy. Romské dítě přichází často s nedůvěrou, kterou si nese z rodiny a navíc objektivně většinou hůře připravené na nároky školy, která si s tím neumí poradit. Základní rozpor je již v přístupu k učení. Romské děti nebývají v rodinách vedeny k systematickému učení (např. téměř vůbec netrénují mechanickou paměť), učí se většinou pozorováním ostatních členů rodiny. Děti jsou zvyklé účastnit se rozhodování v rodině, jsou zvyklé se k věcem vyjadřovat a být slyšeny. Řešení a rozhodování probíhá kolektivně. To je v rozporu s požadavky školy. Dítě nerozumí tomu, proč má pracovat samostatně, neopisovat, nenapovídat. „Trestají je za něco, zač bylo doma chválené, a chválí je za něco, co by se doma nelíbilo“. (Balabánová, 1999, str. 339)

Pokud romské dítě nastoupí do běžné základní školy, v prvních ročnících sice s obtížemi, ale zpravidla dostojí nárokům školy. Děti v tomto věku poměrně dobře vycházejí s učiteli i spolužáky. Obtížnější bývá období kolem přechodu na 2. stupeň. Ve svém prostředí bývají již přizváni k aktivitám dospělých a současně se zvyšují nároky školy, kde stále setrvávají v roli dítěte-žáka. Kombinace těchto faktorů často zapříčiňuje, že se podstatně zhorší školní výsledky, chování dětí a celkový přístup ke škole. Konflikty s učiteli i spolužáky jen posilují negativní vztah ke vzdělávání. V kolektivu třídy bývají romské děti spíše na okraji, jsou hodnoceny jako agresivnější a s ostatními spolužáky se přátelí spíše pokud také odpovídají této charakteristice.

U romských dívek také v tomto věku často přibývá odpovědnost za péči o mladší sourozence, přebírá roli tzv. „starší sestry“, přestože se nemusí jednat o přímé sourozenectví. Je obvyklé, že matka po narození dalšího dítěte předá péči o batole právě starší sestře. Podle Sekyta (Sekyt, 2004, str. 201) často dochází ke zhoršení školního prospěchu, který ovšem není zapříčiněn nastupující pubertou, ale přílišnou zátěží, kdy dívka nezvládá plnit školní povinnosti a zvládnout svoji novou roli v rodině. Pokud se musí rozhodnout mezi rodinou a školou, vždy dostane přednost rodina. Rozhodnutí samozřejmě není na dívce, to je zcela věcí rodiny.

Děti za těchto podmínek velmi často selhávají a odpadávají od standardní vzdělávací dráhy a přecházejí na jiné typy škol. Na základě opakované mezinárodní kritiky se už ve školském zákonu č.561/ 2004 Sb., prováděcí vyhlášce č. 73/2005 Sb. v úpravě dalších předpisů již neobjevují bývalé „zvláštní školy“. Zákon pracuje pouze s pojmem základní škola, příp. základní škola praktická. (pozn. bývalé „pomocné školy“ se výše uvedeným zákonem změnilo na „základní školy speciální“ a jsou určeny pro děti tělesně či mentálně postižené). Tento krok měl vést ke zlepšení rovného přístupu ke vzdělání. Fakticky se na tristním stavu změnilo málo. Podle Řičana (Řičan, 1998, str. 115) až 80% romských dětí navštěvuje právě tento typ školy, který je v přístupu k dalšímu vzdělání silně limitující.

Bohužel „tradice“ umístění romských dětí do těchto škol je velmi silná. Do hry vstupuje několik faktorů. Hůře připravené romské dítě představuje v běžné třídě pro učitele zvýšenou zátěž. Obtížné jsou pro něj samotné nároky školy. To je řešitelné, pokud je učitel otevřený a vstřícný. Pokud se k tomu ovšem připojí zhoršené vztahy ve třídním kolektivu, nebo dokonce negativní přístup učitele, může se stát škola pro dítě nesnesitelnou. Zdánlivě snadným řešením je přeřazení do základní školy praktické příp. speciální, která má na dítě podstatně menší nároky a kde se navíc velmi pravděpodobně setká s dalšími romskými dětmi. Dítě tam bývá spokojenější. Neuvědomuje si, že mu to do budoucna velmi ztíží přístup k řadě vzdělávacích možností. Nelze ani zcela spoléhat na úsudek rodičů. Často jsou sami absolventi zvláštních škol, nebo jsou úplně bez vzdělání. Školský systém je pro ně nepřehledný a rovněž si neuvědomí dlouhodobé důsledky přeřazení do základní školy praktické. V tomto směru je nutné odmítnout alibistické tvrzení, že žáka nelze přeřadit do jiného typu školy bez souhlasu rodičů, a proto stát nenese odpovědnost za tento stav. Odkazují

na kapitulu „Právní vědomí“, která jasně ukazuje, že nízké právní vědomí diskriminuje občana v rovném přístupu k právu a spravedlnosti. Romští rodiče neznají svých práv a veškerých souvislostí v této oblasti tak mohou učinit rozhodnutí, které je v rozporu se zájmem dítěte.

Kam dál po základní škole? Podle výsledků sčítání lidu mělo téměř 80% Romů pouze základní vzdělání včetně nedokončeného, dalších 10% bylo bez vzdělání nebo údaje neuvědli. Vysokoškolské vzdělání uvedlo 1% (45 mužů a 19 žen). (Balabánová, 1999, str.333) Vzhledem k častému „propadávání“ a opakování ročníků vychází řada dětí ze 6.-8.ročníku a nemají tedy reálnou možnost ve vzdělávání pokračovat. Omezená je i nabídka dalšího vzdělávání pro ty, kteří vyjdou z 9.ročníku základní školy praktické. Učebních oborů pro absolventy tohoto typu škol je málo. Často se jedná o pomocné kuchařské, zahradnické nebo zednické práce, příp. dvouletou rodinnou školu. Navíc další – nepovinný stupeň vzdělávání není pro většinu romské komunity s ohledem na celkový postoj ke vzdělání atraktivní. Podle Balabánové (Balabánová, 1999) dokonce někteří romští rodiče záměrně neumožní svému dítěti nastoupit do učení. Obávají se, aby se jim neodcizilo, odmítají nechat děti bydlet na internátu, od dcer očekávají pomoc v domácnosti. Většina z dětí, které pokračují v dalším vzdělávání patří podle Balabánové, pochází z rodin, které nežijí v tradičních romských vazbách.

Jak je tedy zřejmé, stávající školský systém romským dětem příliš vstřícně nevyhází a nevyhovuje jim. Není to ovšem problém pouze romských dětí. České školství obecně se potýká s vhodným přístupem ke všem skupinám žáků, kteří potřebují individuální přístup. (Concluding Observations...,2003) Přitom „vzdělávání romských dětí v českých školách je třeba vnímat jako problém, jehož řešení může do značné míry ovlivnit současnou situaci soužití romské minority s majoritou“. (Balabánová, 1999, str.333) Diskriminace romských dětí v přístupu ke vzdělání je jednou z mnoha výhrad, které formuloval Výbor pro práva dítěte OSN (dále jen Výbor) směrem k České Republice. (Concluding Observations...,2003)

A jak je to s dodržováním dalších práv romských dětí? Výbor se speciálně romským dětem věnuje hned na několika místech zprávy (Concluding Observations...,2003). Zasazuje se o to, aby byly posíleny a centralizovány mechanismy sběru dat o dětech ve všech oblastech, které pokrývá Úmluva. Zvláštní zřetel by měl být věnován znevýhodněným skupinám dětí a mezi nimi právě romským dětem. Výbor

doporučuje posílit legislativní a administrativní opatření zabraňující diskriminaci romských dětí ve společnosti. Diskriminaci Romů ve společnosti obecně konstatovalo i šetření Výboru pro lidská práva OSN (Report on Contemporary Forms of Racism...,1999). Výbor shledal, že v případě romských dětí je obzvlášť třeba klást důraz na dodržování „nejlepšího zájmu dítěte“. Výbor je stále znepokojen a doporučuje zvýšení aktivity v oblasti prevence a úpravu legislativy, která by lépe chránila romské děti před rasově motivovanými útoky. Výbor důrazně doporučuje vytvoření strategie, která by se na všech úrovních zaměřila na změnu negativních postojů většinové společnosti vůči Romům, zvláště pak mezi policisty, zdravotníky, učiteli a v sociálních službách a to ve spolupráci s romskými nestátními organizacemi. Poskytnout školám informační zdroje o romské kultuře, historii a podpořit tak vzájemné porozumění a toleranci.

Lze konstatovat, že situace ochrany práv romských dětí kopíruje celkovou situaci dětí v České republice s výjimkou několika oblastí, ve kterých jsou silně znevýhodněny. Jedná se zejména o rovný přístup ke vzdělání a problémy spojené s negativními postoji většinové společnosti vůči Romům jako takovým.

5. Právní povědomí českých dětí školního věku - výzkumná část

Ačkoliv někteří odborníci (Dunovský a kol., 1999) hovoří o 20.století jako o „století dítěte“, naznačily předchozí kapitoly, že otázka skutečného zapojení dětí do života společnosti není zdaleka uspokojivě vyřešena. Ještě více to platí o romských dětech, které mají situaci dále ztíženou obecně špatným postavením svojí minority u nás. Co ovšem skutečně víme o tom, co si děti myslí o světě ve kterém žijí a o společnosti, které jsou součástí? Mohou mít pocit, že jejich hlas slyšen? Co vědí o svých právech, která jsme my, dospělí deklarovali?

V situaci, kdy nezbyvá než konstatovat, že naše vědění v tomto směru je velmi omezené, se naskýtají další otázky. Jestliže nevíme téměř nic o názorech běžné dětské populace, co víme o tom, jak vidí svoje práva příslušníci naší největší menšiny – Romů? Teoretická zjištění jsou shrnuta v předchozích kapitolách, ale v průběžný terénní monitoring neexistuje. Nemůžeme právě zde vystopovat jednu z příčin narůstajícího napětí, xenofobie a projevů rasismu vůči Romům v naší společnosti? Nevede cesta ke společnému pokojnému soužití přes poznání, pochopení a přijetí univerzálních lidských práv a respektování těchto práv napříč společností? Odpovědi na tyto otázky jsou prozatím rozporuplné. Pokusme se v této výzkumné části blíže podívat na některé z naznačených otázek. Odpovědi na tyto otázky by se mohly stát prvním krokem k přípravě a vytváření metod efektivní a srozumitelné výchovy k lidským právům a občanské a lidské odpovědnosti v dnešním multietnickém světě.

5.1. Geneze a cíle šetření

Jako první se otázkou právního povědomí dětí začali v České republice zabývat Jiří Dunovský a Jiří Kovařík v rámci výzkumného záměru výzkumného záměru MŠMT CEZ č. J06/98:12100001 „Právní povědomí a pojetí práva u českých dětí školního věku“, který byl realizován v letech 1999-2003 na Zdravotně-sociální fakultě Jihočeské Univerzity a jehož byla autorka spoluřešitelkou. Tento vedoucí tandem nemohl bohužel práci na šetření z důvodu zásahu vyšší moci dokončit v plánovaném rozsahu. Nejprve opustil tým ze zdravotních důvodů Dunovský. Krátce po ukončení sběru dat a jejich prvním zpracování musel práci ukončit ze stejných důvodů i Kovařík. První výsledky

pilotní fáze byly sice publikovány (Kovařík, 2001), ale šlo pouze o informace získané na základě třídění 1. stupně a řada dat nebyla využita vůbec.

Ve svém původním projektu disertační práce jsem se chtěla zaměřit především na romskou populaci a rozšířit tak již dříve získané informace. Ovšem vzhledem k tomu, že zásahem zmiňované vyšší moci nebyl nikdy dostatečně zpracován původní vzorek, rozhodla jsem se provést další analýzy s celým původním souborem, aby byla data alespoň dodatečně využita.

Z této situace vyplývá i celkový design výzkumné části práce. Analýza dat byla provedena na několika úrovních. V první řadě došlo ke zpracování celého souboru všech provedených rozhovorů i dotazníkových šetření, následně se zřetelem k porovnání výsledků rozhovorů a dotazníků. V dalším kroku byl analyzován pouze soubor romských dětí. Dále jsem experimentálně provedla srovnání souboru spárovaných romských a neromských dětí. Páry byly přiřazeny podle shody ve 4 proměnných – pohlaví, věk, školní hodnocení z českého jazyka a matematiky. Mimo rámec původního šetření byly ještě navíc uskutečněny skupinové rozhovory s romskými i neromskými dětmi s cílem porovnat různé přístupy k získávání informací u obou skupin. Analogicky této struktuře odpovídá i následná struktura celé výzkumné části, jejíž výsledky jsou pro přehlednost rozděleny na následující podkapitoly:

- Celý soubor
- Romský podsoubor
- Spárování Rom-Nerom
- Skupinové rozhovory

Jak je patrné, vývoj celého výzkumu neprobíhal lineárně a tato skutečnost sebou nese určité metodologické komplikace, o kterých bude dále řeč. Stejně tak se v průběhu řešení projektu disertační práce proměnily i vstupní cíle a částečně i hypotézy. Původní důraz položený na romské děti se pod vlivem okolností rozložil souměrně i na celý soubor.

V kap. se 3 objevuje definice právního povědomí, jako méně reflektovaného a vědomého, než jak se předpokládá u právního vědomí. Už na uvedeném místě jsem se

v případě výzkumů dětí přiklonila k termínu právní povědomí a v souladu s iniciátory výzkumu Dunovským a Kovaříkem se ho přidržím i ve výzkumné části práce.

V původním projektu disertační práce jsem si stanovila následující hypotézy:

- 1. Celkové právní povědomí je nižší u romské populace.**
- 2. S věkem se vlivem školy rozdíly snižují.**
- 3. Romské děti vzkazují nižší míru konceptualizace v jednotlivých situacích.**
- 4. Romské děti kladou vyšší důraz na aktivní, participační práva.**

Vlivem teoretického zkoumání a již zmiňovaných okolností jsem v průběhu práce hypotézy doplnila o následující, které se vztahují k celému výzkumnému souboru:

- 5. Věk má významný vliv na úroveň právního povědomí dětí.**
- 6. Školní prospěch přímo úměrně souvisí s mírou přiznání práv a schopností svůj názor vysvětlit.**

Těchto šest hypotéz bylo také následně testováno.

Cílem práce je tedy získat maximální množství informací o právním povědomí českých dětí školního věku se zvláštním zřetelem k romským dětem a doplnit stávající poměrně omezenou škálu informací, které jsou na tomto poli dostupné. V rámci plnění závazků vyplývajících z Úmluvy o právech dítěte by se podobná šetření měla stát běžnou součástí monitoringu stavu a dodržování práv dětí v České republice.

5.2. Výzkumné techniky

Jak je zřejmé, šetření podobného zaměření bylo u nás provedeno v tomto rozsahu poprvé. Ani ve světě nejsou takové studie časté, takže nabídka metod, které bylo možné využít, není široká. Dunovský a Kovařík se na základě několikaleté spolupráce s Univerzitou v Clemsonu (Jižní Karolína, USA) rozhodli jako základ výzkumné baterie využít interview, které sestavil Gary Melton, právník, neuropsychiatr a dětský psycholog, se svými spolupracovníky, a které je jedinou, alespoň částečně standardizovanou metodou, používanou v této oblasti. Interview bylo v pilotním vzorku doplněna o dotazník pro děti a učitele. Ještě později přibyla část, ve které se děti vyjadřují k právům a povinnostem dětí a dospělých. V průběhu šetření se tedy výzkumné metody postupně upravovaly. Některých částí se zúčastnily všechny děti, do

jiných byla zapojena jen určitá část. Tento fakt spolu s konstrukcí výzkumného vzorku, která bude popsána později (kap. 5.3.) přináší určité obtíže při interpretaci, kterých jsem si vědomá.

Jako první z metod bylo tedy použito Meltonovo interview. Melton se při tvorbě metody opíral o Kohlbergovu teorii morálního vývoje. Načrtl tři úrovně vývojového postupu chápání dětských práv dětmi samotnými. „Na 1. úrovni děti chápou práva jako „to, co člověk může mít, nebo dělat“. Děti jsou přesvědčeny, že dospělí mají více práv než děti, díky svým tělesným a autoritativním vlastnostem. Na druhé úrovni chápou děti práva jako privilegia – „to, co by měl člověk mít nebo dělat.“ Práva závisejí spíš na spravedlnosti nebo kompetenci než na dovození autoritativní osoby. Konečně na 3. úrovni jedinci chápou práva jako „to, co musí člověk mít nebo dělat, jako zásadní záležitost (přirozená práva)“. Jedinci uvažující na 3. úrovni vysvětlují práva pomocí abstraktních zásad jako svobody projevu nebo práva na soukromí.“(Kovařík, 2001) Tato teoretická východiska stála u vzniku prvního interview.

První obecná otázka řízeného interview zjišťuje míru porozumění pojmu „právo“; další obecné otázky pak zjišťují názory dítěte na to, kdo má práva, zda práva mají děti a pokud ano, tak jaká či zda a jaká práva by děti měly mít. Při hodnocení 12 modelových situací se rozlišuje míra, úroveň konceptualizace (odrážející míru porozumění právu v běžných, typických sociálních situacích (na škále 1,2,3) a postoj k situaci, resp. názor na to, zda určité dítě představené v jedné ze 12 situací určité, k této situaci vztažené právo má (+1) nebo nemá (-1). (Doplňujícími otázkami, které dotazované dítě neovlivňují, ale pouze je stimulují k tomu, aby své odpovědi rozvedlo, je možné též zjistit, za jakých podmínek – např. věk, znalosti, vyspělost aj. – dětem tato práva přiznávají či nepřiznávají.)

Dotazníky

Později bylo interview přepracováno do podoby dotazníku. Ten sestává podobně jako interview ze 4 obecných otázek a 12 situací, v nichž má dítě a) projevit určitou míru porozumění (příp. neporozumění) dané situaci a b) posoudit, zda děti, představené v těchto situacích mají na uvedené jednání právo či ne. Ve druhé části děti reagovaly na popis praktických situací z jejich každodenního života. Vyjadřovaly se

k právům a povinnostem dospělých a dětí v konkrétních situacích. Tato část byla oproti původní verzi doplněna. Dotazník tvoří přílohu práce.

V původním jihočeském vzorku strukturované rozhovory prováděli vyškolení tazatelé z řad studentů Zdravotně sociální fakulty JČU.

V pozdějších fázích šetření se Dunovský a Kovařík rozhodli rozšířit šetření o další část zaměřenou na zjišťování postojů dětí k otázce „Kdo je dobrý občan?“ – jak se chová, co dělá nebo nedělá. Tato otázka nám měla více napovědět o obecně společenských postojích dětí a byla přejata z výzkumů výchovy k občanství, které proběhly v roce 2001 (více viz. Křížová, 2001, Torney-Purta, 2001).

Dotazníky byly distribuovány ve vybraných školách a vyškolení tazatelé prováděli sběr dat vždy po třídách v průběhu vyučování. Kratší dotazník vyplňovali ke každému dítěti i učitelé. Otázky pro učitele zachycují prospěch v hlavních předmětech – český jazyk a matematika, celkový průměrný prospěch, chování, případný výskyt nemoci, vady či postižení, popř. jejich bližší určení. Dotazník pro učitele byl použit ve všech fázích šetření a je rovněž obsažen v příloze.

Veškerá získaná data byla zpracována ve statistickém programu SPSS (ver. 10.0). Pro určení hladiny významnosti byl použit chí-kvadrát a pro zjištění síly závislosti kontingenční koeficient.

Skupinové rozhovory

Pro rozhovor s vybranými zástupci každé třídy byly vyhrazeny dvě vyučovací hodiny a proběhl ve vyhrazených prostorách školy bez účasti učitele nebo jiného zástupce školy. Postupně se děti vyjadřovaly k následujícím otázkám:

- Co je to právo?
- Kdo má práva? Jaká?
- Mají děti práva? Jaká?
- Měly by mít děti práva? Jaká?
- Co je zákon?
- Proč mají lidé zákony?

- Kdo je, nebo není dobrý občan?

Pro lepší možnost vyhodnocení rozhovoru byla použita výběrová hierarchizační metoda. Děti nejprve spontánně jmenovaly řadu různých možných odpovědí na otázky. Z této „nominace“ každé dítě vybralo 3 odpovědi, které mu připadaly nejužitečnější a přiřadilo jim body 1 – 3. Všechny body byly sečteny a vzniklo tak skupinové pořadí odpovědí. Kromě autorky, která skupiny vedla, se rozhovorů vždy účastnil asistent/asistentka, kteří zaznamenávali odpovědi dětí.

5.3. Charakteristika výzkumného souboru

Celý výzkumný soubor vznikl v průběhu několika let. Práce byly započaty v rámci výzkumného záměru MŠMT CEZ č. J06/98:12100001 „Právní povědomí a pojetí práva u českých dětí školního věku“, který byl realizován na Zdravotně-sociální fakultě Jihočeské Univerzity a jehož jsem byla spoluřešitelkou.

Původní pilotní sonda, do které bylo zahrnuto 288 dětí od 1. do 9. třídy, byla provedena v roce 2000 formou rozhovorů na 3 běžných základních školách v jihočeském regionu.

Na toto pilotní šetření navázal v roce 2001 další sběr dat. V průběhu této fáze bylo s dětmi od 3. do 9. třídy uskutečněno 337 rozhovorů a následně od těchto dětí bylo získáno s odstupem několika týdnů 258 vyplněných dotazníků. Tato etapa proběhla na dvou jiných základních školách v jihočeském kraji (České Budějovice), než na kterých proběhlo pilotní šetření.

V průběhu roku 2002 byl soubor dále doplněn o 41 rozhovorů, které připojili studenti Jihočeské Univerzity v rámci svých diplomových prací.

Autorka sama následně připojila v roce 2003 soubor 72 dotazníků zaměřený primárně na romské děti. Tato část šetření byla provedena na běžné základní škole v Praze s vysokým zastoupením romských dětí.

Celkově byly tedy postupně zaznamenány názory 737 dětí, z nichž 71 bylo romských. Bylo provedeno 666 rozhovorů a 329 dotazníkových šetření celkem tedy bylo analyzováno 995 záznamů.

Toto postupné rozšiřování výzkumného souboru lze z metodologického hlediska považovat za jeho slabinu. Problém vzniká zejména při posuzování jeho reprezentativnosti pro určitou populaci. Pokud vezmeme výsledky jako určité signály,

bez nároku na reprezentativitu, je po mém soudu přípustné takto sestavený soubor využít.

Rom versus Nerom

Již v dříve byla část věnována otázce definice romství a je zřejmé, že v tomto směru dosud nepanuje shoda. Takže kdo je a kdo není Rom? Pro realizaci šetření bylo nutné přistoupit k určité vnitřní definici, nebo přesněji řečeno k určení znaků, podle kterých přiřadíme respondenta do skupiny Romů. Po uvážení jsme se rozhodli využít kombinaci dvou znaků - jazyka a romství připsaného vnějším pozorovatelem na základě posouzení typických fyzických znaků (např. Hübschmanová, 1999) a příslušnosti k romské kultuře v antropologickém smyslu. (např. Moravec, 2004)

Každé dítě se v průběhu šetření vyjadřovalo k užívání jazyků ve svém domácím prostředí. Mělo možnost označit až tři různé jazyky, kterými se doma hovoří. Pokud jedním z těchto jazyků byla romština, zařadili jsme respondenta do romské skupiny. Druhým ukazatelem bylo vyjádření třídního učitele dítěte, který na základě výše uvedených kritérií hodnotil, jestli je dané dítě nositelem romství. Pro zařazení do „romského“ vzorku stačila přítomnost jednoho ze dvou sledovaných znaků. S vědomím diskutabilnosti těchto kritérií, se nám tato kombinace jeví jako využitelná.

V této souvislosti se krátce zastavím u termínu „Nerom“, který je snad ještě nejasnější než Rom. Nerom označuje v tomto případě příslušníka většinové společnosti, příp. příslušníka jiné menšiny, pokud by se ve výzkumném vzorku vyskytl a nevykazuje ani jeden ze dvou znaků, které jsme přisoudili Romům. Je to definice natolik široká, že nelze individuálních případech vyloučit zahrnutí Romů do skupiny Neromů. V případě že se v rodině nehovoří romsky, dítě nevykazuje typické fyzické znaky (tmavá pleť, vlasy, oči...) a rodina je plně integrovaná do většinové společnosti, může být takové dítě zařazeno paradoxně mezi Neromy.

Jaký jiný výraz ovšem použít při zkoumání rozdílů mezi Romy a „těmi ostatními“? Nabízí se termín „gádžo“ někdy používaný samotnými Romy. Ve svém původním významu označoval člověka narozeného ve vsi a byl tedy v podstatě neutrální. Dnes sebou nese negativní a pejorativní konotace. Z těchto důvodů se v rámci

šetření přidřím termínu Nerom, přestože se tedy v tomto kontextu jedná o pojem naprosto umělý a využitý jen z důvodu „pojmové nouze“.

Spárovaný podsoubor Rom - Nerom

Kromě vyhodnocení celého vzorku a následné prozkoumání romských respondentů zahrnuje třetí úroveň šetření pokus o porovnání vybraného podsouboru romských a neromských dětí, které byly spárovány podle věku, pohlaví a školních výsledků z matematiky a českého jazyka.

Tento původní záměr se ukázal v průběhu realizace jako poměrně obtížný. Romské děti ze základního souboru dosahovaly celkově výrazně horšího prospěchu než byl průměr celého souboru. Z tohoto důvodu nebylo snadné provést párování podle výše uvedených kritérií. Celkově se podařilo nalézt pouze 32 párů Rom-Nerom, které se shodovaly ve všech čtyřech kritériích. Proto je jejich porovnání spíše na úrovni metodologické zajímavosti a jeho výsledky nelze zobecňovat.

Účastníci skupinových rozhovorů

Experimentálně byla do šetření zařazena technika skupinových rozhovorů. Z každé třídy bylo vybráno 8 dětí podle následujícího klíče – 4 Romové, 4 Neromové, 4 děvčata a 4 chlapci. Podmínkou byla předchozí účast při písemném vyplňování dotazníků. Vzhledem ke složení dětí se tento klíč nepodařilo dodržet ve všech třídách, ale můžeme říci, že v celém souboru jsou proporce přibližně zachovány. Celkem se rozhovorů zúčastnilo 44 dětí. Polovina z nich (23) byli Romové. Chlapců bylo více než děvčat (27 : 17).

Lokality

Všechna šetření proběhla na běžných základních školách v městském prostředí (Praha, Jihočeský kraj). Můžeme tedy s vysokou dávkou pravděpodobnosti tvrdit, že soubor nezahrnuje romské děti žijící v tradičních romských osadách. Většina dětí z romského vzorku pochází ze tří lokalit – pražský Smíchov a českobudějovické sídliště Máj a Třeboň.

5. 4. Vybrané výsledky

V průběhu zpracování veškerých dostupných dat bylo provedeno množství výpočtů, z nichž pouze některé se ukázaly být pro celé šetření významné. Proto

následující text shrnuje pouze vybraná zjištění, relevantní k ověřovaným hypotézám. Tabulky s výpočty k uveřejněným výsledkům jsou obsaženy v přílohách. Vybraná zjištění jsou u každého souboru i podsouboru pro lepší přehlednost dále členěna podle tématických okruhů šetření: obecné otázky, modelové situace, práva a povinnosti, příp. dobrý občan.

5.4.1. Vybrané výsledky týkající se celého souboru

Celý soubor obsahuje 995 provedených rozhovorů a dotazníkových šetření. V celém souboru mírně převažuje počet chlapců v poměru 52% : 48%. Zastoupení dětí podle školních tříd je téměř rovnoměrné (11-13%) s poněkud nižším výskytem 1. a 2. tříd (8%). Toto nižší zastoupení má důvod v úpravě metody, která proběhla po pilotní fázi. Ukázalo se, že děti v tomto věku nebyly schopny odpovídat na položené otázky v míře, která by byla hodnotitelná. Proto byly do následující dotazníkové části zahrnuty až děti starší.

5.4.1.1. Odpovědi na obecné otázky v rámci celého souboru

Odpovědi na obecné otázky byly publikovány ve formě četností (Kovařík 2001). Výsledky v této podobě není možné využít k dalšímu zpracování. Z těchto důvodů jsem provedla v obecných otázkách kategorizaci odpovědí kvůli možnosti jejich využití k dalším analýzám.

Odpověď na otázku „Co je právo?“

Polovina (50,9%) dětí nedokázala na tuto otázku odpovědět. Třetina dětí (33,6%) odpověděla neúplně, nebo se pokusila odpovědět za pomoci příkladu. Jen 15,5% dětí odpovědělo správně s využitím obecnějších formulací a pojmů.

Odpověď na otázku „Kdo má práva?“

Více než polovina dětí (55,3%) odpovídá, že práva mají všichni. 17% dětí se domnívá, že práva mají dospělí. Do této kategorie spadají odpovědi – rodiče, prarodiče, příbuzní, učitelé, další dospělé autority. Další skupinu (11,8%) tvořily odpovědi vztahující se k představitelům státu – prezident, vláda, policie, politici apod.

Odpověď na otázku „Mají děti práva?“

Tři čtvrtiny dětí (75,1%) uvádějí, že děti mají práva.

Odpověď na otázku „Jaká mají děti práva?“

Více než třetina dětí (35,6%) neuměla na tuto otázku odpovědět. Uvedla, že neví, nebo neodpověděla vůbec. Kvůli možnosti dalšího zpracování byly další odpovědi opět

kategorizovány do tří hlavních skupin. Obecná práva – život, svoboda, soukromí, projektivní práva – péče, ochrana, rodina, vzdělání, další služby, aktivní (participační) práva – právo konat, rozhodovat, vyjádřit se apod. Specifická odpověď „stejná jako všichni“ byla ponechána jako samostatná kategorie. Téměř stejný počet dětí (22% resp. 22,7%) uváděl, že děti mají protektivní a aktivní práva.

Odpověď na otázku „Měly by mít děti práva?“

Téměř stejný počet dětí, jaký se domnívá, že děti „mají práva“ (75,1%), uvádí, že by děti „měly mít“ práva (76,7%). Podle 13% dětí by děti neměly mít práva.

Odpověď na otázku „Jaká by děti měly mít práva?“

Odpovědi dětí byly rozděleny do stejných kategorií jako u otázky „Jaká práva mají děti?“. Velká část dětí na tuto otázku neodpověděla (44,6%). Podle reakcí dětí v průběhu šetření je možné usuzovat, že jim otázky „mají práva?“ a „měly by mít práva?“ poněkud splývaly, a proto i podíl těch, kteří na druhou otázku neodpověděli, je vyšší. Výrazně nejčastější byla ze strany dětí poptávka po aktivních (participačních) právech (28,8%). Ostatní odpovědi byly zastoupeny výrazně méně.

Odpověď na otázku „Co je to zákon?“

Necelá polovina (48,6%) dětí odpověděla za pomoci příkladu. 15,5% uvedlo obecnější definici a více než třetina (35,9%) neposkytla žádnou relevantní odpověď.

Odpovědi na pokyn „Uveď příklad nějakého zákona.“

Kategorizovat odpovědi na tuto otázku bylo poměrně obtížné, protože výčet odpovědí byl velmi různorodý. Jediné dvě výraznější skupiny odpovědí se vztahovaly k pravidlům silničního provozu (16,2%) a krádežím (9,6%). Čtvrtina dětí (24,8%) neuvedla žádný příklad.

Odpověď na otázku „Proč mají lidé zákony?“

I tuto otázku bylo nutné pro zpracování kategorizovat. Kategorie vznikly na základě autentických formulací dětí. Tento postup zpětného vytváření kategorií nebyl snadný a vyplynulo z něj poměrně velké množství odpovědí, které zůstaly kategorii „jiná odpověď“ (36,3%), ale mezi nimiž nebylo možné najít výraznější sjednocující hledisko. Z těch, které bylo možné kategorizovat, bylo nejčastější odpovědí „aby byl na světě pořádek“ (24,2%).

5.4.1.2. Odpovědi dětí na výroky vztahující se k právům a povinnostem v rámci celého souboru

V této části šetření se děti vyjadřovaly k právům a povinnostem dětí i dospělých. Konkrétně jim bylo předloženo 12 tvrzení vztahující se k právům a 12 tvrzení popisující povinnosti. Děti postupně hodnotily tyto výroky z pohledu dětí a dospělých: Desetileté dítě/ dospělý má právo/povinnost ano/ne. Konkrétní výroky byly následující:

Desetileté dítě má právo:

Dospělý člověk má právo:

1) říci nahlas, co si myslí	ano	ne
2) lhát, když je to pro ně výhodné	ano	ne
3) pít alkoholické nápoje	ano	ne
4) jezdit samo ve výtahu	ano	ne
5) opisovat a podvádět, když si neví rady	ano	ne
6) žít se svou vlastní rodinou	ano	ne
7) ukrást něco, když to nikdo nevidí	ano	ne
8) hrát si, když má volný čas	ano	ne
9) uhodit toho, kdo ho urazí	ano	ne
10) dívat se na televizi, kdy se mu zachce	ano	ne
11) na bezplatné lékařské ošetření	ano	ne
12) vždy prosadit to, co se mu zachce	ano	ne

Desetileté dítě má povinnost:

Dospělý člověk má právo:

1) poslouchat své rodiče	ano	ne
2) udělat cokoli, co mu řekne někdo starší	ano	ne
3) pomoci tomu, kdo je v nesnázích	ano	ne
4) poslechnout pokyny policie	ano	ne
5) oznámit, když někdo ubližuje dítěti	ano	ne
6) mlčet, když ho někdo trestá	ano	ne
7) ošetřit člověka, kterého porazí na kole	ano	ne
8) říci nahlas, že se mu něco nelíbí	ano	ne
9) nemluvit o tom, co se děje doma	ano	ne
10) dát každému to, oč si řekne	ano	ne
11) vždycky sníst všechno to, co má na talíři	ano	ne

12) vždycky prosadit svou

ano

ne

Odovědi dětí na výroky vztahující se k právům desetiletého dítěte „Desetileté dítě má právo....“

U většiny situací děti odpovídaly v souladu se „slušným vychováním“ a očekáváním výzkumníků. Dítě nemá právo pít alkohol, opisovat, lhát, krást . Naopak drtivá většina si myslí, že má právo žít s rodinou, nebo si hrát . Další odovědi již nebyly tak jednoznačné. Více než tři čtvrtiny dětí se domnívají, že mají právo říci nahlas, co si myslí, ale podle čtvrtiny z nich nemá dítě právo jet samo výtahem. Necelá třetina dětí deklaruje právo dívat se na televizi, kdykoliv se jim zachce a necelá pětina se dokonce domnívá, že může uhodit toho, kdo je urazí. Čtvrtina dětí se domnívá, že nemá právo na bezplatné lékařské ošetření.

Tab. 1 : Odovědi dětí v rámci celého souboru na výroky vztahující se k právům desetiletého dítěte „Desetileté dítě má právo....“

Desetileté dítě má právo...	ano (%)	ne (%)
říci nahlas, co si myslí	77,4	22,5
lhát, když je to pro ně výhodné	13,5	86,5
pít alkoholické nápoje	5,7	94,3
jezdit samo ve výtahu	74,6	25,4
opisovat a podvádět, když si neví rady	11,9	88,1
žít se svou vlastní rodinou	95,00	5,00
ukrást něco, když to nikdo nevidí	3,9	96,1
hrát si, když má volný čas	96,3	3,3
uhodit toho, kdo ho urazí	18,8	88,2
dívat se na televizi, kdy se mu zachce	30,5	69,5
na bezplatné lékařské ošetření	75,1	24,9
vždy prosadit to, co se mu zachce	19,7	80,3
n = 690		

Odovědi dětí na výroky vztahující se k právům dospělých „Dospělý člověk má právo....“

Na dospělé uplatnily děti podobná kritéria jako na sebe (viz.tab.č.2 níže) . Dospělí nemají právo lhát, opisovat, krást, ale mají právo si hrát a žít se svojí rodinou . Ve větší míře než sobě, přiznávají děti dospělým i další práva jako pít alkohol, dívat se kdykoliv na televizi, nebo uhodit toho, kdo je urazí. Rozdíl ve prospěch dospělých nalézáme i v otázce, má-li dotyčný právo vždy prosadit,co se mu zachce (42,4% u dospělých :19,7% u dětí). V žádném ze sledovaných výroků nepřiznávaly děti větší práva sobě než dospělým.

Tab. 2: Odovědi dětí v rámci celého souboru na výroky vztahující se k právům dospělých „Dospělý má právo....“

Dospělý člověk má právo...	ano (%)	ne (%)
řící nahlas, co si myslí	89,8	10,2
lhát, když je to pro ně výhodné	13,5	86,5
pít alkoholické nápoje	86,2	13,8
jezdit samo ve výtahu	94,6	5,4
opisovat a podvádět, když si neví rady	12,9	87,1
žít se svou vlastní rodinou	94,1	5,9
ukrást něco, když to nikdo nevidí	4,2	95,8
hrát si, když má volný čas	87,9	12,1
uhodit toho, kdo ho urazí	23,5	76,5
dívat se na televizi, kdy se mu zachce	78,2	21,8
na bezplatné lékařské ošetření	76,6	23,4
vždy prosadit to, co se mu zachce	42,4	57,6
n = 690		

Odovědi dětí na výroky vztahující se k povinnostem desetiletého dítěte „Desetileté dítě má povinnost....“

Děti jednoznačně vnímají jako svojí povinnost poslouchat rodiče a policii, která je zde v roli zástupce veřejných orgánů. Ze situací, které vyžadují jejich aktivní přístup

se děti hlásí k povinnosti pomoci člověku nesnázích, oznámit, když někdo ubližuje dítěti, ošetřit člověka, kterého porazí na kole. Většina dětí nesouhlasí s tím, že by měly povinnost udělat cokoli, co jim řekne někdo starší, dát každému to, oč si řekne, mlčet, když jsou trestáni, nebo mlčet o tom, co se děje doma. Třetina dětí se domnívá, že musí vždycky dojít, co mají na talíři.

Tab. 3: Odpovědi dětí v rámci celého souboru na výroky vztahující se k povinnostem desetiletého dítěte „Desetileté dítě má povinnost...“

Desetileté dítě má povinnost..	ano (%)	ne (%)
poslouchat své rodiče	95,2	4,8
udělat cokoli, co mu řekne někdo starší	38,6	61,4
pomoci tomu, kdo je v nesnázích	91,8	8,2
poslechnout pokyny policie	94,9	5,1
oznámit, když někdo ubližuje dítěti	95,1	4,9
mlčet, když ho někdo trestá	20,5	79,5
ošetřit člověka, kterého porazí na kole	90,3	9,7
říci nahlas, že se mu něco nelíbí	64,9	35,1
nemluvit o tom, co se děje doma	34,4	65,6
dát každému to, oč si řekne	10,4	89,6
vždycky sníst všechno to, co má na talíři	33,0	67,0
vždycky prosadit svou	27,4	72,6
n=690		

Odpovědi dětí v rámci celého souboru na výroky vztahující se k povinnostem dospělého člověka „Dospělý člověk má povinnost...“

Dospělý člověk má povinnost...

Podle necelé poloviny dětí musí dospělí stále poslouchat své rodiče. Další povinnosti dospělých vidí děti velmi podobně jako svoje.

Tab. 4: Odpovědi dětí v rámci celého souboru na výroky vztahující se k povinnostem dospělého člověka „Dospělý člověk má povinnost....“

Dospělý má povinnost..	ano (%)	ne (%)
poslouchat své rodiče	46,9	53,1
udělat cokoliv, co mu řekne někdo starší	27,0	73,0
pomoci tomu, kdo je v nesnázích	94,2	5,8
poslechnout pokyny policie	94,8	5,2
oznámit, když někdo ubližuje dítěti	94,1	5,9
mlčet, když ho někdo trestá	20,2	79,8
ošetřit člověka, kterého porazí na kole	93,2	6,8
říci nahlas, že se mu něco nelíbí	71,9	28,1
nemluvit o tom, co se děje doma	33,0	67,0
dát každému to, oč si řekne	11,8	88,2
vždycky sníst všechno to, co má na talíři	28,6	71,4
vždycky prosadit svou	37,2	62,8
n=690		

5.4.1.3. Výsledky posuzování modelových situací dětmi v rámci celého souboru

Dětem bylo k posouzení předloženo 12 konkrétních situací, ke kterým se měly vyjádřit. Odpovědi byly hodnoceny ze dvou hledisek. Prvním bylo přiznání či nepřiznání práva dítěti v dané situaci a druhým míra schopnosti argumentovat vyjádřený postoj – míra konceptualizace.

Situace:

1. *Pepík ví, že má ve sborovně svou kartu, kde jsou o něm napsány různé věci (třeba jak se chová, jaké má známky apod.), a chtěl by vědět, co je v ní napsáno. Učitelka mu řekla, že nemá právo svoji kartu vidět. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že se Pepík může podívat na svoji kartu? Proč?*

Více než dvě třetiny dětí (69,8%) přiznávají Pepíkovi právo nahlédnout do dokumentace. Více než polovina dětí (52,7%) ovšem není schopná tento názor nijak

vysvětlit, neodpovídá, nebo je odpověď zcela špatná či nehodnotitelná. 47,3% dětí formuluje v podstatě správnou odpověď za pomoci příkladu, nebo dokonce s užitím obecnějších pojmů.

- 2. Mariini rodiče se rozvádějí. Matka chce, aby Marie žila s ní, ale otec si přeje, aby bydlela u něho. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že Marie se může sama rozhodnout, s kým bude žít? Proč?*

Názor dětí na tuto situaci byl zcela jednoznačný. 90,1% dětí si myslí, že Marie má právo se ke svojí situaci vyjádřit. I podíl dětí, které svojí volbu zdůvodnily částečně nebo zcela správně, je relativně vysoký (63,5%). Tato situace se zdá být pro děti zcela jasná a srozumitelná.

- 3. U Jany ve škole musí všichni chodit na hodinu čtení navíc. Jana ale nerada čte a myslí si, že by to neměla mít povinné. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že si Jana může vybrat, na které předměty chce chodit? Proč?*

Pouze necelá třetina dětí (30,4%) si myslí, že by se Jana měla vyjádřit k předmětům, které navštěvuje. Tomu odpovídá i nízký počet dětí, které svůj postoj správně formulovaly (22,8%). Zřejmě i vzhledem k fungování našeho školského systému je pro děti tato situace poněkud méně srozumitelná. Obtížněji si představují, že by měly zasahovat do svého rozvrhu.

- 4. Petra šla k doktorovi a ten jí řekl, že by měla dostat injekci. Petra řekla, že si injekci dát nenechá. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že doktor může Petru přinutit, aby dostala injekci, i když ona nechce? Proč?*

V odpovědích na tuto situaci se patrně zřetelně odrazil současný převažující paternalistický vztah pacient-lékař v naší společnosti. Téměř tři čtvrtiny dětí (72,6%) si myslí, že Petra nemá právo se vyjádřit ke způsobu svojí léčby. Pouze 20,2% dětí formulovalo odpověď, proč by se Petra ke své léčbě vyjádřit měla. Pro většinu dětí je diskuse (natož odpor) s lékařem obtížně představitelná.

5. *Kuba si ublížil, když si kopal s míčem, a odvezli ho do nemocnice. V nemocnici mu řekli, že mu nemohou pomoci, protože jeho rodiče nemají dost peněz na zaplacení ošetření. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že doktor musí Kubovi pomoci, i když za to jeho rodiče nemohou zaplatit? Proč?*

V této oblasti byly děti velmi dobře zorientované. Podle 95,7% z nich má Kuba právo na bezplatné ošetření. 43% dětí svůj postoj podložilo i správnou argumentací. Zatímco u velmi podobně zaměřené, ovšem obecně položené otázky má-li dítě právo na bezplatné ošetření, odpovědělo ano 75,1% dětí, v konkrétní situaci je, jak vidno, výsledek ještě vyšší.

6. *Marek psal povídku pro školní časopis. Píše v ní, že se mu nelíbí školní řád. Ředitel mu řekl: „Tohle ti nemůžeme otisknout.“ Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, podle kterého ředitel může zakázat, aby Markova povídka v časopise vyšla? Proč?*

Odpovědi na tuto situaci byly poměrně nejednoznačné. 41,6% dětí Markovi nepřiznává právo povídku otisknout, zatímco 58,4% její vytištění i proti vůli ředitele podporuje. 42,7% dětí formulovalo i správné zdůvodnění svojí volby.

7. *Mišovi a Davidovi je oběma šest let. Hráli si na hřišti na honěnou a přišly k nim nějaké desetileté děti. Tyhle starší děti jim řekli, ať odejdou, protože tak malé děti si tam ještě nesmějí hrát. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že tam David a Miša můžou zůstat? Proč?*

Tato situace patří mezi ty, u kterých děti formulovaly svůj názor poměrně jednoznačně. 95,2% dětí přiznávají chlapcům právo hrát si na hřišti. S tím souvisí i relativně vysoký počet dětí (74,7%), které svůj názor podložily správnou argumentací.

8. *Někteří lidé si myslí, že by měl existovat zákon, který dětem povoluje volit prezidenta. Myslíte si, že by takový zákon měl existovat? Proč?*

Téma volby prezidenta nebylo dětem zřejmě blízké, protože pouze 21,8% z nich deklarovalo zájem o možnost této volby. Bližší objasnění této volby podalo 14,4% dětí.

9. *Lucka chtěla pracovať v Potravinách u pana Vrány. Pan Vrána jí řekl, že není dost stará na to, aby mohla pracovat. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že děti jako Lucka mohou pracovat, pokud chtějí? Proč? Od kolika let si myslíš, že by Lucka mohla pracovat?*

Možnost práce byla jednou ze situací, kde byly rozdíly v názorech relativně nejmenší. 39,3% dětí prohlásilo, že by Lucie měla mít právo pracovat, pokud chce. Zbýlých 60,7% bylo proti této možnosti, ovšem častým argumentem byla ochrana před zneužitím, nikoliv přímé upření práva pracovat. Pouze 25,2% doložilo svůj pozitivní názor správnou argumentací.

10. *Bětko si psala deník a říkala, že ho nesmí nikdo číst, ani její rodiče. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že Bětkini rodiče si mohou přečíst její deník, i když ho Bětko nechce nikomu ukázat? Proč?*

V tomto případě, který má ilustrovat právo na soukromí, mínilo 76,2% dětí, že Bětko má právo na jeho ochranu. Poměrně vysoké procento (65,6%) dětí tento názor podložilo správným zdůvodněním.

11. *Tomáš se ve škole popral. Učitelka mu řekla, že bude muset zůstat po škole. Tomáš jí říkal: „Počkejte. Napřed vám musím povědět, jak to bylo.“ Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že učitelka nesmí Tomáše potrestat, dokud jí nevysvětlí jak to bylo? Proč?*

91% dětí konstatuje, že Tomáš má právo na obhajobu. 74,1% dokázalo formulovat i správné argumenty ve prospěch tohoto názoru. Tato situace patří mezi ty, ke kterým se děti stavěly poměrně jednoznačně. Evidentně to pro ně bylo známé a citlivé téma.

12. *Honza chtěl jít k doktorovi. Chtěl s ním mluvit o některých věcech, které ho trápí, ale rodiče mu to nedovolili. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že se Honza může jít poradit k doktorovi, i když si to jeho rodiče nepřejí? Proč?*

80,7% dětí přiznává Honzovi právo jít k lékaři bez souhlasu rodičů. 52,2% tento postoj i správně vyargumentovalo.

U všech dvanácti situací úroveň konceptualizace poměrně silně závisela na přiznání práva ($P < 0,05$, $C_n 0,39 - 0,63$). Děti, které právo dětem v modelových situacích přiznaly, uměly také částečně nebo zcela správně svůj názor vyargumentovat.

5.4.1.4. Závislost odpovědí dětí v rámci celého souboru na pohlaví

Dále byl testován vztah mezi pohlavím a reakcemi respondentů v jednotlivých částech šetření (obecné otázky, práva a povinnosti a konkrétní situace). Ani v jednom ze sledovaných kritérií nebyla prokázána statisticky významná závislost a je tedy možné konstatovat, že v tomto výzkumném souboru pohlaví neovlivňuje odpověď respondenta.

5.4.1.5. Závislost odpovědí dětí v rámci celého souboru na věku

Na rozdíl od pohlaví věk s odpovědí na obecné otázky souvisí a to poměrně silně. U všech obecných otázek byla síla závislosti testovaná pomocí kontingenčního koeficientu v rozmezí $0,30 - 0,49$. Nejsilnější závislost byla u odpovědi na otázku „Kdo má práva?“ ($C_n 0,49$).

Rovněž byla prokázána závislost věku s mírou přiznání práva ve všech 12 testovaných situacích souvisí ($P < 0,05$). Nejsilnější závislost byla prokázána v těchto situacích: Bětka - deník, Honza - návštěva doktora, Marek - časopis. Byly to situace pro menší děti obtížně uchopitelné, u kterých ovšem starší děti velmi často právo přiznávaly. Slabá závislost se projevila v následujících situacích: Tomáš - po škole, Pepík - karta, Marie - rozvod, Jana - čtení, Kuba - úraz, Lucka - práce. U ostatních situací nedosáhl kontingenční koeficient ani hodnoty $0,2$ a síla závislosti je tedy nevýznamná. Jednalo se o situaci Míša na hřišti, kdy děti napříč věkem ve vysoké míře přiznávaly právo a o dvě situace (Petra - injekce, Volba prezidenta), kdy děti naopak napříč věkem právo dětem v modelových situacích spíše nepřiznávaly.

Tab. 5: Síla závislosti věku na přiznání práva v modelových situacích v rámci celého souboru

	síla závislosti (Cn)
Pepík - karta	0,29
Marie - rozvod	0,23
Jana - čtení	0,22
Patra - injekce	0,18
Kuba - úraz	0,23
Marek - časopis	0,32
Míša - hřiště	0,14
Volba prezidenta	0,15
Lucka - práce	0,21
Bětka - deník	0,43
Tomáš - po škole	0,27
Honza - návštěva lékaře	0,36

U reakcí na výroky týkající se práv slabě souvisí věk pouze v některých případech. Jedná se o výroky : Desetileté dítě má právo říci nahlas, co si myslí (Cn 0,20); jezdit samo ve výtahu (Cn 0,21); opisovat a podvádět, když si neví rady (Cn 0,23); na bezplatné lékařské ošetření (Cn 0,38). U výroků, které se týkají práv dospělých byla prokázána slabá souvislost s věkem ve dvou případech: Dospělý člověk má právo dívat se na televizi, kdykoliv se mu zachce (Cn 0,24) a má právo na bezplatné ošetření (Cn 0,22).

Mezi výroky vztahujícími se k povinnostem dětí a věkem existuje závislost v případě tvrzení, že dítě má povinnost vždycky sníst, co má na talíři (Cn 0,31). Slabší závislost je naznačena u třech dalších výroků: Dítě má povinnost udělat cokoli, co mu řekne někdo starší (Cn 0,24), pomoci někomu v nesnázích (Cn 0,20) a mlčet, když je trestáno (Cn 0,28). V několika případech se závislost prokázala mezi výroky k povinnostem dospělých a věkem. Čím je dítě starší, tím méně se domnívá, že dospělý

má povinnost poslouchat své rodiče (Cn 0,30); udělat cokoliv, co mu řekne někdo starší (Cn 0,24); mlčet, když je trestán (Cn 0,32); vždy dojíst vše, co má na talíři (Cn 0,32)

5.4.1.6. Závislost odpovědí dětí z celého souboru na školním hodnocení

Jako další byla testována hypotéza, zda-li existuje závislost mezi školním hodnocením a výroky dětí. Děti, které byly ve škole hodnoceny z matematiky a českého jazyka dostatečně či nedostatečně, se častěji domnívaly, že mohou opisovat (27,5% resp. 20,9%). Mezi těmito skutečnostmi byla prokázána slabá závislost ($p < 0,05$, Cn 0,24 resp. 0,25). Rovněž se děti takto hodnocené z češtiny výrazně častěji domnívají, že mají právo dívat se na televizi, kdykoliv se jim chce (58,5%). Mezi dětmi hodnocenými výborně to bylo jen 20,7% ($P < 0,05$ a Cn 0,21). Děti, které měly z českého jazyka dostatečně či nedostatečně, se domnívají, že dospělí mají právo lhát, když se jim to hodí (34,5%), zatímco mezi dětmi hodnocenými výborně to bylo jen 8,8% ($P < 0,05$ a Cn 0,21).

U většiny modelových situací byl prokázán statisticky významný vztah ($P < 0,05$) mezi přiznáním práva a hodnocením z češtiny a matematiky, ovšem síla tohoto vztahu byla téměř vždy příliš slabá (do Cn = 0,19). Výjimku tvoří dvě situace – Bětka - deník a Honza - návštěva lékaře, kde Cn = 0,2. Pokud se podíváme na krajní hodnoty (žáci hodnocení výborně x dostatečně/nedostatečně), tak ve všech případech hůře hodnocení žáci častěji přiznávali právo, než žáci hodnocení výborně. To platí jak pro známky z češtiny, tak z matematiky. Mohlo by se tedy zdát, že školní úspěšnost negativně ovlivňuje přiznání práva. Pokud do tohoto vztahu promítneme ještě věk, žádná souvislost se neprokáže. Důvodem jsou odpovědi dětí z nejnižší věkové kategorie (1.-3. třída), které mají nadprůměrně dobré školní hodnocení v porovnání s celým souborem, ale na druhé straně nejnižší míru přiznání práva. Ve dvou případech (Kuba - úraz a Míša - hřiště) byla hladina významnosti u češtiny i matematiky větší než 0,05 a můžeme tedy předpokládat, že zde neexistuje žádný vztah mezi školním hodnocením a přiznáním práva.

V průběhu testování nebyla ani v jednom případě prokázána souvislost mezi úrovní konceptualizace a školním hodnocením. Lepší známky ve škole tedy neznamenají lepší schopnost dětí vyargumentovat svůj názor na přiznání práva.

5.4.1.7. Závislost odpovědí dětí z celého souboru na způsobu administrace šetření (rozhovory versus dotazníky)

Dvě třetiny (66,9%) z celkového počtu 995 šetření proběhly formou rozhovorů, jedna třetina písemně jako dotazníky (33,1%). Cílem bylo zjistit, jestli forma administrace bude mít vliv na výsledky.

U odpovědí na **obecné otázky** nebyly shledány rozdíly v odpovědích na uzavřené otázky, kdy děti odpovídaly ANO/NE. Rozdíly se objevily v odpovědích na volné otázky, kde se děti vyjadřovaly „Kdo má práva?“ ($P < 0.05$, Cn 0,22), „Uveď příklad zákona“ ($P < 0.05$, Cn 0,30) a „Proč mají lidé zákony?“ ($P < 0.05$, Cn 0,35), kdy v obou případech zůstal v písemné formě otázka častěji bez odpovědi. U otázky „Kdo má práva?“ odpovědělo písemně více dětí, že práva mají „všichni“ (71,1% : 47,4% ústně), zatímco ústně více dětí odpovědělo, že práva mají „dospělí“ (20,7% x 9,4% ústně). V ostatních uvedených případech byl největší rozdíl v počtu chybějících odpovědí, nebo odpovědí, které byli shrnuti do kategorie jiná odpověď. V písemné formě zůstalo bez odpovědi 35,6%, resp. 25,8%, zatímco ústně to bylo jen 19,5%, resp. 14,6%. Pokud byly děti tázány ústně, do kategorie jiná odpověď bylo zahrnuto 53,2%, resp. 48,3% odpovědí, zatímco v dotazníku to bylo 21,6%, resp. 11,9%.

U žádné z modelových situací se neprokázalo, že by způsob administrace ovlivnil přiznání či nepřiznání práva. Odpovědi byly v případě rozhovorů i dotazníků velmi podobné.

Rozdíly se objevily v **míře konceptualizace** u obou forem. Ve všech situacích byla prokázána závislost ($P < 0.05$, Cn 0,23 – 0,39). Vždy byl počet zcela chybějících odpovědí vyšší u písemné formy. Ve všech případech byl ovšem v ústní formě vyšší počet částečně správných odpovědí s využitím příkladů, než zcela správná odpověď s užitím obecnějších pojmů. V písemné formě to bylo obráceně. Zdá se, že v písemné formě se děti vyjadřovaly pregnantněji, zatímco v rozhovoru vystačily s použitím příkladu.

Závislost odpovědi na způsobu administrace a na pohlaví

Pokud byl do testování závislosti odpovědi na způsobu administrace ještě zahrnut vliv pohlaví, nebyly nalezeny žádné významné rozdíly. Pouze děvčata mírně

častěji nechávala otázky bez odpovědi a častěji než chlapci se domnívala, že by děti měly mít obecná práva. U chlapců byl zase mírně větší rozdíl v chybějících odpovědích mezi ústní a písemnou formou, než u děvčat. Celkově ovšem rozdíly nebyly statisticky významné.

Závislost odpovědi na způsobu administrace a na věku

Pro účely testování vztahu věku a způsobu administrace byla původní proměnná, která nabývala hodnot podle jednotlivých tříd (1.- 9. třída) rekódována do pouhých tří - 1.-3. třída, 4.-6.třída. a 7.-9.třída. Následně byla z hodnocení vyřazena skupina dětí z 1.-3. tříd, neboť tyto děti se účastnily pouze rozhovorů. Posuzovány tedy byly dvě kategorie (4.-6.třída. a 7.-9.třída).

V jednotlivých modelových situacích se v přiznání práv neobjevily u obou forem administrace v závislosti na věku žádné významné rozdíly. Rozdíly byly v míře konceptualizace, kdy věk souvisel se správností odpovědi silněji ($C_n 0,2 - 0,39$) u písemné formy, než u rozhovorů. Pro mladší děti je tedy obtížnější svůj názor formulovat písemně. V otázkách „Mají děti práva?“ a „Měly by mít děti práva?“ se u těchto dvou skupin objevil rozdíl. Častěji děti přiznávaly právo ústně než písemně ($P < 0,05$, $C_n 0,30 - 0,33$). Rozdíl byl u obou věkových skupin zhruba stejný.

5.4.2. Romský podsoubor

Následující část bude věnována jednak popisné charakteristice romského podsouboru a jednak pokusu o srovnání odpovědí romských a neromských dětí. Vzhledem k nízkému zastoupení romských dětí v celém souboru (71 dětí), není často možné považovat výsledky srovnání za spolehlivé. Proto uvedu pouze ty nejzajímavější. Pro úplnost znovu uvádím, že do romského podsouboru byly zařazeny děti podle dvou kritérií – romština jako jazyk, kterým se mluví doma a označení učitelem jako vnějším pozorovatelem. S vědomím diskutabilnosti tohoto postupu pro zařazení stačil jeden z uvedených znaků.

5.4.2.1. Odpovědi dětí z romského podsouboru na obecné otázky

Podle 39,4% dětí zahrnutých do romského souboru podle výše popsaných kritérií, mají práva všichni. Necelá čtvrtina (23,9%) se domnívá, že práva mají dospělí a desetina (11,3%) označila jako nositele práv představitele státu. Dvě třetiny (60,6%) se

domnívají, že děti mají práva. Nejčastěji uvádějí aktivní práva (21,1%) a práva protektivní (16,9%). Více než polovina dětí na tuto otázku vůbec neodpověděla (52,1%). Necelé tři čtvrtiny (71,8%) se domnívají, že by děti měly mít práva, a to zejména práva aktivní (25,4%). Mezi odpověďmi na otázku „Proč mají lidé zákony?“ jednoznačně nejčastěji děti mínily, že proto, aby byl pořádek (28,2%) a jako příklad uváděli zákony vztahující se ke krádeži (15,5%). Ve všech případech ovšem více než polovina (50,7%, 54,9%, resp. 57,7%) dětí vůbec neodpověděla.

5.4.2.2. Odpovědi dětí z romského podsouboru na modelové situace

1. *Pepík ví, že má ve sborovně svou kartu, kde jsou o něm napsány různé věci (třeba jak se chová, jaké má známky apod.), a chtěl by vědět, co je v ní napsáno. Učitelka mu řekla, že nemá právo svoji kartu vidět. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že se Pepík může podívat na svoji kartu? Proč?*

Tři čtvrtiny romských dětí (75,4%) přiznávají Pepíkovi právo nahlédnout do dokumentace. Více než polovina dětí (52,9%) formuluje v podstatě správnou odpověď za pomoci příkladu, nebo dokonce s užitím obecnějších pojmů.

2. *Mariini rodiče se rozvádějí. Matka chce, aby Marie žila s ní, ale otec si přeje, aby bydlela u něho. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že Marie se může sama rozhodnout, s kým bude žít? Proč?*

Názor dětí na tuto situaci byl stejně jako u celého souboru zcela jednoznačný. 89,9% dětí si myslí, že Marie má právo se ke svojí situaci vyjádřit. Rovněž podíl dětí, které svojí volbu zdůvodnily částečně nebo zcela správně je relativně vysoký (60,6%). Tato situace se zdá být pro děti zcela jasná a srozumitelná.

3. *U Jany ve škole musí všichni chodit na hodinu čtení navíc. Jana ale nerada čte a myslí si, že by to neměla mít povinné. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že si Jana může vybrat, na které předměty chce chodit? Proč?*

Přesně polovina dětí (50,0%) si myslí, že by se Jana měla vyjádřit k předmětům, které navštěvuje. Více než třetina (36,6%) dokázalo svůj postoj správně formulovat.

4. *Petra šla k doktorovi a ten jí řekl, že by měla dostat injekci. Petra řekla, že si injekci dát nenechá. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že doktor může Petru přimutit, aby dostala injekci, i když ona nechce? Proč?*

44,1% dětí si myslí, že Petra má právo se vyjádřit ke způsobu svojí léčby a téměř dvě třetiny (58,6%) formulovaly odpověď, proč by se Petra ke své léčbě vyjádřit měla.

5. *Kuba si ublížil, když si kopal s míčem, a odvezli ho do nemocnice. V nemocnici mu řekli, že mu nemohou pomoci, protože jeho rodiče nemají dost peněz na zaplacení ošetření. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že doktor musí Kubovi pomoci, i když za to jeho rodiče nemohou zaplatit? Proč?*

V této oblasti byly děti rovněž velmi dobře zorientované. Podle 95,7% z nich má Kuba právo na bezplatné ošetření. Více než polovina (56,3%) dětí svůj postoj podložilo i správnou argumentací.

6. *Marek psal povídku pro školní časopis. Píše v ní, že se mu nelíbí školní řád. Ředitel mu řekl: „Tohle ti nemůžeme otisknout.“ Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, podle kterého ředitel může zakázat, aby Markova povídka v časopise vyšla? Proč?*

Odpovědi na tuto situaci byly poměrně nejednoznačné. 53,0% dětí Markovi nepřiznává právo povídku otisknout, zatímco 47,0% její vytištění i proti vůli ředitele podporuje. Necelá třetina (31,4%) dětí formulovala i správné zdůvodnění svojí volby.

7. *Mišovi a Davidovi je oběma šest let. Hráli si na hřišti na honěnou a přišly k nim nějaké desetileté děti. Tyhle starší děti jim řekli, ať odejdou, protože tak malé děti si tam ještě nesmějí hrát. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že tam David a Míša můžou zůstat? Proč?*

Tato situace patří mezi ty, u kterých i romské děti formulovaly svůj názor velmi jednoznačně. 97,1% dětí přiznávají chlapcům právo hrát si na hřišti. Více než dvě třetiny (77,5%) svůj názor podložily správnou argumentací.

8. *Někteří lidé si myslí, že by měl existovat zákon, který dětem povoluje volit prezidenta. Myslíte si, že by takový zákon měl existovat? Proč?*

Více než třetina (34,3%) deklarovala zájem o možnost této volby a stejný počet dětí svojí odpověď blíže objasnil.

9. *Lucka chtěla pracovat v Potravinách u pana Vrány. Pan Vrána jí řekl, že není dost stará na to, aby mohla pracovat. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že děti jako Lucka mohou pracovat, pokud chtějí? Proč? Od kolika let si myslíš, že by Lucka mohla pracovat?*

43,1% dětí prohlásilo, že by Lucie měla mít právo pracovat, pokud chce. Zbylých 56,9% bylo proti této možnosti. Necelá polovina (48,6%) svojí volbu správně vysvětlila.

10. *Bětka si psala deník a říkala, že ho nesmí nikdo číst, ani její rodiče. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že Bětčini rodiče si mohou přečíst její deník, i když ho Bětka nechce nikomu ukázat? Proč?*

V tomto případě mínilo 75,8% dětí, že Bětka má právo na jeho ochranu. Poměrně vysoké procento (60,0%) dětí tento názor podložilo správným zdůvodněním.

11. *Tomáš se ve škole popral. Učitelka mu řekla, že bude muset zůstat po škole. Tomáš jí říkal: „Počkejte. Napřed vám musím povědět, jak to bylo.“ Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že učitelka nesmí Tomáše potrestat, dokud jí nevysvětlí jak to bylo? Proč?*

88,1% dětí konstatuje, že Tomáš má právo na obhajobu. 71,8% dokázalo formulovat i správné argumenty ve prospěch tohoto názoru.

12. *Honza chtěl jít k doktorovi. Chtěl s ním mluvit o některých věcech, které ho trápí, ale rodiče mu to nedovolili. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že se Honza může jít poradit k doktorovi, i když si to jeho rodiče nepřejí? Proč?*

76,1% přiznává Honzovi právo jít k lékaři bez souhlasu rodičů. 52,1% tento postoj i správně vyargumentovalo.

5.4.2.3. Závislost odpovědi na příslušnosti k romskému nebo neromskému podsouboru

Vzhledem k relativně nízkému početnímu zastoupení romských dětí v celém souboru (71 z 995) není většina operací statisticky průkazných. Přesto se domnívám, že se objevila některá vybraná zjištění, na které stojí za to upozornit. V romské skupině se bez výjimky objevoval větší počet chybějících odpovědí zhruba v poměru 50% u Romů ku 15-30% v rámci celého souboru.

Rozdíly mezi romským a neromským podsouborem v odpovědích na obecné otázky

Polovina (50,7%) Neromů odpověděla adekvátně na otázku „Co je právo?“, mezi Romy to bylo 28,2%. Na otázku „Kdo má práva?“ odpovědělo, že „všichni“ 56,5% neromských dětí, v romském podsouboru to bylo jen 39,4%. Tři čtvrtiny Neromů

(76,2%) se domnívají, že děti mají práva, ale mezi romskými dětmi jsou to jen necelé dvě třetiny (60,6%). V otázce „Jaká práva děti mají?“ a „Jaká by měly mít?“ se neobjevují žádné rozdíly. Stejně tak na otázku „Proč mají lidé zákony?“ obě skupiny nejčastěji odpovídali, „aby byl pořádek“. Rozdíl byl u příkladu zákona, který děti uváděly. V neromském souboru to byla nejčastěji pravidla silničního provozu. V romské skupině to byl postih krádeže.

Rozdíly mezi romským a neromským podsouborem v hodnocení modelových situací

Ve výše popsaných situacích se objevují větší rozdíly zejména v následujících: Jana - čtení, Petra - injekce a Volba prezidenta. Romské děti v těchto situacích přiznávaly právo ve větší míře v porovnání s neromským souborem

Tab. 6 Rozdíly mezi romským a neromským podsouborem v přiznání práva ve vybraných modelových situacích

Počet dětí, které v dané situaci přiznaly právo (v %)		
	Rom	Nerom
Jana- čtení	50,0	29,0
Petra - injekce	44,1	26,1
Volba prezidenta	34,2	20,9

$P < 0,05$

Rozdíly mezi romským a neromským podsouborem v hodnocení výroků vztahujících se k právům a povinnostem

V části zaměřené na výroky k právům a povinnostem se nejvýraznější rozdíl projevil v názoru na výrok, že dítě má právo dívat se na televizi, kdykoliv se mu zachce. S tímto výrokiem souhlasí 69,1% romských dětí, ale jen 26,3% neromského vzorku ($P < 0,05$, $C_n 0,27$). Necelá třetina (30,9%) romských dětí si myslí, že dospělý má právo lhát, když se mu to hodí, mezi Neromy je to jen asi desetina (11,6%) ($P < 0,05$). I v dalších výrocích přiznávaly romské děti dospělým práva ve větší míře, než neromský soubor. Že dospělý má právo dívat se na televizi, kdykoliv se mu zachce, si myslí 91,2% romských dětí (x 76,8% Neromů). 68,1% Romů zastává názor, že dospělý má

právo prosadit, cokoliv se mu zachce, u Neromů je to jen více než třetina (39,4%). Naopak polovina romských dětí se domnívá, že dospělý má povinnost (50%) udělat cokoliv, co mu řekne někdo starší a musí poslouchat rodiče (70,6%), u Neromů je to asi čtvrtina (24,3%, resp 29,4%). Výše uvedená zjištění, přestože nejsou statisticky průkazná, zřejmě naznačují dosud přetrvávající odlišnosti ve výchově a organizaci rodinného života mezi oběma skupinami.

Rozdíly mezi romským a neromským podsouborem v přiznání práva v modelových situacích podle věkových skupin

Do testování byl v tomto případě zahrnut kromě příslušnosti ke skupině ještě věk. Vyvíjejí se odpovědi dětí v obou skupinách podle věku stejně, nebo jinak? Věk byl za tímto účelem re-kategorizován do tří kategorií – 1.-3.třída, 4.-6.tř. a 7.-9.tř. Přiznání práva se s věkem měnilo lineárně, ale mezi oběma skupinami se u několika modelových situací objevily určité rozdíly. V situaci Jana - čtení u Romů s věkem výrazně více vzrostlo procento odpovědí přiznávajících právo, než u Neromů. Zatímco v první věkové kategorii byly odpovědi zhruba stejné, u nejstarších dětí byl již výrazný rozdíl ve prospěch romských dětí. U situace Pepíkova karta se počáteční vyšší podíl přiznání práva mezi Neromy v nejvyšší věkové kategorii srovnal a naopak romská skupina dosáhla mírně lepších výsledků. Stejný výsledek se objevil u Bětčina deníku. Na počátku neromské děti přiznávaly právo významně častěji, na konci školní docházky se poměr otočil. I u většiny ostatních situací (Lucka-práce, Tomáš po škole, Pepíkova karta, Míša na hřišti) vykazala romská skupina větší absolutní nárůst přiznání práva v průběhu školní docházky, přestože výsledky nebyly statisticky průkazné. Stejný absolutní nárůst přiznání práva u obou skupin byl ve třech situacích. U Volby prezidenta byla podpora po celou dobu školní docházky stabilní a vyšší u Romů. V případě Petřiny injekce byl absolutní nárůst asi 20% mezi 1.-9. třídou, ale u Romů stabilně vyšší. U situace Honzova návštěva doktora byl u obou skupin shodný nárůst 40%, stabilně vyšší u Neromů. Specifická situace nastala u příkladu Markova článku do časopisu. Zatímco u Neromů v průběhu školní docházky došlo k navýšení podpory, u Romů naopak došlo k mírnému poklesu.

Tab. 7: Vybrané rozdíly v přiznání práv podle příslušnosti k podsouboru Rom-Nerom a podle věku

		1.-3. Třída (v %)	7.-9. Třída (v %)	Nárůst přiznání práva v %	Kontingenční koeficient
Nerom	Pepík - karta	46,90	81,20	24,30	0,27
	Jana - čtení	24,30	37,90	13,60	0,19
	Bětka - deník	43,30	92,50	49,20	0,39
	Honza - návštěva lékaře	55,00	94,60	39,60	0,35
Rom	Pepík - karta	22,20	88,90	66,70	0,45
	Jana - čtení	22,20	76,00	53,80	0,37
	Bětka - deník	22,20	96,20	74,00	0,49
	Honza - návštěva lékaře	33,30	73,10	39,80	0,39

P<0.05

Rozdíly mezi romským a neromským podsouborem v přiznání práva v modelových situacích ve vztahu k pohlaví

Podobně jako u ostatních případů třídění třetího stupně bylo i v tomto případě relativně málo výsledků statisticky významných. Mezi chlapci a děvčaty z neromské skupiny nebyl v žádné ze sledovaných situací ani v míře konceptualizace významný rozdíl. Mezi romskými dětmi se rozdíl projevil u situace Marie - rozvod. Téměř pětina romských chlapců (18,8%) vyjádřila názor, že by Marie neměla mít právo vyjádřit se! Zatímco romská děvčata podpořili Mariino právo nejvíc ze všech skupin (97,3%). U situace Lucie – obchod mezi Romy správně nebo zcela správně odpovědělo 52,9% chlapců, ale jen 43,2% dívek (P<0.05, Cn chlapci 0,24,dívky 0, 21). Obdobné výsledky se ukázaly u Volby prezidenta. Celkově větší podporu má tato možnost u romských dětí. U Romů správně nebo zcela správně odpovědělo 38,2% chlapců, ale jen 29,7% dívek (P<0.05, Cn chlapci 0,22,dívky 0, 22). Když děti hodnotily Petřinu injekci, tak největší podporu ze všech testovaných skupin získala mezi romskými děvčaty (50%) a naopak právo vyjádřit se jí nejčastěji upřely neromské dívky (79,4%) (P<0.05, Cn 0,19). Romské dívky tedy ve výše uvedených případech vykazovaly nižší míru konceptualizace než chlapci, zatímco u neromské skupiny se tento rozdíl neprojevil.

Naopak romské dívky v některých případech vykazovaly nejvyšší míru přiznání práva mezi všemi skupinami.

5.4.3. Vybrané výsledky v rámci spárovaného podsouboru Rom - Nerom

Jak už bylo řečeno, tento podsoubor vznikl spárování romských a neromských dětí z výzkumného vzorku na základě čtyř kritérií (pohlaví, věk, známka z českého jazyka a matematiky). Vzhledem k průměrně horším školním výsledkům romského podsouboru bylo velmi obtížné vyhledat pár s výsledky shodnými ve všech sledovaných proměnných. Z celého souboru bylo nalezeno pouze **32** takových párů. Kvůli tomuto nízkému počtu je možné provést pouze základní charakteristiky těchto párů a výsledky třídění druhého stupně nemohou být označeny jako statisticky významné. Přesto je uvádím proto, že některé z nich mohou dokreslit jiná zjištění této práce.

Odpověď na otázku „Co je právo?“

Alespoň částečně správně nebo zcela správně odpověděla necelá polovina (46,9%) Neromů a čtvrtina (25,1%) Romů.

Odpověď na otázku „Kdo má práva?“

Nejčastější odpověď „všichni lidé“ byla u obou skupin stejná. Mírně častěji se vykytovala u Neromů (65,6% : 56,3%).

Odpověď na otázku „Mají děti práva?“

84,4% neromských dětí si myslí, že děti mají práva, mezi Romy je to 65,6%.

Odpověď na otázku „Jaká mají děti práva?“

U obou skupin bylo nejčastější odpovědí, že mají práva protektivní (Romové 25%, Neromové 21,9%). U Romů se ještě výrazněji (21,9%) objevila práva aktivní (participační).

Odpověď na otázku „Měly by mít děti práva?“

Tři čtvrtiny romských (71,9%) i neromských (75,0%) dětí si myslí, že by děti měly mít práva.

Odpověď na otázku „Jaká by děti měly mít práva?“

Nejčastěji obě skupiny označily aktivní práva (Romové 28,1%, Neromové 37,5%).

Vyjádření dětí ze spárovaného podsouboru k modelovým situacím

Mezi spárovanými dvojicemi byl nejvýraznější rozdíl u situace Jana - čtení. Právo vyjádřit se přiznává více než polovina (53,1%) Romů, ale jen čtvrtina (25%) Neromů ($P < 0.05$ Cn 0,37). Statisticky neprůkazný rozdíl se objevil u Petřiny injekce,

právo podpořilo 43,8% Romů a 28,1% neromské skupiny. Více Romů (40,6%) podpořilo rovněž Volbu prezidenta oproti 25,0% Neromů. Naopak větší podporu (62,5%) Neromů získal Markův článek (versus 46,9% u Romů) a Honzova návštěva doktora (87,5% : 68,8% u Romů). S výjimkou dvou situací (Míša a hřiště, Lucčina práce) vykazovaly neromské děti vyšší míru konceptualizace než romské.

Vyjádření dětí ze spárovaného podsouboru k právům a povinnostem

Mezi právy a povinnostmi bylo pouze několik, u kterých se projevil rozdíl mezi oběma spárovanými soubory. Téměř tři čtvrtiny Romů se domnívá, že dospělí mají povinnost poslouchat své rodiče. Mezi Neromy to není ani čtvrtina. Více než polovina Romů zastává názor, že musí udělat cokoli, co mu řekne někdo starší. V neromské skupině je to necelá pětina. Tři čtvrtiny romské skupiny si myslí, že se děti mohou dívat na televizi, kdy chtějí. U Neromů je to necelá polovina. Zatímco mezi nespárovanými Neromy se neobjevil nikdo, kdo by zastával názor, že dospělí nemají právo říci, co si myslí, mezi Romy se tento názor objevil u pětiny dětí. Téměř dvě třetiny z romského vzorku se domnívají, že desetileté dítě nemá právo jezdit samo ve výtahu, u Neromů je to zhruba pětina

Tab. 8: Vyjádření souhlasu s výroky, které se vztahují k právům a povinnostem v rámci spárovaného podsouboru Rom-Nerom

	Romové	Neromové	Kontingenční koeficient
Dospělý má právo říci nahlas, co si myslí	79,3	100	0,28
Desetileté dítě má právo jezdit samo ve výtahu	38,7	77,8	0,35
Desetileté dítě má právo dívat se na televizi, kdy se mu zachce	72,4	44,4	0,27
Dospělý má povinnost poslouchat své rodiče	72,4	23,5	0,43
Dospělý má povinnost udělat cokoli, co mu řekne někdo starší	58,1	17,6	0,36

$p < 0,05$, $n = 64$

5.4.4. Skupinové rozhovory

Experimentálně byla do šetření zařazena forma skupinových rozhovorů, která měla doplnit škálu metod, které by bylo případně možné v budoucnu využít při zkoumání názorů dětí nejen na dětská práva, ale i na obecnější otázky týkající se občanských postojů. Pro rozhovory byly vybrány děti ze 4. - 9. třídy, které se zúčastnily písemné části šetření. V rámci každé třídy byla snaha o stejné zastoupení podle pohlaví a příslušnosti k romskému a neromskému souboru. Ne vždy se to podařilo. Z každé třídy bylo podle uvedených kritérií vybráno 8 žáků, celkem bylo do rozhovorů zapojeno 48 dětí.

Následující text je rozbohem skupinových rozhovorů dětí, na téma dětských práv a definice toho, kdo podle jejich názoru je či není dobrý občan této země.

Odpověď na otázku „Co je to právo?“

Tato obecná otázka patřila mezi obtížnější. Čím mladší děti, tím bylo složitější pro ně zformulovat odpověď. Velmi často se děti opíraly o konkrétní příklady. I nejstarším dětem unikalo např. rozdíly mezi právem a zákonem.

Příklady odpovědí, které získaly největší podporu:

- 4.tř. – právo je, co se může a co ne
- 5.tř. - právo je něco, co se nesmí porušit
- 8.tř – právo je zákon
- 9.tř. – právo je něco základního, co by měl v životě dostat každý

Odpověď na otázku „Kdo má práva?“

Napříč věkem, pohlavím i etnickou příslušností děti jednoznačně odpověděly, že práva mají všichni („všichni lidé, každý člověk, všichni občané, všichni lidé i zvířata.“)

Odpověď na otázku „Mají děti práva?“

Stejně jednomyslně se děti postavily i k této otázce. Ze 44 dětí jich 43 odpovědělo ANO.

Odpověď na otázku „Jaká práva děti mají?“

Přes různou formu vyjádření můžeme říct, že ve všech třídách děti vybraly na prvních třech místech následující práva – právo na rodinu, právo na život, právo na

svobodu slova a názoru („vyjádřit se, svobodně něco říct, právo na vlastní názor, říct, co si myslím“).

Odpověď na otázku „Měly by mít děti práva?“

Jednomyslně ANO.

Odpověď na otázku „Jaká práva by děti měly mít?“

Pro děti bylo poněkud obtížné odlišit odpověď na otázku „Jaká práva děti mají“ a „Jaká by měly mít?“ a to zvláště krátce po sobě. Bylo nutné probrat s dětmi rozdíl. Poté ovšem popustily uzdu fantazii a škála odpovědí byla široká. Na jedné straně se stále objevovaly odpovědi typu – právo na život, rodinu, právo vyjádřit se. Na druhé straně děti toužily po „právu chodit večer ven, mít řidičák od 15, právo mít barák apod.“ První typ odpovědi nakonec převážil ve všech třídách s výjimkou nejmladší 4.tř, kde zabodovalo „právo na peníze“.

Odpověď na otázku „Co je to zákon?“

V odpovědích se zcela jasně projevil posun v závislosti na věku. Děti z nižších ročníků (4., 5., 6.tř.) uváděly nejčastěji příklady („zákon starat se o děti, poslouchat policii“) příp. formulace typu „zákon je rozkaz, zákon se nesmí porušit“. Z odpovědi bylo patrné, že děti nemají pojem plně ujasněný. Od 7. tř. se objevily vyspělejší způsoby vyjádření. Např. „zákon je psané i nepsané pravidlo, které musíme dodržovat a řídit se jím; ustanovení, jimiž se občané musí řídit; hranice, kterou by občan neměl překročit“. Ty také naznačují, podle očekávání, lepší pochopení pojmu.

Odpověď na otázku „Proč mají lidi zákony?“

Opět můžeme vysledovat rozdílnou úroveň vyjádření podle věku. Mladší děti použily spíše negativní vymezení pojmu. Např. „lidé mají zákony proto, aby si neublížovali, aby se nepozabíjeli, aby nedělali neplechu“. Zhruba od 6.tř. převažovala odpověď „aby byl pořádek“ a různé verze odpovědi „aby se lidem dobře dařilo“.

Definice „dobrého občana“ podle dětí, které se zúčastnily rozhovorů

Otázka na definici dobrého občana byla jediná, která nebyla obsažena v předchozím písemném dotazníku. Na úvod děti samostatně formulovaly celkem bez problémů „kdo je občan“. Protože spontánně a správně vyjadřovaly podstatu věci, bylo upuštěno od samostatného sledování této odpovědi. Následující zadání bylo

formulováno záměrně pozitivně a vyzývalo k definici toho, co dobrý občan dělá, jak se chová, jaký je (tedy nikoliv co nedělá, jaký není).

V odpovědích se vůbec nevyskytovaly verze vztahující se k veřejnému životu celé společnosti (občanská nebo politická angažovanost, volby apod.), a to ani v nejvyšších ročnících. Děti dobrého občana charakterizovaly jednoznačně prostřednictvím jeho chování k bezprostřednímu okolí (stará se o rodinu, pomáhá dětem, starým lidem, sousedům, je ohleduplný) nebo životním stylem (nepije, nefetuje, pracuje). Teprve od 7.tř. se řídce objevují obecnější formulace jako „dodržuje zákony“, „chová se podle pravidel“.

Shrnutí skupinových rozhovorů

Podle provedených rozhovorů se jeví, že již děti kolem 9-10 roku věku jsou v zásadě teoreticky zorientované v základních otázkách svých práv. Jednoznačně se shodnou na tom, že mají práva a vcelku i vědí, jaká práva mají. Uvědomují si i existenci práv ostatních lidí. V tomto věku je pro ně ještě obtížné precizně formulovat odpovědi na obecnější otázky (co je právo, co je zákon), i když jsou schopny uvést příklady. Se stoupajícím věkem se podle očekávání i zlepšuje schopnost vyjádřit abstraktnější pojmy.

Na základě provedených rozhovorů nebylo možné jasně prokázat existenci rozdílů v přístupu romské a ne-romské skupiny. Uskutečněná pozorování vedou spíše k domněnce, že rozdíly v odpovědích i celkové aktivitě jsou dány zejména individuálními osobnostními charakteristikami, než příslušností k jedné či druhé skupině. Záznamy všech provedených rozhovorů jsou obsaženy v příloze.

5.5. Shrnutí výsledků a diskuse

V této shrnující kapitole se opět přidržím rozdělení výsledků podle jednotlivých zkoumaných okruhů na obecné otázky, modelové situace, práva a povinnosti. Výsledky shrnu nejprve podle jednotlivých zkoumaných souborů s následnou diskusí nad možnými interpretacemi.

Shrnutí výsledků v rámci celého souboru

Prvním důležitým zjištěním je, že se v rámci celého souboru v žádném ze sledovaných kritérií neprokázala souvislost mezi odpovědí a pohlavím dítěte.

Tři čtvrtiny dětí ze sledovaného souboru jsou si vědomé, že děti mají práva. Polovina dětí uvádí, že práva mají všichni lidé. Nejčastěji děti volají po aktivních (participačních) právech. Celkově ovšem byly **obecné otázky** („Kdo má práva?“, „Jaká práva mají děti?“ a další), kdy měly děti volně formulovat své odpovědi, pro ně poměrně obtížné. S tím koresponduje velký počet chybějících odpovědí, který se pohyboval mezi jednou třetinou až polovinou. Podle očekávání děti častěji neodpověděly u písemné formy administrace šetření. U volných otázek se také nejsilněji projevila závislost odpovědí na věku dětí. Celkově čím starší byly děti, tím lepší byla úroveň jejich odpovědí. Zatímco na obecné otázky s uzavřenými odpověďmi neměl způsob administrace vliv. Obecné otázky s volnými odpověďmi patří mezi ty části šetření, které byly ovlivněné způsobem administrace. Děti častěji odpovídaly písemně než ústně, že práva mají všichni.

Vyjádření dětí k **výrokům, které se vztahovaly k právům a povinnostem** nepřinesla výraznější překvapení. Děti uváděly, že nemají právo pít alkohol, lhát, krást a naopak, že mají právo žít se svojí rodinou, hrát si. Možná překvapivě si čtvrtina dětí nebyla vědomá, že mají právo na bezplatné lékařské ošetření. Zajímavé je, že ve stejných výrocích přisuzovaly bez výjimky vždy větší právo dospělým než dětem. Ze svých povinností děti jednoznačně vnímají nejvíce poslušnost k autoritám (rodiče, policie). Ve velké míře se ovšem hlásí i k aktivním povinnostem (pomoci člověku v nesnázích, oznámit, když někdo ubližuje dítěti atd.). Velmi podobně vidí děti i povinnosti dospělých. Věk ovlivňoval výroky dětí ve většině případů pouze slabě. Byla prokázána souvislost mezi názory dětí a školním prospěchem. Děti hodnocené z českého jazyka a matematiky dostatečně a nedostatečně častěji vyjadřovaly společensky méně přijatelné postoje (děti mají právo opisovat a dívat se na televizi, kdykoliv se jim zachce; dospělí mají právo lhát, když se jim to hodí apod.).

Dvanáct modelových situací, u kterých bylo hodnoceno jednak přiznání práva a jednak schopnost svůj názor vysvětlit, je možné na základě výsledků rozdělit do tří skupin. První skupinu tvoří situace, kde se děti velmi jednoznačně postavily za existenci

práva (více než 90% dětí) , ke kterému se daná situace vztahovala. Patří sem právo vyjádřit se ke své životní situaci (Marie - rozvod), právo na bezplatné lékařské ošetření (Kuba - úraz), právo na obhajobu (Tomáš – po škole), právo na rovný přístup (Míša – hřiště). Ve druhé skupině jsou situace, kde podpora již nebyla tak jednoznačná, ale přesto poměrně vysoká (50-80%). Jedná se o právo na informace (Pepík - karta), právo na soukromí (Bětko - deník), právo na pomoc a ochranu (Honza - doktor), právo na svobodu slova (Marek - povídka). Ve třetí skupině jsou situace, kde děti přiznávaly dětem v modelových situacích právo spíše méně (< 40%). Dvě z těchto situací v sobě nesou určitý střet s obecně uznávanou autoritou (Jana – škola, Petra-injekce), který je pro děti zjevně obtížně představitelný. Možnost pracovat (Lucka - práce) děti zamítaly nejčastěji z důvodu obavy ze zneužití. Absolutně nejmenší zájem projevily děti o Volbu prezidenta, což odráží vzdálenost celospolečenských témat dětem.

Nejsilnější závislost mezi reakcí na modelové situace a věkem byla prokázána v situacích (Bětko - deník, Honza - doktor, Marek – časopis), které byly pro menší děti obtížně uchopitelné, u kterých ovšem starší děti velmi často právo dětem v modelových situacích přiznávaly. Menší děti ve všech těchto situacích přisoudily právo spíše dospělé autoritě než dětskému protagonistovi situace. U dalších situací (Tomáš - po škole, Pepík - karta, Marie - rozvod, Jana - čtení , Kuba - úraz, Lucka - práce) se projevila slabá závislost a přiznání práva dětem v modelových situacích rostlo s věkem. Odpověď nesouvisela s věkem v těch situacích, ve kterých děti napříč věkem ve vysoké míře dětem v modelových situacích přiznávaly právo (Míša na hřišti) a kdy děti naopak napříč věkem právo dětem v modelových situacích spíše nepřiznávaly (Petra - injekce, Volba prezidenta).

U většiny modelových situací byl prokázán statisticky významný vztah mezi přiznáním práva a hodnocením z češtiny a matematiky. Pokud se podíváme na krajní hodnoty (žáci hodnocení výborně x dostatečně/nedostatečně), tak možná překvapivě ve všech případech hůře hodnocení žáci častěji přiznávali právo, než žáci hodnocení výborně. To platí jak pro známky z češtiny, tak z matematiky. Pokud ovšem zohledníme věk dětí, tak se vztah mezi horším školním hodnocením a vyšší mírou přiznání práva nepotvrdil. Mladší děti (1.-3. třída) mají celkově lepší známky, ale nižší míru přiznání práva. Ve dvou případech (Kubův úraz a Míša na hřišti), které měly obecně vysokou míru přiznání práva, nebyla závislost prokázána a můžeme tedy

předpokládat, že zde neexistuje žádný vztah mezi školním hodnocením a přiznáním práva. V průběhu testování nebyla ani v jednom případě prokázána souvislost mezi úrovní konceptualizace a školním hodnocením. Lepší známky ve škole tedy, zdá se, neznamenají lepší schopnost dětí vyargumentovat svůj názor na přiznání práva.

Způsob administrace neovlivnil přiznání či nepřiznání práva, ovšem rozdíly se objevily v míře konceptualizace u obou forem. Ve všech případech byl v ústní formě vyšší počet částečně správných odpovědí s využitím příkladů, než zcela správná odpověď s užitím obecnějších pojmů. V písemné formě to bylo obráceně. Zdá se, že v písemné formě se děti vyjadřovaly pregnantněji, zatímco v rozhovoru vystačily s použitím příkladu.

Shrnutí výsledků romského podsouboru

Dvě třetiny dětí z romského podsouboru jsou si vědomy, že děti mají práva. Více než třetina uvádí, že práva mají všichni. Nejčastěji by chtěly mít participační práva.

Reakce dětí z romského souboru na modelové situace se do značné míry shodují s celkovými výsledky. Děti nejčastěji a velmi silně podpořily právo vyjádřit se ke své životní situaci (Marie - rozvod), právo na bezplatné lékařské ošetření (Kuba - úraz), právo na obhajobu (Tomáš – po škole), právo na rovný přístup (Míša – hřiště). Ve druhé skupině, ve které právo přisoudila alespoň polovina dětí, se ocitly stejně jako u celého souboru situace zaměřené na právo na informace (Pepík - karta), právo na soukromí (Bětko - deník), právo na pomoc a ochranu (Honza - doktor), právo na svobodu slova (Marek - povídka). Kromě toho ještě polovina romských dětí podporuje právo vyjádřit se ke školnímu vzdělávání (Jana – čtení). Nejméně děti přiznávaly právo v následujících situacích Petra - injekce, Lucka – práce a absolutně nejméně je zaujala možnost volby prezidenta.

Rozdíly v odpovědích podle příslušnosti k romskému a neromskému souboru

Dále už se ve shrnutí soustředím především na zjištěné rozdíly mezi oběma soubory, pokud se nějaké prokázaly. V odpovědích na obecné otázky ve většině případů projevívaly děti z neromského souboru vyšší míru informovanosti. Častěji vědí, kdo má

práva, co je právo i jestli děti mají nějaká práva. V otázce „Jaká práva děti mají“ a „Jaká by měly mít?“ se neobjevují žádné rozdíly. Stejně tak na otázku „Proč mají lidé zákony?“ obě skupiny nejčastěji odpovídali, „aby byl pořádek“. Rozdíl byly u příkladu zákona, který děti uváděly. V neromském souboru to byla nejčastěji pravidla silničního provozu. V romské skupině to byl postih krádeže. Tento rozdíl zřejmě naznačuje odlišnou životní zkušenost dětí z obou souborů.

Mezi modelovými situacemi se ukázaly tři (Jana - čtení, Petra - injekce, Volba prezidenta), v nichž romské děti přiznávaly právo ve větší míře, než neromské. V porovnání s neromským souborem se jednalo až o pětinu více mezi romskými dětmi. Především dvě z těchto situací (Jana - čtení, Petra - injekce) naznačují možný střet s obecně uznávanou autoritou. Zdá se ovšem, že mezi romskými dětmi mají „paní učitelka“ a „pan doktor“ podstatně menší respekt než mezi neromskými.

V některých případech příslušnost k jednomu či druhému souboru diferencovala výroky dětí vztahující se k právům a povinnostem. Romské děti celkově přiznávají dospělým větší práva a to i v situacích, které nejsou celospolečensky akceptované (např. lhaní). Na druhou stranu častěji zastávají názor, že i dospělí mají povinnost poslouchat své rodiče a starší osoby. Romské děti si častěji myslí, že se mohou dívat na televizi kdykoliv se jim zachce. Výše uvedené rozdíly zřejmě naznačují přetrvávající rozdíly v rodinném životě a užívaných výchovných postupech obou skupin.

Ve většině sledovaných modelových situací docházelo k zajímavým změnám v souvislosti s věkem. U menších dětí byl výrazný rozdíl v přiznání práva ve prospěch neromské skupiny. Tento rozdíl se ovšem s věkem zmenšoval a mezi nejstaršími dětmi došlo v některých případech i k otočení poměru ve prospěch romské skupiny.

Pokud zahrneme do úvahy kromě příslušnosti k romskému či neromskému souboru ještě pohlaví, nenajdeme u neromského vzorku žádné významné rozdíly stejně jako v rámci celého souboru. Mezi romskými dětmi se ovšem v několika případech rozdíl mezi pohlavími projevil. Romské dívky vykazovaly nižší míru konceptualizace, ale současně několikrát podpořily existenci práva nejvíce za všech podskupin (např. Marie - rozvod, Petra - injekce). Téměř pětina romských chlapců se domnívala, že by Marie neměla mít možnost se vyjádřit ke svojí situaci. Můžeme uvažovat o určitých

přetrvávajících stereotypch v myšlení, kdy romští chlapci možná akcentovali právo rodičů rozhodnout, příp. vědomě či nevědomě reflektovali nerovné postavení dívek a žen v tradiční romské kultuře.

Rozdíly naznačené při porovnání romského a neromského podsouboru jsou ještě zřetelnější u skupiny spárovaných Romů a Neromů. Bohužel vzhledem k nízkému počtu párů (32 párů), které se shodovaly ve všech čtyřech stanovaných ukazatelích (pohlaví, věk, známka z českého jazyka a matematiky), není možné výsledky příliš zobecnit.

Ve světle výše popsaných výsledků se vrátím ke zhodnocení původních hypotéz.

1. Celkové právní povědomí je nižší u romské populace.

Na tuto hypotézu není na základě zjištěných výsledků možné jednoznačně odpovědět. V obecných otázkách vykazovaly sice romské děti horší výsledky, ale v praktických situacích se tento rozdíl nepotvrdil. Naopak v několika případech byla míra přiznání práva dětem v modelových situacích ještě vyšší než u neromského souboru. Romské děti také zřejmě v souladu s tradiční romskou výchovou přiznávaly větší práva dospělým a sobě větší míru volnosti v rozhodování (např. sledování televize). Neromské děti zase častěji reagovaly v souladu s kulturně-hodnotovou orientací většinové společnosti.

2. S věkem se vlivem školy rozdíly snižují.

Je možné považovat za potvrzené, že s věkem se rozdíly v odpovědích snižují. V nejnižších ročnících romské děti přiznávají práva v modelových situacích výrazně méně než neromské. Tento rozdíl v posledních třech ročnících mizí. Zde odkazují na kap.4.3., kde jsou blíže popsány rozdílné výchovné postupy užívané v romských rodinách, které dítě vybaví jinými dovednostmi a informacemi, než jaké posléze potřebuje v běžné škole. Z těchto rozdílů zřejmě plynou i uvedené odlišnosti u menších dětí, které se věkem stírají. Nelze ovšem jednoznačně učit podíl, jaký na tomto posunu nese škola či jiné vlivy, které na dítě s rostoucím věkem působí.

3. Romské děti vykazují nižší míru konceptualizace v jednotlivých situacích.

Nebyly prokázány žádné významné rozdíly v úrovni konceptualizace mezi romským a neromským podsouborem. Vzhledem k velikosti romského vzorku nebylo možné provést další třídění podle věku či pohlaví. Některé statisticky neprůkazné výsledky naznačují možnou nižší míru konceptualizace mezi romskými děvčaty, ovšem

tuto dílčí hypotézu by bylo nutné dále ověřit na větším vzorku. Lze tedy konstatovat, že tato hypotéza se nepotvrdila.

4. Romské děti kladou vyšší důraz na aktivní, participační práva.

Nepotvrdilo se, že by romské děti výrazně akcentovaly aktivní práva ve srovnání s celým souborem. V některých modelových situacích sice přiznávaly právo na aktivní účast častěji než neromské děti, ale v obecných otázkách se rozdíl neprojevil.

5. Věk má významný vliv na úroveň právního povědomí dětí.

Tuto hypotézu považují za potvrzenou. Se stoupajícím věkem stoupá informovanost dětí o svých právech i jejich schopnost tento názor formulovat. Z tohoto pohledu se pro děti jeví nejobtížnější otázky s volnými odpověďmi. Pokud děti pouze přiznávaly či nepřiznávaly právo, nebo volily souhlas nebo nesouhlas s předloženým výrokem, nebyla závislost na věku tak výrazná. Znamená to zřejmě, že základy právního povědomí se u dětí vytvářejí dříve než schopnost ho verbalizovat a to již v relativně útlém věku.

6. Školní prospěch přímo úměrně souvisí s mírou přiznání práv a schopností svůj názor vysvětlit.

Děti s horšími školními výsledky ve větší míře akceptují projevy a postoje, které jsou celospolečensky hůře akceptovatelné. Děti s výbornými školními výsledky častěji respektují společenské autority. Ovšem celkově závislost mezi přiznáním práva, úrovní konceptualizace a školními výsledky nebyla prokázána, rozdíly nejsou významné. Tato hypotéza tedy nebyla potvrzena.

Závěr

Za jednoznačně pozitivní zjištění práce považuji, že v rámci celého souboru se neprojeví žádné rozdíly v odpovědích mezi chlapci a děvčaty. Znamená to, že všechny děti vnímají svoje práva v zásadě stejně, nediferencují svoje postoje podle příslušnosti k jednomu z pohlaví. To lze jistě považovat za dobrý signál v rámci debaty o rovných příležitostech, která je otázkou nejen národní, ale současně zůstává stále i tématem celého euroatlantického prostoru.

V souladu s očekáváním a dosavadními poznatky o psychickém a morálním vývoji je potvrzené zjištění, že se právní povědomí rozvíjí v závislosti na věku. Již relativně malé děti na úrovni prvního stupně základní školy jsou si vědomé svých základních práv, i když je ještě v tomto věku pro ně obtížné je formulovat s využitím obecných pojmů. Ovšem velmi spolehlivě toto povědomí promítají do modelových situací, které odrážejí jejich každodenní zkušenost. Právní povědomí dětí na méně reflektované a uvědomělé bázi se tedy zřejmě utváří poněkud rychleji než schopnost svoje postoje jednoznačně verbalizovat a argumentovat.

Možná překvapivě nebyla prokázána souvislost mezi školní úspěšností a přiznáním práva či schopností svůj postoj vysvětlit. Zdá se tedy, že školní výsledky neodráží celkovou úroveň právního povědomí dětí. Otázkou zůstává, jaký vliv má škola na tuto oblast rozvoje dětí a.

Za nadějně z hlediska budoucího soužití Romů s většinou společností považuji, že mezi oběma skupinami byly zjištěny rozdíly spíše dílčí. Neobjevil se žádný výrazný rozpor ve vnímání práv romských a neromských dětí. Domnívám se, že původ rozdílů, které se objevily, je možné hledat v tradičním romském způsobu života. Jak je více popsáno v kap.4., v tradičních romských velkorodinách bylo postavení jednotlivce důležité zejména v rámci celku, zájem rodiny byl upřednostněn před zájmem jednotlivce. Starší členové rodiny požívali velké úcty a postavení žen bylo na hony vzdáleno dnešní představě o rovnoprávnosti. Na druhé straně byly děti brzy přizvány k rodinným diskusím a kolektivnímu rozhodování. Byly zvyklé, že se mohou vyjádřit a jsou slyšeny. Přestože děti z výzkumného vzorku nepocházely z tradičních romských

osad, je pravděpodobné, že některé rysy tradiční výchovy se přenášejí přes generace dodnes. Zásadní změny ve společnosti v posledních 20 letech a současné postavení Romů v české společnosti zřejmě některé tyto prvky ještě umocnilo. Romské děti na počátku školní docházky jsou tedy ve svých právech hůře orientované než jejich neromští vrstevníci, ale s věkem se tento rozdíl stírá. V některých situacích dokonce starší romské děti přiznávají právo dětem v modelových situacích častěji než neromské.

Výsledky práce ukazují, že při vytváření metod výchovy k lidským právům zejména v prostředí školy se zdá být efektivnější využívat modelových situací a příkladů, které se objevují v každodenním životě dětí a to téměř po celou dobu povinné školní docházky. Práce s obecnějšími pojmy se ukazuje být přijatelná až pro dva až tři poslední ročníky základní školy. U menších dětí je spíše matoucí. Toto zjištění platí ve zvýšené míře i pro romské děti.

Z hlediska zkoumání romského souboru se ukazuje, že v praktické sociální práci je stále nutné mít na mysli přetrvávající rozdíly v organizaci rodinného života mezi většinovou společností a romskou minoritou. Tyto postoje a způsob výchovy, které negativně ovlivňují zapojení romských dětí do společnosti a jejich školní úspěšnost, mají své hluboké historické kořeny a nelze očekávat jejich změnu v průběhu jedné či dvou generací. Dílčí rozdíly, které vyplynuly z šetření, mají svůj původ v dějinné zkušenosti Romů a často odrážejí hodnoty, které jsou sice celospolečensky málo žádoucí, ale zajišťovaly přežití Romů po celá staletí a přetrvávají i na více či méně nevědomé úrovni dosud. Pro sociální pracovníky to znamená zejména být si těchto odlišností vědom, hledět na konkrétní řešené situace a osudy prizmatem těchto historických odlišností a pokusit se přizpůsobit jim zvolené metody práce.

Citovaná literatura a prameny:

- ARISTOTELES. *Politika*, Praha: Nakladatelství Petr Rezek, 1998, ISBN 80-86027-10-4
- BALABÁNOVÁ, H. *Romské děti v systému českého základního školství a jejich následná profesionální příprava a uplatnění*. In: *Romové v České Republice*, str.333-351, Praha: Socioklub, 1999, ISBN 80-902260-7-8
- BARŠOVÁ, A. *Problémy bydlení etnických menšin a trendy k rezidenční segregaci v České Republice*, in: *Romové ve městě*, Praha: Socioklub, 2002, str. 5-29, ISBN 80-86484-01-7
- *Bible*, Praha: Česká biblická společnost, 1991, UBS-EPF 1991-CET 053-50M
- BOŘKOVCOVÁ, M. *Romský etnolekt češtiny*, in: JAKOUBEK, M., HIRT, T. *Romové: Kulturologické etudy*, Plzeň: Aleš Čeněk s.r.o., str. 292-308, 2004, ISBN 80-86473-83-X
- *Concluding observations of the Committee on the Rights of the Child : Czech Republic. Committee on the Rights on the Child UN* (on line)1997 (cit.2.2.2008). Dostupný z [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/\(Symbol\)/CRC.C.15.Add.81.En?Opendocument](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(Symbol)/CRC.C.15.Add.81.En?Opendocument)
- *Concluding Observations : Czech Republic., Committee on the Rights on the Child UN* (on line), 2003 (cit. 2.2.2008). Dostupný z [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/898586b1dc7b4043c1256a450044f331/8d1d33234e16f309c1256d2b004a7845/\\$FILE/G0340862.pdf](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/898586b1dc7b4043c1256a450044f331/8d1d33234e16f309c1256d2b004a7845/$FILE/G0340862.pdf)
- *Convention on the Rights of the Child* (online), 1989, Office of the High Commissioner for Human Rights OSN, (cit. 9.2.2008). Dostupný z <http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/k2crc.htm>
- COTTERRELL, R. *Sociology of Law: An Introduction*, London: Butterworths, 1992 ISBN 0-406-51770-3
- *Český výbor pro UNICEF* (on line), 2008 (cit.23.3.2008) Dostupný z <http://www.unicef.cz/index.php?pg=2&id=86&zp=10>
- EHRLICH, E. *Fundamental principles of the sociology of law*, New Brunswick: Transaction Publishers, 2002, ISBN 0-7658-0701-7

- ERIKSON, E.H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený*, Praha: Nakladatelství Lidových novin, 1999, ISBN 80-7106-291-X
- *Filozofický slovník*, Praha: Svoboda, 1985, 25-012-85
- FLEKKOY, M.G.. *Children's Participation and Monitoring Children's Rights*, in: VERHELLEN, E. *Monitoring Children's Rights*, Haag, Holandsko:Kluwer Law Int., 1996, ISBN 90-411-0161-6
- FLEKKOY.M.G., KAUFMAN, N.H. *Participation Rights of the Child – Rights and Responsibilities in Family and Society*, Londýn, Velká Británie: Jessica Kingsley Publishers, 1997, ISBN 1-85302-489-9hb
- FRIŠTENSKÁ, H. *Romové ve městě – společné bydlení*, in: *Romové ve městě*, Praha: Socioklub, 2002, str. 49-68, ISBN 80-86484-01-7
- *General guidelines for periodic reports. (on line)* Committee on the Rights on the Child UN, 1996 (cit.2.2.2008). Dostupný z [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/\(Symbol\)/CRC.C.58.En?Opendocument](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(Symbol)/CRC.C.58.En?Opendocument)
- *General guidelines regarding the form and content of initial reports (on line)*, Committee on the Rights on the Child UN (on line), 1991. (cit.2.2.2008) Dostupný z [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/\(Symbol\)/CRC.C.5.En?Opendocument](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(Symbol)/CRC.C.5.En?Opendocument)
- HAMMARBERG.T. *Politická vůle k uplatňování práv dítěte* in KOVAŘÍK, J. a kol. *Dětská práva, právní povědomí, participace dětí a sociální služby*, České Budějovice : Zdravotně sociální fakulta JU,2001, ISBN 80-7040-531-7
- HART, R. *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship*, Florencie: Innocenti Research Centre, 1992, ISBN 88-85401-05-8
- HIMES,J.R.(ed.) *Implementing the Convention on the Rights of the Child – Resource Mobilization in Low-Income Countries* , Florence: Innocenti Research Centre, 1995, ISBN 90-411-0090-3
- HOLOMEK,K. *Vývoj romských reprezentací po roce 1989 a minoritní mocenská politika ve vztahu k Romům*, in: *Romové v České Republice*, Praha: Socioklub, 1999, ISBN 80-902260-7-8
- HORVÁTH, P.: *Rom, nebo Cikán?* (online), Ostrava: Listy ostravské univerzity, 1999 (cit. 20.2.2008). Dostupný z <http://www.osu.cz/index.php?kategorie=34509>

- HÜBSCHMANNOVÁ, M. *Několik poznámek k hodnotám Romů*, in: *Romové v České Republice*, Praha: Socioklub, str.16-65, 1999, ISBN 80-902260-7-8
- *International Covenant on Civil and Political Rights* (on line), 1966, OSN, (cit. 9.2.2008). Dostupný z <http://www2.ohchr.org/english/law/ccpr.htm>
- *Initial reports of States parties due in 1994 : Czech Republic. Committee on the Rights on the Child UN* (onl line)1996 (cit.2.2.2008) . Dostupný z [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/\(Symbol\)/CRC.C.11.Add.11.En?Opendocument](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(Symbol)/CRC.C.11.Add.11.En?Opendocument)
- JABŮREK, S. *Deghettizace – circulus vitiosus in demonstrando*. in: VEČERKA, K. (ed.) *Společenské podmínky vzniku sociálních deviací*, Praha: Masarykova česká sociologická společnost, 2007, str. 119-123, ISBN 80-903541-4-9
- JAKOUBEK, M. *Romové – konec (ne)jednoho mýtu*, Praha:Socioklub, 2004, ISBN 80-86140-21-0
- JAKOUBEK, M., HIRT, T. *Romové: Kulturologické etudy*, Plzeň: Aleš Čeněk s.r.o., 2004, ISBN 80-86473-83-X
- KALIBOVÁ, K. *Romové z pohledu statistiky a demografie*, in: *Romové v České Republice*, Praha: Socioklub, str. 91-113, 1999, ISBN 80-902260-7-8
- *Kohlberg's Stages of Moral Development* (on line), Prentice-Hall, 1985, (cit. 10.2.2008). Dostupný z <http://faculty.plts.edu/gpence/html/kohlberg.htm>
- KOMÁRKOVÁ, B. *Původ a vývoj lidských práv*, Praha: SPN, 1990, ISBN 80-04-25384-9
- KOVAŘÍK, J.; DUNOVSKÝ J.; VELEMÍNSKÝ, M.; NEUBAUEROVÁ, R.; PAZLAROVÁ, H. *První výsledky výzkumu právního povědomí a pojetí práva u českých dětí*. Praha: NRP 1/2000
- KOVAŘÍK, J.; DUNOVSKÝ J.; VELEMÍNSKÝ, M.; NEUBAUEROVÁ, R.; PAZLAROVÁ, H. *Právní povědomí a pojetí práva u českých dětí školního věku: České Budějovice : Zdravotně sociální fakulta JU,2000: (Úvodní zpráva výzkumného projektu za druhé pololetí 1999)*

- KOVAŘÍK, J. a kol. *Dětská práva, právní povědomí, participace dětí a sociální služby*. České Budějovice : Zdravotně sociální fakulta JU, 2001, ISBN 80-7040-531-7
- KŘÍŽOVÁ, I. a kol. *Znalosti, dovednosti a postoje čtrnáctiletých žáků v oblasti výchovy k občanství*. Praha: ÚIV a Tauris, 2001, ISBN 80-211-0373-6
- LHOTKA, P.: *Romové v ČR po roce 1989*, (on line), Romea, 2004 (cit. 20.2.2008) Dostupný z <http://skola.romea.cz/cz/index.php?id=historie/14>
- *Listina základních práv a svobod* (on line), 1992, PSP ČR, (cit. 16.2.2008) Dostupný z <http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>
- LOCKE, J. *Druhé pojednání o vládě*, Praha: 1992, ISBN 80-205-0222
- LOCKE, J. *Dopis o toleranci*, Brno: Atlantis, 2000, ISBN 80-7108-202-3
- LOPATKA, A. *Appropriate Direction and Guidance in the Exercise by a Child of the Rights to Freedom of Expression, Thought, Conscience and Religion*, in: VERHELLEN, E. *Monitoring Children's Rights*, Haag, Holandsko: Kluwer Law Int., 1996, ISBN 90-411-0161-6
- MASARYK, T.G. *Moderní člověk a náboženství*, Praha: Masarykův ústav AV ČR, 2000, ISBN 80-902659-4-4
- MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*, Praha: Slon, 1993, 80-901424-7-8
- MELTON, G.B., LIMBER, S.: *Co znamenají dětská práva pro děti* in: KOVAŘÍK, J. a kol. *Dětská práva, právní povědomí, participace dětí a sociální služby*. České Budějovice : Zdravotně sociální fakulta JU, 2001, ISBN 80-7040-531-7
- MILL, J.S. *Úvahy o vládě ústavní*, Praha: Nakladatelství Svoboda, 1992, ISBN 80-205-0267-X
- MONTESQUIEU, CH. *O duchu zákonů*, Dobrá Voda: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2003, ISBN 80-86473-30-9
- MORAVEC, Š. *Sociální služby v prostředí romských společenství: problém etnicity poskytovatele*. In: JAKOUBEK, M., HIRT, T. *Romové: Kulturologické study*. Plzeň: Aleš Čeněk s.r.o., str. 155- 167, 2004, ISBN 80-86473-83-X

- *Národní koncepce rodinné politiky 2005* (online), 2005, Ministerstvo práce a sociálních věcí (cit. 3.2.2008). Dostupný z http://www.mpsv.cz/files/clanky/2125/koncepce_rodina.pdf
- NEFF, V. *Filozofický slovník pro samouky neboli Antigorgias*, Praha: Mladá fronta, 1993, ISBN 80-204-0383-93
- *Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on the involvement of children in armed conflict Czech Republic* (online), 2002, Office of the High Commissioner for Human Rights. (cit. 3.2.2008). Dostupný z <http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/22b020de61f10ba0c1256a2a0027ba1e/7b3cdda7737d5c69c1256997002c21e5?OpenDocument>
- *Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on the sale of children child prostitution and child pornography Czech Republic* (online), 2005. Office of the High Commissioner for Human Rights. (cit. 3.2.2008). Dostupný z <http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/22b020de61f10ba0c1256a2a0027ba1e/6bc7bfa44a21a750c1256997002c21e6?OpenDocument>
- PARKER, D. *Resources and Child Rights: an economic perspective*, in: HIMES, J.R. (ed.) *Implementing the Convention on the Rights of the Child – Resource Mobilization in Low-Income Countries*, Florence: UNICEF, 1995, ISBN 90-411-0090-3
- *Periodic report of States parties due in 1999- Czech Republic*, Committee on the Rights on the Child UN (online), 2002 (cit. 2.2.2008). Dostupný z [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/898586b1dc7b4043c1256a450044f331/cbb6cacbde72d4a0c1256c0900265df6/\\$FILE/G0242621.pdf](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/898586b1dc7b4043c1256a450044f331/cbb6cacbde72d4a0c1256c0900265df6/$FILE/G0242621.pdf)
- QVORTRUP, J. *Monitoring Childhood: Its Social, Economic and Political Feature*, in: VERHELLEN, E. *Monitoring Children's Rights*, Haag, Holandsko: Kluwer Law Int., 1996, ISBN 90-411-0161-6
- *Report on Contemporary Forms of Racism, Racial Discrimination, Xenophobia and Related Intolerance. Mission to Hungary, Czech Republic and Romania*, Commission on Human Rights UN, (online), 1999, (cit. 2.2.2008). Dostupný z [http://www.unhchr.ch/Huridocda/Huridoca.nsf/0/c3cfe283fb91cab6802568b0004f1c36/\\$FILE/G0010626.pdf](http://www.unhchr.ch/Huridocda/Huridoca.nsf/0/c3cfe283fb91cab6802568b0004f1c36/$FILE/G0010626.pdf)
- *Romové v České Republice*, Praha: Socioklub, 1999, ISBN 80-902260-7-8

- *Romové ve městě*. Praha: Socioklub, 2002, ISBN 80-86484-01-7
- ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme – jde o to jak*, Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-250-5
- SEKYT, V. *Romové*, in: ŠIŠKOVÁ, T. *Menšiny a migranti v České republice*, Praha: Portál, 2001, str. 119-125, ISBN 80-7178-648-9
- SEKYT, V. *Romské tradice a jejich konfrontace se současností*, in: JAKOUBEK, M., HIRT, T. *Romové: Kulturologické etudy*, Plzeň: Aleš Čeněk s.r.o., 2004, str. 188-217, ISBN 80-86473-83-X
- SILBEY, S. *After Legal Consciousness*, (on line) Annu. Rev. Law. Soc. Sci. 2005, str.:323-368. (cit.15.2.2008) Dostupný z http://web.mit.edu/anthropology/faculty_staff/silbey/pdf/annurev.lawsocsci.1.04.1604.115938.pdf
- SILBEY, S. *The Legal Consciousness of Injustice: A Theoretical Framework* (online), nedatováno. (cit.15.2.2008) Dostupný z http://www.ashgate.com/subject_area/downloads/sample_chapters/Confronting_Sexual_Harassment_Ch1.pdf
- STÖRIG, H.J. *Malé dějiny filozofie*, Praha: Zvon, 1995, ISBN 80-7113-115-6
- ŠIŠKOVÁ, T. *Menšiny a migranti v České republice*, Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-648-9
- TORNEY-PURTA, J., LEHMAN, R., OSWALD, H., SCHUTZ, W. *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries*, Amsterdam: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2001
- TROJAN, J.S. *Idea lidských práv v české duchovní tradici*, Praha: Oikoymenh, 2002, ISBN 80-7298-044-0
- UHLOVÁ, S. *Dopady asimilační politiky vůči Romům z období reálného socialismu jako jeden z faktorů současného vytváření enkláv sociálně vyloučených obyvatel*. In: JAKOUBEK, M., HIRT, T. *Romové: Kulturologické etudy*, Plzeň: Aleš Čeněk s.r.o., 2004, str. 230-247, ISBN 80-86473-83-X
- UHLOVÁ, S. *Jiří Čunek a plzeňská antropologie*, Literární noviny, 4.2.2008
- *United Nations Development Programme - UNDP* (on line), 2008 (cit.23.3.2008) Dostupný z <http://www.undp.org/>

- VEČERKA, K. *Romové a sociální patologie*, in: *Romové v České Republice*, Praha: Socioklub, 1999, str. 417-446, ISBN 80-902260-7-8
- VEČERKA, K. (ed.) *Společenské podmínky vzniku sociálních deviací*, Praha: Masarykova česká sociologická společnost, 2007, ISBN 80-903541-4-9
- VEČEŘA, M.; URBANOVÁ M. *Základy sociologie práva*, Brno: Doplněk, 1996, ISBN 80-85765-69-1
- VÍŠEK, P. *Program integrace – řešení problematiky romského obyvatel v období 1970-1989* in: *Romové v České Republice*, Praha: Socioklub, str. 184-218, 1999, ISBN 80-902260-7-8
- *Veřejná databáze českého statistického úřadu* (online), Praha: ČSÚ, 2001. (citováno 16.2.2008) Dostupný z http://vdb.czso.cz/vdbvo/tabdetail.jsp?cislotab=OB006+%28NUTS2%29&stranka=1&kapitola_id=20
- WEISCHEDEL, W. *Zadní schodiště filozofie*, Olomouc: Votobia, 1995, ISBN 80-7198-015-3
- VERHELLEN, E. *Monitoring Children's Rights*, Haag, Holandsko: Kluwer Law Int., 1996, ISBN 90-411-0161-6
- ZIEGERT, A. *A Note on Eugen Ehrlich and the Production of Legal Knowledge* (online) . Sydney: Sydney Law Review, 4/1998. (cit. 10.2.2008) Dostupný z <http://www.austlii.edu.au/au/journals/SydLRev/1998/4.html>
- *Zpráva o činnosti Rady vlády České Republiky pro lidská práva v roce 2006* (online), 2007 (cit. 3.2.2008) Dostupný z http://www.vlada.cz/assets/cs/rvk/rlp/cinnost/zpravy_o_cinnosti/II-materi_1.pdf

Příloha 1

Vybrané tabulky vztahující se k obecným otázkám v rámci celého souboru

Tab. 1: Zastoupení podle pohlaví v rámci celého souboru

chlapec	52,1
děvče	47,9
Total	100,0
n = 995	

Tab.2: Odpověď na otázku "Kdo má práva?" v rámci celého souboru

	n	%
všichni	550	55,3
dospělí	169	17,0
představitelé státu	117	11,8
děti	39	3,9
jiní	45	4,5
neví	75	7,5
Total	995	100,0

Tab.3. Odpověď na otázku „Mají děti práva? v rámci celého souboru

	%
ne	24,9
ano	75,0

Tab.4 Odpověď na otázku „Jaká práva mají děti?“ v rámci celého souboru

	n	%
obecná práva -život, svoboda,soukromí	49	4,9
ochrana, péče, rodina, vzdělání	219	22,0
aktivní p.-rozhodovat, vyjádřit se, konat	226	22,7
stejná jako všichni	30	3,0
neví, neodpověděl	354	35,6
jiná odpověď	117	11,8
Celkem	995	100,0

Tab.5 Odpověď na otázku „Co je to právo?“ v rámci celého souboru

	n	%
Špatná či žádná odpověď	506	50,9
Využití příkladu, neúplná odpověď	334	33,6
Správná odpověď	154	15,5
Celkem	994	100,0

Tab.6 Odpověď na otázku „Co je to zákon?“ v rámci celého souboru

	n	%
Špatná či žádná odpověď	253	35,9
Využití příkladu, neúplná odpověď	342	48,6
Správná odpověď	109	15,5
Celkem	704	100,0

Tab.7 Závislost odpovědi na otázku „Kdo má práva?“ na věku podle transformované proměnné třídy

		všichni	dospělí	představitelé státu	děti	jiní	neví	celkem
1.-3. třída	Počet	19	57	30	10	18	28	162
	%	11,7%	35,2%	18,5%	6,2%	11,1%	17,3%	100,0%
4.-6. třída	Počet	151	82	63	13	13	43	365
	%	41,4%	22,5%	17,3%	3,6%	3,6%	11,8%	100,0%
7.-9. třída	Počet	377	28	24	16	13	4	462
	%	81,6%	6,1%	5,2%	3,5%	2,8%	,9%	100,0%
celkem	Počet	547	167	117	39	44	75	989
	%	55,3%	16,9%	11,8%	3,9%	4,4%	7,6%	100,0%

$p < 0.05$

$C_n = 0.49$

Tab.8 Závislost odpovědi na otázku „Mají děti práva?“ na věku podle transformované proměnné třídy

		ne	ano	celkem
1.-3. třída	Počet	84	78	162
	%	51,9%	48,1%	100,0%
4.-6. třída	Počet	128	237	365
	%	35,1%	64,9%	100,0%
7.-9. třída	Počet	35	427	462
	%	7,6%	92,4%	100,0%
celkem	Počet	247	742	989
	%	25,0%	75,0%	100,0%

$p < 0.05$

$C_n = 0.37$

Tab. 9 Závislost odpovědi na otázku „Jaká práva mají děti?“ na věku podle transformované proměnné třídy

	obecná práva - život, svoboda, soukromí	ochrana, péče, rodina, vzdělání	aktivní - rozhodovat, vyjádřit se, konat	stejná jako všichni	neví, neodpověděl	jiná odpověď	celkem
1.-3. třída	5	14	28	3	87	25	162
	3,1%	8,6%	17,3%	1,9%	53,7%	15,4%	100,0%
4.-6. třída	14	70	86	3	160	32	365
	3,8%	19,2%	23,6%	,8%	43,8%	8,8%	100,0%
7.-9. třída	30	135	110	24	105	58	462
	6,5%	29,2%	23,8%	5,2%	22,7%	12,6%	100,0%
celkem	49	219	224	30	352	115	989
	5,0%	22,1%	22,6%	3,0%	35,6%	11,6%	100,0%

$p < 0.05$

$C_n = 0.30$

Tab. 10 Závislost odpovědi na otázku „Měly by mít děti práva?“ na věku podle transformované proměnné třídy

		ne	ano	neodpověděl	celkem
1.-3. třída	Počet	48	97	15	160
	%	30,0%	60,6%	9,4%	100,0%
4.-6. třída	Počet	61	238	64	363
	%	16,8%	65,6%	17,6%	100,0%
7.-9. třída	Počet	19	420	23	462
	%	4,1%	90,9%	5,0%	100,0%
celkem	Počet	128	755	102	985
	%	13,0%	76,6%	10,4%	100,0%

$p < 0.05$

$C_n = 0.33$

Tab. 11 Závislost odpovědi na otázku „Kdo má práva?“ na způsobu administrace šetření

		všichni	dospělí	představitelé státu	děti	jini	neví	celkem
ústně	Počet	316	138	91	28	33	60	666
	%	47,4	20,7	13,7	4,2	5,0	9,0	100,0
písemně	Počet	234	31	26	11	12	15	329
	%	71,1	9,4	7,9	3,3	3,6	4,6	100,0
celkem	Počet	550	169	117	39	45	75	995
	%	55,3	17,0	11,8	3,9	4,5	7,5	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0,22$

Tab. 12 Závislost odpovědi na otázku „Mají děti práva?“ na způsobu administrace a na věku

			ne	ano	celkem
ústně	4. - 6. třída	Počet	79	160	239
		%	33,1	66,9	100,0
	7.- 9. třída	Počet	14	245	259
		%	5,4	94,6	100,0
	celkem	Počet	93	405	498
		%	18,7	81,3	100,0
písemně	4. - 6. třída	Počet	49	77	126
		%	38,9	61,1	100,0
	7.- 9. třída	Počet	21	182	203
		%	10,3	89,7	100,0
	celkem	Počet	70	259	329
		%	21,3	78,7	100,0

Ústně $p < 0.05$, $C_n = 0,33$

Písemně $p < 0.05$, $C_n = 0,32$

Tab. 13 Závislost odpovědi na otázku „Jaká práva mají děti?“ na způsobu administrace a na věku

			obecná práva - život, svoboda, soukr omí	ochrana, péče, rodina, vzdělání	aktivní p.- rozhodovat, vyjádřit se, konat	stejná jako všichni	neví, neodpově ď	Jiná odpově ď	celkem
ústně	4. - 6. třída	Počet	8	49	57	1	100	24	239
		%	3,3	20,5	23,8	0,4	41,8	10,0	100,0
	7.- 9. třída	Počet	17	81	69	10	57	25	259
		%	6,6	31,3	26,6	3,9	22,0	9,7	100,0
	celkem	Počet	25	130	126	11	157	49	498
		%	5,0	26,1	25,3	2,2	31,5	9,8	100,0
písemně	4. - 6. třída	Počet	6	21	29	2	60	8	126
		%	4,8	16,7	23,0	1,6	47,6	6,3	100,0
	7.- 9. třída	Počet	13	54	41	14	48	33	203
		%	6,4	26,6	20,2	6,9	23,6	16,3	100,0
	celkem	Počet	19	75	70	16	108	41	329
		%	5,8	22,8	21,3	4,9	32,8	12,5	100,0

Ústně $p < 0.05$, $C_n = 0,24$

Písemně $p < 0.05$, $C_n = 0,28$

Příloha 2

Vybrané tabulky vztahující se k modelovým situacím v rámci celého souboru

Tab.1 Přiznání práva v situaci „Pepík-karta“

	n	%
Nepřiznává právo	288	30,2
Přiznává právo	667	69,8
Celkem	955	100,0

Tab.2 Přiznání práva v situaci „Marie-rozvod“

	n	%
Nepřiznává právo	96	9,9
Přiznává právo	870	90,1
Celkem	966	100,0

Tab.3 Přiznání práva v situaci „Jana-čtení“

	n	%
Nepřiznává právo	672	69,6
Přiznává právo	294	30,4
Celkem	966	100,0

Tab.4 Přiznání práva v situaci „Petra-injekce“

	n	%
Nepřiznává právo	691	72,6
Přiznává právo	261	27,4
Celkem	952	100,0

Tab.5 Přiznání práva v situaci „Kuba-úraz“

	n	%
Nepřiznává právo	42	4,3
Přiznává právo	930	95,7
Celkem	972	100,0

Tab.6 Přiznání práva v situaci „Marek-časopis“

	n	%
Nepřiznává právo	386	41,6
Přiznává právo	542	58,4
Celkem	928	100,0

Tab.7 Přiznání práva v situaci „Míša-hřiště“

	n	%
Nepřiznává právo	47	4,8
Přiznává právo	923	95,2
Celkem	970	100,0

Tab.8 Přiznání práva v situaci „Volba prezidenta“

	n	%
Nepřiznává právo	746	78,2
Přiznává právo	208	21,8
Celkem	954	100,0

Tab.9 Přiznání práva v situaci „Lucka-práce“

	n	%
Nepřiznává právo	577	60,7
Přiznává právo	374	39,3
Celkem	951	100,0

Tab.10 Přiznání práva v situaci „Bětka-deník“

	n	%
Nepřiznává právo	227	23,8
Přiznává právo	725	76,2
Celkem	952	100,0

Tab.11 Přiznání práva v situaci „Tomáš – po škole“

	n	%
Nepřiznává právo	86	9,0
Přiznává právo	867	91,0
Celkem	953	100,0

Tab.12 Přiznání práva v situaci „Honza - doktor“

	n	%
Nepřiznává právo	180	19,3
Přiznává právo	755	80,7
Celkem	935	100,0

Tab.13 Úroveň konceptualizace v situaci „Pepík-karta“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	523	52,6
Částečně nebo zcela správná odpověď	470	47,3
Celkem	993	100,0

Tab.14 Úroveň konceptualizace v situaci „Marie - rozvod“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	363	36,5
Částečně nebo zcela správná odpověď	631	63,5
Celkem	994	100,0

Tab.15 Úroveň konceptualizace v situaci „Jana-čtení“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	767	77,2
Částečně nebo zcela správná odpověď	227	22,8
Celkem	994	100,0

Tab.16 Úroveň konceptualizace v situaci „Petra - injekce“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	791	79,8
Částečně nebo zcela správná odpověď	200	20,2
Celkem	991	100,0

Tab.17 Úroveň konceptualizace v situaci „Kuba-úraz“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	566	57,0
Částečně nebo zcela správná odpověď	427	43,0
Celkem	993	100,0

Tab.18 Úroveň konceptualizace v situaci „Marek - časopis“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	568	57,3
Částečně nebo zcela správná odpověď	424	42,7
Celkem	992	100,0

Tab.19 Úroveň konceptualizace v situaci „Míša- hřiště“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	251	25,3
Částečně nebo zcela správná odpověď	742	74,7
Celkem	993	100,0

Tab. 20 Úroveň konceptualizace v situaci „Volba prezidenta“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	847	85,6
Částečně nebo zcela správná odpověď	143	14,4
Celkem	990	100,0

Tab. 21 Úroveň konceptualizace v situaci „Lucka- práce“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	742	74,8
Částečně nebo zcela správná odpověď	250	25,2
Celkem	992	100,0

Tab. 22 Úroveň konceptualizace v situaci „Bětla - deník“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	340	34,3
Částečně nebo zcela správná odpověď	651	65,7
Celkem	991	100,0

Tab. 23 Úroveň konceptualizace v situaci „Tomáš po škole“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	257	25,9
Částečně nebo zcela správná odpověď	735	74,1
Celkem	992	100,0

Tab. 24 Úroveň konceptualizace v situaci „Honza - doktor“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	474	47,8
Částečně nebo zcela správná odpověď	518	52,2
Celkem	992	100,0

Tab. 25 Závislost mezi přiznáním práva v situaci „Bětko-deník a školním hodnocením z českého jazyka

		Nepřiznal právo	Přiznal právo	Celkem
výborně	Počet	109	206	315
	%	34,6	65,4	100
velmi dobře	Počet	55	242	297
	%	18,5	81,5	100
dobře	Počet	28	175	203
	%	13,8	86,2	100
dostatečně, nedostatečně	Počet	13	63	76
	%	17,1	82,9	100
celkem	Počet	205	686	891
	%	23,0	77,0	100

$p < 0.05$

$C_n = 0,20$

Tab. 26 Závislost mezi přiznáním práva v situaci „Bětko-deník a školním hodnocením z matematiky

		Nepřiznal právo	Přiznal právo	Celkem
výborně	Počet	120	242	362
	%	33,1	66,9	100
velmi dobře	Počet	47	215	262
	%	17,9	82,1	100
dobře	Počet	30	150	180
	%	16,7	83,3	100
dostatečně, nedostatečně	Počet	10	80	90
	%	11,1	88,9	100
celkem	Počet	207	687	894
	%	23,2	76,8	100

$p < 0.05$

$C_n = 0,20$

Tab. 27 Závislost mezi přiznáním práva v situaci „Honza – doktor“ a školním hodnocením z matematiky

		Nepřiznal právo	Přiznal právo	Celkem
výborně	Počet	100	257	357
	%	28,0	72,0	100
velmi dobře	Počet	36	219	255
	%	14,1	85,9	100
dobře	Počet	16	162	178
	%	9,0	91,0	100
dostatečně, nedostatečně	Počet	12	74	86
	%	14,0	86,0	100
celkem	Počet	164	712	876
	%	18,7	81,3	100

$p < 0.05$

$C_n = 0,20$

Tab. 28 Počet dětí, které ve vybraných modelových situacích přiznaly právo podle školního hodnocení z českého jazyka

	výborně (v %)	dostatečně, nedostatečně (v %)
Pepík - karta	64,4	82,7
Marie - rozvod	89,8	94,2
Jana - čtení	27,3	38,4
Patra - injekce	18,4	48,6
Marek - časopis	48,1	60,3
Volba prezidenta	16,7	32,9
Lucka - práce	34,1	39,7
Bětko - deník	65,4	82,9
Tomáš - po škole	87,5	84,0
Honza - návštěva lékaře	72,9	80,0

Tab. 29 Počet dětí, které ve vybraných modelových situacích přiznaly právo podle školního hodnocení z matematiky

	výborně (v %)	dostatečně, nedostatečně (v %)
Pepík - karta	64,4	82,7
Marie - rozvod	89,8	94,2
Jana - čtení	27,3	38,4
Patra - injekce	18,4	48,6
Marek - časopis	48,1	60,3
Volba prezidenta	16,7	32,9
Lucka - práce	34,1	39,7
Bětko - deník	65,4	82,9
Tomáš - po škole	87,5	84,0
Honza - návštěva lékaře	72,9	80,0

Tab. 30 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Pepík-karta“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	65	274	257	69	665
	%	9,8	41,2	38,6	10,4	100,0
písemně	Počet	62	123	71	73	329
	%	18,8	37,4	21,6	22,2	100,0
celkem	Počet	127	397	328	142	994
	%	12,8	39,9	33,0	14,3	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0.23$

Tab. 31 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Marie-rozvod“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	48	187	355	75	665
	%	7,2	28,1	53,4	11,3	100
písemně	Počet	64	64	129	72	329
	%	19,5	19,5	39,2	21,9	100
celkem	Počet	112	251	484	147	994
	%	11,3	25,3	48,7	14,8	100

$p < 0.05$

$C_n = 0,24$

Tab. 32 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Jana - čtení“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	68	444	126	27	665
	%	10,2	66,8	18,9	4,1	100
písemně	Počet	109	146	45	29	329
	%	33,1	44,4	13,7	8,8	100
celkem	Počet	177	590	171	56	994
	%	17,8	59,4	17,2	5,6	100

$p < 0.05$

$C_n = 0,30$

Tab. 33 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Petra - injekce“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	70	452	107	36	665
	%	10,5	68,0	16,1	5,4	100
písemně	Počet	105	167	32	25	329
	%	31,9	50,8	9,7	7,6	100
celkem	Počet	175	619	139	61	994
	%	17,6	62,3	14,0	6,1	100

$p < 0.05$

$C_n = 0,27$

Tab. 34 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Kuba - úraz“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	48	332	252	33	665
	%	7,2	49,9	37,9	5,0	100
písemně	Počet	71	115	114	28	328
	%	21,6	35,1	34,8	8,5	100
celkem	Počet	119	447	366	61	993
	%	12,0	45,0	36,9	6,1	100

$p < 0.05, C_n = 0,23$

Tab. 35 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Marek - povídka“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	98	291	152	124	665
	%	14,7	43,8	22,9	18,6	100,0
písemně	Počet	112	68	47	101	328
	%	34,1	20,7	14,3	30,8	100,0
celkem	Počet	210	359	199	225	993
	%	21,1	36,2	20,0	22,7	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0,29$

Tab. 36 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Míša - hřiště“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	21	115	304	225	665
	%	3,2	17,3	45,7	33,8	100,0
písemně	Počet	74	41	98	115	328
	%	22,6	12,5	29,9	35,1	100,0
celkem	Počet	95	156	402	340	993
	%	9,6	15,7	40,5	34,2	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0,31$

Tab. 37 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Volba prezidenta“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	76	481	87	21	665
	%	11,4	72,3	13,1	3,2	100,0
písemně	Počet	119	173	22	13	327
	%	36,4	52,9	6,7	4,0	100,0
celkem	Počet	195	654	109	34	992
	%	19,7	65,9	11,0	3,4	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0,29$

Tab. 38 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Lucka - obchod“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	81	391	181	12	665
	%	12,2	58,8	27,2	1,8	100,0
písemně	Počet	135	136	49	8	328
	%	41,2	41,5	14,9	2,4	100,0
celkem	Počet	216	527	230	20	993
	%	21,8	53,1	23,2	2,0	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0,32$

Tab. 39 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Bětka - deník“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	46	184	295	140	665
	%	6,9	27,7	44,4	21,1	100,0
písemně	Počet	76	35	83	133	327
	%	23,2	10,7	25,4	40,7	100,0
celkem	Počet	122	219	378	273	992
	%	12,3	22,1	38,1	27,5	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0,34$

Tab. 40 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Tomáš – po škole“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	33	96	407	129	665
	%	5,0	14,4	61,2	19,4	100,0
písemně	Počet	100	28	105	94	327
	%	30,6	8,6	32,1	28,7	100,0
celkem	Počet	133	124	512	223	992
	%	13,4	12,5	51,6	22,5	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0,37$

Tab. 41 Závislost úrovně konceptualizace v modelové situaci „Honza - doktor“ na způsobu administrace

		bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná odpověď s využitím obecných pojmů	celkem
ústně	Počet	54	243	315	53	665
	%	8,1	36,5	47,4	8,0	100,0
písemně	Počet	127	50	99	51	327
	%	38,8	15,3	30,3	15,6	100,0
celkem	Počet	181	293	414	104	992
	%	18,2	29,5	41,7	10,5	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0,39$

Příloha 3

Vybrané tabulky vztahující se k výsledkům romského podsouboru

Tab. 1 Zastoupení podle pohlaví v rámci romského podsouboru

	Počet	%
chlapec	34	47,9
děvče	37	52,1
celkem	71	100

Tab. 2 Odpověď na otázku „Mají děti práva?“ v rámci romského podsouboru

	Počet	%
ne	28	39,4
ano	43	60,6
celkem	71	100

Tab.3 Odpověď na otázku „Kdo má práva?“ v rámci romského podsouboru

	Počet	%
všichni	28	39,4
dospělí	17	23,9
představitelé státu	8	11,3
děti	4	5,6
jiní	6	8,5
neví	8	11,3
Celkem	71	100

Tab.4 Odpověď na otázku „Jaká práva mají děti?“ v rámci romského podsouboru

	Počet	%
obecná práva -život, svoboda,soukromí	2	2,8
ochrana, péče, rodina, vzdělání	12	16,9
aktivní p.-rozhodovat, vyjádřit se, konat	15	21,1
neví, neodpověděl	37	52,1
jiná odpověď	5	7,0
Celkem	71	100

Tab.5 Odpověď na otázku „Jaká práva by děti měly mít?“ v rámci romského podsouboru

	Počet	%
obecná práva	2	2,8
protektivní	3	4,2
aktivní	18	25,4
stejná jako všichni	6	8,5
neví, neodpověděl	36	50,7
jiná odpověď	6	8,5
Celkem	71	100

Tab.6 Odpověď na otázku „Uved' příklad nějakého zákona“ v rámci romského podsouboru

	Počet	%
nepokradeš	11	15,5
nezabiješ	1	1,4
drobné přestupky	6	8,5
protidrogový zíkón	3	4,2
pravidla silničního provozu	3	4,2
bez odpovědi	39	54,9
jiná odpověď	8	11,3
Celkem	71	100

Tab.7 Přiznání práva v situaci „Pepík-karta“

	n	%
Nepřiznává právo	17	24,6
Přiznává právo	52	75,4
Celkem	69	100,0

Tab.8 Přiznání práva v situaci „Marie-rozvod“

	n	%
Nepřiznává právo	7	10,1
Přiznává právo	62	89,9
Celkem	69	100,0

Tab.9 Přiznání práva v situaci „Jana-čtení“

	n	%
Nepřiznává právo	34	50
Přiznává právo	34	50
Celkem	68	100

Tab.10 Přiznání práva v situaci „Petra-injekce“

	n	%
Nepřiznává právo	38	55,9
Přiznává právo	30	44,1
Celkem	68	100,0

Tab.11 Přiznání práva v situaci „Kuba-úraz“

	n	%
Nepřiznává právo	3	4,3
Přiznává právo	66	95,7
Celkem	69	100,0

Tab.12 Přiznání práva v situaci „Marek-časopis“

	n	%
Nepřiznává právo	35	53,0
Přiznává právo	31	47,0
Celkem	66	100,0

Tab.13 Přiznání práva v situaci „Miša-hřiště“

	n	%
Nepřiznává právo	2	2,9
Přiznává právo	67	97,1
Celkem	69	100,0

Tab.14 Přiznání práva v situaci „Volba prezidenta“

	n	%
Nepřiznává právo	44	65,7
Přiznává právo	23	34,3
Celkem	67	100,0

Tab.15 Přiznání práva v situaci „Lucka-práce“

	n	%
Nepřiznává právo	37	56,9
Přiznává právo	28	43,1
Celkem	65	100,0

Tab.16 Přiznání práva v situaci „Bětka-deník“

	n	%
Nepřiznává právo	16	24,2
Přiznává právo	50	75,8
Celkem	66	100,0

Tab.17 Přiznání práva v situaci „Tomáš – po škole“

	n	%
Nepřiznává právo	8	11,9
Přiznává právo	59	88,1
Celkem	67	100,0

Tab.18 Přiznání práva v situaci „Honza - doktor“

	n	%
Nepřiznává právo	16	23,9
Přiznává právo	51	76,1
Celkem	67	100,0

Tab.19 Úroveň konceptualizace v situaci „Pepík-karta“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	33	47,1
Částečně nebo zcela správná odpověď	37	52,9
Celkem	70	100,0

Tab.20 Úroveň konceptualizace v situaci „Marie - rozvod“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	28	39,4
Částečně nebo zcela správná odpověď	43	60,6
Celkem	71	100,0

Tab.21 Úroveň konceptualizace v situaci „Jana-čtení“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	45	63,4
Částečně nebo zcela správná odpověď	26	36,6
Celkem	71	100,0

Tab.22 Úroveň konceptualizace v situaci „Petra - injekce“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	29	41,4
Částečně nebo zcela správná odpověď	41	58,6
Celkem	70	100,0

Tab.23 Úroveň konceptualizace v situaci „Kuba-úraz“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	31	43,7
Částečně nebo zcela správná odpověď	40	56,3
Celkem	71	100,0

Tab.24 Úroveň konceptualizace v situaci „Marek - časopis“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	48	68,6
Částečně nebo zcela správná odpověď	22	31,4
Celkem	70	100,0

Tab.25 Úroveň konceptualizace v situaci „Míša- hřiště“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	16	22,5
Částečně nebo zcela správná odpověď	55	77,5
Celkem	71	100,0

Tab. 26 Úroveň konceptualizace v situaci „Volba prezidenta“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	46	65,7
Částečně nebo zcela správná odpověď	24	34,3
Celkem	70	100,0

Tab. 27 Úroveň konceptualizace v situaci „Lucka- práce“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	36	51,4
Částečně nebo zcela správná odpověď	34	48,6
Celkem	70	100,0

Tab. 28 Úroveň konceptualizace v situaci „Bětla - deník“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	28	40,0
Částečně nebo zcela správná odpověď	42	60,0
Celkem	70	100,0

Tab. 29 Úroveň konceptualizace v situaci „Tomáš po škole“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	20	28,2
Částečně nebo zcela správná odpověď	51	71,8
Celkem	71	100,0

Tab. 30 Úroveň konceptualizace v situaci „Honza - doktor“

	n	%
Žádná nebo špatná odpověď	8	11,9
Částečně nebo zcela správná odpověď	59	88,1
Celkem	67	100,0

Příloha 4

Vybrané tabulky vztahující se k rozdílům mezi romským a neromským podsouborem

Tab. 1 Rozdíly v odpovědích na otázku „Mají děti práva“ podle podsouborů

		ne	ano	celkem
Nerom	Počet	220	703	923
	%	23,8	76,2	100
Rom	Počet	28	43	71
	% mstina	39,4	60,6	100
celkem	Počet	248	746	994
	%	24,9	75,1	100

p < 0.05

Cn < 0.20

Tab.2 Rozdíly v odpovědích na otázky “Uved’ příklad nějakého zákona” podle podsouborů

		nepokradeš	nezabiješ	drobné přestupky	protidrogový zákon	pravidla silničního provozu	bez odpovědi	jiná odpověď celkem	celkem
Nerom	Počet	85	26	24	6	158	208	417	924
	%	9,2	2,8	2,6	0,6	17,1	22,5	45,1	100
Rom	Počet	11	1	6	3	3	39	8	71
	%	15,5	1,4	8,5	4,2	4,2	54,9	11,3	100
celkem	Počet	96	27	30	9	161	247	425	995
	%	9,6	2,7	3,0	0,9	16,2	24,8	42,7	100

p < 0.05

Cn = 0.26

Tab.3 Rozdíly v odpovědích na otázky “Proč mají lidé zákony?” podle podsouborů

		aby byl pořádek	aby si lidé neublížili	aby bylo na světě líp	aby lidé věděli ,co se smí a nesmí	bez odpovědi	jiná odpověď	aby byl pořádek
Nerom	Počet	221	79	65	64	141	354	924
	%	23,9	8,5	7,0	6,9	15,3	38,3	100,0
Rom	Počet	20	1	1	1	41	7	71
	%	28,2	1,4	1,4	1,4	57,7	9,9	100,0
celkem	Počet	241	80	66	65	182	361	995
	%	24,2	8,0	6,6	6,5	18,3	36,3	100,0

p < 0.05

Cn = 0.29

Tab. 4 Rozdíly ve vyjádření k výroku “Desetileté dítě má právo dívat se na televizi, kdykoliv se mu zachce” podle podsouborů

		ano	ne	celkem
Nerom	Počet	161	452	613
	%	26,3	73,7	100,0
Rom	Počet	47	21	68
	%	69,1	30,9	100,0
Celkem	Počet	208	473	681
	%	30,5	69,5	100,0

p < 0.05

Cn = 0.27

Tab. 5 Rozdíly ve vyjádření k výroku "Dospělý má právo lhát, když se mu to hodí" podle podsouborů

		ano	ne	celkem
Nerom	Počet	71	542	613
	%	11,6	88,4	100,0
Rom	Počet	21	47	68
	%	30,9	69,1	100,0
Celkem	Počet	92	589	681
	%	13,5	86,5	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0.17$

Tab. 6 Rozdíly ve vyjádření k výroku "Dospělý má právo prosadit cokoliv chce" podle podsouborů

		ano	ne	celkem
Nerom	Počet	241	370	611
	%	39,4	60,6	100,0
Rom	Počet	47	22	69
	%	68,1	31,9	100,0
Celkem	Počet	288	392	680
	%	42,4	57,6	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0.17$

Tab.7 Rozdíly ve vyjádření k výroku "Dítě má povinnost udělat cokoliv, co mu řekne někdo starší" podle podsouborů

		ano	ne	celkem
Nerom	Počet	221	391	612
	%	36,1	63,9	100,0
Rom	Počet	42	27	69
	%	60,9	39,1	100,0
Celkem	Počet	263	418	681
	%	38,6	61,4	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0.15$

Tab.8 Rozdíly ve vyjádření k výroku "Dospělý má povinnost poslouchat své rodiče" podle podsouborů

		ano	ne	celkem
Nerom	Počet	267	336	603
	%	44,3	55,7	100,0
Rom	Počet	48	20	68
	%	70,6	29,4	100,0
Celkem	Počet	315	356	671
	%	46,9	53,1	100,0

$p < 0.05$

$C_n = 0.16$

Tab.9 Rozdíl v přiznání práva u situace “Marie – rozvod” podle příslušnosti k podsouboru a podle pohlaví

			nepřiznává právo	přiznává právo	celkem
chlapec	nerom	Počet	43	422	465
		%	9,2	90,8	100,0
	rom	Počet	6	26	32
		%	18,8	81,3	100,0
celkem		Počet	49	448	497
		%	9,9	90,1	100,0
děvče	nerom	Počet	46	386	432
		%	10,6	89,4	100,0
	rom	Počet	1	36	37
		%	2,7	97,3	100,0
celkem		Počet	47	422	469
		%	10,0	90,0	100,0

$p > 0.05$

Tab.10 Rozdíl v úrovni konceptuální u situace “Petra - injekce” podle příslušnosti k podsouboru a podle pohlaví

			bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např. s využitím příkladu	správná od. s užitím obecnějších pojmů	celkem
chlapec	nerom	Počet	102	282	61	39	484
		%	21,1	58,3	12,6	8,1	100,0
	rom	Počet	8	6	17	3	34
		%	23,5	17,6	50,0	8,8	100,0
celkem		Počet	110	288	78	42	518
		%	21,2	55,6	15,1	8,1	100,0
děvče	nerom	Počet	58	322	43	16	439
		%	13,2	73,3	9,8	3,6	100,0
	rom	Počet	7	9	18	3	37
		%	18,9	24,3	48,6	8,1	100,0
celkem		Počet	65	331	61	19	476
		%	13,7	69,5	12,8	4,0	100,0

Chlapci $p < 0.05$, $C_n = 0.27$

Děvčata $p < 0.05$, $C_n = 0.32$

Tab.11 Rozdíl v úrovni konceptualizace u situace "Lucie - obchod" podle příslušnosti k podsouboru a podle pohlaví

			bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná od. s užitím obecnějších pojmů	celkem
chlapec	nerom	Počet	118	263	92	10	483
		%	24,4	54,5	19,0	2,1	100,0
	rom	Počet	12	4	18	0	34
		%	35,3	11,8	52,9	0,0	100,0
děvče	nerom	Počet	130	267	110	10	517
		%	25,1	51,6	21,3	1,9	100,0
	rom	Počet	72	253	105	9	439
		%	16,4	57,6	23,9	2,1	100,0
celkem	nerom	Počet	14	7	15	1	37
		%	37,8	18,9	40,5	2,7	100,0
	rom	Počet	86	260	120	10	476
		%	18,1	54,6	25,2	2,1	100,0

Chlapci $p < 0.05$, $C_n = 0.24$

Děvčata $p < 0.05$, $C_n = 0.21$

Tab.12 Rozdíl v úrovni konceptualizace u situace "Volba prezidenta" podle příslušnosti k podsouboru a podle pohlaví

			bez odpovědi	špatná odpověď	částečně správná odpověď např.s využitím příkladu	správná od. s užitím obecnějších pojmů	celkem
chlapec	nerom	Počet	103	318	45	16	482
		%	21,4	66,0	9,3	3,3	100,0
	rom	Počet	10	11	12	1	34
		%	29,4	32,4	35,3	2,9	100,0
děvče	nerom	Počet	113	329	57	17	516
		%	21,9	63,8	11,0	3,3	100,0
	rom	Počet	68	313	43	15	439
		%	15,5	71,3	9,8	3,4	100,0
celkem	nerom	Počet	14	12	9	2	37
		%	37,8	32,4	24,3	5,4	100,0
	rom	Počet	82	325	52	17	476
		%	17,2	68,3	10,9	3,6	100,0

Chlapci $p < 0.05$, $C_n = 0.22$

Děvčata $p < 0.05$, $C_n = 0.22$

Tab.13 Rozdíl v přiznání práva u situace "Jana - čtení" podle příslušnosti k podsouboru a podle věku

			1.-3. třída	4.-6.třída	7.-9.třída	celkem
Nerom	Nepřiznává právo	Počet	112	262	264	638
		%	75,7	80,9	62,1	71,1
	Přiznává právo	Počet	36	62	161	259
		%	24,3	19,1	37,9	28,9
	celkem	Počet	148	324	425	897
		%	100,0	100,0	100,0	100,0
Rom	Nepřiznává právo	Počet	7	17	6	30
		%	77,8	56,7	24,0	46,9
	Přiznává právo	Počet	2	13	19	34
		%	22,2	43,3	76,0	53,1
	celkem	Počet	9	30	25	64
		%	100,0	100,0	100,0	100,0

Nerom $p < 0.05$, $C_n = 0,19$

Rom $p < 0.05$, $C_n = 0,37$

Tab.14 Rozdíl v přiznání práva u situace "Honza - doktor" podle příslušnosti k podsouboru a podle věku

			1.-3. třída	4.-6.třída	7.-9.třída	celkem
Nerom	Nepřiznává právo	Počet	68	74	22	164
		%	45,0	24,3	5,4	18,9
	Přiznává právo	Počet	83	231	389	703
		%	55,0	75,7	94,6	81,1
	celkem	Počet	151	305	411	867
		%	100,0	100,0	100,0	100,0
Rom	Nepřiznává právo	Počet	6	3	7	16
		%	66,7	10,7	26,9	25,4
	Přiznává právo	Počet	3	25	19	47
		%	33,3	89,3	73,1	74,6
	celkem	Počet	9	28	26	63
		%	100,0	100,0	100,0	100,0

Nerom $p < 0.05$, $C_n = 0,35$

Rom $p < 0.05$, $C_n = 0,39$

Tab.15 Rozdíl v přiznání práva u situace "Bětko - deník" podle příslušnosti k podsouboru a podle věku

			1.-3. třída	4.-6.třída	7.-9.třída	celkem
Nerom	Nepřiznává právo	Počet	85	94	32	211
		%	56,7	30,2	7,5	23,8
	Přiznává právo	Počet	65	217	392	674
		%	43,3	69,8	92,5	76,2
	celkem	Počet	150	311	424	885
		%	100,0	100,0	100,0	100,0
Rom	Nepřiznává právo	Počet	7	7	1	15
		%	77,8	25,9	3,8	24,2
	Přiznává právo	Počet	2	20	25	47
		%	22,2	74,1	96,2	75,8
	celkem	Počet	9	27	26	62
		%	100,0	100,0	100,0	100,0

• Nerom $p < 0.05$, $C_n = 0,39$, Rom $p < 0.05$, $C_n = 0,49$

Tab.16 Rozdíl v přiznání práva u situace "Pepík - karta" podle příslušnosti k podsouboru a podle věku

			1.-3. třída	4.-6.třída	7.-9.třída	celkem
Nerom	Nepřiznává právo	Počet	76	114	81	271
		%	53,1	36,7	18,8	30,6
	Přiznává právo	Počet	67	197	350	614
		%	46,9	63,3	81,2	69,4
	celkem	Počet	143	311	431	885
		%	100,0	100,0	100,0	100,0
Rom	Nepřiznává právo	Počet	7	6	3	16
		%	77,8	20,7	11,1	24,6
	Přiznává právo	Počet	2	23	24	49
		%	22,2	79,3	88,9	75,4
	celkem	Počet	9	29	27	65
		%	100,0	100,0	100,0	100,0

Nerom $p < 0.05$, $C_n = 0,27$

Rom $p < 0.05$, $C_n = 0,45$

Příloha 5

Vybrané tabulky vztahující se ke spárovanému podsouboru (Rom – Nerom)

Tab.1. Odpověď na otázku „Co je to právo?“ v rámci spárovaného podsouboru

		Počet	%
spárovaní Romové	špatná či žádná odp.	24	75,0
	příklad, neúpl.odp.	6	18,8
	správná odp.	2	6,3
	Total	32	100,0
spárovaní Neromové	špatná či žádná odp.	17	53,1
	příklad, neúplná odp.	11	34,4
	správná odp.	4	12,5
	celkem	32	100,0

Tab. 2 Rozdíl v přiznání práva u modelové situace „Jana – čtení“ v rámci spárovaného podsouboru

		nepřiznává právo	přiznává právo	celkem
Nerom	Počet	638	260	898
	%	71,0	29,0	100,0
Rom	Počet	34	34	68
	%	50,0	50,0	100,0
Celkem	Počet	672	294	966
	%	69,6	30,4	100,0

$p < 0.05$

$C_n < 0.2$

Příloha 6

Záznamy skupinových rozhovorů

Skupinový rozhovor – 4.třída – 17.4.2003

Rozhovor proběhl v relaxační místnosti 4.a 5. vyuč.hodinu.

Přítomno celkem 9 žáků (1,3,5,6,11,15,16,17,18) – jedna dívka se „propašovala“ navíc a třída mezitím odešla.

Z toho pouze dvě dívky (5,6)

Romové (5,6,17,18)

Děti spolupracovaly, výrazně lépe první hodinu. Druhou už byla patrná únava a snížená pozornost. Klidnější byly celou dobu dívky. Chlapci už byli druhou hodinu neklidní, ale dalo se to zvládnout. Ze začátku všechny velmi bavila zvolená metoda VHM sestavování pořadí. Ke konci naopak se jim to už zdálo jednotvárné.

1. Co je to zákon?

U první otázky chvíli trvalo, než děti začaly reagovat. Byla pro ně příliš abstraktní.

Vymyslely pouze 4 možnosti

- a) co děti mohou dělat a co ne – 2
- b) co všichni mohou dělat a co ne - 2
- c) všichni mohou říkat, co chtějí - 2
- d) co se může dělat a co ne - 3**

Těsně převládla čtvrtá varianta.

2. Kdo má práva?

První spontánní hromadně vykřikovaná odpověď byla „všichni“. Potom se začaly objevovat další možnosti

- a) všichni – 4**
- b) děti – 1
- c) dospělí mají největší práva
- d) zvířata – 1
- e) staří lidé
- f) politici – 3

K odpovědi „politici“ strhnul svoje dva kolegy (15,16) jeden z průbojnějších chlapců (11). Ti dva se někdy ve svých odpovědích podřizovali právě jemu. Jevili se jako méně inteligentní a schopní formulovat. Možná právě proto. I známky mají ti dva z chlapců nejhorší.

3. Mají děti práva?

Spontánní výkřiky ano. Poté co 11 vykřikl, že ne, přidali se k němu 15,16. Konečný výsledek **ANO – 6**

NE - 3

4. Jaká práva?

Tady celá skupina hezky spolupracovala a poměrně soustředěně vymýšlela. Vybírali 3 nejdůležitější podle pořadí (1.místo – 3b, 2.místo – 2b, 3.místo – 1b). Při zapisování výsledků měli někteří problémy, když jsem postupovala po jednotlivých možnostech (kdo má tuto možnost na prvním místě?), takže u dalších otázek jsem se už ptala postupně každého (co máš na 1.,2.,3. místě?).

- a) říci, co chtějí – 9b
- b) chodit ven (na fotbal, na hřiště..) – 7b
- c) na dopisy
- d) právo žít – 11b
- e) mluvit jakoukoliv řečí – 1
- f) chodit do školy – 1
- g) jezdit na dovolenou, výlet, všudemožně – 2
- h) právo bydlet
- i) mlátit dospělé a každého, kdo mě naštvě – 2
- j) právo na rodiče a rodinu – 11
- k) právo mít nějakou věc – 1
- l) neposlouchat starší – 2
- m) neposlouchat cizí lidi – 4
- n) p.milovat
- o) právo zastat se rodičů – 4

Lépe spolupracovaly romské děti, byly konstruktivnější, od nich vzešlo právo na rodinu, právo milovat, bydlet, žít. Bavilo je to a opravdu přemýšlely, zvláště 17.

5. Měly by mít děti práva?

Jednoznačné ANO – 8 (jeden – nevim)

PŘESTÁVKA

6. Jaká práva?

U této otázky přes opakované pokusy o vysvětlení, děti nerozlišovaly jaká práva mají a jaká by měly mít. Připadalo jim, že se ptám podruhé na to samé a tím pádem je to ne bavilo a začaly vymýšlet nejdřív blbosti. Možná to bylo i tím, že chvíli trvalo, než se po přestávce uklidnily

- a) pít a jíst
- b) pracovat – 2b
- c) být tlustý -
- d) být zdravý – 3b
- e) chodit ven – 1b
- f) mít zvíře – 3b
- g) p.na zábavu, bavit se – 10b
- h) p. na peníze – 11b
- i) p.nemluvit sprostě – 2b
- j) p. na život – 10b
- k) p.nechodit do školy – 3b
- l) p.mít děti
- m) p. pomáhat – 9b

Právo na peníze opět podpořila „silná trojka“ – 11,15,16

S právem pomáhat přišla děvčata a získala podporu.

7. Co je zákon?

Spontánně padlo „pravidlo“, „rozkaz“, „příkázání“, dál už jen příklady.

- a) Pravidlo - 3
- b) Rozkaz – 4
- c) Příkázání
- d) Příklady (chodit do školy, neničit přírodu) – 2

8. Proč mají lidi zákony?

Už se jim nechtělo přemýšlet „proč“. Dost jsem je musela povzbuzovat. Už jsem je měla nechat vybrat jenom jeden.

- a) aby mohli vymýšlet věci – 3b
- b) aby mohli soudit – 5b
- c) aby slabí měli ochranu – 1b (napadlo 17R)
- d) aby byli lidé slušní – 14b**
- e) aby si lidé neubližovali a nezabíjeli se – 11b**
- f) protože jsou zlí – 4
- g) aby se nemuseli bát – 4
- h) aby šli do vězení, když něco špatného udělají – 12b**

9. Dobrý občan

Tohle nebylo v dotazníku a dělalo to na mě dojem, že je to opět víc zaujalo. Vcelku všichni přemýšleli a negativní odpovědi padly až na závěr, když už nevěděli, co ještě říct.

- a) je slušný – 12b**
- b) pracuje – 8b**
- c) udržuje pořádek (uklízí po psovi, vyhazuje papírky do koše..) – 6b**
- d) je hodný – 2b
- e) zdraví
- f) má kde bydlet, není bezdomovec – 1b
- g) nesprejuje na domy
- h) je přátelský, laskavý – 2b
- i) plní sliby
- j) pomáhá starým lidem a sousedům – 6b**
- k) pouští staré lidi v tramvaji
- l) nepere se
- m) má dobrou náladu
- n) není alkoholik – 4b

Do hodnocení posledního bodu bohužel zazvonilo, začal hluk, zvedali se a patrně se nám nepodařilo zapsat všechny odpovědi, ale nejčastější jsou, domnívám se, jasné. Zajímavé bylo, že děvčata spíš popisovala vlastnosti či postoje (slušný, přátelský, laskavý, pomáhá..) než konkrétní aktivity.

Skupinový rozhovor – 5.třída – 18.3.2003

Rozhovor proběhl v relaxační místnosti 4. a 5. vyuč.hodinu
Přítomni byli pouze 4 žáci (7,9,10,11) ze 7. kteří vyplňovali dotazník
Všichni Romové, dvě dívky (10,11)

Vzhledem k malému počtu dětí probíhalo vše rychleji. Skončili jsme asi o 20 dříve.
Spolupráce byla dobrá. Bavilo je to. Zvláště první hodinu. Potom už to přece jen bylo pro ně
poněkud dlouhé. Kdyby jich bylo víc, možná by byl problém je zvládnout. Zdá se mi, že je to
pro ně moc pojmů najednou a protože se používá pořád stejný postup, začne to být po nějaké
době stereotypní. Opět se zaktivizovali při dotazu na dobrého občana, který nebyl
v dotazníku. Výsledky jsou někdy nejasné, protože jich bylo málo. Lépe se soustředila
dívčata, přemýšlela a vydržela až do konce.

1. Co je právo?

První vyslovená možnost byla obecná. Potom už bohužel padl první příklad a bylo velmi
těžké je odvést zpět od příkladů k obecnějším formulacím. Dívky zvolily obecnou formulaci,
kluci se drželi příkladů.

a) P. je něco, co se nesmí porušit. - 2

- b) p.jít domů
- c) p.na práci - 1
- d) p.na peníze, na jídlo - 1
- e) p. je zákon

2. Kdo má práva?

Spontánně začali vyjmenovávat poměrně dost variant

- a) prezident, král
- b) policie
- c) všichni lidé – 2
- d) učitelka
- e) děti
- f) zvířata
- g) rodiče - 1
- h) E.T. – 1 (pro tuto možnost hlasoval kluk, který ji vymyslel)
- i) staří lidé
- j) zaměstnavatelé

3. Mají děti práva?

Jednohlasně ANO

4. Jaká práva?

Tohle je v celku bavilo

- a) p.zavolat rodičům – 2b
- b) p.oznámit křivdu, šikanu – 4b
- c) p. na obhajobu, vysvětlení – 2b
- d) p.nekouřit – 2b
- e) p.vybrat si, kde chci bydlet
- f) p.vybrat si, s kým chci žít – 2
- g) na ošetření
- h) poslouchat

- i) na bydlení – 2b
- j) na práci – 3b
- k) p.na rodinu a rodiče – 6b**
- l) p.na vzdělání
- m) p.vlastnit nějakou věc
- n) p.na hezké zacházení – 1b

5. Měly by mít d.práva?

Jednohlasně ANO

6. Jaká práva by měly děti mít?

Těžko se jim dařilo odlišit jaká práva děti mají a jaká by měly mít. Už se jim do toho nechtělo. Měly pocit, že se ptám podruhé na to samé.

- a) p.bydlet bez rodičů – 4b
- b) p.na rodiče a rodinu – 5b**
- c) p. na hezké zacházení – 1b
- d) p. léčit se, na ošetření – 7b**
- e) p.na věc, hračku – 2b
- f) p. na majetek – 5b**

Kluci hodně skloňovali majetek (barák, auto, prachy..)

7. Co je zákon?

- a) něco, co se nesmí porušit - 2**
 - b) zákon znamená poslouchat policii - 2**
 - c) něco, podle čeho se musíme řídit
 - d) zákon je povinnost
 - e) zákon je poslouchat pokyny starších
- děvčata volila a) a kluci za b)

8. Proč mají lidi zákony?

- a) Aby nedělali neplechu - 3**
- b) Bez nich by se nedalo žít – 1
- c) Aby spolu bílí a černí žili v pokoji
- d) Aby nebyly války
- e) Aby bylo čisto

Mnohem aktivnější a konstruktivnější byla děvčata.

9. Dobrý občan

Tahle otázka je opět zaujala – kluky i holky. Možná proto, že nebyla v dotazníku.

- a) je slušný
- b) nebere drogy, cigarety, alkohol – 9b**
- c) je zdravý – 3b
- d) pomáhá lidem i dětem – 7b**
- e) Nekrade – 1b
- f) Je hodný
- g) Sportuje, cvičí, tancuje – 1b
- h) Je čistý
- i) Pracuje
- j) Stará se o rodinu – 3b (dva ze čtyř to vybrali)**

Skupinový rozhovor – 6.třída – 25.3.2003

Rozhovor proběhl 5.a 6. vyuč.hodinu. Vzhledem ke konání výchovné komise v relaxační místnosti, kde se rozhovory konaly v předchozích případech, jsme museli využít běžné učebny. O přestávce jsme se museli přesunout z jedné do druhé, což ale průběh nijak výrazně nenarušilo.

Přítomno bylo 8 žáků. Protože někteří žáci původně vybraní pro rozhovor byli nepřítomní, složení skupiny se poněkud poměnilo.

Romové – 4,5,6,13,15,16, pouze dva chlapci – 4,13

Skupina byla živá, komunikativní a schopná. Děti většinou velmi rychle reagovaly a formulovaly správné varianty a k těm se potom i přiklonily. Někdy se dětem zalíbila hned první nebo druhá varianta a už nechtěly vymýšlet další. Zapojovala se děvčata i chlapci. Ve skupině byla pouze dvě neromská děvčata, která ovšem patřila k těm aktivnějším. Jak jsem si ověřila z jejich osobních záznamů, více spolupracovali žáci s lepším prospěchem. Patrně jim nečinilo takové potíže svoje myšlenky formulovat. Celý rozhovor trval necelé dvě vyučovací hodiny.

1. Co je právo?

Bohužel hned v úvodu padlo několik příkladů, od kterých se už děti nebyly schopné odpoutat a zkusit nějakou obecnější formulaci.

a) **p.říct, co si myslím – 4**

b) p.parkovat, kde se to může

c) p. nevypovídat, na obhajobu, zavolat si – 3

d) p.hrát si

e) p. na zábavu

f) p.je zákon - 1

2. Kdo má práva?

Zcela spontánně začaly pokřikovat, že všichni, všichni lidé, občané apod. Teprve potom dodávaly další varianty.

a) **všichni lidi, občané – 6**

b) děti - 1

c) rodiče

d) zvířata

e) stát - 1

3. Mají děti práva?

Opět spontánní souhlas. Pouze chlapec č.4., řekla bych spíš jako pokus se zviditelnit, začal všem tvrdit, že ne. Ale neuspěl.

Ano – 7

Ne - 1

4. Jaká práva?

Vymyšlení variant bylo otázkou pár minut.

a) **nebýt týraní – 12**

b) říci, co si myslím – 6

c) najíst se – 3

d) dělat, co je baví – 2

e) pracovat

- g) léčit se –6
- h) poslouchat – 1
- i) na rodiče a rodinu – 15**
- j) na zvířata - 1

5. Měly by mít d.práva?

Všichni volali, že ano, kromě chlapce č.4, který tvrdil, že jsou malé. Opět spíš vypadalo, že se chce nějak odlišit, než že by si to skutečně myslel. Možná chtěl trochu provokovat

- Ano – 7
- Ne – 1

6. Jaká práva by měly děti mít?

Stejně jako u všech předchozích skupin, byl poněkud problém odlišit od otázky č.4. Po vysvětlení začali všichni vymýšlet spíš práva, která se neobjevila v č.4.

- a) p.říct, kde chtějí žít – 19**
- b) p. na čistotu – 5
- c) řidičák od 15 let – 7
- d) p. na sladkosti zadarmo
- e) p. něco si koupit
- f) p. na zábavu
- g) p.chodit do školy – 7
- h) p. chodit večer ven - 10

7. Co je zákon?

Děti uváděly spíš konkrétní příklady.

- a) z.je dělat, co je dobrý – 5**
- b) být potrestaný, když něco provedu – 4
- c) nekrást – 3
- d) netýrat zvířata, děti a nikoho – 3
- e) oznámit zločin na policii – 2
- f) starat se o své děti - 7**

8. Proč mají lidi zákony?

Příklad toho, když se jim zalíbila první verze a už se jim nechtělo přemýšlet dál.

- a) aby se lidem dobře dařilo - 5**
- b) aby byl pořádek
- c) aby byli lidi slušný a nebyli na sebe zlí – 2
- d) aby mohli někoho pohřbít
- e) aby bylo na ulicích čisto
- f) aby si odpykali zločiny - 1

9. Dobrý občan

U této otázky došlo „domnívám se, v jediném případě k tomu, že se celá skupina dala strhnout k odpovědi „mimo mísu“. Dvě od pohledu velmi vospělá děvčata vymyslela obě „sexuální varianty“. Zkoušela, jestli je do seznamu zařadíme. Všechny to natolik pobavilo a zaujalo, že pro ně nakonec hlasovali a čekali, co já na to. Možná jsem je měla spojit do jedné kategorie, ale netušila jsem, že budou mít takový úspěch.

- a) chová se slušně
- b) obléká se slušně
- c) je čistotný

- d) chodí do školy, do práce – 6
- e) nekrade
- f) neporušuje zákony – 3
- g) má práva
- h) nepije, nefetuje
- i) je laskavý
- j) nešikanuje kamarády a nikoho – 5
- k) netýrá zvířata – 2
- l) není sexuálně úchylný - 7
- m) dělá sex – 11**
- n) stará se o svoje děti – 8**
- o) plní svoje povinnosti – 2
- p) má byt, bydlí
- q) má problémy a starosti – 3 (od chlapce č4)

Skupinový rozhovor – 7.třída – 20.3.2003

Rozhovor proběhl v relaxační místnosti 4. vyuč.hodinu
Přítomno bylo 7 žáků z 8, kteří vyplňovali dotazník, (4) - chyběl
Romové – 6,7,9,11, tři dívky – 6,9,11

Skupina dobře spolupracovala, práce šla rychle a celý rozhovor byl realizován během jedné vyučovací hodiny. Výrazně aktivnější byla celou dobu neromská část skupiny. Chlapci dobře formulovali, rozvíjeli a nacházeli i další možné souvislosti otázek i odpovědí. Spontánně např. vedle práv dětí zmiňovali i povinnosti! Romové byli při formulacích možných odpovědí pasivnější, ale z nabízených variant vybírali ty logicky správné. Reagovali převážně na přímou výzvu. Této skupině nedělalo problém vymýšlení možných variant odpovědí, nebylo nutné je příliš pobízet.

1. Co je právo?

Během několika minut bez problémů vymysleli varianty.

- možnost říct, co si myslím – 2
- každý má právo žít
- když si myslíš, že je něco špatně, tak to můžeš říct a nikdo tě za to nesmí potrestat – 5
- právo svobodně se rozhodnout
- právo dělat si co chce, ale je omezené, abys neublížil někomu jinému

2. Kdo má práva?

Spontánně začali vyjmenovávat poměrně dost variant, ale jakmile zaznělo „všichni“, celá skupina se k tomuto názoru okamžitě přiklonila.

- děti
- dospělí
- všichni - 7
- zvířata
- stromy
- auta
- příroda
- moje BMW

3. Mají děti práva?

Jednohlasně ANO

4. Jaká práva?

Opět bez problémů vychrlili mnoho variant. Romové na přímou výzvu většinou jinými slovy popsali některou již navrženou, nebo řekli, že souhlasí s uvedenými.

- svobodně něco říct – 6b
- p. na záliby
- p.dívat se na TV
- p, aby tě nikdo nebil – 2b
- p.,aby ses bránil – 6b
- p.abyste mu nenadávalo
- p. na peníze
- p. na život – 17b
- p. na všechno
- p. na zdraví – 7b

- k) p. hájit se, když něco provedu – 3b
- l) p. na spravedlivý soud – 1b

5. Měly by mít d.práva?

Jednohlasně ANO

6. Jaká práva by měly děti mít?

Tady spíš vymýšleli ta, která se neobjevila v otázce Jaká práva děti mají?

- a) p. pracovat (třeba na brigádě) – 5b
- b) p.dělat si co chtějí – 1b
- c) p.udělat si dřív řidičák (třeba od 13)
- d) poslouchat sám sebe
- e) p.poslouchat dospělé, ale to je současně povinnost. – 4b
- f) **některé děti by měly mít právo na lepší život (i bezdomovci) – 10b**

7. Co je zákon?

Hned jako druhou možnost navrhnul jeden chlapec (16) velmi dobrou formulaci, které se potom většina přiklonila a už nevymýšleli další. Poslední variantu zvolila dvě romská děvčata (6,9), která se jevila nepříliš bystrá a formulace b) jim přišla možná složitá.

- a) policie, Kobra 11
- b) **psané i nepsané pravidlo, které musíme dodržovat, podle kterého se musíme řídit – 4**
- c) nesmí se dělat nezákonné věci – 2

8. Proč mají lidi zákony?

V zásadě dvě první odpovědi jsou variací téhož a jejich podpora se téměř rovnoměrně rozdělila.

- a) **kdyby nebyly, každý by si dělal, co chce – 3**
- b) **aby byl pořádek – 4**
- c) jsou proto, aby se porušovaly

9. Dobrý občan

Děti začaly poměrně konstruktivně, teprve když vyčerpaly tyto nápady, tak začaly vymýšlet blbosti (viz. potápí kočky). Poměrně dobře reagovala i romská část skupiny.

- a) **slušně se chová – 8b**
- b) nekrade, nepere se, nerabuje – 4b
- c) **dodržuje zákony – 14b**
- d) **řídí se podle pravidel – 10b**
- e) krade
- f) mluví slušně – 2b
- g) politici slušně obcházejí zákony, aby to vypadalo, že jsou slušní
- h) slušně se obléká
- i) je ochotný
- j) zdraví na ulici – 2b
- k) pomáhá lidem – 1b
- l) střílí lidi
- m) potápí kočky
- n) neničí životní prostředí – 1b

Skupinový rozhovor – 8.třída – 4.4.2003

Rozhovor proběhl v relaxační místnosti 4. vyuč.hodinu

Prítomno bylo 8 žáků (2,3,7,9,11,19,21,22)

Romové – 7,9,19,21, dívky – 2,9,11

Č.7 – zástupce ve školní radě

Tato třída má pověst kázeňsky nejhorší na škole, což potvrdila při vyplňování dotazníků. Rozhovor proběhl vcelku klidně, ale byla to přece jen nejhůře spolupracující skupina. Nedá se říci, že by je to nebavilo, spíš se málo soustředili, byli neklidní, často se bavili mezi sebou. Přes obtížnější spolupráci, měly jejich odpovědi hlavu a patu. Ve zbývajícím čase celkem ochotně povídali o fungování školní rady, o volbě nejoblíbenějšího učitele apod.

1. Co je právo?

- a) aby každý věděl, co může a co nemůže – 1
- b) p.je zákon – 7**
- c) každý má práva

2. Kdo má práva?

- a) všichni – 7
- b) člověk
- c) zvíře (pes) - 1

3. Mají děti práva?

Jednohlasně ANO

4. Jaká práva?

- a) **chodit do školy, p.na vzdělání – 17b**
- b) na život – 12b**
- c) na jídlo, ošacení
- d) na odpočinek a klid – 1b
- e) žít se svou rodinou, na domov – 12b**
- f) na hygienu – 6b

5. Měly by mít d.práva?

Jednohlasně ANO

6. Jaká práva by měly děti mít?

Tato skupina jako jediná projevila zájem vymýšlet jaká práva by děti měly mít.

- a) **vybrat si školu – 10b**
- b) dělat sport, co ho baví
- c) mít svůj názor – 17b**
- d) p. na soukromí – 3b
- e) mluvit a být vyslechnut – 12b**
- f) p.být živen do 18 let – 6b

7. Co je zákon?

- a) právo
- b) co, má každý dodržovat – 4**
- c) co je ve sbírce zákonů – 1

- d) aby každý věděl co má a co nemá – 1
- e) pořádek – 1
- f) policie – 1

8. Proč mají lidi zákony?

- a) aby nedělali špatný věci – 1
- b) aby každý věděl, co má a nemá – 2
- c) aby nebyly přestupky – 1
- d) aby byl pořádek – 4**
- e) aby děti chodily do školy

9. Dobrý občan

V této skupině se objevilo nejvíce negativních vymezení (co D.O. nedělá..). Naopak se objevila ojedinělá odpověď, že „chrání zem“. Všechny pobavilo, když jeden z nich plácnul, že dobrý občan je on sám. Někteří se k tomu z legrace připojili. Jinak byly odpovědi dost roztržštěné až na „dodržování zákonů“.

- a) chrání zem – 4b
- b) prezident, policajt, doktor, pí.učitelka
- c) dodržuje zákony – 15b**
- d) pomáhá – 4b
- e) udržuje čistotu – 3b
- f) já – 9b**
- g) nekrade – 2
- h) nezabíjí – 1
- i) sexuálně nežije
- j) nekouří a nepije
- k) nedroguje – 3
- l) je hrdina – Herkules, Xena - 4

Skupinový rozhovor – 9.třída – 4.4.2003

Rozhovor proběhl v relaxační místnosti 3. vyuč.hodinu

Přítomno bylo 8 žáků (1,2,3,4,8,11,14,16)

Rom – 14, dívka - 11

V této třídě bylo malé zastoupení romských dětí. Pouze 3 ze 16. Z toho dotazník vyplnil pouze 1 chlapec. Rovněž dívky jsou pouze 3 ve třídě. Dotazník opět vyplnila pouze jedna. Mnoho romských dětí končí z různých důvodů školní docházku dříve než v 9. třídě, a proto je jejich počet tak nízký. Skupina poměrně spolupracovala, ale už nebyla tak spontánní a kreativní jako menší děti. Většinou se jim nechtělo vymýšlet příliš variant odpovědí a spokojili se s první rozumnou. Nicméně byli ukáznění a vše šlo rychle. Za hodinu bylo hotovo.

1. Co je právo?

- a) zákon
- b) peníze
- c) něco základního, co by měl v životě dostat každý – 8**
- d) co lidi můžou dělat
- e) co smějí a nesmějí

2. Kdo má práva?

V podstatě spontánně odpověděli, že každý. Potom to rozlišili na tři různé verze s dosti podobným obsahem.

- a) Každý - 2
- b) Všechno živé - 3
- c) Každý občan - 3

3. Mají děti práva?

Jednohlasně ANO

4. Jaká práva?

V odpovědích už vyskytovaly, na rozdíl od nižších ročníků, pouze obecnější odpovědi.

- a) na život – 21b**
- b) na vzdělání – 5b
- c) na rodinu – 8b**
- d) na volnost – 4b
- e) na vlastní názor – 7b**
- f) právo na právo – 3b

5. Měly by mít d.práva?

Jednohlasně ANO

6. Jaká práva by měly děti mít?

Opět měli pocit, že vše podstatné už jmenovali a nechtěli vymýšlet nic dalšího. Nakonec řekli 4 možnosti, z nichž jsme jim nedali vybírat, protože to bylo k ničemu.

- a) všechna základní práva
- b) nechodit do školy
- c) volbu vzdělání
- d) vyzkoušet si „nějaký věci“

7. Co je zákon?

- a) **určité hranice, které by člověk neměl překročit – 4**
- b) konkrétní paragrafy
- c) ustanovení, jimiž se občané musí řídit – 3
- d) spleť paragrafů – 1

8. Proč mají lidi zákony?

- a) **bez nich by byl chaos – 8**
- b) k organizaci
- c) aby člověk mohl lítat po soudech
- d) aby byla spravedlnost

9. Dobrý občan

První odpovědi vysypali z rukávu a těm posléze i přisoudili největší důležitost. Poprvé se objevila odpověď, vztahující se k obecnějším otázkám fungování společnosti a státu – tvoří zákony. Je to naprostá výjimka.

- a) **je ohleduplný – 21b**
- b) hodný a laskavý
- c) **nemá problémy se zákonem – 15b**
- d) hájí zákony – 4b
- e) tvoří zákony – 2b
- f) je slušný – 2b
- g) nebyl trestaný – 1b
- h) pomáhá starším lidem
- i) koná dobré skutky
- j) nedělá bordel – 2
- k) neznečišťuje ovzduší - 1

Příloha 7

Dotazník pro děti použitý v šetření

Jméno:

Identifikační číslo:

Třída:

Obecné otázky:

1. Co je to právo?
2. Kdo má práva?
3. A) Mají děti práva?
B) Jaká práva mají děti?
4. Měly by mít děti práva?
Jaká práva?
5. Co je to zákon?
6. Uveď příklad nějakého zákona
7. Proč mají lidi zákony?

Situace:

1. Pepík ví, že má ve sborovně svou kartu, kde jsou o něm napsány různé věci (třeba jak se chová, jaké má známky apod.), a chtěl by vědět, co je v ní napsáno. Učitelka mu řekla, že nemá právo svoji kartu vidět. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že se Pepík může podívat na svoji kartu? Proč?
2. Mariini rodiče se rozvádějí. Matka chce, aby Marie žila s ní, ale otec si přeje, aby bydlela u něho. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že Marie se může sama rozhodnout, s kým bude žít? Proč?
3. U Jany ve škole musí všichni chodit na hodinu čtení navíc. Jana ale nerada čte a myslí si, že by to neměla mít povinné. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že si Jana může vybrat, na které předměty chce chodit? Proč?
4. Petra šla k doktorovi a ten jí řekl, že by měla dostat injekci. Petra řekla, že si injekci dát nenechá. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že doktor může Petru přinutit, aby dostala injekci, i když ona nechce? Proč?
5. Kuba si ublížil, když si kopal s míčem, a odvezli ho do nemocnice. V nemocnici mu řekli, že mu nemohou pomoci, protože jeho rodiče nemají dost peněz na zaplacení ošetření. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že doktor musí Kubovi pomoci, i když za to jeho rodiče nemohou zaplatit? Proč?
6. Marek psal povídku pro školní časopis. Píše v ní, že se mu nelíbí školní řád. Ředitel mu řekl: „Tohle ti nemůžeme otisknout.“ Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, podle kterého ředitel může zakázat, aby Markova povídka v časopise vyšla? Proč?
7. Míšovi a Davidovi je oběma šest let. Hráli si na hřišti na honěnou a přišly k nim nějaké desetileté děti. Tyhle starší děti jim řekli, ať odejdou, protože tak malé děti si tam ještě nesmějí hrát. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že tam David a Míša můžou zůstat? Proč?

8. Někteří lidé si myslí, že by měl existovat zákon, který dětem povoluje volit prezidenta. Myslíte si, že by takový zákon měl existovat? Proč?
9. Lucka chtěla pracovat v Potravinách u pana Vrány. Pan Vrána jí řekl, že není dost stará na to, aby mohla pracovat. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že děti jako Lucka mohou pracovat, pokud chtějí? Proč? Od kolika let si myslíš, že by Lucka mohla pracovat?
10. Bětka si psala deník a říkala, že ho nesmí nikdo číst, ani její rodiče. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že Bětčini rodiče si mohou přečíst její deník, i když ho Bětka nechce nikomu ukázat? Proč?
11. Tomáš se ve škole popral. Učitelka mu řekla, že bude muset zůstat po škole. Tomáš jí říkal: „Počkejte. Napřed vám musím povědět, jak to bylo.“ Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo na to, že učitelka nesmí Tomáše potrestat, dokud jí nevysvětlí jak to bylo? Proč?
12. Honza chtěl jít k doktorovi. Chtěl s ním mluvit o některých věcech, které ho trápí, ale rodiče mu to nedovolili. Měl by existovat nějaký zákon nebo pravidlo, že se Honza může jít poradit k doktorovi, i když si to jeho rodiče nepřejí? Proč?

Zaškrtněte či zakroužkujte u každé věty, zda s ní souhlasíte či nikoliv:

Desetileté dítě má právo:

- | | | |
|--|-----|----|
| 1) říci nahlas, co si myslí | ano | ne |
| 2) lhát, když je to pro ně výhodné | ano | ne |
| 3) pít alkoholické nápoje | ano | ne |
| 4) jezdit samo ve výtahu | ano | ne |
| 5) opisovat a podvádět, když si neví rady | ano | ne |
| 6) žít se svou vlastní rodinou | ano | ne |
| 7) ukrást něco, když to nikdo nevidí | ano | ne |
| 8) hrát si, když má volný čas | ano | ne |
| 9) uhodit toho, kdo ho urazí | ano | ne |
| 10) dívat se na televizi, kdy se mu zachce | ano | ne |
| 11) na bezplatné lékařské ošetření | ano | ne |
| 12) vždy prosadit to, co se mu zachce | ano | ne |

Dospělý člověk má právo:

- | | | |
|--|-----|----|
| 1) říci nahlas, co si myslí | ano | ne |
| 2) lhát, když je to pro něj výhodné | ano | ne |
| 3) pít alkoholické nápoje | ano | ne |
| 4) jezdit sám ve výtahu | ano | ne |
| 5) opisovat a podvádět, když si neví rady | ano | ne |
| 6) žít se svou vlastní rodinou | ano | ne |
| 7) ukrást něco, když to nikdo nevidí | ano | ne |
| 8) hrát si, když má volný čas | ano | ne |
| 9) uhodit toho, kdo ho urazí | ano | ne |
| 10) dívat se na televizi, kdy se mu zachce | ano | ne |

11) na bezplatné lékařské ošetření	ano	ne
12) vždy prosadit to, co se mu zachce	ano	ne

Zaškrtněte či zakroužkujte u každé věty, zda s ní souhlasíte či nikoliv:

Desetileté dítě má povinnost:

1) poslouchat své rodiče	ano	ne
2) udělat cokoli, co mu řekne někdo starší	ano	ne
3) pomoci tomu, kdo je v nesnázích	ano	ne
4) poslechnout pokyny policie	ano	ne
5) oznámit, když někdo ubližuje dítěti	ano	ne
6) mlčet, když ho někdo trestá	ano	ne
7) ošetřit člověka, kterého porazí na kole	ano	ne
8) říci nahlas, že se mu něco nelíbí	ano	ne
9) nemluvit o tom, co se děje doma	ano	ne
10) dát každému to, oč si řekne	ano	ne
11) vždycky sníst všechno to, co má na talíři	ano	ne
12) vždycky prosadit svou	ano	ne

Dospělý člověk má povinnost:

1) poslouchat své rodiče	ano	ne
2) udělat cokoli, co mu řekne někdo starší	ano	ne
3) pomoci tomu, kdo je v nesnázích	ano	ne
4) poslechnout pokyny policie	ano	ne
5) oznámit, když někdo ubližuje dítěti	ano	ne
6) mlčet, když ho někdo trestá	ano	ne
7) ošetřit člověka, kterého porazí na kole	ano	ne
8) říci nahlas, že se mu něco nelíbí	ano	ne
9) nemluvit o tom, co se děje doma	ano	ne
10) dát každému to, oč si řekne	ano	ne
11) vždycky sníst všechno to, co má na talíři	ano	ne
12) vždycky prosadit svou	ano	ne

Jakou řečí se u vás doma mluví? (Můžete vyznačit více možností.)

1) česky	ano	ne
2) slovensky	ano	ne
3) německy	ano	ne
4) romsky	ano	ne
5) polsky	ano	ne
6) rusky	ano	ne
7) jinak (jak.....)	ano	ne

Abstrakt

Právní povědomí dětí školního věku

Hana Pazlarová

Česká republika patří mezi natolik vyspělé země, že se již nepotýká s otázkami základní péče a přežití dětí. Přesto určité oblasti ochrany práv dětí zůstávají velkou výzvou. Jedná se zejména o aktivní zapojení dětí do života společnosti a prosazování jejich práv.

Teoretická část práce poskytuje přehled o vývoji dětských práv, jejich implementaci a monitoringu na mezinárodní i národní úrovni a zamýšlí se nad samotným pojmem právního povědomí. Zvláštní zřetel je věnován specifikům romské minority v této oblasti a jejich historickou podmíněností.

Ve výzkumné části jsou shrnuty výsledky šetření, které bylo uskutečněno na zhruba jednom tisíci českých dětí školního věku. Děti odpovídaly na několik obecných otázek z oblasti dětských práv. Dále se vyjadřovaly k modelovým situacím a reagovaly na řadu výroků, které se vztahují k právům a povinnostem. V rámci šetření byly rovněž zkoumány rozdíly mezi romskými a neromskými dětmi.

Legal Consciousness of School-age Children

Hana Pazlarová

Despite of the fact that the Czech Republic is a developed country there are still some challenges to be faced in childrens rights domain, mostly in involving children into everyday life of society connected with their participative rights.

The theoretical chapters analyze the childrens rights movement, and the implementing and monitoring of the Convention on the Rights of the Child both on the international and national level, with emphasis placed on Roma population in the Czech Republic.

The research was focused on the legal awareness of Czech school children with special consideration for Roma children as well. About one thousand children expressed their opinions and attitudes toward their rights.