

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

INSTITUT SOCIOLOGICKÝCH STUDIÍ

KATEDRA VEŘEJNÉ A SOCIÁLNÍ POLITIKY

Andrea Zarzycká

Vzdělávání romských dětí v České republice

Diplomová práce

Praha 2009

Autor práce: Bc. Andrea Zarzycká

Vedoucí práce: Ing. Bohumila Čabanová, Ph.D.

Oponent práce:

Datum obhajoby: 2009

Hodnocení:

Bibliografický záznam

ZARZYCKÁ, Andrea. *Vzdělávání romských dětí v České republice*. Praha: Karlova univerzita, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií, 2009. 100 s. Vedoucí diplomové práce Ing. Bohumila Čabanová, Ph.D.

Anotace

Diplomová práce „*Vzdělávání romských dětí v České republice*“ pojednává o problematice současného stavu ve vzdělávání romských dětí. Cílem je analyzovat situaci ve vzdělávání romských dětí v České republice a srovnat ji s dalšími evropskými zeměmi a nalézt příklady dobré praxe. Situace ve vzdělávání romských žáků zůstává neuspokojivou, a to nejen v České republice, ale i v dalších evropských zemích. Romští žáci jsou stále vyloučeni z kvalitního vzdělávání, což pramení z mnoha faktorů, mezi něž patří špatné životní podmínky rodičů, zvláště pak vysoká nezaměstnanost, nízké vzdělání, život v sociálním vyloučení. Je nutné uskutečnit systémové změny, aby se šance romských dětí na kvalitní vzdělání zvýšily, neboť romská populace patří mezi nejvíce znevýhodněné skupiny ve společnosti a potýká se s celou řadou rizikových faktorů, které často mají za následek jejich znevýhodnění a vedou k sociálnímu vyloučení.

Annotation

Diploma thesis “*Education of Roma children in the Czech Republic*” deals with the issue of the status quo in education of Roma children. The aim is to analyze the situation in the education of Roma children in the Czech Republic and to compare it with other European countries and find examples of good practice. The educational situation of Roma pupils remains unsatisfactory, not only in the Czech Republic but also in other European countries. Roma pupils continue to be subject to exclusion in quality education resulting from variety of many interrelated factors including poor living conditions of parents, especially high unemployment, low education level and living in social exclusion. It is necessary to make systemic changes in order to increase the

quality education chances of Roma children, because the Roma population belongs among the most socially vulnerable groups affected by a variety of risk factors that often result in cumulative disadvantages and often bring the Roma into the spiral of mechanisms leading to social exclusion.

Klíčová slova

Romští žáci, sociální vyloučení, vzdělávání, segregace, integrace, spravedlnost ve vzdělávání, nerovné šance.

Keywords

Romani pupils, social exclusion, education, segregation, integration, equity in education, unequal chances.

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.
2. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti i pro účely výzkumu a studia.

V Praze dne 22. května 2009

Andrea Zarzycká

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala mé vedoucí diplomové práce, paní Ing. Bohumile Čabanové, Ph.D. za přínosné připomínky a komentáře. Poděkování patří též organizaci Člověk v tísni, o.p.s., kde jsem měla možnost absolvovat odbornou praxi. A v neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině a blízkým, kteří mě podporovali během celé doby studia.

Obsah

Obsah.....	6
1 Úvod.....	10
1.1 Vymezení problému.....	10
1.2 Strom problémů.....	12
2 Cíle, otázky a metody.....	13
2.1 Cíle.....	13
2.2 Otázky.....	13
2.3 Metody.....	13
3 Teoretická východiska.....	16
3.1 Sociální vyloučení.....	16
Příčiny sociálního vyloučení.....	17
Mechanismy sociálního vyloučení.....	18
Sociální vyloučení a Romové.....	22
3.2 Vzdělávání, vzdělání a vzdělanostní nerovnosti.....	23
Spravedlnost a rovné příležitosti ve vzdělávání.....	25
4 Analýza současné situace.....	27
4.1 Právní rámec problematiky – závazky státu v oblasti vzdělávání.....	27
Mezinárodní smlouvy.....	27
Zákony ČR.....	30
4.2 Přístup státu k integraci Romů po roce 1989.....	31
4.3 Institucionální a politický rámec romské integrace.....	36
Vláda ČR.....	36
Poradní orgány vlády ČR.....	37
Agentura pro sociální začleňování v romských lokalitách.....	38
Neziskový sektor.....	39
4.4 Romové a vzdělávací systém v ČR.....	40
4.4.1 Vnitřní struktura a postavení komunity Romů v České republice.....	40
4.4.2 Vzdělávací systém a vyrovnávací postupy ve vzdělávání.....	42
4.4.3 Vzdělanost Romů v ČR.....	50
5 Faktory ovlivňující vzdělávání romských dětí.....	53
5.1 Nerovné šance na vzdělání.....	53
5.2 Segregace romských dětí ve vzdělávání.....	54
5.3 Diagnostika dětí.....	57
5.4 Nepřipravenost škol.....	58
5.5 Problém určení žáka se sociálním znevýhodněním.....	59
6 Romové v Evropské unii.....	61
6.1 Romové v EU a vzdělávání.....	62
6.2 Příklady dobré praxe v EU.....	65
6.2.1 Velká Británie.....	65
6.2.2 Španělsko.....	69
6.2.3 Příklady dobré praxe v dalších evropských zemích.....	72
7 Příklady dobré praxe v ČR.....	74
8 Doporučení.....	80
9 Závěr.....	88
10 Resumé.....	90
11 Summary.....	91
12 Literatura.....	92

1. Pracovní verze názvu diplomové práce:

Vzdělávání romských dětí v České republice

2. Konzultant:

Ing. Bohumila Čabanová, Ph.D.

3. Úvod

Ve své diplomové práci se zaměřím na vzdělávání romských dětí v České republice, a to na úrovni škol mateřských, základních a středních. Jaké subjekty se angažují ve vzdělávání Romů a jaké aktivity vyvíjejí? Situaci ve vzdělávání Romů v ČR bych chtěla srovnat se situací v jiných evropských zemích.

Oblast vzdělávání je jednou z podstatných dimenzí sociálního vyloučení Romů. Představuje pomyslný začátek začarovaného kruhu sociálního vylučování, jemuž jsou Romové vystaveni. Vzdělání je nezbytnou podmínkou v přístupu ke kvalifikované práci a zároveň prostředkem, který snižuje význam rozdílného sociálního a etnického původu. Vzdělání je bezesporu klíčové v úsilí změnit společenskou pozici a zvýšit prestiž romské komunity. Romové jsou v porovnání s neromy méně vzdělání, což omezuje jejich úspěch na pracovním trhu, jelikož poptávka po nekvalifikované práci po roce 1989 klesá. Většina neromů má vzdělané známé s vysokými příjmy, Romové je však většinou nemají, a tak se jim nedostává přímé zkušenosti s výhodami vzdělání. Navíc úspěch Romů je se vzděláním spojen mnohem méně než u neromů, Romové často pracují v šedé ekonomice a ti úspěšní získali své bohatství na základě svých známostí, talentů a osobních kvalit, vzdělání tedy obvykle nebylo rozhodující (navíc rodina může příliš vzdělaného příslušníka ztratit - například úspěšný právník může být jen stěží součástí solidární sítě). Skepse vůči užitečnosti vzdělání je dále prohlubována očekávanou diskriminací na trhu práce. Motivace ke vzdělání je proto z mnoha důvodů nízká, a tak většina romských rodin nakonec segregaci akceptuje. Samozřejmě i zde existují výjimky a ty tvoří nejúspěšnější rodiny, snažící se zařadit do majoritní společnosti.

Otázka vzdělávání Romů je především otázkou předškolního vzdělávání a základního školství, ze kterého by neměly být romské děti vylučovány, s čímž souvisí i odstraňování jazykového handicapu těchto dětí. Jde také o změny v systému vzdělávání a školství se snahou o jeho přiblížení romským žákům, o výuku romštiny pro Romy.

4. Stručná charakteristika východisek diplomové práce

Ve své diplomové práci bych chtěla zčásti navázat na bakalářskou práci obhájenou v akademickém roce 2005/2006, kde jsem se zaměřila na romské studenty středních škol, kteří využívali programu Podpory romských žáků středních škol, chtěla bych se dále a podrobněji zabývat vzděláváním romských dětí a téma dále rozšířit o srovnání s vybranými evropskými zeměmi. Hlavním východiskem bude teorie sociální exkluze, rovných příležitostí a spravedlivý přístup ke vzdělání.

5. Stručná charakteristika cílů a seznam metod diplomové práce

Cílem diplomové práce je zhodnotit současný stav ve vzdělávání Romů a navrhnout opatření ke zlepšení. Pozornost bude věnována mj. zapojení nestátních neziskových organizací.

Použitými metodami bude strom problémů, analýza dokumentů a polostrukturované rozhovory. Dále analýza aktivit veřejné správy a neziskového sektoru. Studium odborné literatury, která se zabývá obecně problematikou vzdělávání, konkrétněji pak vzděláváním dětí ze sociokulturně odlišného prostředí, mezi než patří romské děti. Dále analýze podrobím dosud publikované vládní koncepce, dokumenty, prohlášení a vyhlášky a nařízení MŠMT.

6. Orientační seznam zdrojů informací

Bittnerová, D.- Hajská, M.- Šmídová, M. Analýza efektivity dotačního programu MŠMT Podpora romských žáků středních škol. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, 2003.

Balvín, J. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. ISBN 80-86031-48-9.

Dekáda romské inkluze 2005-2015. Praha: Kancelář Rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity, 2005. ISBN 80-86734-46-3.

Greger, D. Vzdělanostní nerovnosti v teoretické reflexi. In Matějů, P.- Straková, J. eds *(Ne)rovné šance na vzdělání*. Praha: Academia, 2006, s. 21-40. ISBN 80-200-1400-4.

Hirt, T. – Jakoubek, M. eds. *„Romové“ v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006. ISBN 80-86898-76-8.

Hůlová, K. – Steiner, J. Romové na trhu práce. In Hirt, T. – Jakoubek, M. eds. *„Romové“ v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006, s. 91-135. ISBN 80-86898-76-8.

Koncepce romské integrace 2004: Přijato vládou České republiky 16. června 2004, Praha: Úřad vlády České republiky, Kancelář Rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity, 2004. ISBN 80-86734-49-8.

Koncepce romské integrace 2005. In *Zpráva o stavu romských komunit v České republice 2004 a Koncepce romské integrace*. Praha: Úřad vlády České republiky, Kancelář rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity, 2005. ISBN 80-86734-49-8.

Matějů, P.- Straková, J. eds. *(Ne)rovné šance na vzdělání*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.

Navrátil, P., ed. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.

Nečas, C. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0497-4.

Procházková, I. Vzdělávací systém České republiky v mezinárodním srovnání. In Matějů, P.- Straková, J. eds *(Ne)rovné šance na vzdělání*. Praha: Academia, 2006, s. 92-117. ISBN 80-200-1400-4.

Romové v České republice (1945-1998). Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80-902260-7-8.

Sirovátka, T. *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, 2004. ISBN 80-210-3455-6.

Šiklová, J. *Romové a nevládní, neziskové romské a proromské občanské organizace přispívající k integraci tohoto etnika*. In *Romové v České republice (1945-1998)*. Praha: Socioklub, 1999, s. 271-289. ISBN 80-902260-7-8.

Šimíková, I.- Vašečka, I. a kol. *Mechanismy sociálního vyčleňování romských komunit na lokální úrovni a nástroje integrace*. Brno: Barrister & Principal, 2004. ISBN 80-7364-009-0.

Šotolová, E. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1524-0.

The Situation of Roma in an Enlarged European Union. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2005. ISBN 92-894-8186-2.

Zpráva o stavu romských komunit v České republice 2004 a Koncepce romské integrace. Praha: Úřad vlády České republiky, Kancelář rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity, 2005. ISBN 80-86734-49-8.

1 Úvod

Problematika vzdělávání romských dětí v České republice je v posledních letech opět velmi aktuální. Podle verdiktu Evropského soudu pro lidská práva z listopadu 2007 stále bráníme spoluobčanům romského původu v rovném přístupu ke vzdělání. Romské děti byly v minulosti umisťovány téměř automaticky do zvláštních škol, které sice byly školským zákonem z roku 2004 zrušeny, ale stále dochází k vyřazování romských dětí ze základních škol hlavního vzdělávacího proudu, děti také často navštěvují základní školy, které jsou spádové pro romskou sociálně vyloučenou lokalitu a převažují zde romští žáci, často dochází ke zpomalení výuky a snížení nároků školy, romští žáci nebývají úspěšní při přechodu na střední školu.

Oblast vzdělávání je jednou z podstatných dimenzí sociálního vyloučení romské populace, a to nejen v ČR, ale také v zemích Evropské unie. Nedosažení plnohodnotného vzdělání či předčasné ukončení vzdělávání omezuje možnost uplatnění se na trhu práce a začlenění do společnosti. Vzdělání romských dětí je klíčové, pokud chceme změnit společenskou pozici a zvýšit prestiž romské komunity. Otázka vzdělávání romských dětí, je především otázkou předškolního vzdělávání a základního školství, ze kterého by neměly být romské děti vylučovány. Všechny děti by měly mít rovné šance na vzdělání, a to bez ohledu na to, zda jejich handicap pramení ze zdravotního postižení, onemocnění nebo způsobu života v sociálně vyloučené lokalitě, který si nevybraly. Problémy rodičů a to, že dětem nemohou nebo neumějí poskytnout dostatečnou školní podporu, by neměly být důvodem pro případnou segregaci dětí v základním vzdělávání.

Ve své diplomové práci „*Vzdělávání romských dětí v České republice*“ se zabývám problémem přetrvávající nízké školní úspěšnosti romských žáků v českém školském systému, snažím se shrnout příčiny a důsledky tohoto problému, porovnat situaci s evropskými zeměmi, identifikovat příklady dobré praxe v evropských zemích, ale také přímo v České republice a doporučit opatření, která by mohla vést ke zlepšení současného stavu.

1.1 Vymezení problému

Klíčovým problémem ve vzdělávání romských dětí je přetrvávající nízká úspěšnost romských žáků v českém školském systému, tento problém úzce souvisí s existencí sociálně

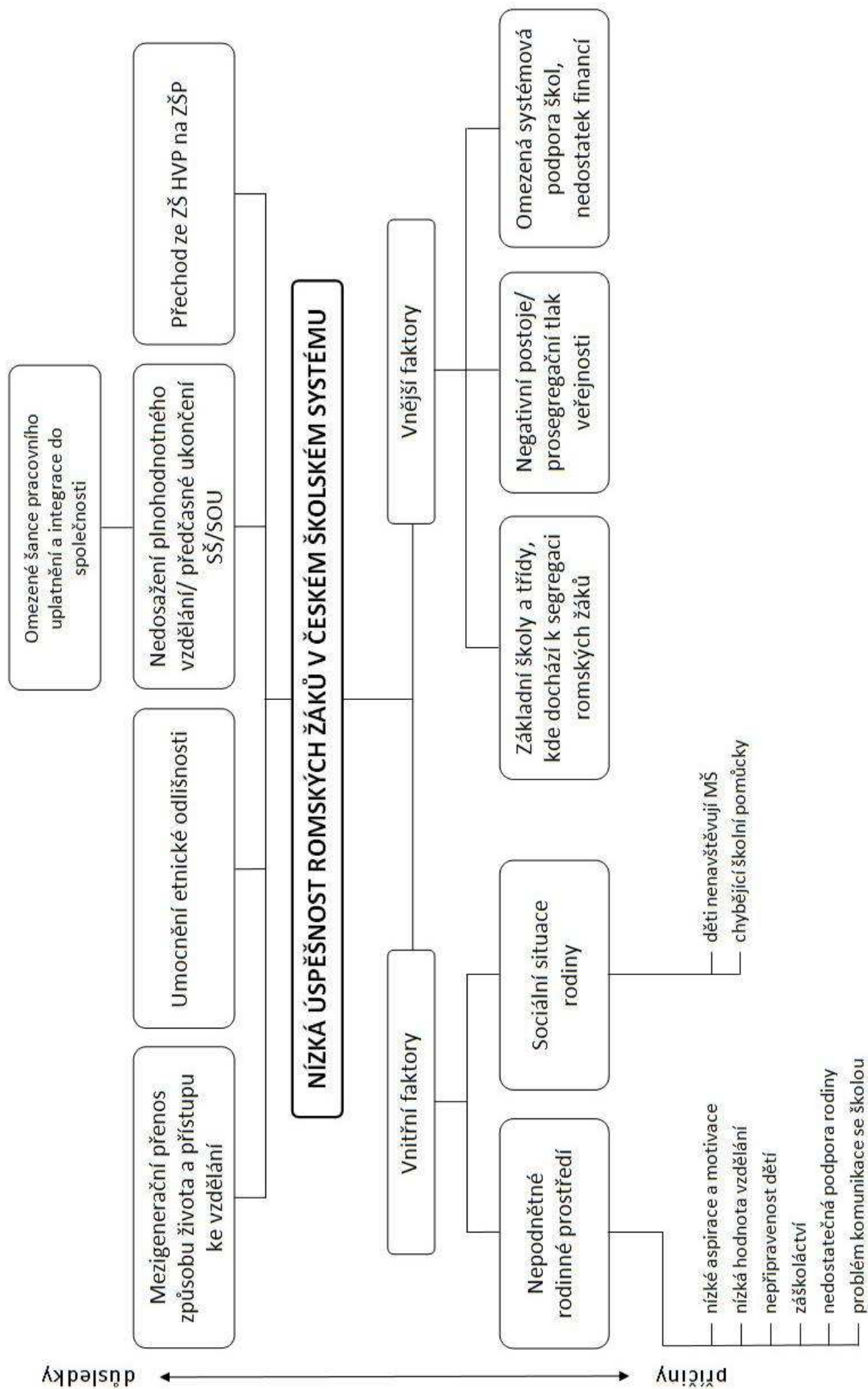
vyloučených romských lokalit. Příčiny tohoto problému lze rozdělit na vnitřní a vnější faktory. Vnitřní příčinou je nepodnětné rodinné prostředí, v němž děti vyrůstají a složitá sociální situace rodin. Romské děti zahajují školní docházku nedostatečně připravené a školy jsou ve velmi obtížné situaci. Školy by měly vstupní handicap dětí vyrovnávat, ale nemají k tomu vytvořeny odpovídající podmínky, potýkají se s nedostatkem financí na asistenty pedagoga, etopedy, školní psychology aj., a nejsou připraveny tyto děti vzdělávat. Děti většinou nenavštěvovaly před vstupem do první třídy mateřskou školu, často hovoří romským etnolektem češtiny a je pro ně obtížné učitelům a probírané látce rozumět. Prostedí škol jim neposkytuje pocit bezpečí, děti jsou někdy vystaveny odmítavému nebo nepřátelskému chování spolužáků i učitelů. Rodiče těchto dětí mají často základní či nedokončené základní vzdělání, které obvykle získali na zvláštní škole, což je dědictví minulosti, kdy se rodiče adaptovali na minulé vlivy, ekonomický úspěch v našem typu společnosti byl pro příchozí ze slovenských osad cizí a je nutné zde říci, že také byli ekonomicky úspěšní jako nekvalifikovaní dělníci, a proto vzdělání pro ně nebylo zajímavé a přínosné (Moravec, Š. 2006: 59-60).

Romští žáci stále bývají vyřazováni ze základních škol hlavního vzdělávacího proudu, navštěvují pak základní školy praktické nebo speciální (zvláštní školy byly zrušeny školským zákonem z roku 2004). Velmi často absolvují povinnou školní docházku v etnicky homogenních školách, ve školách s tzv. komunitní atmosférou, kde se jim sice pedagogický personál obvykle dokáže dobře věnovat, děti však po ukončení povinné školní docházky většinou nepokračují na střední školu nebo střední odborné učiliště a pokud na ni nastoupí, tak ji obvykle nedokončí. Žáci předčasně opouštějí vzdělávací systém.

Nedostatečné vzdělání a nedostatečná kvalifikace vedou k omezeným možnostem uplatnění se na pracovním trhu a k horší možnosti integrace do majoritní společnosti. Romské děti ze sociálně vyloučených lokalit automaticky reprodukují vzorce chování a hodnoty svých rodičů, přivykají si životu na sociálním dně, nerozvíjí své nadání a nedokáží se začlenit mezi neromské vrstevníky.

Existence etnicky homogenních nebo segregovaných základních škol je pak důsledkem tlaku neromské veřejnosti, kdy neromští rodiče nechtějí dávat své děti do škol, kde je vyšší procento romských dětí (obvykle 30 až 40 procent), neboť se obávají snížení kvality výuky a vyššího výskytu negativních jevů (násilí, narkomanie apod.).

1.2 Strom problémů



2 Cíle, otázky a metody

2.1 Cíle

Hlavním cílem diplomové práce je s využitím teoretického konceptu sociálního vyloučení a na základě analýzy zhodnotit současný stav ve vzdělávání romských dětí v České republice, identifikovat problematické oblasti, porovnat situaci ve vzdělávání romských dětí s jinými evropskými státy a následně navrhnout další možnosti, které by mohly vést ke zlepšení tohoto stavu. Zaměřím se na aktivity státu a nevládních neziskových organizací.

2.2 Otázky

Mezi otázky, které si kladu, patří následující:

- Je možné na základě teoretického konceptu sociálního vyloučení nahlížet na Romy v České republice jako na sociálně vyloučené?
- Jaká je situace Romů v České republice v oblasti vzdělávání?
- Jaké subjekty hrají ve vzdělávání romských dětí roli a jaké aktivity vyvíjejí?
- Jakým způsobem se změnila šance romských dětí na vzdělání po přijetí nového školského zákona?
- Dochází nadále k segregaci romských dětí z hlavního vzdělávacího proudu?
- Existují v České republice příklady dobré praxe ve vzdělávání romských dětí?
- Může se Česká republika inspirovat vzdělávacími projekty z jiných evropských zemí?

2.3 Metody

Na začátku jsem zvolila metodu brainstormingu a stromu problémů, který mi posloužil k vizualizaci zvoleného problému. Strom problémů se skládá z kmene, kořenů a větví - kmen představuje klíčový problém, kořeny příčiny problému a větve jsou důsledky tohoto problému. Při vytváření stromu problémů jsem si nejdříve sepsala všechny negativní výroky, které mě v souvislosti s danou problematikou napadly a seskupila tvrzení, která se zdála být

podobná tak, aby se neopakovala. Poté jsem identifikovala klíčový problém, který jsem umístila do centra a následně zvážila ostatní výroky, zda patří do příčin nebo jsou důsledkem daného problému (Veselý, A. 2007: 218-220).

Dalšími metodami byly:

1) Studium a analýza dokumentů.

Metodika práce se opírá zejména o kvalitativní studium dokumentů, zejména českých i mezinárodních právních předpisů, dokumentů a koncepcí vlády České republiky a strategií MŠMT. Jako zdroje dat jsem rovněž využila české i mezinárodní výzkumy zabývající se postavením romské komunity obecně a konkrétněji pak i jejím přístupem ke vzdělání.

2) Polostrukturované rozhovory

V rámci odborné praxe, kterou jsem vykonávala od září do prosince roku 2008 ve společnosti Člověk v tísni, o.p.s., jsem měla možnost podílet se na pražské části výzkumu s názvem *Analýza individuálního přístupu pedagogů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami*, jehož zadavatelem bylo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Metodou výzkumu byly především polostrukturované rozhovory, které se prováděly na úrovni vedení škol, metodické podpory a samotného výkonu (na každé škole se uskutečnily rozhovory s ředitelkou či ředitelem, se školním psychologem, etopedem nebo speciálním pedagogem a se dvěma učiteli). Tyto rozhovory jsou v práci využity jen zčásti, neboť se netýkaly pouze romských žáků, ale především všech žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

3) Sekundární analýza dat

Ve své práci do značné míry vycházím z dat, která pocházejí z nejnovějších sociologických výzkumů, které realizovaly společnosti GAC (výzkum s názvem *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žákyň*) a Člověk v tísni, o.p.s. (již zmíněný výzkum *Analýza individuálního přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami*) v období září 2008 až leden 2009. Zadavatelem obou těchto výzkumů bylo MŠMT, které chtělo zanalyzovat podobu a příčiny segregace dětí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí, a získat přehled o aktuální situaci ve školách. MŠMT se k provedení takového druhu výzkumu

zavázalo i v reakci na rozsudek Evropského soudu pro lidská práva z roku 2007 v kauze *D.H. a ostatní*.

4) Analýza událostí

Analýza událostí je kvalitativní metodou, která se zaměřuje na již uskutečněný proces a vybírá z veřejné politiky ty segmenty, které nejvýrazněji charakterizují v určité době její kvalitativní znaky (Purkrábek. 1994: 10). Hlavním cílem této analýzy je získání obrazu o formování a realizaci veřejné politiky ve vztahu k integraci romské komunity po roce 1989.

Další zdroje informací

V rámci odborné praxe i různých setkání jsem měla možnost konzultovat tuto problematiku s odborníky (z nevládních neziskových organizací, ale i z MŠMT). Zúčastnila jsem se také dvou konferencí, kde jsem získala další cenné informace k tématu.

Konference:

- Konference *Vzdělávání bez bariér*, pořadatelé Evropské centrum pro práva Romů, Romský vzdělávací fond, Nadace Open Society Fund Praha a koalice neziskových organizací Společně do škol, 12. - 13. listopadu 2008
- Tisková konference MŠMT *Mapování vzdělanostních šancí romských dětí*, pořadatel MŠMT, 8. dubna 2009

3 Teoretická východiska

3.1 Sociální vyloučení

Pojem sociální vyloučení (sociální exkluze) se objevil v 70. letech 20. století, kdy sociální vědci v důsledku přeměny podoby západní společnosti zjistili, že jim chybí vhodný termín, který by lépe vystihoval dlouhodobé postavení některých občanů, kteří se nacházejí na okraji společnosti. Jejich rysem sice byla chudoba, ale pojem chudoba „*odkazuje pouze k materiálnímu nedostatku a opomíjí příčiny tohoto nedostatku, stejně tak jako další jevy, které u lidí žijících na okraji moderní společnosti byly pozorovány.*“ (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 8).

Koncept sociálního vyloučení má své kořeny v 70. letech 20. století ve Francii, kdy badatelé použili pojem sociální exkluze, aby popsali specifickou situaci určitých skupin žijících na okraji společnosti a procesy, které vedou k oslabení sociálních vazeb ve společnosti. Sociální exkluze byla chápána jako následek hlubokých sociálních a ekonomických změn společnosti, její příčinou byla masivní dlouhodobá nezaměstnanost a vznik sociálně a fyzicky izolovaných prostorů (Rabušic, L 2000: 68-69).

Definice Pracovní skupiny pro otázky spojené se sociálním vyloučením (Social Exclusion Unit, která vznikla v roce 1997 z podnětu labouristů ve Velké Británii) uvádí, že „*sociální vyloučení nastává tehdy, když jsou lidé nebo místa vystaveni sérii problémů, jako jsou například nezaměstnanost, diskriminace, malé znalosti a dovednosti, nízký příjem, špatné bydlení, vysoká kriminalita, nemoci a rozpad rodiny. Pokud se takovéto problémy kombinují, mohou vytvářet začarovaný kruh.*“ (definice Social Exclusion Unit In Grygar, J. 2007: 22).

Vzdělávací programy Varianty – Člověk v tísní, o.p.s. sociální vyloučení definují jako „*proces, kterým jsou jednotlivci i celé skupiny osob zbavováni přístupu ke zdrojům nezbytným pro zapojení se do sociálních, ekonomických a politických aktivit společnosti jako celku. Proces sociálního vyloučení je primárně důsledkem chudoby a nízkých příjmů, přispívají k němu však také další faktory jako je diskriminace, nízké vzdělání či špatné životní podmínky. Sociálně vyloučení jsou odříznuti od institucí a služeb, sociálních sítí a vzdělávacích příležitostí.*“ Sociálně vyloučení lidé se na podmínky sociálního vyloučení adaptují tím, že si vytváří specifické hodnoty a normy, mezi něž patří například důraz na přítomnost,

neschopnost plánovat do budoucna, pocity beznaděje, bezmocnosti a přesvědčení, že člověk nemůže svou sociální situaci ovlivnit.¹

Ruth Levitas sociální vyloučení rozdělila na tři různé přístupy, které pojmenovala *RED* (*redistributionist discourse*), *MUD* (*moral underclass discourse*) a *SID* (*social integrationist discourse*) (Levitas, R. 1998):

- 1) Redistributivní pohled (RED) se zajímá o ty společenské skupiny, které žijí v chudobě, a o sociální síly, které chudobu způsobují. Propojuje vyloučení s chudobou a materiální deprivací. Tvrdí, že chudobu a nerovnost lze redukovat pouze prostřednictvím redistribuce statků ve společnosti jako celku, zdanění, dávek a různého druhu sociálních a personálních služeb. Klade důraz na to, že příčinou sociálního vyloučení nejsou osobní postoje ani morální či kulturní charakteristiky (Winkler, J – Šimíková, I. 2005: 13; Navrátil, P. 2003: 31).
- 2) Moralizující / etický pohled (MUD) zobecňuje individuální prohřešky a delikvence v postojích a morálce na celé sociální skupiny. „Vyloučení jsou tedy ti, kteří si osvojili asociální chování a mají takové hodnoty, které dané chování potvrzují.“ (Winkler, J – Šimíková, I. 2005: 14).
- 3) Sociálně-integrační přístup (SID) se soustředí na oblast placené práce a na aktivizaci sociálně vylučovaných na trhu práce „sociální integrace a soudržnost společnosti je dosahována prostřednictvím placené práce a řadou faktorů, jako je růst vzdělání, kvalifikace a sociálního kapitálu, které mohou zlepšit zaměstnanecký a sociální status vyloučených skupin lidí.“ (Winkler, J – Šimíková, I. 2005: 14). Tento přístup se nejvíce prosadil v politice labouristů ve Velké Británii (Navrátil, P. 2003: 31)

Boj proti sociálnímu vyloučení se v 90. letech minulého století stal významnou politickou agendou evropské sociální politiky.

Příčiny sociálního vyloučení

Příčiny sociálního vyloučení lze obecně rozdělit na příčiny vnější a vnitřní.

¹ Zdroj: Varianty – Člověk v tísní, o.p.s.; <<http://www.varianty.cz/index.php?id=20¬ion=35>>.

1) Vnější příčiny

Vnější příčiny nemohou sociálně vyloučení lidé přímo ovlivnit (či jen velmi obtížně). Mezi tyto příčiny patří:

- trh práce a jeho charakter,
- bytová politika státní správy a místní samosprávy,
- sociální politika státu,
- praxe místních samospráv ve vztahu k sociální oblasti,
- diskriminace či stigmatizace některých jedinců na základě charakteristik jako jsou rasa, etnicita, národnost, sociální status apod. (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 10).

2) Vnitřní příčiny

Vnitřní příčiny sociálního vyloučení jsou důsledkem jednání konkrétních lidí, jichž se sociální vyloučení týká. Ti mohou svým jednáním vlastní situaci sociálního vyloučení přímo způsobovat, anebo posilovat její stávající existenci. Jedná se o příčiny individuální, ale většinou jsou důsledkem příčin vnějších. Patří mezi ně:

- ztráta pracovních návyků při dlouhodobé nezaměstnanosti,
- dlouhodobá neschopnost hospodařit s penězi a dostát svým finančním závazkům,
- orientace na okamžité uspokojení potřeb vyplývající z dlouhodobé frustrace,
- apatie a nízká motivace k řešení vlastních problémů (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 11).

Mechanismy sociálního vyloučení

Mechanismy sociálního vyloučení představují, jakým způsobem se může vytěšňování osob a skupin na okraj společnosti projevovat. Sociální vyloučení lze takto rozdělit na:

- prostorové vyloučení
- ekonomické vyloučení

- kulturní vyloučení
- sociální vyloučení v užším smyslu
- symbolické vyloučení (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 11).

1) Prostorové vyloučení

Prostorové vyloučení je nezřetelnějším projevem vyloučení. Sociálně vyloučení lidé obvykle žijí v tzv. sociálně vyloučených lokalitách, v „ghettech“, která se vyznačují velice nízkou kvalitou bydlení.² „Tyto lokality mohou mít podobu městské části (například Předlice v Ústí nad Labem), ulice (Matiční ulice v Ústí nad Labem) anebo jednoho či více objektů (objekty v Jateční a Duchcovské ulice v Plzni). (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 12-13). Prostorové vyloučení s sebou přináší i další znevýhodnění osob, které žijí v těchto sociálně vyloučených lokalitách – například stigmatizaci na základě adresy bydliště, méně nebo žádné pracovní příležitosti v okolí bydliště, vyšší náklady na bydlení,³ špatné hygienické podmínky, ztížení přístupu ke službám a nižší úroveň kvality škol, které se nacházejí v blízkosti těchto lokalit (Jára, M. 2006: 39). Lidé se v těchto lokalitách většinou ocitají nedobrovolně, a to v důsledku zamýšleného či nezamýšleného jednání místní samosprávy či v důsledku ostatních faktorů sociálního vyloučení (zejména v důsledku vyloučení ekonomického). (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 12).

2) Ekonomické vyloučení

Ekonomické vyloučení bývá považováno za hlavní dimenzi sociální exkluze. Jedná se o vyloučení z trhu práce nebo marginalizaci znevýhodněných jedinců a skupin na legálním trhu práce, která bývá způsobena nízkou úrovní dosaženého vzdělání (Jára, M. 2006: 39). „Uzavření přístupu na trh práce přitom nemusí být jen důsledek diskriminace či nedostatku

² „Místní samosprávy tyto lokality nazývají „objekty pro nepřízpůsobivé občany“, „byty pro neplatiče“, „holobyty“ či v lepším případě „byty pro sociálně slabé občany“. Média a veřejnost pak o těchto lokalitách mluví jako o „domech hrůzy“, „Bronxu“, „Mexiku“ apod.“ (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 12).

³ „Vyšší náklady na bydlení jsou spojené se špatným stavem objektů, nevhodným vytápěním (elektrické přímotopy bez nočního proudu), špatnou izolací či vysokými nedoplatky za vodné, stočné a elektřinu ve společných prostorách. U mnohých lidí, kteří se do vyloučené lokality dostali pouze na základě úřední představy o jejich etnicitě, došlo k zadlužení až v důsledku zvýšení životních nákladů, způsobeného nedobrovolným přestěhováním do vyloučené lokality.“ (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 12).

pracovních nabídek (vnější příčiny sociálního vyloučení), ale též vysoké zadluženosti či ztráty pracovních návyků (vnitřní příčiny).“ (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 13). Na tuto situaci se vyloučené osoby většinou adaptují tím, že se orientují na sféru černé ekonomiky, na práci na černo a dochází k závislosti na sociálních dávkách. Ekonomické vyloučení se také projevuje uzavřeným ekonomickým systémem, který se vyznačuje častým zabavováním majetku a půjčováním peněz na vysoký úrok a lichvou.

3) Kulturní vyloučení

Kulturní vyloučení se týká omezeného přístupu ke vzdělání a znalostem, které jsou většinou společností uznávány a ceněny. Je výrazem nízkého kulturního kapitálu dané osoby či skupiny.⁴ Kulturní vyloučení je způsobeno kombinací vnějších a vnitřních příčin – *„vnějšími příčinami je například praxe umísťování dětí z „problémových romských“ rodin do zvláštních či speciálních škol, kde získávají méně kvalitní vzdělání než zbytek jejich vrstevníků. Vnitřními příčinami jsou zde například nízké vzdělání rodičů, kteří nechápou souvislost mezi vzděláním a životním úspěchem, a své děti dostatečně nemotivují ke školní docházce a úspěšnosti.“ (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 14). Úroveň vzdělání do značné míry určuje budoucnost sociálně znevýhodněných a může být nástrojem k překonání ostatních mechanismů sociálního vyloučení, ale z výzkumů sociálně vyloučených lokalit bohužel vyplývá, že velmi často dochází k reprodukci vzdělanostního statusu rodičů.*

4) Sociální vyloučení (v užším smyslu)

Vyloučené osoby se většinou stýkají s lidmi, kteří jsou ve stejném postavení jako ony samy. Počet těchto kontaktů však bývá nižší než počet kontaktů průměrného jedince z majoritní společnosti. Odborníci zde hovoří *„o vyloučení ze sdílení sociálního kapitálu společnosti.“ (Brož, M. – Kintlová, P. – Toušek, L. 2007: 15).*

⁴ *„Kulturní kapitál se v sociologii obecně definuje jako soubor získaných předpokladů jedince nebo skupiny k dosažení určitého postavení ve společnosti. Tyto předpoklady se získávají jednak od rodičů v procesu socializace a výchovy (např. u dítěte dělníků je velká pravděpodobnost, že bude v dospělosti zastávat také nějakou dělnickou profesi) a jednak ve vzdělávacím systému.“ (Jára, M. 2006: 39).*

5) Symbolické vyloučení

Symbolické vyloučení vyjadřuje marginalizaci a stigmatizaci některých jedinců či skupin veřejností. Projevuje se vylučováním verbálním, tedy vyjadřováním odmítání a odporu. Symbolické vylučování se „často může stát platformou, na níž se formuje i příslušná nesymbolická akce, akce reálného odporu doprovázená příslušnými činy“ (Rabušic, L. 2000: 71).

Analýza sociálně vyloučených romských lokalit z roku 2006 uvádí, že mezi další projevy sociálního vyloučení často patří také:

- rizikový životní styl, špatné hygienické poměry, s nimiž souvisí i horší zdravotní stav,
- životní strategie orientované na přítomnost,
- větší potenciál výskytu sociálně patologických jevů (alkoholismus, narkomanie, gamblerství) a kriminality, snížená sociokulturní kompetence (jazykové bariéry, neznalost vlastních práv a povinností (GAC. 2006: 9).

Někteří lidé či skupiny obyvatel jsou sociálním vyloučením ohroženi více než jiné. Mezi více ohrožené patří:

- nedostatečně vzdělané osoby,
- dlouhodobě či opakovaně nezaměstnaní,
- lidé s mentálním či fyzickým handicapem,
- lidé trpící nějakým druhem závislosti,
- osaměle žijící senioři,
- imigranti,
- příslušníci menšin (etnických, náboženských),
- lidé, kteří se ocitli v těžké životní situaci, z níž si sami nedokáží pomoci (GAC. 2008: 9).

Sociální vyloučení a Romové

Romové patří mezi nejvíce znevýhodněné skupiny ve společnosti, potýkají se s celou řadou rizikových faktorů, které často mají za následek jejich znevýhodnění (mezi tyto faktory patří nízká kvalifikace, nízká úroveň kulturního kapitálu, nízký stupeň dosaženého vzdělání, dlouhodobá nezaměstnanost a diskriminace). Výše zmíněné faktory pak často vedou k sociální exkluzi Romů. Sociálně vyloučení v České republice nejsou pouze Romové, ale skutečností je, že většinu sociálně vyloučených Romové tvoří.

Navrátil uvádí, že sociální vyloučení Romů nelze chápat pouze jako důsledek osobních vlastností, ale má příčiny historické, kulturní, ekonomické i sociální povahy (Navrátil, P. 2003: 13). Romové byli a jsou velkou měrou vystaveni riziku sociálního vyloučení. Během dvacátého století bylo jejich postavení otřeseno třemi událostmi, jejichž důsledky spolu navzájem souvisely a podnítily se: „*vyvraždění většiny usedlé (povětšinou integrované či asimilované) populace v koncentračních táborech za druhé světové války, socialistický experiment násilného přesídlení velké části v ČR žijící romské komunity z rurálního prostředí slovenských osad do průmyslových městských sídelních zón a nakonec tržní transformace, v důsledku níž ztratili v masovém měřítku práci*“ (Šimíková, I. 2003: 58).

Romové tradičně žili v České republice na samém okraji společnosti. Majoritní společnost se je snažila buď násilně asimilovat nebo naopak sociálně izolovat. Proces transformace komunistických režimů směrem k tržním demokraciím Romům přinesl na jedné straně pozitivní změny, týkající se jejich postavení, kdy Romové byli uznáni jako etnická menšina, což bylo doprovázeno rozvojem romské kultury a byla jim přiznána práva na formulaci vlastních politických reprezentací. Na druhé straně však v podmínkách tržní ekonomiky dochází ke změně reálných životních šancí a životních podmínek příslušníků romských komunit.⁵ Tyto změny přinesly mnoha Romům znevýhodnění nebo dokonce sociální exkluzi (Sirovátka, T. 2003: 11-12).

Mezi oblasti sociálního vyloučení Romů patří:

- omezený přístup na trh práce

⁵ Pojem „romská komunita“ se částečně překrývá s pojmem „romská národnostní menšina“. „*Zatímco definičním znakem příslušníka romské národnostní menšiny je aktivní vůle být za příslušníka menšiny považován a společně s ostatními rozvíjet jazyk a kulturu, příslušníkem romské komunity je de facto každý, koho majorita jako příslušníka této sociálně a etnicky definované skupiny identifikuje. Mnozí z těchto příslušníků romských komunit se ve sčítáních lidu nehlásí k romské národnosti a neprojevují aktivní vůli rozvíjet vlastní jazyk a kulturu. Vědomí své odlišnosti čerpají spíše ze svého postavení ve společnosti, tj. z toho, že jsou majoritní společností odmítáni a marginalizováni.*“ (Konceptce romské integrace 2004: 2).

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

Tyto oblasti vyloučení jsou samozřejmě provázány (Šimíková, I. 2003: 60).

Romské sociálně vyloučené rodiny a domácnosti mají sníženou schopnost dosáhnout na trvalý pracovní poměr a pravidelný příjem, domácnosti špatně hospodaří, jsou závislé na sociálních dávkách. To vše ústí v kulturu života na dluh, která často vede až k bankrotu domácnosti, vystěhování pro neplatičství, k migraci a propadem do horších podmínek. *„Tato kultura, spolu s nízkým a vesměs neúplným vzděláním, činí z romských rodin snadné oběti spekulací či podvodných praktik, ať již schopnějších rodin z vlastního prostředí nebo jednotlivců či obchodních firem přicházejících většinou z majoritního prostředí“* (GAC. 2006: 89).

Zatím poslední *Zpráva o stavu romských komunit* (za rok 2007) uvádí, že otázka sociálního vyloučení je stále jedním z nejpálčivějších problémů Romů v České republice. Podle informací, které tvůrci této *Zprávy* získali od hejtmanů či vedoucích sociálních odborů jednotlivých krajů, dochází k dalšímu propadu sociálně vyloučených romských komunit a k prohlubování segregace. *„Vyloučení prostorové i sociální se projevuje v uplatnění na trhu práce, zvyšuje kriminalitu, prostituci. Romové se zadlužují a nemohou se dostat z pasti chudoby.“*⁶ *Analýza romských sociálně vyloučených lokalit* z roku 2006 tvrdí, že většina úřadů ve sledovaných lokalitách nepřímo i přímo sociálnímu vyloučení a segregaci asistuje, ochrana a podpora obyvatel sociálně vyloučených lokalit je až na výjimky blokována alibistickým chováním veřejné správy, která nesmí nebo neumí rozlišit, kdo je a není Rom (GAC. 2006: 89).

3.2 Vzdělávání, vzdělání a vzdělanostní nerovnosti

Vzdělání je v moderních společnostech *„klíčem k zaměstnáním zajišťujícím vyšší prestiž, vyšší výdělky, vyšší životní úroveň i celkově vyšší kvalitu života“* (Matějů, P.- Straková, J. 2006: 7).

⁶ *Zpráva o stavu romských komunit za rok 2007.*

Podle Kalouse je vzdělávání „*chápáno jako nástroj budoucí ekonomické prosperity, jako hybná síla rozvoje, jako nutná podmínka přenosu kulturních hodnot a sociálních rolí, strážce demokratických hodnot, předpoklad sociální soudržnosti či základ individuálního úspěchu*“ (Kalous, J. 2006: 365).

Vzdělanostní rozdíly mají do značné míry původ v různé mentalitě rodin s různým sociálně-ekonomickým statusem a v jejich rozdílném vnímání možných přínosů vzdělání, které poměřují s riziky a náklady spojenými s rozhodnutím dítěte studovat. Rozdíly v dosaženém vzdělání mezi různými skupinami obyvatelstva mají kulturní, historickou, politickou i geografickou dimenzi (Matějů, P.- Straková, J. 2006: 7-8).

Matějů tvrdí, že „*ačkoliv relativní zisk z dosažení vyššího vzdělání je optikou nižších tříd větší (protože je očekávána vzestupná mobilita), relativní náklady jsou také větší (prostředky vynaložené na vzdělání jsou měřeny výší rodinného příjmu), a větší je tudíž i riziko neúspěchu (buď v podobě zanechání studia, nebo v podobě překážek při snaze získat jako absolvent adekvátní zaměstnání)*“ (Matějů, P. 2006: 60).

Řešení vzdělanostních nerovností je velmi obtížné, neboť už samotné fungování vzdělávacích systémů je založeno na principu nerovnosti a soutěže, „*žáci a studenti disponují různými mentálními schopnostmi, podávají nerovný výkon, proto také dostávají různé známky, procházejí různými studijními programy, studují různý počet let a do ekonomicky aktivní fáze života tedy vstupují s různými kompetencemi a formálními osvědčeními (diplomy)*“ (Matějů, P.- Straková, J. 2006: 8).

České školství se stále vyznačuje vysokou mírou selektivity, kdy děti ze sociálně slabých, často romských rodin, jsou přeřazovány do praktických a speciálních škol dříve, než jim škola pomůže překonat bariéru způsobenou nedostatečnou připraveností na požadavky školy, čímž se jejich šance na další kvalitní vzdělání výrazně snižuje. Existuje tu však i jiný typ selekce, kdy naopak děti navštěvují již v průběhu prvního stupně výběrové třídy a školy (například jazykové, matematické aj.), kde je jim věnována větší péče a pozornost, než dětem v běžných třídách (Procházková, I. 2006: 99-100).

Vzdělávací systémy mají být spravedlivé a vést k inkluzi. OECD vydalo doporučení, která mají zmírnit vzdělanostní nerovnosti, mezi něž například patří:

- omezit časné rozdělování dětí a jejich směřování na výběrové školy (aby děti v relativně nízkém věku neodcházely na výběrové školy, víceletá gymnázia apod.)
- identifikovat a poskytnout systémovou podporu těm, kteří při výuce zůstávají pozadu, a tak snížit opakování ročníku, které je drahé a nepříliš účinné,

- posílit vazby mezi školou a rodiči a pomoci znevýhodněným rodinám, aby jejich děti mohly získat dobré vzdělání,
- poskytnout silné vzdělání všem, upřednostnit péči o děti předškolního věku a klást důraz na základní vzdělávání (OECD. 2007).

Spravedlnost a rovné příležitosti ve vzdělávání

Walterová uvádí, že úsilí o spravedlivost, kvalitu a efektivitu vzdělávacích systémů je pro dnešní vzdělávací politiku klíčové. Koncept spravedlnosti se začal užívat v dnešním smyslu až v 90. letech 20. století, když se prohloubilo a rozšířilo poznání nerovností a jejich reprodukce ve vzdělávacím systému. Postupy se zaměřily především na zmenšení či odstranění ekonomických překážek (rozšíření bezplatného vzdělávání, systémy stipendií a podpory studentů) a očekávalo se, že to automaticky povede ke zvýšení rovnosti příležitostí, zmenšení nerovností, ale to se stalo jen v malé míře (Walterová, E. 2004: 113-116).

Vzdělávací politiky vyspělých zemí požadují, *„aby každý žák dosáhl určitého funkčního minima, které by mu umožňovalo dále se vzdělávat v rámci celoživotního učení, realizovat vlastní zájmy a uplatnit se na trhu práce, aktivně se podílet na formování otevřené občanské společnosti, prožít plnohodnotný a smysluplný život“* (Greger, D. 2006: 24). Klade se důraz na základní dovednosti a klíčové kompetence, které má škola rozvíjet a které by si měl osvojit každý žák. Pokud se dítěti nedaří tohoto „funkčního minima“ dosáhnout, je to vnímáno jako chyba systému, neboť každý žák se může učit, ale někdy k tomu potřebuje jinou cestu, kterou u romských dětí bývá tzv. „pozitivní diskriminace“, která se uplatňuje například při zřizování přípravných tříd pro děti minorit s nedostatečně rozvinutým jazykovým kódem. (Greger, D. 2006: 24).

V demokratických zemích jsou na vzdělávací systémy kladeny dva základní požadavky: 1) aby zajistily vysoce kvalitní vzdělávání a 2) aby toto vzdělávání bylo distribuováno spravedlivě všem. Požadavek spravedlivého přístupu ke vzdělávání je nutným předpokladem sociální soudržnosti. *„Koncept spravedlivého přístupu ke vzdělání je nejdůležitějším cílem vzdělávacích politik všech vyspělých zemí“* (Greger, D. 2006: 21).

Existují různá pojetí spravedlnosti a „rovných příležitostí“ ve vzdělávání. Greger rozlišuje rovnost v přístupu ke vzdělání, rovnost podmínek vzdělávání a rovnost výsledků:

1) Rovnost v přístupu ke vzdělání

Požaduje, aby sociální a rodinné zázemí žáka nemělo vliv na jeho úspěšnost ve škole. Jediným kritériem školního úspěchu mají být schopnosti a nadání žáka. Toto pojetí je kritizováno za to, že umožňuje dát lepší podmínky vzdělávání těm, kteří mají lepší schopnosti (Greger, D. 2004: 363).

2) Rovnost podmínek vzdělávání

Rovnost podmínek říká, že každý žák má mít stejné podmínky pro vzdělávání. Akceptuje vzdělanostní nerovnosti pouze za předpokladu, že byla dodržena podmínka rovného zacházení a srovnatelné péče (srovnatelné materiální zázemí pro výuku, různorodé sociální složení třídy, srovnatelná kvalita učitelů aj.). toto pojetí má nejbližší k meritokratickému principu, který za spravedlivé považuje ty nerovnosti, které jsou způsobeny pouze schopnostmi jedince a jeho vynaloženým úsilím (Greger, D. 2007: 61). Kritici oponují, že žáci, kteří jsou znevýhodněni, potřebují lepší podmínky.

3) Rovnost výsledků

Tento přístup říká, že je potřeba dosáhnout určitého společného základu vzdělání pro všechny žáky, dosáhnout základních znalostí, dovedností a kompetencí. Cílem je snižovat počáteční vzdělanostní nerovnosti mezi jednotlivými žáky. Ale při dosahování tohoto cíle jsou znevýhodňováni nadaní žáci, kteří nemohou využít svého potenciálu (Greger, D. 2004: 363).

Bílá kniha z roku 2001 formuluje princip spravedlivého přístupu ke vzdělávacím příležitostem následovně: „Znamená to svobodnou volbu vzdělávací cesty i instituce, přístup k potřebným informacím, především však vytvoření odpovídajících vzdělávacích příležitostí a forem pro všechny podle jejich schopností, požadavků i potřeb. Požadavek spravedlivého poskytování vzdělávacích příležitostí však znamená mnohem více než překonání materiálních překážek (např. systémem stipendií a podpor), tedy nerovnosti v ekonomickém postavení. Je nutné překonávat znevýhodnění dané rozdílnou sociálně-kulturní úrovní a uplatňovat odpovídající kompenzační mechanismy (vyrovnávací akce), aby vzdělávací systém jen dále nereprodukoval existující nerovnosti.“ (Bílá kniha 2001: 17).

4 Analýza současné situace

4.1 Právní rámec problematiky – závazky státu v oblasti vzdělávání

Mezinárodní smlouvy

Právo na vzdělání patří mezi lidská práva zakotvená v ustanoveních mnoha mezinárodních smluv, jimiž je Česká republika vázána. Vyhlášené mezinárodní smlouvy, které byly Parlamentem ratifikovány, jsou součástí právního řádu a jsou pro ČR závazné na základě článku 10, hlava první Ústavy ČR.⁷

1) Úmluva o právech dítěte

Úmluva o právech dítěte (104/1991 Sb.) byla vyhlášena 20. listopadu 1989 Valným shromážděním OSN v New Yorku. Česká republika ji ratifikovala v roce 1991. Právelem na vzdělávání se zabývá článek 28, který uvádí:

„1. Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají právo dítěte na vzdělání a s cílem postupného uskutečňování tohoto práva a na základě rovných možností zejména:

- a) zavádějí pro všechny děti bezplatné a povinné základní vzdělání,*
- b) podněcují rozvoj různých forem středního vzdělání zahrnujícího všeobecné a odborné vzdělání, činí je přijatelné a dostupné pro každé dítě a přijímají jiná odpovídající opatření, jako je zavádění bezplatného vzdělání a, v případě potřeby, poskytování finanční podpory,*
- c) všemi vhodnými prostředky zpřístupňují vysokoškolské vzdělání pro všechny podle schopností,*
- d) zpřístupňují všem dětem informace a poradenskou službu v oblasti vzdělání a odborné přípravy k povolání,*
- e) přijímají opatření k podpoře školní docházky a ke snížení počtu těch, kteří školu nedokončí.*

⁷ Ústava ČR

2. *Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, činí všechna opatření nezbytná k tomu, aby kázeň ve školách byla zajišťována způsobem slučitelným s lidskou důstojností dítěte a v souladu s touto úmluvou.*

3. *Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, rozvíjejí a podporují mezinárodní spolupráci ve věcech týkajících se vzdělání, zejména s cílem přispět k odstranění nevědomosti a negramotnosti ve světě s cílem usnadnit přístup k vědeckotechnickým poznatkům a moderním metodám výuky. V souvislosti s tím bude brán zvláštní ohled na rozvojové země“.⁸*

2) Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech

Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech (120/1976 Sb.) se právem na vzdělání zabývá v článku 13, kde se píše, že smluvní strany uznávají právo každého na vzdělání a souhlasí, že „vzdělání bude směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a smyslu pro její důstojnost a posílení úcty k lidským právům a základním svobodám. Souhlasí, že vzdělání má umožnit všem osobám účinnou účast ve svobodné společnosti, napomáhat k vzájemnému porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi všemi národy a všemi rasovými, etnickými a náboženskými skupinami, jakož i k rozvoji činnosti Organizace spojených národů pro zachování míru.“⁹

Ve článku 13 je dále vyjmenováno, co je potřeba k tomu, aby bylo dosaženo práva na vzdělání:

- a) *„základní vzdělání bude povinné a svobodně přístupné pro všechny;*
- b) *středoškolské vzdělání ve svých různých formách, zahrnujíc v to technické a odborné středoškolské vzdělání, bude všeobecně umožněno a zpřístupněno pro všechny, a to podle schopností všemi vhodnými prostředky a zejména postupným zaváděním bezplatného vzdělání;*
- c) *vyšší vzdělání bude rovněž zpřístupněno pro všechny, a to podle schopností všemi vhodnými prostředky a zejména postupným zaváděním bezplatného vzdělání;*
- d) *elementární vzdělání osob, které nezískaly nebo nedokončily základní vzdělání, pokud možno povzbuzováno nebo zintenzívněno;*

⁸ Úmluva o právech dítěte, článek 28.

⁹ Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech, článek 13.

- e) *bude na všech stupních aktivně usilováno o rozvoj školského systému, bude zaveden přiměřený systém stipendií a soustavně budou zlepšovány materiální podmínky vyučujících.*¹⁰

3) Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace

Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace (95/1974 Sb.) uvádí v článku 5, že smluvní státy se zavazují, že zakáží a odstraní rasovou diskriminaci ve všech jejích formách a že zaručí právo každého na rovnost před zákonem bez rozlišování podle rasy, barvy pleti, národnostního nebo etnického původu, to se týká i práva na vzdělání a školení.¹¹

Právo na vzdělání je rovněž zakotveno v Rámcové úmluvě o ochraně národnostních menšin (Čl. 12 odst. 3), v Evropské úmluvě o lidských právech a základních svobodách (Čl. 2 jejího prvního Dodatkového protokolu). Evropská komise proti rasismu a intolerance (ECRI) vydala dne 21. března 2007 Doporučení č. 10, kde „*doporučuje všem členským státům, aby přijaly opatření, která zamezí diskriminaci v přístupu ke vzdělávání a neúnosné faktické segregaci ve vzdělávání a nastolí ve školách respekt k rozmanitosti* (Čermák, M. 2007: 3).

Česká republika dosud nepřijala komplexní antidiskriminační zákony. Antidiskriminační zákon byl v lednu 2006 zamítnut Senátem, vláda ho na jednání dne 11. června 2006 schválila a o měsíc později předložila Poslanecké sněmovně Parlamentu ČR, která s návrhem vyslovila souhlas v březnu 2008, senát návrh schválil 24. dubna 2008, prezident Klaus však tento zákon v květnu 2008 vetoval.¹² Záměrem tohoto zákona bylo zapracovat do české legislativy směrnice EU o rasové rovnosti a nahradit stávající antidiskriminační legislativu, která je velmi roztržštěná a skládá se z více než šedesáti dílčích zákonů (REF. 2007: 7). Nepřijetí antidiskriminačního zákona představuje pro Českou republiku problém, neboť je nesplněním podmínek vstupu ČR do Evropské unie.¹³

¹⁰ Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech, článek 13.

¹¹ Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace, článek 5.

¹² Zpráva o přístupu vlády k integraci Romů 2008.

¹³ Vláda ČR; <http://www.vlada.cz/cz/clenove-vlady/ministri-pri-uradu-vlady/michael-kocab/tz/47--k-nadchazejicimu-jednani-snemovny-56269/>

Zákony ČR

Listina základních práv a svobod

Listina základních práv a svobod (2/1993 Sb.) se právem na vzdělání zabývá v článku 33, kde je uvedeno, že:

- Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.
- Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách.
- Zákon stanoví, za jakých podmínek mají občané právo na pomoc státu.¹⁴

Školský zákon

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)¹⁵ ve svém § 2 uvádí zásady a cíle vzdělávání, mezi něž patří:

- rovný přístup každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace,¹⁶
- zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce,
- vzájemná úcta, respekt, solidarita a důstojnost,
- rozvoj osobnosti člověka s důrazem na poznávací, sociální, mravní a duchovní hodnoty.

Školský zákon rovněž v § 16 upravuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, mezi něž patří i sociální znevýhodnění, které definuje jako:

- a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,

¹⁴ Listina základních práv a svobod, článek 33.

¹⁵ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

¹⁶ z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu.

- b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
- c) postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

Školský zákon v § 18 hovoří o individuálním vzdělávacím plánu, kdy „ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce a zletilému žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.“

4.2 Přístup státu k integraci Romů po roce 1989

Opatření přijímané vládou České republiky po roce 1989 a veřejně politické události, které měly nebo dosud mají na integraci Romů vliv, lze rozdělit do pěti období, která jsou vymezena především změnou vlády, ale také odráží významné změny ve vládní politice vůči romským komunitám.

1) Listopad 1989 – červen 1992

Po roce 1989 došlo k nástupu demokratického režimu a rozvolňování pevného sevření paternalistického státu. Pocit svobody a možnost řídit svůj život vystřídal tvrdé střetnutí s realitou života na sociálním dně, který se vyskytl zejména u Romů, kteří byli po ukončení výroby mnoha průmyslových provozů a z důvodu nízké kvalifikace jako první propouštěni a postupně se stávali závislími na sociálních dávkách (tehdy dávkách nemocenského pojištění) nebyli schopni platit nájem a celé rodiny přicházely o bydlení. Děti přestaly navštěvovat mateřské školy a začaly se zvyšovat absence dětí ve školách. Domy přešly z velké části do majetku obcí nebo soukromých majitelů, kteří neměli důvod nechávat v bytech nájemníky, kteří dlužili na nájemném (Hůlová, K. 2007: 6).

V tomto období nastaly konflikty mezi Romy a příslušníky hnutí skinheads v severních Čechách, situace byla vážná, a proto došlo k návrhu prvních opatření. Na konci

roku 1990 byla zřízena komise expertů, která se počátkem roku 1991 přesunula na Úřad předsednictva federální vlády. Komise projednala *Zásady politiky vlády České a Slovenské Federativní republiky k romské menšině*, které obsahovaly svobodné přihlášení se k romské národnosti, rovnocennost romské menšiny s jinými národnostními menšinami a povinnost státu vytvářet podmínky pro rozvoj romské národnostní menšiny aj. Problematikou se zabývaly i republikové rady (česká a slovenská). Vláda přijala 13. listopadu 1991 *Zásady politiky vlády ke společenskému vzestupu romského obyvatelstva České republiky* a uložila jednotlivým ministrům tyto zásady zpracovat do konkrétních úkolů. Tyto koncepční materiály vycházely z alternativních přístupů vypracovaných v protikomunistické opozici a v romském hnutí v 80. letech, nepokračovaly v paternalistické a asimilační politice komunistického režimu. Na konci května 1992 bylo vládě předloženo *Rozpracování zásad politiky vlády ČSFR k romské menšině*, poté však následovaly volby a nová vláda se k těmto zásadám již nevrátila (Vašečka, I. 2003: 82).

2) Období 1992-1996

Toto období bylo opakovaným začátkem. Vláda, která se skládala z koalice ODS, KDU-ČSL a ODA nezohlednila materiály z předchozího období. Rozpad československé federace v lednu 1993 přinesl *Zákon č. 40/1993 Sb. o nabytí a pozbytí státního občanství*, který byl samotnými Romy i zahraničními organizacemi považován za diskriminační. Tento zákon výrazně ovlivnil osud mnoha osob žijících na území České republiky, z velké části se jednalo o Romy. Podmínky pro volbu českého občanství byly nastaveny přísně a mnoha Romům se nepodařilo svůj pobyt v ČR včas legalizovat, i když zde strávili celý život a ke Slovensku již neměli vazby. Mezi podmínky získání občanství ČR patřil například požadavek pětileté bezúhonnosti, nepřetržitý dvouletý (po roce 1994 pětiletý) trvalý pobyt prokazatelný na základě doložení evidenčního pobytu. Mnoho Romů nemělo potvrzení o datu počátku jejich pobytu v ČR, ačkoliv zde žili mnoho let. Následkem uvedení zákona do praxe tak mnoho lidí přišlo o práva a výhody běžné pro osoby s trvalým pobytem na území ČR. U mnoha Romů tak díky účinkům zákona došlo k prohloubení jejich sociálního vyloučení (Hůlová, K. 2007: 7-8).

V roce 1993 se odehrála manifestace Romů před Úřadem vlády, kdy Romové upozornili na svou složitou situaci, na projevy rasové nesnášenlivosti a zhoršující se životní podmínky. Vláda poté přijala řadu opatření, došlo například ke zřízení funkce romských

poradců na okresních úřadech, kteří měli pomáhat při řešení problémů spojených se žádostmi Romů o udělení českého občanství a s agendou sociálních dávek. V letech 1994-1996 se nepodařilo předložit žádný materiál, který by se vyloženě zabýval romskou problematikou (Vašečka, I. 2003: 82-3).

3) Období 1997-1998

Po volbách v roce 1996 byl do funkce předsedy Rady pro národnosti při Úřadu vlády ČR jmenován ministr Pavel Bratinka a teprve nyní lze hovořit o tom, že konečně nastal obrat v řešení romské problematiky. Při Radě pro národnosti byla vytvořena pracovní skupina pro romské záležitosti, projednala se zpráva o situaci romské komunity v ČR (tzv. „*Bratinkova zpráva*“).

V roce 1997 došlo k první migrační vlně Romů z České republiky do Kanady.¹⁷ A také k povodním v Ostravě, které nejvíce postihly místní Romy (Vašečka, I. 2003: 83). Hlavním důvodem pro odchod bylo v první řadě rasové násilí vůči Romům a přesvědčení, že zájmy romské komunity zůstávají bez jakékoliv reakce majoritní společnosti (Frištenská, H. 1999: 254). Mocným impulsem pro emigraci Romů byla také televizní reportáž Josefa Klímy v pořadu *Na vlastní oči* ze dne 5.8.1997 (TV Nova), kde byly velmi kladně hodnoceny životní podmínky romských žadatelů o azyl v Kanadě a po odvysílání začaly odcházet stovky Romů. Na tuto skutečnost populisticky reagovala například starostka Ostravy – Mariánských hor Liana Janáčková, která navrhla, aby radnice přispěla na letenku těm Romům, kteří městu odevzdají dekret na byt a odhlásí trvalé bydliště (Kozlíková, L. 2001: 35).

Na začátku roku 1997 vláda projednala zprávu ministra Bratinky. Výsledkem v institucionální rovině bylo zřízení Meziřesortní komise pro záležitosti romské komunity, došlo k posílení funkce romského poradce. Na základních školách s velkým počtem romských žáků byla zřízena funkce romského pedagogického asistenta. Vašečka uvádí, že po výměně vlády se opět začalo hledat řešení problémů romské komunity, aniž by se navázalo na předchozí poznatky a stanovila se systémová opatření (Vašečka, I. 2003: 83-4)

¹⁷ Romové z České republiky odcházeli již dříve (po roce 1989), ale nikdy předtím nedali tak zřetelně najevo, proč odcházejí.

4) Období 1998-2006

Na základě výsledků předčasných parlamentních voleb z června 1998 byla sestavena menšinová vláda České strany sociálně demokratické (jejíž čtyřleté působení umožnila tzv. opoziční smlouva uzavřená v červenci 1998 mezi ODS a ČSSD)¹⁸, která vůči ochraně lidských práv zaujala aktivnější postoj než vlády předchozí. Vláda ratifikovala několik mezinárodních smluv týkajících se různých aspektů lidských práv. V září byl do nově zřízené funkce Vládního zmocněnce pro lidská práva jmenován Petr Uhl, který se stal i předsedou Meziresortní komise pro záležitosti romské komunity, Rady vlády pro národnostní menšiny a později také Rady vlády pro lidská práva, která vznikla v prosinci 1998. V parlamentních volbách uspěla z Romů jako jediná Monika Horáková, která v Praze kandidovala za Unii Svobody (Kozlíková, L. 2001: 36).

Romská problematika se dostala do popředí zájmu. Důvodem byly například další vlna emigrace Romů (do zemí Evropské unie), události v Ústí nad Labem (zeď v Matiční ulici).

V dubnu 1999 vláda přijala *Zásady politiky vlády vůči příslušníkům romské komunity*, napomáhající jejich integraci do společnosti a poprvé se přiklonila k realizaci afirmativních opatření.¹⁹ V lednu 2000 vláda přijala dvě důležitá rozhodnutí: usnesení ke kampani Tolerance a novelu školského zákona, kde byla přijata zásada, že absolvent zvláštní školy může pokračovat ve studiu na střední škole (tím však byla prolomena pouze formální diskriminační bariéra, která těmto žákům znemožňovala získat vyšší vzdělání než základní) (Vašečka, I. 2003: 84-5).

Dne 14. června 2000 vláda usnesením č. 599 přijala první koncepci politiky vlády vůči příslušníkům romské komunity, která má napomáhat jejich integraci do společnosti (Koncepce romské integrace. 2004: 4-5).

Česká republika se v roce 2005 zapojila do Dekády romské inkluze 2005-2015, která je mezinárodní iniciativou dvanácti zemí Evropy, mezi něž patří ČR, Bulharsko, Chorvatsko, Maďarsko, Makedonie, Rumunsko, Slovensko, Srbsko, Černá Hora, Albánie, Bosna a Hercegovina, Španělsko.²⁰ Tato iniciativa probíhá od roku 2005 do roku 2015 a vznikla z podnětu Světové banky a Open Society Institute. Dekáda je politickým závazkem zúčastněných států, které se rozhodly řešit situaci romských komunit (jejich chudobu,

¹⁸ Tabery, E. 2008.

¹⁹ Afirmativní opatření (nebo také vyrovnávací postupy) jsou „zásahem státní moci ve prospěch skupin, jejichž příslušníci jsou diskriminováni“. Jsou nástrojem, který má pomoci procesu integrace a odstranit překážky, které by integraci mohly bránit (Frištenská, H – Víšek, P. 2002: 46).

²⁰ Romea; http://www.romea.cz/index.php?id=detail&detail=2007_4801

vytvoření a diskriminaci) v regionálním měřítku. Při naplňování Dekády je podstatné plné využití a zapojení Romů samotných do rozhodování, která se jich týkají. Základním cílem je podstatné zlepšení životní situace Romů, a to především v oblasti vzdělání, bydlení, zdraví a zaměstnanosti. Účastnické státy se zavazují k vytvoření a uplatňování politik a programů přispívajících ke zmenšení chudoby a sociálního vyloučení Romů. Česká vláda zapojením do mezinárodní iniciativy jasně vyjádřila, že chce do budoucna řešit problematiku romských komunit, a to nejen na národní úrovni, ale i v širším mezinárodním měřítku. V rámci Dekády vznikla možnost vytvořit platformu pro lepší využití pomoci romským komunitám z Evropské unie, možnost porovnat situaci romských komunit v regionálním měřítku, získat a podělit se o informace o postupech a zkušenostech s řešením problematiky postavení romských komunit v jiných státech. Naplňování Dekády sleduje Mezinárodní řídicí výbor, jehož členy jsou národní koordinátoři členských států, zástupci romských komunit, jednotlivých států a mezinárodních organizací. Výbor se setkává dvakrát ročně a jeho úkolem je koordinovat naplňování Dekády na mezinárodní úrovni a monitorovat naplňování akčních plánů v jednotlivých státech (Dekáda romské inkluze 2005: 5-9).

5) Období po roce 2006

Na ministerstvu školství byla za vlády koalice ODS, KDU-ČSL a Strany zelených (která sestavila vládu na základě výsledků voleb z roku 2006) ustanovena Skupina 6, která má na starosti sociální programy ve školství a vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodňujícího prostředí. Došlo ke zřízení Odboru rovných příležitostí. Ministerstvo školství otevřeně podporuje koncept inkluzivního vzdělávání a nechalo si vypracovat výzkumy, které analyzují podobu a příčiny segregace dětí ze sociálně znevýhodňujícího prostředí a také přístup učitelů k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Rovněž se odhodlalo provést na základních školách sběr etnických dat, který je sice vnímán velmi rozporuplně, ale je potřebný pro zefektivnění podpory žáků.

Čerpají se prostředky ze strukturálních fondů Evropské unie, především z Evropského sociálního fondu. V současné době v České republice běží Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OP VK 2007 – 2013), který má pět prioritních os. Z hlediska vzdělávání romských dětí je nejvýznamnější prioritní osa 1, která je zaměřena na rozvoj a zkvalitňování systému počátečního vzdělávání tak, aby byl akceptován rovný přístup s důrazem na podporu klíčových dovedností, zajištění kvality vzdělávání pedagogických

pracovníků, zohledňuje se individuální talent jednotlivců, aby se zvýšila uplatnitelnost absolventů na trhu práce a aby bylo dosaženo pozitivního přístupu k dalšímu vzdělávání. Prioritní osa 1 se dělí na tři různé oblasti podpory, vzdělávání romských dětí se věnuje oblast 1.2, která je vyloženě zaměřena na rovné příležitosti dětí a žáků včetně dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ministerstvo školství rovněž plánuje podpořit výuku romského jazyka ve školách.

Přes tyto pozitivní kroky v oblasti školství se však situace romských komunit v ČR nezlepšuje a dochází k prohloubení sociálního vyloučení. V poslední době také znovu dochází ke konfliktům ze strany pravicových extremistů vůči příslušníkům romských komunit. Zvedá se vlna romské emigrace do Kanady, jejímž důvodem však nejsou pouze obavy Romů o bezpečný život v ČR, ale ukazuje se, že zde roli hrají i ekonomické důvody a tato emigrace je dobře organizovaná ze strany agentur, které jsou napojeny na kanadské úřady.²¹

4.3 Institucionální a politický rámec romské integrace

Vláda ČR

Vláda přistupuje k řešení romských záležitostí ze tří hledisek – z pohledu lidských práv, z pohledu národnostního a sociokulturního (Koncepte romské integrace. 2004: 1). Vláda ČR v Konceptu romské integrace uvádí, že integraci Romů do české společnosti považuje za naléhavý úkol, který je složen ze dvou částí: 1) překonání sociálního vylučování a 2) snaha o zachování romské kulturní identity.

Základním postojem vlády při její politice vůči příslušníkům romských komunit je respekt k romství, k jeho tradicím a kultuře. Koncepte uvádí, že kromě trvalého úsilí o odstranění rasové diskriminace (tj. o zajištění rovného zacházení) je nutné rozvíjet i vyrovnávací postupy zaměřené na osoby, které jsou ve znevýhodněné situaci z různých sociálních a historicky podmíněných důvodů (tedy nejen na Romy). Společenský propad romských komunit lze zastavit pouze vyrovnávacími postupy, které budou sledovat jako hlavní cíl integraci romských komunit. Vhodnými prostředky jsou především aktivity vedoucí ke zvýšení vzdělanostní úrovně a profesní kvalifikace. Vláda nejde cestou kvót, které by

²¹ Lidové noviny; http://www.lidovky.cz/kanada-vyzyva-urady-zastavte-zprostredkovatele-fb0-/ln_noviny.asp?c=A090422_000007_ln_noviny_sko&klic=231174&mes=090422_0;

určovaly počty přijatých Romů například v zaměstnání nebo mezi přijatými uchazeči o studium, ale cestou cílené asistence (Koncepce romské integrace. 2005: 67).

Na integraci romské populace se významně podílejí dva poradní orgány vlády - *Rada vlády pro záležitosti romské komunity* a *Rada vlády pro národnostní menšiny*. Obě rady jsou iniciativními a poradními orgány vlády a nemají přímé výkonné kompetence. Na jednotlivých ministerstvech (na ministerstvu práce a sociálních věcí, na ministerstvu školství a na ministerstvu vnitra) působí speciální odborné útvary. Na lokální úrovni to jsou pak romští poradci, koordinátoři pro romské záležitosti na krajských úřadech, asistenti pedagoga ve školách a terénní pracovníci (Zpráva o přístupu vlády k integraci Romů. 2008: 5).

Poradní orgány vlády ČR

1) Rada vlády pro záležitosti romské komunity

Rada vlády pro záležitosti romské komunity byla zřízena usnesením vlády č. 581 ze dne 17. září 1997. Je poradním, iniciativním a koordinačním orgánem vlády pro otázky spojené s postavením Romů v české společnosti. Systémově napomáhá integraci romské komunity do společnosti a zabezpečuje spolupráci resortů odpovědných za realizaci dílčích opatření a plnění úkolů, vyplývajících z usnesení vlády a mezinárodních smluv, jimiž je Česká republika vázána. Soustřeďuje, projednává a předkládá vládě informace, podklady a návrhy pro tvorbu a uplatňování politiky vlády v oblasti integrace romských komunit.²² Předsedou Rady je člen vlády, členy jsou zmocněnec vlády České republiky pro lidská práva, náměstci dvanácti ministrů a čtrnáct zástupců romských komunit, z každého kraje jeden (Zpráva o stavu romských komunit. 2005: 5). Klíčovým dokumentem je *Koncepce romské integrace*.

2) Rada vlády pro národnostní menšiny

Rada vlády pro národnostní menšiny je poradním a iniciativním orgánem vlády pro otázky týkající se národnostních menšin a jejich příslušníků. Byla zřízena ve smyslu § 6 zákona č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin. V čele stojí člen vlády, kterého na návrh předsedy vlády jmenuje vláda. Rada má dva místopředsedy (jeden za veřejnou správu a

²² Vláda ČR; <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/zalezitosti-romske-komunity/uvod-5779/>.

druhý za národnostní menšiny). Celkem má Rada 30 členů, které jmenuje vláda usnesením, jsou jimi zástupci orgánů veřejné správy a zástupci dvanácti národnostních menšin.²³

3) Rada vlády pro lidská práva

Rada vlády pro lidská práva se zabývá romskou problematikou z hlediska lidských práv. sleduje vnitrostátní dodržování přijatých a ratifikovaných smluv o lidských právech. Z jednotlivých výborů se problémům lidských práv Romů věnuje zejména výbor pro odstranění všech forem rasové diskriminace (Zpráva o přístupu vlády k integraci Romů. 2008: 5).

Agentura pro sociální začleňování v romských lokalitách

Agentura vznikla v roce 2008 v podobě Odboru pro sociální začleňování v romských lokalitách v rámci Úřadu vlády ČR. Jejím cílem je zvýšit provázanost programů sociální integrace, podpory vzdělání a zaměstnanosti na lokální úrovni a otestování integračních metod a postupů ve dvanácti lokalitách (Zpráva o přístupu vlády k integraci Romů. 2008: 7). Zpráva o stavu romských komunit uvádí, že Agentura v současné době představuje jeden z mála intervenčních nástrojů státu v oblasti politiky sociální inkluze sociálně vyloučených příslušníků romských komunit. Po nepokojích k původním dvanácti lokalitám přibyl i litvínovský Janov.

Do Agentury byly vkládány velké naděje, ale podle romských i pro-romských aktivistů v loňském roce spíše selhala a nenaplnila své úkoly, například do slibovaných projektů nakonec finance nedošly.²⁴

²³ Zástupci ministerstev, zástupce Kanceláře prezidenta republiky, zástupce kanceláře Veřejného ochránce práv a zmocněnec vlády pro lidská práva a zástupci dvanácti národnostních menšin (bulharské, chorvatské, maďarské, německé, polské, romské, rusínské, ruské, řecké, slovenské, srbské a ukrajinské).

Vláda ČR; <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/historie-a-soucasnost-rady-15074/>

²⁴ Romea; http://www.romea.cz/index.php?id=detail&detail=2007_5834

Neziskový sektor

Problematikou romské integrace se aktivně zabývají nevládní neziskové organizace. Tyto organizace lze obecně rozdělit na romské a pro-romské:

1) Romská sdružení

V romských sdruženích jsou hlavními aktéry sami Romové. V roce 2003 bylo na ministerstvu vnitra registrováno 381 romských organizací, ale velká část z nich existuje pouze formálně, některé byly založeny pouze k dosažení jednorázového účelu a poté nebyly zrušeny. Většina romských organizací je zaměřena na práci s dětmi a mládeží, na udržování a rozvoj romské kultury, na sportovní a rekreační aktivity. Některé se zaměřily na poradenskou činnost pro občany a terénní sociální práci ve vyloučených romských komunitách. Mezi nejaktivnější organizace patří Sdružení Romů na Moravě, Dženo, Romodrom a Romea (Zpráva o přístupu vlády k integraci Romů. 2008: 4-5).

2) Pro-romská sdružení

Pro-romská sdružení jsou obvykle založena neromy ve prospěch romské komunity. V České republice existuje velký počet pro-romských organizací, mezi něž patří například Slovo 21, Nová škola, Člověk v tísni, Step by Step, Liga lidských práv a IQ Roma Servis (Zpráva o přístupu vlády k integraci Romů. 2008: 5). Tato sdružení obecně lépe zvládají formální plnění požadavků, které jsou na tyto organizace kladeny (například psaní výročních zpráv či dokládání použitých finančních prostředků), jsou lépe vedeny a získávají více peněz na projekty, ale mívají problém se vstupem do romské komunity.

Neziskový sektor sehrál významnou roli v procesech přípravy a implementace politických koncepcí a strategií souvisejících s Romy. Například při zavedení asistentů pedagoga (Sdružení Romů na Moravě a Nová škola), při zavedení terénní sociální práce (Člověk v tísni), při podpoře romských studentů (Athinganoi a Slovo 21). Poradna pro občanství a lidská práva provedla výzkum, který se týkal zjišťování míry diskriminace. Komunikace mezi vládami a neziskovým sektorem se v posledním desetiletí významně zvýšila (Zpráva o přístupu vlády k integraci Romů. 2008: 5).

4.4 Romové a vzdělávací systém v ČR

4.4.1 Vnitřní struktura a postavení komunity Romů v České republice

V České republice žijí čtyři různé skupiny Romů. Většinu z celkového počtu tvoří slovenská skupina (asi tři čtvrtiny), dalšími jsou maďarská (necelá jedna čtvrtina), olšská (asi 30 000) a Sinti (jen několik rodin). Vylitová uvádí, že Romové sami těžko nesou, že majoritní společnost nedělá rozdíly mezi těmito skupinami. Tyto skupiny mezi sebou nekomunikují a navzájem si do svých vnitřních záležitostí nezasahují. Mají odlišné historické zázemí a zkušenosti a nepřipadá v úvahu, že by se navzájem mísily (sňatky nebo jinými společenskými kontakty (Vylitová, R. 2003: 22). Olšští Romové se slovenským Romům, kteří jsou usedlí, posmívají, že jsou „přísluhovači gadžů“, protože se jim údajně za každou cenu chtějí přizpůsobit. Příslušníkům skupiny slovenských Romů jsou často bližší Češi, než příslušníci olšských Romů (Frištenská, H. – Víšek, P. 2002: 14)

Podle oficiálních statistik představují Romové v České republice největší etnickou menšinu, Romský vzdělávací fond (REF) odhaduje počet Romů na 160 až 300 tisíc, tedy 1,6 až 3 procenta celkové populace ČR. Statistické údaje o Romech jsou v ČR (podobně jako v jiných evropských zemích) velmi omezené, neboť Romové se nehlásí k romské národnosti. Při sčítání lidu v roce 1991 se k romské národnosti přihlásilo 32 903 osob, v roce 2001 jen 11 746 osob.²⁵

Analýza sociálně vyloučených lokalit informovala o tom, že v České republice existuje přes 310 sociálně vyloučených romských lokalit, které se nacházejí v 167 obcích, podle odhadů v nich žije 60-80 tisíc lidí. Přibližně 29 procent těchto lokalit vzniklo v posledních deseti letech řízeným sestěhováním organizovaným zejména ze stran obcí a lokality starší se většinou stále zvětšují (GAC. 2006).

Stereotypy ve vnímání Romů jsou spojeny s předsudky a negativismem, které se odráží v jejich každodenní diskriminaci, rovněž obraz Romů v médiích bývá spíše negativní. Z výzkumů veřejného mínění vyplývá, že postoj české veřejnosti vůči romské menšině zůstává vcelku stabilní. Z výzkumu z dubna 2007, který provedl STEM, vyplývá, že 68 procent české populace zastává vůči Romům negativní postoj (od mírně odmítavého, přes jednoznačně odmítavý až po pocíťování odporu), naopak velmi dobrý vztah má pouze 5

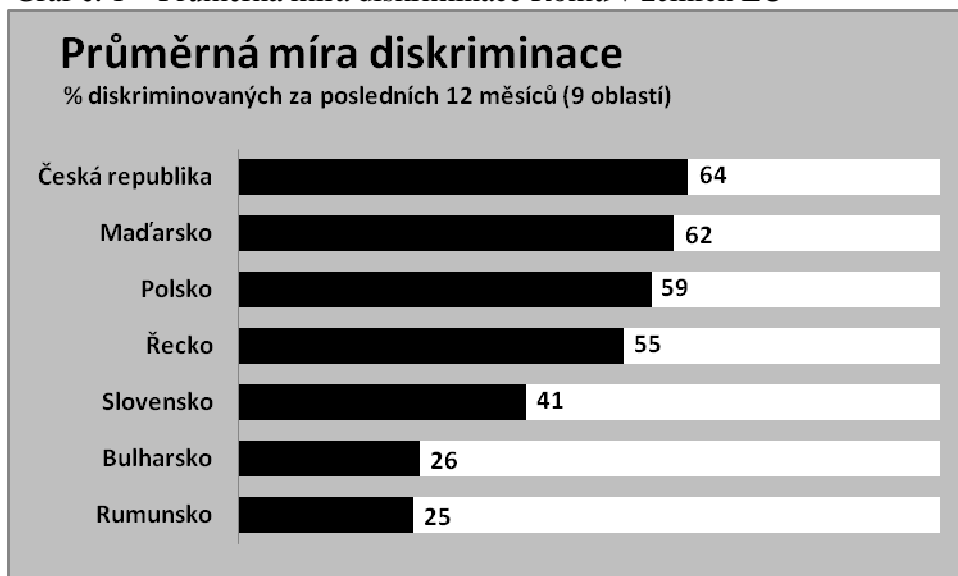
²⁵ Český statistický úřad. <http://www.czso.cz/>

procent obyvatel a 19 procent vyjádřilo, že má k Romům stejný vztah jako k ostatním (Zpráva o přístupu vlády k integraci Romů. 2008: 29).

Romové v České republice se cítí diskriminováni, vyplývá to z rozsáhlého sociologického šetření Agentury EU pro základní práva (European Union Agency for Fundamental Rights, FRA), v rámci něhož se v roce 2008 uskutečnily rozhovory s 23 500 přistěhovalci a příslušníky etnických minorit ve všech sedmadvaceti členských zemích Evropské unie. Rozhovory s Romy se však uskutečnily pouze v sedmi zemích EU (v České republice, na Slovensku, v Maďarsku, Polsku, Řecku, Bulharsku a Rumunsku). Celkový počet romských respondentů činil 3 500 (v každé zemi 500). V průměru každý druhý romský respondent uvedl, že se za posledních 12 měsíců setkal s diskriminací, 66 až 92 procent romských respondentů (procento se liší mezi státy) svou zkušenost s diskriminací neoznámilo příslušné instituci. Z výzkumu rovněž vyplynulo, že 86 procent respondentů není dostatečně informováno o svých právech a možnostech upozornit na porušování svých práv příslušný úřad. Tito respondenti vůbec nevěděli, na jakou instituci se v případě potřeby obrátit. V průměru 69 procent romských respondentů se domnívá, že v jejich zemi je rozšířená diskriminace příslušníků etnických minorit nebo přistěhovalců. Výzkum rovněž potvrdil, že Romové byli obětí rasově motivovaných trestných činů (v průměru každý pátý se osobně setkal s rasově motivovanými útoky či vyhrožováními), ale převážná většina z nich (65 až 100 procent, liší se mezi státy) to neoznámila policii, neboť nevěřili, že by jim mohla či chtěla pomoci. Graf č. 1 ukazuje průměrnou míru diskriminace v těchto sedmi zemích. Česká republika v diskriminaci Romů vyšla ze všech zkoumaných zemí nejhůře. Výzkumníci sledovali devět oblastí, kdy se romští respondenti mohli setkat s diskriminací: 1) při hledání zaměstnání, 2) v zaměstnání, 3) při hledání domu či bytu k pronájmu nebo ke koupi, 4) v oblasti zdravotnictví, 5) v oblasti sociálních služeb, 6) ve školství, 7) v kavárně, restauraci nebo baru, 8) při vstupu do obchodu/v obchodě, 9) při snaze založit si bankovní účet nebo získat půjčku. Diskriminaci ve školství v ČR uvedlo 11 procent romských respondentů.²⁶

²⁶ V Maďarsku 17 procent, v Polsku 20 procent, v Řecku 10 procent, na Slovensku 6 procent, v Rumunsku 4 procenta a v Bulharsku pouze 2 procenta, je však nutné zohlednit, že například v Bulharsku Romové žijí více odděleně od majoritní společnosti, se službami mimo svou komunitu tedy nepřijdou téměř do styku (European Union Agency for Fundamental Rights. 2009).

Graf č. 1 – Průměrná míra diskriminace Romů v zemích EU



Zdroj: European Union Agency for Fundamental Rights 2009: 4.

4.4.2 Vzdělávací systém a vyrovnávací postupy ve vzdělávání

Integrace romských dětí v oblasti vzdělávání je velmi důležitá, neboť všechny děti mají mít spravedlivý přístup ke vzdělání a rovné šance na vzdělání, a to bez ohledu na to, zda jejich handicap pramení ze zdravotního postižení či způsobu života v sociálním vyloučení, který si navíc ani nevybraly. Mnoho sociálně znevýhodněných romských dětí se již v několikáté generaci rodí do uzavřeného světa sociálně vyloučených lokalit a fakt, že jim rodiče nemohou či neumějí poskytnout dostatečnou školní podporu nemůže být důvodem pro jejich případnou segregaci v základním vzdělávání. Pokud jsou základem vzdělávacích obtíží dětí sociální vlivy, dítě by mělo získat potřebnou podporu v rámci běžné základní školy. Nedosažení plnohodnotného vzdělání či jeho předčasné ukončení velmi omezuje šance dětí na pracovní uplatnění a začlenění se do většinové společnosti. Tento problém se pak přenáší do další generace. Z dlouhodobého hlediska je samozřejmě investice do vzdělání znevýhodněných dětí mnohem efektivnější a také pro stát levnější než investovat do sociální podpory lidí, jejichž možnosti uplatnění na pracovním trhu jsou kvůli nízkému vzdělání velmi omezené.

V České republice existují v oblasti vzdělávání Romů systematické programy cílené asistence, mezi něž patří například přípravné třídy, institut asistenta pedagoga, program Podpory romských žáků středních škol a jiné.

Předškolní vzdělávání – mateřské školy

Předškolní vzdělávání je určeno dětem od tří let do vstupu do povinné školní docházky, je nepovinné a návštěvnost mateřských škol je v České republice relativně vysoká. V roce 2002 se předškolního vzdělávání účastnilo téměř 80 procent čtyřletých a mladších dětí, což představuje vyšší míru účasti, než je průměr v zemích OECD (68%). Podle výzkumu PISA 2003 má účast na předškolním vzdělávání pozitivní vliv na pozdější školní úspěšnost žáků (Procházková, I. 2006: 97).

Procházková uvádí, že byl zaznamenán nárůst podílu dětí ve speciálních a specializovaných třídách běžných mateřských škol a došlo k poklesu podílu dětí s postižením, které jsou integrovány do běžných tříd. *„Pokud jsou „problémové“ děti separovány do speciálních tříd a škol již v předškolní úrovni vzdělávání a v těchto kolektivech jsou na ně automaticky kladeny zcela jiné (nižší) nároky než na ostatní, přecházejí tyto děti s velkou pravděpodobností do speciálních vzdělávacích proudů i v povinném vzdělávání, ačkoliv mnohé z nich mohou být schopny určité zaostání s pomocí pedagogů dohnat.“* (Procházková, I. 2006: 97).

Velkým problémem ve vzdělávání romských dětí je, že po roce 1990 téměř všechny romské děti přestaly navštěvovat mateřskou školu. Do té doby měly docházku zdarma, plně dotovanou státem (Vylitová, R. 2003: 24). Koncepce včasné péče uvádí, že důvodem je nezájem či neochota rodičů děti do mateřských škol přihlásit a zvláště problematická je pak situace v lokalitách, kde předškolní příprava není blízko místa bydliště rodičů (například v geograficky odloučených malých obcích) a rodina musí počítat s dojížděním, které představuje další finanční náklady (Koncepce včasné péče. 2005: 3). Dalšími důvody, proč mateřské školy navštěvuje nedostatečný počet romských dětí, jsou například obavy matek z nepřijetí dítěte, vysoké náklady za stravu (za stejnou cenu uvaří romská matka pro několik dětí) a nedostatek míst v mateřských školách.²⁷

Předškolní vzdělávání je velmi důležitým nástrojem k překonání sociokulturního handicapu romských dětí. Vláda školským zákonem č. 561/2004 Sb.²⁸ zavedla v mateřských školách bezplatné vzdělávání v posledním roce před nástupem do základní školy. Je však žádoucí, aby romské děti navštěvovaly mateřskou školu od tří let, tedy celé tři roky.

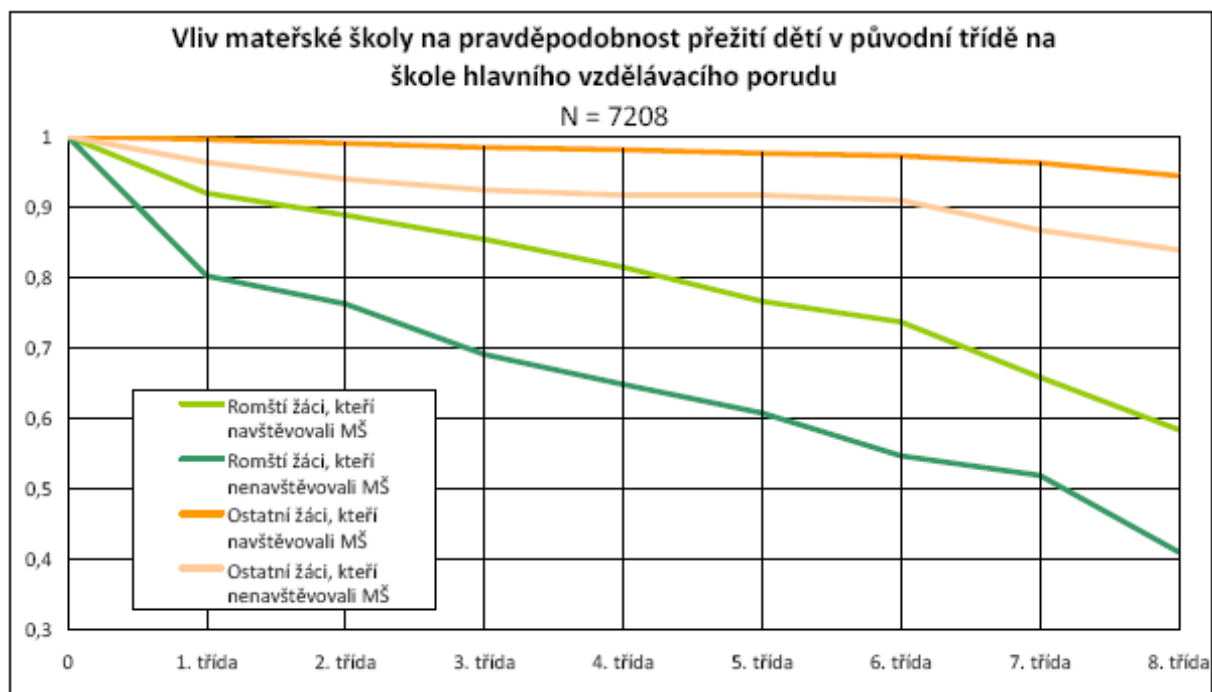
Agentura GAC, které prováděla výzkum v druhé polovině roku 2008 v 99 školách, které se nachází v blízkosti sociálně vyloučených romských lokalit, potvrdila, že role

²⁷ Informace z konference Vzdělávání bez bariér.

²⁸ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání.

předškolní přípravy má významný vliv na další vzdělávací trajektorii a školní úspěch romských dětí (viz Graf č. 2). Nějakou formu předškolní přípravy absolvuje zhruba polovina romských dětí (oproti devíti dětem z deseti neromských). Mateřskou školu navštěvovalo 40 procent romských dětí (oproti 90 procentům neromských). Přípravný ročník pak absolvuje 18 procent romských dětí (ve srovnání s dvěma procenty neromských dětí). Mateřská škola má mnohem významnější vliv než přípravná třída, vliv přípravné třídy se většinou projeví pouze při nástupu do první třídy a poté mizí. Děti, které chodily do mateřské školy, jsou ve škole výrazně úspěšnější, ale mateřskou školu většinou navštěvují děti z více integrovaných romských rodin (GAC. 2009).

Graf č. 2 – Vliv mateřské školy na setrvání dětí v původní třídě



Zdroj: GAC. 2009: 31.

Základní školy

Nový školský zákon č. 561/2004 Sb., který nabyl účinnosti k 1. lednu 2005, již nepočítá s další existencí zvláštních škol. Ty byly nahrazeny základními školami se specifickým vzdělávacím programem (Zpráva o stavu romských komunit. 2005: 9). Základní školy lze nyní rozdělit na základní školy hlavního vzdělávacího proudu a specializované základní

školy. Základní škola hlavního vzdělávacího proudu žáky vyučuje podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Specializované základní školy vzdělávají děti se specifickými vzdělávacími potřebami podle RVP ZV s úpravou pro lehké mentální postižení (RVP ZV LMP) nebo pro vzdělávání žáků v základní škole speciální (RVP ZV ZŠS) (GAC. 2009: 11). Školy speciální byly dříve školami pomocnými a jsou určeny pro děti s kombinovanými vadami, těžkým mentálním postižením a autismem.²⁹ V rámci základního školství působí i školy praktické, o nichž školský zákon nehovoří, základní škola praktická je charakterizována tím, že vzdělává žáky neúspěšné na základní škole, tj. mentálně postižené, se sociálně kulturním handicapem, s těžšími formami vývojových poruch učení. Těžiště výuky u praktických škol spočívá v přípravě dětí na běžný život a získávání praktických a snadno využitelných dovedností, zvláště v rodině.³⁰

K základním problémům při vzdělávání romských žáků patří:

- nízká hodnota vzdělávání, školy, a tím i nízká motivace rodičů i jejich dětí ke školní úspěšnosti
- nepřipravenost dětí při vstupu do školy
- nepřipravenost dětí na vyučování (pomůcky, úkoly...)
- problémy s docházkou (absence, nedochvilnost...),
- problémy s chováním (vykřikování, nekázeň, impulzivita...)
- problémová komunikace s rodiči těchto žáků (Švingalová, D. – Kotlár, M. 2008: 5).

Mnoho romských sociálně znevýhodněných dětí se již v několikáté generaci rodí do uzavřeného mikrosvěta sociálně vyloučených lokalit. Rodiče jim většinou nemohou a neumějí poskytnout dostatečnou podporu, kterou ve vzdělávacím procesu potřebují, ale to nemůže být důvodem pro jejich případnou segregaci v základním vzdělávání. Podstatou vzdělávacích obtíží je vliv sociálního prostředí, kde se u dětí omezeně rozvíjí jazyková vybavenost a slovní zásoba. Děti vyrůstají v méně podnětném prostředí, jejich rodiče nepřikládají vzdělání velký význam, nepodporují děti při jejich domácí přípravě do školy a při zvládnutí učiva, s učiteli téměř nekomunikují a nedostavují se na třídní schůzky. Ředitelka pražské školy s převahou romských žáků uvedla, že *„vztah romské komunity ke vzdělání je nulový ze strany rodičů i dětí a situace se zhoršuje, před patnácti lety aspoň chtěli, aby dokončili základní školu, aspoň*

²⁹ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání.

³⁰ Informace z webových stránek ZŠP Karla Herforta; <http://www.herfort.cz/>

to formálně říkali, teď je to jedno, stejně bude na pracáku, proč by teda chodil do školy“. Děti často nemají vlastní stůl, kde by si udělaly úkoly do školy a rodinám chybí peníze na nezbytné školní pomůcky či dopravu do školy (GAC. 2009: 8-9).

Vyrovňovací postupy v oblasti vzdělávání

V České republice se objevuje názor, že vyrovňovací postupy jsou novou pozitivní diskriminací, Balvín je však chápe jako nástroj k překonání historicky vzniklého znevýhodnění. Vyrovňovací postupy jsou výslovně povoleny Mezinárodní úmluvou o odstranění všech forem rasové diskriminace i Rámcovou úmluvou o ochraně národnostních menšin, směrnicí Evropské unie 2000/43/ES, která je přímo doporučuje (Balvín, J. 2008: 27). Mezi vyrovňovací postupy uplatněné ve vzdělávací politice státu patří:

1) Přípravné třídy

Přípravné třídy jsou považovány za jeden z efektivních nástrojů Koncepce včasné péče.³¹ Lze je zřizovat při školách vzdělávajících podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, při školách speciálních i při mateřských školách. Jejich zřizování vyplynulo z usnesení vlády ČR č. 210 ze dne 28. dubna 1993 k situační zprávě o problematice romské komunity. Vláda uložila MŠMT ČR realizovat opatření směřující k odstranění jazykového handicapu romských dětí, který je jednou z hlavních příčin neuspokojivých výsledků jejich vzdělávání (Šotolová, E. 2008: 53). Děti se v rámci přípravných tříd mohou lépe adaptovat na nové prostředí a školní režim. Základem je organizovaná činnost dětí (hry, vycházky, pracovní, pohybové, hudební a výtvarné činnosti), těžiště spočívá v jazykové a komunikativní výchově, rozvoji abstraktních představ a v rozvoji poznání.

Zpráva o stavu romských komunit uvádí, že je prokázáno, že přípravné třídy výrazně zvyšují úspěšnost romských dětí v dalším vzdělávacím procesu – děti si zvyknou na prostředí a režim školy a škola je v bližším kontaktu s rodiči dětí. Nevýhodou však je, že přípravné třídy mohou být považovány za nástroj segregace (že děti nejsou integrovány do třídy s majoritou), čas na doplnění znalostí je pouhých deset měsíců (oproti třem letům v mateřské škole), přípravné třídy mohou také konkurovat mateřským školám tím, že odvádí potenciální

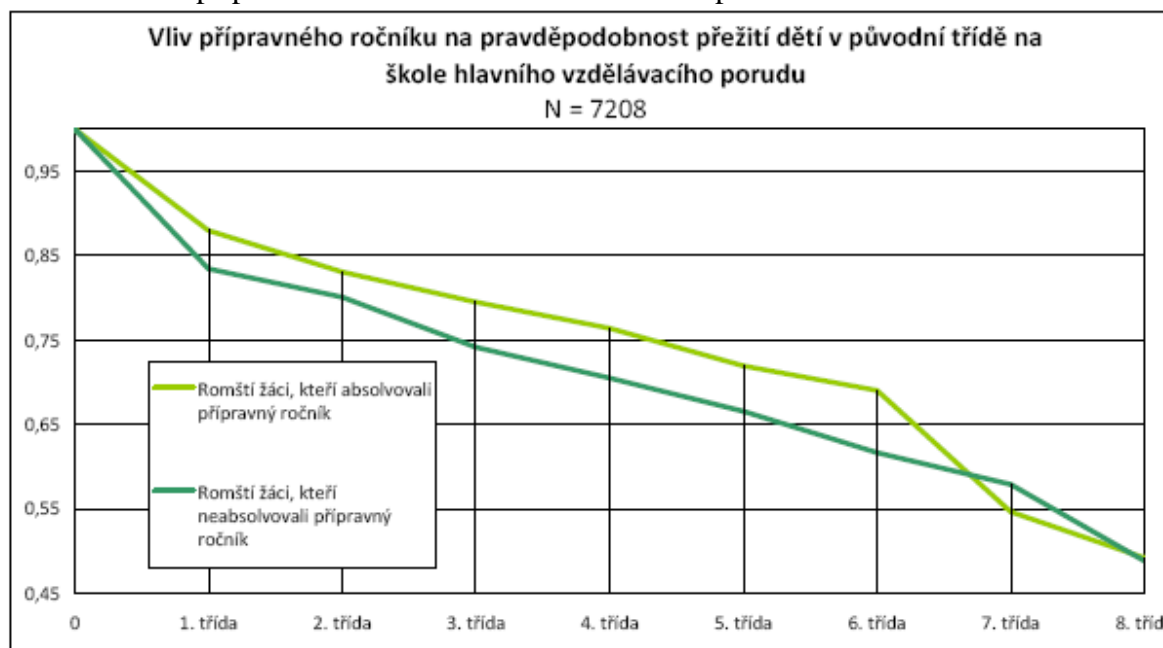
³¹ Koncepce včasné péče; <http://www.msmt.cz/vzdelavani/koncepce-vcasne-pece-o-deti-ze-sociokulturne-znevychodnujiciho-prostredi>

žáky (GAC. 2006: 60). Z nového výzkumu GAC také vyplynulo, že přípravné ročníky nemají (narozdíl od mateřských škol) takový vliv na úspěšnou vzdělávací trajektorii romských dětí, jejich vliv se projevuje pouze na počátku školní docházky (viz Graf č. 3) (GAC. 2009: 33).

Počet přípravných tříd postupně roste. Ve školním roce 2007/2008 počet činil 164 (z toho 116 tříd bylo zřízeno na školách pracujících podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a naopak 48 v základních školách speciálních). V těchto přípravných třídách se vzdělávalo celkem 1 929 dětí. Počet přípravných tříd ve školním roce 2006/2007 činil 146 (z toho počtu bylo 102 tříd zřízeno na školách pracujících podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, 44 tříd ve školách speciálních) a vzdělávalo se v nich 1 713 dětí (Zpráva o stavu romských komunit za rok 2007).

Přípravné třídy zřizované při speciálních a praktických školách však obvykle nesměřují k tomu, aby dítě nastoupilo do první třídy základní školy hlavního vzdělávacího proudu. Výjimku tvoří školy, které dobře spolupracovaly s pedagogicko-psychologickou poradnou, kde se navzájem školy nevnímaly jako konkurenti (GAC. 2006: 59).

Graf č. 3 – Vliv přípravného ročníku na setrvání dítěte v původní třídě



Zdroj: GAC. 2009: 33.

2) Asistenti pedagoga

Zaváděním funkcí vychovatelů-asistentů učitele v roce 1998 (zkušebně již v roce 1993 na základní škole Přemysla Pittra v Ostravě) byla Romům dána možnost, aby nezůstali pouze objektem rozhodování o svém osudu, ale aby se na řešení problémů aktivně podíleli a přijímali za ně odpovědnost. Asistent pedagoga má žákům pomáhat s aklimatizací a usnadňuje komunikaci pedagoga s žáky, spolupráci s rodiči žáků a spolupráci s romskou, popřípadě jinou komunitou v místě školy. Asistenti pedagoga pracují v mateřských školách, v přípravných třídách, na základních školách, na středních odborných učilištích a v institucích ústavní a ochranné výchovy, pokud v těchto zařízeních je vyšší procento žáků ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí (Koncepce romské integrace 2005: 71). V poslední době jsou upřednostňováni středoškolsky vzdělaní asistenti. Za přednost se rovněž považuje, ovládá-li asistent romský jazyk, který by mohl využít při komunikaci s dětmi, jejich rodiči a především staršími příbuznými dětí (Zpráva o stavu romských komunit. 2005: 11-12).

Zřizování funkce asistentů učitele významně přispívá ke zlepšení školních výsledků dětí z romských komunit. Tento program pozitivně ovlivňuje integrační proces, a to jak z krátkodobého, tak především z dlouhodobého hlediska (Vašečka, I. – Veldová, M. 2004: 183). Asistenti mohou být pro děti pozitivním vzorem a dobře znají prostředí, ze kterého děti pocházejí.

S institutem asistenta pedagoga jsou však spojeny i problémy. Financování je závislé na dotačním programu MŠMT a nezaručuje získání podpory a udržení asistenta na školách. O asistenty se musí každý rok znovu žádat, z toho vyplývá více administrativy a hlavně nejistota pro samotné asistenty. Rovněž dochází k tomu, že ministerstvo uzná škole nárok na asistenta, ale nepřidělí na něj finance.

Dalším problémem, který může nastat, pokud asistent pedagoga pochází z romského prostředí nebo přímo z lokality, kde žije více nepřibuzenských romských rodin, tak část obyvatel lokality může odmítnout s ním komunikovat vzhledem k vzájemné „mezi-rodinné“ nevraživosti a nedůvěře (GAC. 2009).

3) Program podpory romských žáků středních škol

Sociálně znevýhodněným studentům je potřeba umožnit, aby mohli dosáhnout středoškolského a vysokoškolského vzdělání. Vyrovňovací charakter má v tomto směru

Program podpory romských žáků středních škol, jehož cílem je prostřednictvím finanční podpory (úhrada školného na soukromých školách, cestovného, stravného, školních pomůcek) umožnit romským žákům středních škol pokračovat či zahájit studium, kterého by se jinak ze sociálních důvodů museli vzdát (Koncepce romské integrace. 2005: 74).

Program podpory romských žáků středních škol probíhá od roku 2000, je určen dětem ze sociálně slabých romských rodin. Jeho cílem je díky finanční podpoře zpřístupnit romským žákům možnost nastoupit a hlavně dokončit učňovské či středoškolské vzdělání. Do programu se mohou přihlásit romští žáci všech středních škol, maturitních i nematuritních oborů (tedy i učilišť a praktických škol), včetně speciálních a vyšších odborných škol. Počet romských studentů středních a vyšších škol se zvyšuje – viz Tabulka č. 1:

Tabulka č. 1 - Přehled dosud poskytnutých finančních prostředků v rámci programu *Podpora romských žáků středních škol* v letech 2000-2007

Kolo/rok	Počet žádostí - žáků	Částky v Kč
I/2000	333	2 344 000
II/2000	561	510 000
I/2001	511	3 437 000
II/2001	1 021	3 400 000
I/2002	941	3 488 000
II/2002	1 409	4 992 948
I/2003	1 136	5 230 599
II/2003	1 441	4 742 833
I/2004	1 969	5 015 063
II/2004 řádný termín	894	4 054 700
III/2004 dodatečný termín	350	922 200
I/2005	1 292	5 986 000
II/2005	1 391	5 503 600
I/2006	1 315	6 713 500
II/2006	1 922	7 157 000
I/2007	1 190	5 929 200
II/2007	1 525	5 487 800
CELKEM	19 201	74 914 443

Zdroj: Zpráva o přístupu vlády k integraci Romů. 2008: 9.

Tento program je však značně problematický. V roce 2003 proběhl výzkum jeho efektivity, kde bylo zjištěno, že v programu nastává pomalý tok financí, chybí zpětná vazba (školy

nemají jistotu, zda žádosti bude vyhověno a v jaké výši), z toho důvodu pak konkrétní žadatel ze sociálně slabých poměrů nemá v průběhu roku finanční rezervy, za které by si mohl pomůcky či stravné platit (rodina žáka si může půjčit a tím se zadlužit nebo se rozhodnout ho ve studiu nepodporovat). V některých školách tedy dochází paradoxně k tomu, že žáci, kteří jsou ze sociálně slabých rodin, nemohou kvůli pomalému toku financí programu využívat, a na druhou stranu řada žáků, kteří program využívají, zase není ze sociálně slabých rodin, a není pro ně problém si pomůcky a náklady spojené se studiem platit.³²

Obecně se odborníci shodují, že program přispívá ke zvýšení vzdělanostní úrovně Romů, tím do budoucna snižuje míru nezaměstnanosti a také spoluvytváří pozitivní vzory pro rodiny a blízké okolí podporovaných studentů, zvyšuje tak povědomí o významu vzdělání (Vašečka, I. – Veldová, M. 2004: 183-4). Přesto se však domnívám, že by bylo vhodnější tento program neomezovat pouze na Romy, ale měl by být rozšířen i mezi ostatní potřebné děti. Také by měl být vázán na školní docházku a alespoň částečně i na studijní výsledky.

4.4.3 Vzdělanost Romů v ČR

Úroveň vzdělání romské populace v České republice je přesto v průměru oproti majoritnímu obyvatelstvu stále velmi nízká. „*Projevuje se pologramotností ve starších věkových skupinách. Nízkou vzdělanostní úroveň mají i Romové mladší věkové kategorie, většinou prošli jen základním vzděláním bez další kvalifikace*“ (Šotolová, E. 2008: 51). Zpráva o stavu romských komunit však uvádí, že celková vzdělanostní úroveň Romů v České republice se v porovnání s jejich rodiči a prarodiči zvyšuje. To lze sledovat například ve zvyšování počtu romských žáků a studentů středních a vyšších škol (viz Tabulka č. 1).

Na tomto místě bych ráda zdůraznila, že romské komunity jsou, pokud jde o vztah ke vzdělání, velmi nesourodé, proto ani všechny děti nevyžadují stejný přístup. Existují samozřejmě i romské děti, které nepotřebují žádné speciální vzdělávací programy, jejich rodiče pracují a žijí obdobně jako většina majoritní populace. Jedná se převážně o romskou elitu, často i vysokoškolsky vzdělané občany, podnikatele, profesionální hudebníky a podobně (Zpráva o stavu romských komunit. 2005: 8).

Většina neromů má vzdělané známé s vysokými příjmy, Romové je však většinou nemají, a tak se jim nedostává přímé zkušenosti s výhodami vzdělání. Navíc úspěch Romů je

³² Více informací viz: Bittnerová, D.– Hajská, M.– Šmídová, M. 2003: 48

se vzděláním spojen mnohem méně než u neromů, Romové často pracují v šedé ekonomice a ti úspěšní získali své bohatství na základě svých známostí, talentů a osobních kvalit, vzdělání tedy obvykle nebylo rozhodující (navíc rodina může příliš vzdělaného příslušníka ztratit - například úspěšný právník může být jen stěží součástí solidární sítě). Skepse vůči užitečnosti vzdělání je dále prohlubována očekávanou diskriminací na trhu práce. Motivace ke vzdělání je proto (až na výjimky) z mnoha důvodů nízká (Hůlová, K. – Steiner, J. 2006: 94-96).

Zpráva Světové banky z roku 2008 poukazuje na to, že Romové v sociálně vyloučených lokalitách v České republice mají značně nižší úroveň dosaženého vzdělání a trpí rozsáhlým nedostatkem funkční gramotnosti.³³ Velká část jich předčasně opouští školní docházku, 60 procent má jen základní vzdělání, 14 procent navštěvovalo zvláštní školy pro děti s poruchami učení. Světová banka zjistila, že 40 procent z nich je funkčně negramotných a dalších 40 procent má jen omezenou gramotnost a početní dovednosti (Viz Graf č. 4 a Graf č. 5) (World Bank. 2008: 6).

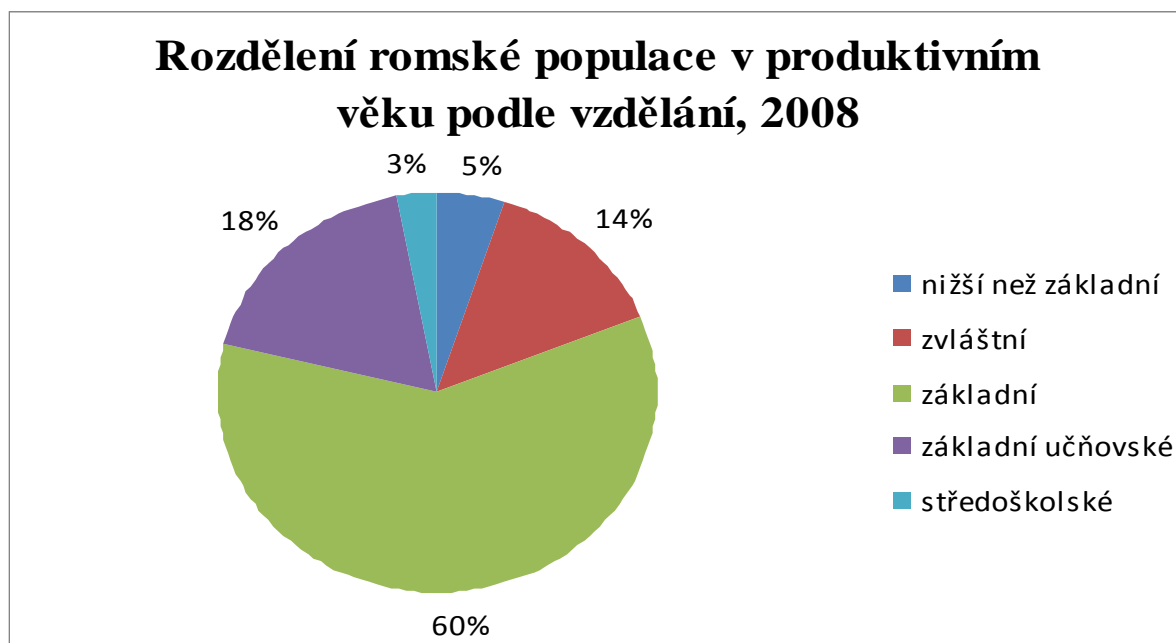
V sociálně vyloučených lokalitách nedochází k mezigeneračnímu zvyšování vzdělanosti a úroveň dosaženého vzdělání Romů se po roce 1989 spíše zhoršila. Světová banka zjistila, že pouze menší část dětí, jejichž rodiče mají základní vzdělání, získala vyšší než základní vzdělání. Více než polovina dětí, jejichž rodiče mají vyšší než základní vzdělání, získala pouze základní vzdělání (World Bank. 2008: 7).

Mezigenerační pohyb vzdělanosti směrem vzhůru je tedy u Romů velmi omezen, dochází dokonce k pohybu směrem dolů, což naznačuje, že přechod na tržní ekonomiku měl negativní dopad na vzdělávací perspektivy mnoha Romů.³⁴ Generace otců, která získala vzdělání za minulého režimu, má spíše vyšší vzdělání než generace jejich synů (World Bank. 2008: 12-13).

³³ Termín funkční gramotnost se užívá k „označení určitého způsobu chování, jmenovitě schopnosti rozumět tištěným informacím a využívat jich v každodenních činnostech, v osobním životě, v zaměstnání a v komunitě k tomu, aby jednotlivec dosáhl svých cílů, rozvinul svoje znalosti a potenciál.“ Funkční gramotnost lze rozdělit na gramotnost literární (schopnost nalézt a porozumět informacím z textů), dokumentovou (schopnost potřebná k vyhledání a využití přesně vymezené informace obsažené v nějakém dokumentu) a numerickou (dovednost pracovat s čísly, aplikovat aritmetické operace). (Burdová, P. 1999: 89)

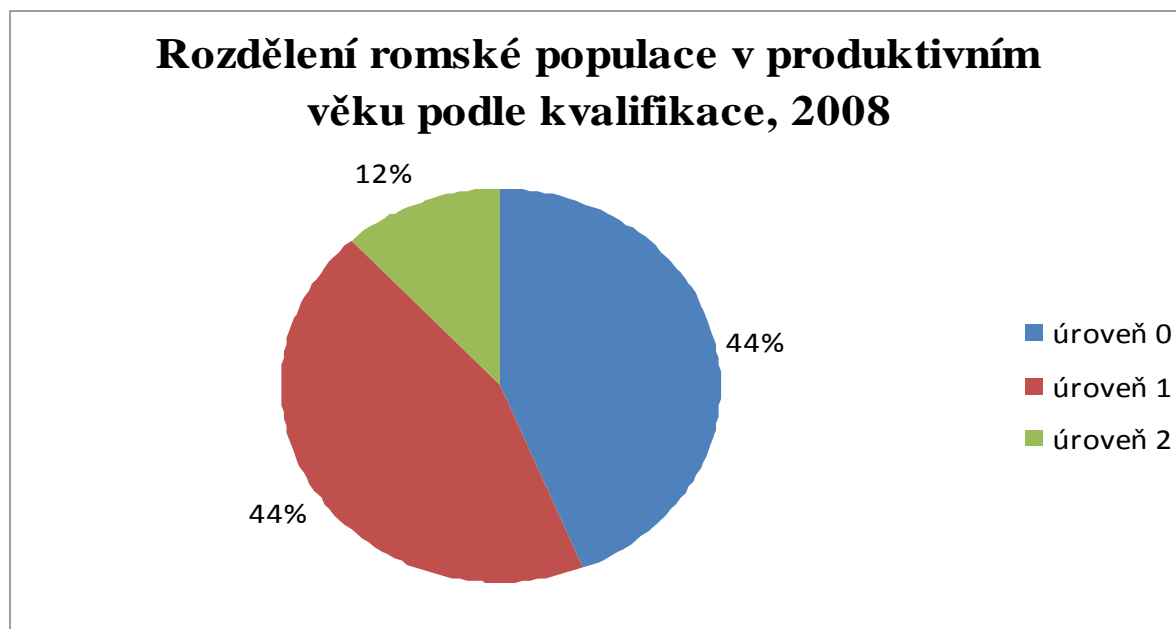
³⁴ Světová banka uvádí, že pouze 21% synů, jejichž otcové mají základní nebo nižší vzdělání, má vyšší než základní vzdělání (většinou učiliště) a více než polovina (54%) synů, jejichž otcové mají vyšší než základní vzdělání, dosáhla nižší úrovně vzdělání (World Bank. 2008: 12-13).

Graf č. 4 – Rozdělení romské populace v produktivním věku podle vzdělání



Zdroj: Světová banka, 2008: 12.

Graf č. 5 – Rozdělení romské populace v produktivním věku podle kvalifikace



Zdroj: Světová banka, 2008: 12. (Pozn.: úroveň 0 = malá nebo žádná gramotnost/početní dovednosti, úroveň 1 = určitá gramotnost a početní dovednosti, úroveň 2 = základní gramotnost/početní dovednosti, na úrovni základní školy)

5 Faktory ovlivňující vzdělávání romských dětí

5.1 Nerovné šance na vzdělání

Základním problémem je nepodnětné rodinné prostředí a složitá sociální situace rodin. Šance romských dětí žijících v sociálně vyloučených romských lokalitách dosáhnout deváté třídy jsou v porovnání s neromskými vrstevníky poloviční. Existují zde významné nerovnosti ve vzdělanostních šancích romských a neromských dětí. Na specializované základní školy odchází v průměru dvě z deseti romských dívek a 2,4 z deseti romských chlapců (u neromských dětí to je jedna dívka ze sta a tři chlapi ze sta). U romských žáků je pravděpodobnost odchodu na školu mimo hlavní vzdělávací proud dvacetkrát, respektive čtyřicetkrát vyšší než u neromských dětí. Běžné základní školy navštěvuje 72 procent romských dětí, jedna třetina se pak vzdělává ve školách praktických či speciálních. Pravděpodobnost přechodu romských dětí na speciální školu je 3,5krát vyšší než u neromských dětí. Pravděpodobnost, že dítě začne rovnou navštěvovat speciální základní školu je 6krát vyšší, ale zde je nutné zdůraznit, že je to věcí rozhodnutí rodičů (GAC. 2009).

Mezi nejkritičtější období patří nástup na základní školu a poté druhý stupeň základní školy. U chlapců je problematická i třetí třída, protože po relativně klidnější druhé třídě se učivo stává obtížnějším. Pokud dítě ukončí šestou třídu, je pravděpodobné, že se na této škole již udrží. Mezi nejproblémovější předměty patří český jazyk (na prvním stupni) a matematika (na druhém stupni) (GAC. 2009).

Romské děti mají problémy s častější absencí a s chováním. Jejich profesní aspirace jsou velmi nízké. Absence romských dětí jsou ve srovnání s dětmi majority až třikrát vyšší. U dívek narůstají zejména na druhém stupni, což je důsledkem působení rodiny nebo školního neúspěchu. Problémy s chováním narůstají s každým rokem školní docházky. V osmé třídě má sníženou známku z chování 31 procent chlapců a 22 procent dívek (oproti neromským dětem je to 4,4krát více, respektive 10krát více), snížená známka z chování úzce souvisí s vysokou mírou absencí. Romské děti jsou velmi málo motivované a mají redukovanou představu o tom, čím by chtěly a mohly být, a o tom, jaká je vůbec struktura české společnosti. Představy o budoucí profesi nepřekračují horizont toho, co vidí ve svém okolí. Výzkum GAC zjistil, že 72 procent dětí inklinuje k profesím, na které stačí výuční list, 20 procent dětí k profesím vyžadujícím střední školu s maturitou a 8 procent k profesím vyžadujícím vyšší vzdělání. Děti nejčastěji uváděly, že by chtěly být kuchařem či kuchařkou

(18 procent dětí). Podle jejich sdělení se 41 procentům romských dětí nedostalo školní podpory ve výběru další profese (GAC. 2009).

5.2 Segregace romských dětí ve vzdělávání

Školským zákonem, který nabyl účinnosti dne 1. ledna 2005, došlo mimo jiné ke zrušení zvláštních a pomocných škol. Všichni žáci, kteří absolvují základní vzdělání se tedy budou moci do budoucna prokázat tím, že absolvovali základní školu. Faktem však zůstává, že u mnoha bývalých zvláštních škol došlo pouze ke změně názvu a k zásadním systémovým změnám (v podobě integrace žáků do hlavního vzdělávacího proudu) vůbec nedošlo (Čermák, M. 2007: 4). K největším formám diskriminace v podobě umístování romských dětí do zvláštních škol již tedy nedochází, ale přesto segregace romských dětí v českém vzdělávacím systému přetrvává. Česká republika se za tuto praxi dočkala kritiky převážně od nevládních neziskových organizací, a to českých i zahraničních.

Na problém ve vzdělávání romských žáků v roce 2007 upozornil Výbor pro odstranění rasové segregace při OSN, který vyjádřil znepokojení nad situací Romů v oblasti vzdělávání, *„neboť příliš mnoho romských žáků navštěvuje speciální školy či třídy určené pro mentálně postižené děti (dříve zvláštní školy). Výbor vládě doporučil přijetí efektivního programu na ukončení segregace Romů ve vzdělávání a přehodnocení metodologických postupů, na základě kterých nepřiměřený počet romských dětí navštěvuje třídy pro mentálně postižené děti“*.³⁵ Segregací romských dětí ve vzdělávání se také zabývala organizace European Roma Rights Centre (ERRC), která svými výzkumy potvrdila, že tato segregace existuje nejen v České republice, ale také na Slovensku, v Rumunsku, Bulharsku a Maďarsku (ERRC. 2004).³⁶

V listopadu 2007 Evropský soud pro lidská práva vydal rozhodnutí ve věci *D.H. a ostatní proti České republice*, v němž si osmnáct romských žáků stěžovalo na diskriminační zařazování do zvláštních škol. Rozsudek je průlomový pro Romy v Evropě a ukončil dlouhý právní boj, který začal v roce 1999, kdy ERRC podalo jménem těchto žáků neúspěšnou žalobu k českým soudům. V roce 2000 se stěžovatelé obrátili na Evropský soud pro lidská práva, ale rozsudek vydaný „malým“ senátem rozhodl poměrem šesti hlasů ku jednomu, že nedošlo k porušení článku 14 Evropské úmluvy o lidských právech, který zakazuje

³⁵ Liga lidských práv; <http://www.llp.cz/tiskove-zpravy/vybor-osn-proti-rasismu-o-cr-z73>

³⁶ Více o tomto výzkumu v subkapitole 6.1 Romové v EU a vzdělávání.

diskriminaci, ani k porušení článku Protokolu č. 1, který zaručuje právo na vzdělání. Velký senát Evropského soudu pro lidská práva nyní na rozdíl od rozsudku „malého“ senátu rozhodl třinácti hlasy ku čtyřem, že praktiky segregování romských žáků zařazovaných do zvláštních škol jsou formou protiprávní diskriminace (Zpráva o stavu romských komunit za rok 2007).

Důkazy předložené soudu se zakládaly na výzkumu ERRC v Ostravě, kde se potvrdilo, že v procesu zařazování romských žáků do zvláštních škol docházelo k diskriminaci. ERRC uvedlo, že:

- více než polovina romských dětí navštěvuje zvláštní školy,
- více než polovina žáků navštěvujících zvláštní školy jsou Romové,
- pravděpodobnost, že bude jakékoliv náhodně vybrané romské dítě zařazeno do zvláštní školy, je dvacetsedmkrát vyšší než u podobně situovaného neromského dítěte
- i v případech, kde se romským žákům podaří vyhnout zařazení do zvláštních škol, nejčastěji navštěvují školy, které jsou převážně romské a ERRC je považuje za podřadné.³⁷

Liga lidských práv, která také kritizuje vyloučení romských dětí z hlavního vzdělávacího proudu, vymezila čtyři typy „neběžných“ základních škol a tříd, kde dochází k segregaci romských dětí, a to:

- 1) Základní školy, které byly v minulosti školami zvláštními.
- 2) Základní školy s prevažujícími romskými žáky.
- 3) Třídy pro zdravotně postižené žáky v budovách běžných základních škol, tyto třídy navštěvují romští žáci, kteří se učí na základě Vzdělávacího programu zvláštní škola (program v těchto třídách tedy odpovídá osnovám bývalých zvláštních škol).
- 4) Třídy vyhrazené vedením běžné základní školy pro romské žáky, kteří nejsou uznáni jako zdravotně postižení, tyto děti se učí na základě Vzdělávacího programu základní škola, ale odděleně od ostatních žáků (Čermák, M. – Špondrová, P. 2007: 17-18).

³⁷ Econnect; <http://zpravodajstvi.ecn.cz/?apc=zzvx1-2146690&x=2057029>

V mnoha lokalitách existují základní školy (hlavního vzdělávacího proudu), které podporují romské žáky vytvářením tzv. komunitní atmosféry. Tyto školy se nacházejí ve spádové oblasti, kde je koncentrována romská komunita, využívají vyrovnávacích opatření (přípravných ročníků, asistentů pedagoga) a realizují pro děti hodně zájmových kroužků. Romští rodiče do nich rádi dávají všechny děti, protože mají ke škole důvěru. To však poté vyvolává dojem, že se škola specializuje na Romy a mnoho neromských rodičů sem děti neumístí, neboť se obávají zpomalení výuky a zvýšeného výskytu negativních jevů (násilí, narkomanie atd.). Tyto školy obvykle mají kvalitní pedagogický personál a umí s dětmi pracovat, využívají nižšího počtu dětí ve třídách, nabízejí různé kroužky, kterých se děti po škole mohou většinou zdarma účastnit. Na to vše složitě získávají prostředky z různých projektů, stěžují si, že chybí dostatečná podpora škol, které romské děti integrují, a chybí rovněž systém jejich podpory. Se školami spolupracují neziskové organizace, jejichž dobrovolníci děti doučují.

Komunitní školy po odchodu neromských dětí často rezignují na standardní osnovy a vyučují na základě osnov zjednodušených. Hrozí zde vyšší výskyt kriminality, neboť se zde soustřeďují děti z chudých rodin. Téměř žádní absolventi komunitních škol nedosáhnou středního vzdělání. *„Ač mnoho komunitních škol udává, že jejich studenti ve středním vzdělání pokračují, zaznamenávají pouze počty žáků, kteří střední školu začínají. Podle zkušenosti sociálních pracovníků z Člověka v tísní však většina studentů z níže popsané lokality následkem šoku ze standardního prostředí bez podpory komunitního přístupu odejde ze střední školy již po několika měsících.“* (Hůlová, K. – Steiner, J. 2006: 95).

Oddělený způsob vzdělávání a etnická homogennost škol však povedou k prohlubování a upevňování sociálního vyloučení těchto dětí. Tyto děti nemají možnost vzdělávání po boku vrstevníků z majoritní populace, přitom vrstevnická socializace je velmi důležitá, „ *V případě, že vrstevníky, se kterými dítě přijde do styku (hlavně ve škole), jsou děti z podobných (sociálně vyloučených) lokalit, rodinou předávaný systém hodnot, norem, postojů atd. se pouze upevní. Pokud dítě přichází do styku pouze s obyvateli vyloučených lokalit, znemožňuje mu to poznat jiné možnosti či strategie pro život, např. ty, které jsou majoritní společností považovány za „normální“*“ (Radostný, L. – Růžička, M. 2006: 286).

5.3 Diagnostika dětí

Podle Ligy lidských práv stále dochází k diagnostice romských žáků jako mentálně postižených. Vysoké procento romských žáků je diagnostikováno jako zdravotně postižených, do této kategorie patří i mentální retardace, která bývá nejčastěji ve své lehké formě u romských dětí diagnostikována. Tento problém je úzce spojen s problematikou diagnostických testů. Vzhledem k tomu, že se odhaduje, že 70 procent romských dětí navštěvovalo bývalé zvláštní školy a vzhledem k tomu, že základní školní docházka je povinná, dalo by se usoudit, že v romské populaci je tedy 70 procent mentálně retardovaných (Čermák, M. 2007: 5). To je však těžko uvěřitelné, zvláště pak ve světle nejnovějších výzkumů, kdy například studie GAC uvádí, že pětina romských žáků byla svými učiteli označena jako nadprůměrná a mající předpoklady k úspěšnému pokračování studia na střední škole. Tyto nadprůměrné děti obvykle pochází z rodin, kde se mluví pouze českým jazykem, rodinné prostředí je bezproblémové, rodiče mají zájem o vzdělávání dětí, děti mají nižší absenci ve škole a dítěti někdo pomáhá s přípravou do školy (GAC. 2009). Výchovná poradkyně ze školy, kde převažují romské děti, uvedla, že *„náročnou a léty ověřenou praxí se nám podařilo dokázat, že romské děti jsou v rámci základního školství dobře vzdělavatelné za předpokladu, že dostávají dostatek času na osvojení vědomostí a návyků a jsou tomu přizpůsobeny podmínky“*.

Pedagogicko-psychologická diagnostika je problematická. Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) jsou stále jednou z institucí, která má vliv na segregované školství v ČR. PPP jsou většinou odděleny od škol a pracují s dětmi individuálně. Speciálně-pedagogická centra (SPC) jsou naopak spojena přímo se základními školami speciálními a praktickými. Intenzivní spolupráce s PPP je poměrně obtížná, propojení mezi pracovníky SPC a samotnými školami je navíc eticky sporné, neboť spolurozhodují o zařazování dětí do základních škol speciálních a praktických. Ze zkušeností terénních pracovníků Člověka v tísní vyplývá, že segregační praxi vykazují PPP a SPC v lokalitách, kde většina sociálně vyloučených romských dětí navštěvuje základní školu speciální či praktickou. Pokud však v oblasti existuje běžná základní škola, která se stane spádovou pro většinu romských dětí v této oblasti, romské děti se pak ve školách praktických či speciálních téměř nevyskytují a PPP je do nich nedoporučují (Nikolai, T. 2007: 39).

5.4 Nepřípravenost škol

Základní školy nejsou připraveny vyrovnávat vzdělanostní handicap znevýhodněných dětí. V běžných základních školách stále přetrvává maximální orientace na výkon a menší zájem o rozvoj osobnosti žáka, ale není to pouze vinou učitelů. *„Zohlednění populace, která konkrétní školu navštěvuje, tedy i jednotlivé případy žáků se speciálními vzdělávacími potřebami umožňují škole tvorbu školních vzdělávacích programů, které vychází ze zákonem definovaného Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.“* (Pilař, J. 2006: 82). Ale přístupy škol k naplňování individuálních vzdělávacích potřeb žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (včetně žáků se sociálním znevýhodněním) se v praxi značně liší.

Během rozhovorů se zástupci škol v rámci *Analýzy individuálního přístupu pedagogů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami* se potvrdilo, že školská péče o osoby se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je na dobré úrovni a lze říci, že pedagogové jsou většinou schopni naplňovat speciální vzdělávací potřeby těchto dětí, ale u dětí sociálně znevýhodněných tomu tak není. *„Rozumíme již tedy poměrně dobře tomu, jaké má dyslektik, nevidomé či tělesně postižené dítě speciální vzdělávací potřeby, rozumíme i důvodům, proč je má a dokážeme vytvořit v běžných školách dobré podmínky pro integraci těchto dětí. Bude však zřejmě trvat ještě hodně dlouho, abychom pochopili, že i děti sociálně znevýhodněné, ačkoli nemají viditelnou či prokazatelnou poruchu čtení, nějakého smyslu, motoriky či intelektu, mají handicap sociokulturní a z něho pramenící speciální vzdělávací potřeby“.* (Švingalová, D. – Kotlár, M. 2008: 7)

Výzkum organizace Člověk v tísni zjistil, že zhruba jedna třetina škol je připravena tyto děti vzdělávat, jedna čtvrtina škol je naopak pro-segregačně zaměřena. Školy, které jsou v integraci žáků úspěšnější, mají kvalitní školní vzdělávací program a kvalifikovaný personál.

Některé školy se zcela brání zavedení inkluzivních opatření, a to ve snaze minimalizovat podíl žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména pak žáků sociálně znevýhodněných.

Školám chybí finance na asistenty pedagoga, etopedy a školní psychology. Učitelé jsou nedostatečně připraveni v oblasti speciální pedagogiky. V České republice stále přetrvává trend vytvářet speciální třídy či studijní skupiny pro žáky se specifickými poruchami učení a existuje zde výrazná tendence vyřazovat vysoké počty žáků ze škol hlavního vzdělávacího proudu směrem ke specializovaným formám vzdělávání. Zároveň však

nejsou vytvářeny podmínky reintegrace dětí do běžných základních škol (až 85 ku jednomu žákovi) (Člověk v tísni. 2009).

Bývalé zvláštní školy proces transformace vnímají rozporuplně, neboť nevědí, co mají do budoucna očekávat, obávají se úplného zrušení. V bývalých zvláštních školách je výrazné zastoupení sociálně znevýhodněných žáků, většina těchto škol uvádí minimálně 30 procentní podíl, pětina škol uvádí více než 70 procent. Podíl Romů na školách určených primárně pro žáky s lehkou mozkovou dysfunkcí je velmi vysoký (pětina škol uvádí 50 procent a více romských dětí, desetina škol je v podstatě etnicky homogenní). Polovina bývalých zvláštních škol zaznamenala nárůst žáků s výraznými výchovnými problémy, kteří přichází až ve vyšších ročnících. Bývalé zvláštní školy často odmítají reintegraci žáků do hlavního vzdělávacího proudu, neboť jsou přesvědčeny, že běžné základní školy nemohou za stávajících podmínek naplnit potřeby žáků s lehkou mozkovou dysfunkcí (Člověk v tísni, 2009).

5.5 Problém určení žáka se sociálním znevýhodněním

Žák se sociálním znevýhodněním je ve školském zákoně velmi nejasně vymezen: *„Problémem je definice této kategorie, zvláště pak jejího objektivního zjištění. Není v moci školského poradenského zařízení sociální znevýhodnění zjistit, přesto je to jediná instituce, která může tento „statut“ přidělit. Školy jsou pak nuceny poradit si jak se dá, včetně „kličkování“ mezi paragrafy“.*³⁸

Školy vůbec netuší, kdo by sociální znevýhodnění u žáka měl určovat. Sociální odbor k tomu údajně nemá kompetenci a pedagogicko-psychologické poradny to naopak určit nedokáží, neboť neznají sociální situaci rodiny. Nejasné vymezení sociálně znevýhodněného žáka (a nemožnost získat na sociálně znevýhodněného žáka více financí) velmi snižuje možnost úspěšné podpory těchto dětí. Účinnost přijímaných podpůrných opatření je dále redukována jejich neprovázaností s postupy sociální intervence a velmi klesá s postupem žáků do vyšších ročníků. Přitom klíčovými momenty pro vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků je nástup do první třídy, přechod na druhý stupeň a počátek sekundárního vzdělávání. Školy mohou reagovat pouze na důsledky sociálního znevýhodnění, odstranění příčin je zcela mimo jejich možnosti.

³⁸ Informace od ředitelky základní školy s převahou romských žáků.

Problematika vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků je také výrazně etnizována, ale podle zkušeností škol se to kryje jen částečně (sociálně znevýhodněné děti jsou i děti neromské). Na většině základních škol stoupá míra výskytu závažnějších výchovných problémů a školy mají pouze omezené možnosti v oblasti řešení tohoto problému.

6 Romové v Evropské unii

Ve všech členských zemích Evropské unie je společenské postavení komunity Romů podobné. Řada z nich živoří na okraji společnosti bez ohledu na to, zda žijí v bohatších státech unie nebo v nových členských státech střední a jihovýchodní Evropy (Davidová, E. – Lhotka, P. – Vojtová, P. 2005: 15). Romové mají dvojí menšinový status - jsou etnickou menšinou a mnozí z nich náleží k sociálně znevýhodněné skupině ve společnosti. Potýkají se s vážnými problémy, mezi něž patří vysoká nezaměstnanost, obtížný přístup ke vzdělání a bydlení, zhoršené zdravotní a životní podmínky. Romská populace je vystavena diskriminaci a marginalizaci. Majoritní společností je zpravidla vnímána negativně (Davidová, E. – Lhotka, P. – Vojtová, P. 2005: 30-49).

V EU neexistují spolehlivá čísla o počtu Romů v jednotlivých členských zemích, neboť chybí sběr dat podle etnického původu, ale Romové tvoří největší etnickou menšinu (EUMC. 2006: 17). Podle údajů Rady Evropy jsou nejvyšší počty Romů v zemích jihovýchodní a střední Evropy. Celkové odhady i oficiálně uváděná čísla se pohybují mezi 8 až 10 miliony Romů v Evropě (Davidová, E. – Lhotka, P. – Vojtová, P. 2005: 11).

Právní postavení Romů v EU se mezi jednotlivými státy výrazně liší, zjednodušeně lze unijní státy rozdělit na ty, které uznávají koncept národnostních či etnických menšin a ty, jejichž právní tradice a ústavy takovéto uznání neumožňují. Situace je po formální stránce lepší v nových členských státech, protože v těchto zemích jsou Romové uznáni za národnostní či etnickou menšinu a na úrovni vlád existují poradní orgány pro záležitosti romské komunity. V rámci procesu vstupu do EU byly v těchto státech vytvořeny vládní programy a koncepce, které mají za cíl zlepšit postavení romských komunit ve společnosti. V západoevropských státech podobné specializované orgány neexistují. Přiznání statusu národnostní či etnické menšiny však nezaručuje skutečné zrovnoprávnění a fakticky nenapomáhá zlepšení jejich postavení ve společnosti (Davidová, E. – Lhotka, P. – Vojtová, P. 2005: 47-49).

Kozlíková uvádí, že v západoevropských státech byla po roce 1945 tendence se Romy v podstatě nezabývat a poskytnout jim sociální podporu, aniž by se vlády snažily Romy integrovat. Romové v západní Evropě nebyli vystaveni asimilačnímu tlaku, kočování nebylo zakázáno a mohli žít ve větší svobodě než ti, co žili v komunistickém režimu, proto si více uchovali svou identitu, kulturu a tradice (Kozlíková, L. 2001: 21).

Romové byli poprvé v mezinárodních dokumentech zmíněni v roce 1969, kdy Rada Evropy doporučila členským státům, aby učinily potřebné kroky k zastavení diskriminace Romů a kočovníků, zvláštní pozornost měla být věnována vybudování dostatečného počtu tábořišť pro kočovníky, otázce vzdělávání dětí i dospělých a přijetí zákonů, směřujících k zajištění stejných práv s „usedlou populací“ v sociálním zabezpečení a lékařské péči. Podporovány měly být také orgány na úrovni států, které se skládaly ze zástupců Romů a kočovníků, zástupců vlád a dobrovolných organizací. Ve druhé polovině 80. let se začala přijímat opatření, která se vztahovala k výchově a vzdělávání dětí, jejichž rodiče vedli kočovný způsob života. Evropské nevládní organizace (včetně romských) poukázovaly na diskriminaci a rasové předsudky, s nimiž se Romové potýkají (Davidová, E. – Lhotka, P. – Vojtová, P. 2005: 23-29).

Romská problematika se však více začala řešit po pádu „železné opony“, kdy se členy evropských mezinárodních organizací staly i státy střední a východní Evropy, kde žijí početné romské komunity. Situací Romů v Evropě se zabývají především Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě (OBSE) a Rada Evropy, které v rámci své struktury vytvořily speciální orgány zabývající se touto problematikou (Skupina expertů v Radě Evropy, Kontaktní místo pro Romy a Sintí v OBSE). Od devadesátých let došlo také ze strany západoevropských států k zintenzivnění zájmu o situaci Romů, kteří žijí na jejich území (Kozlíková, L. 2001: 50). Situaci romských komunit monitorují Evropská komise proti rasismu a intoleranci (ECRI), Evropské monitorovací centrum rasismu a xenofobie (EUMC) a také řada nevládních organizací, mezi něž například patří European Roma Rights Centre, která se zaměřuje převážně na vzdělávání Romů.

Od konce 90. let se evropské instituce začaly orientovat na problém sociálního vyloučení.

6.1 Romové v EU a vzdělávání

Zpráva Evropského monitorovacího centra rasismu a xenofobie (European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia, EUMC), která se zabývala situací v přístupu romských dětí a dětí Travellerů³⁹ v EU ke vzdělávání, zjistila, že přístup těchto dětí zůstává vážným problémem a

³⁹ Pojmem Traveller se neutrálně označuje skupina kočovníků žijící v Anglii, Walesu, Skotsku a Irsku, mezi Travellery patří i Romové. Jako synonymum lze použít i název „Gypsies“, neboť podle britského práva se tímto pojmem může označit jakýkoliv kočovník (Davidová, E. – Lhotka, P. – Vojtová, P. 2005: 71)

přetrvává segregace. Multietnická Evropa však vyžaduje vytvoření národních vzdělávacích strategií, které budou potírat diskriminaci a předsudky, podporovat kulturní výměnu s cílem posílit sociální soudržnost, zlepšit rovnost příležitostí a rozvíjet sociální kapitál (EUMC. 2006: 4). Rovnost příležitostí je klíčovou evropskou hodnotou a to platí zvláště pro vzdělávání, které ovlivňuje budoucí životní šance a je hlavním prostředkem sociální mobility.

Vzdělávání je důležitým nástrojem sociální soudržnosti, která je jedním ze tří hlavních cílů lisabonské strategie z roku 2000, která se snaží z EU vytvořit „*nejkonkurenceschopnější a nejdynamičtější ekonomiku založenou na znalostech*“, je nutné tedy zajistit, aby vzdělávací systémy v jednotlivých členských zemích byly spravedlivé a nediskriminovaly žádné děti. Situace ve vzdělávání dětí Romů a Travellerů však zůstává i přes úsilí členských států nadále neuspokojivá, děti jsou stále vystaveny diskriminaci a vyloučeny ze vzdělávání v důsledku mnoha souvisejících faktorů (mezi něž patří špatné životní podmínky, vysoká nezaměstnanost, podprůměrná úroveň bydlení, špatný přístup ke zdravotním službám atd.) (EUMC. 2006: 6). Vzdělávání romských dětí je tedy zásadní problém a situace je podobná ve všech evropských zemích, nezáleží ani na početnosti romské komunity. Dokonce i ve Finsku, kde žije méně než 10 000 Romů, většina těchto dětí navštěvuje speciální školy pro osoby s poruchami učení (EUMC. 2006: 14).

Česká republika byla terčem kritiky za vysoké procento romských dětí ve zvláštních školách, ale v západních zemích mnoho z těchto dětí nechodí do žádné školy. „*Zatímco státy sovětského bloku, kde žije velká většina Romů v Evropě, přistoupily k opatřením, které měly řešit situaci Romů velice záhy, v západní Evropě se jednotlivé země začaly romskou otázkou zabývat později. Romské programy komunistických zemí byly často velice tvrdé, jejich cílem byla naprostá asimilace a výsledkem značná sociální dezintegrace. Přinesly však zlepšení života Romů z hlediska sociálního a vzdělanostního.*“ (Kozlíková, L. 2001: 20-21).

EUMC svým výzkumem z roku 2006 zjistilo, že:

- Účast na vzdělání je u dětí Romů a Travellerů mnohem nižší než u dětí majority a opouštějí vzdělávací proces dříve, než získají kvalifikaci, která by jim umožnila úspěšně participovat na trhu práce.
- Romští žáci velmi často propadávají, a proto dosahují nižšího vzdělání.
- Ve většině členských zemí tyto děti téměř nepokračují ve studiu na střední škole a pokud ano, tak si vybírají učební obory a odborná školení spíše než střední všeobecné vzdělání.

- Účast romských dětí na vysokoškolském vzdělání je velmi nízká nebo téměř neexistuje.
- V některých zemích se vzdělávání romských dětí liší mezi jednotlivými skupinami Romů (především v Belgii a Francii), v Maďarsku a Slovinsku existují regionální rozdíly.
- V některých zemích lze sledovat pozitivní vývoj, a to v důsledku specifické vzdělávací politiky a úspěšné iniciativy, která se zaměřuje na tyto skupiny obyvatel.
- Častým a vážným problémem je záškoláctví dětí, které přetrvává a souvisí s nedostatečným zájmem rodičů o vzdělávání dětí.
- Ve všech členských zemích lze najít přetrvávající segregaci a izolaci romských dětí (do níž však autoři studie zahrnují i to, že romské děti sedí v jiné části třídy), je zmíněn problém psychologických testů, které nejsou tzv. „culture-free“ (často se používá Wechslerův test, který ignoruje jazykové a kulturní rozdíly).
- Rodiče často preferují speciální školy, protože jednak chtějí děti chránit před útoky neromských spolužáků, ale také mají nedostatek informací o tom, jaké důsledky bude absolvování speciálních škol pro děti mít (EUMC. 2006: 45-46).

Segregací romských dětí ve vzdělávání se také zabývala organizace European Roma Rights Centre (ERRC), která svými výzkumy potvrdila, že tato segregace existuje nejen v České republice, ale také na Slovensku, v Rumunsku, Bulharsku a Maďarsku. Romové v těchto zemích navštěvují školy nízké kvality (ERRC je nazývá romskými „ghetto“ školami), kde naprostou většinu žáků tvoří romské děti, sice právně neexistuje rozdíl mezi těmito školami a ostatními školami, ale je tu značný rozdíl v kvalitě vzdělání, jsou většinou horší i po stránce materiální, školy jsou opotřebované a špatně vybavené, chybí učební pomůcky. Romské „ghetto“ školy vznikly v důsledku místní segregace Romů a odchodu neromských dětí ze škol s vysokým počtem Romů, jejich vznik je často datován do let komunistického režimu ve střední a východní Evropě, například v Bulharsku byl v 50. letech kromě vytvoření romských městských ghetť vyvinut systém segregovaných škol jako výsledek systému školních okrsků, který v podstatě znemožnil výběr školy. ERRC konstatuje, že vlády problémy Romů ve vzdělávání přiznávají, ale většina z nich na systematickou segregaci romských žáků nereaguje dostatečnými opatřeními v legislativní a exekutivní oblasti. Jednoznačné odhodlání desegregovat vzdělávací systém lze najít jen výjimečně, zákaz rasové segregace byl poměrně nedávno (v roce 2003) zaveden do maďarského a bulharského práva. Opatření, která mají

směřovat k desegregaci školního systému jsou podle ERRC polovičatá, vlády praktikují problematickou politiku zlepšování kvality vzdělání uvnitř segregovaného školního prostředí, například zavedením přípravných tříd v (dnes již bývalých) zvláštních školách v České republice, ustanovení funkce asistenta pedagoga v čistě romských školách v Bulharsku, v ČR a na Slovensku, zavedení předškolního vzdělávacího programu v romských školách v Bulharsku (ERRC. 2004: 67-86).

6.2 Příklady dobré praxe v EU

6.2.1 Velká Británie

Ve Velké Británii žijí příslušníci romské etnické menšiny a tzv. Travellers (kočovníků), kteří jsou dodnes svébytnými a od majoritní populace se lišícími skupinami. Přesný počet Romů a Travellerů, žijících ve Velké Británii nelze určit, ale odhaduje se, že jich zde žije okolo 300 tisíc (100 tisíc v karavanech a 200 tisíc v domech).⁴⁰

Romové a kočovníci se dělí na různé skupiny:

- 1) Angličtí Romové (Romanichals) obývají Anglii a jižní Wales a jsou potomky „původních“ Romů, kteří přišli do Británie v 16. století. Většina z nich dnes používá angličtinu. Tvoří největší skupinu Romů ve Velké Británii
- 2) Welští Romové (Kalé) žijí v jižním Walesu, většinou v domech a často mluví romsky.
- 3) Irští Travelleři jsou kočovnou skupinou z Irska a hovoří anglicky a/nebo jazykem Gammon/Shelta.
- 4) Skotští Travelleři jsou kočovnou skupinou ze Skotska, mluví často jazykem Cant.
- 5) Romové, kteří přišli během 20. století ze střední a východní Evropy, například Romové z Maďarska přišli po událostech roku 1956, komunita Romů z Rumunska, České republiky a Slovenska po roce 1989 aj. (Save the Children. 2001: 215-216).

⁴⁰ Fundacion Secretariado General Gitano;
http://www.gitanos.org/RomaEdem/National%20reports_archivos/Documents/UNITED%20KINGDOM.pdf

Situace ve vzdělávání romských dětí

Romské děti jsou ve vzdělávacím procesu znevýhodněny. Již zpráva lorda Swanna z roku 1985 konstatovala, že děti Travellerů a Romů jsou znevýhodněny více než děti z jiných etnických skupin, v roce 1969-70 jich školu navštěvovalo pouze 10 až 25 procent a z tohoto počtu pouze jedna třetina pravidelně. Rodiče děti do školy neposílají z různých důvodů například proto, že vzdělání pro kočovné skupiny není hodnotou (Swann uvádí, že jim stačí naučit se číst, psát a počítat) a pokračování na střední školu není příliš žádoucí. Dalšími důvody, proč děti nenavštěvovaly školu, byl problém s kočovným způsobem života (kdy rodiny nejsou usazeny na konkrétním místě a často táboří ilegálně) a také s oblečením dětí, kdy si jejich rodiče uvědomují, že není dostatečně dobré a děti budou terčem posměchu a odmítání ze strany spolužáků.⁴¹

Segregace dětí ve školách je oproti minulosti nižší, ale přesto přetrvává a děti dosahují ve srovnání s neromskými vrstevníky nižšího vzdělání. Potýkají se s více problémy, například již při zápisu, kdy školy často řeknou, že jsou již plně obsazeny. Děti často nenavštěvují předškolní zařízení (důvodem je i nedostatek míst), mají problém se školní docházkou a často propadávají.⁴² Podpora mimoškolního vzdělávání a domácí výuky (rodiče mají právo vzdělávat děti doma) je nedostatečná, dětem a rodičům se nedostává systémové podpory a rad. Školní osnovy navzdory své flexibilitě často nevěnují pozornost historii a kultuře kočovníků a Romů (Save the Children. 2001).

Podle Komise pro rasovou rovnost mají tyto děti vůbec nejhorší školní docházku ze všech. Patří také k nejméně vzdělaným, podle anglických statistik ministerstva školství (skotské a velšské nejsou k dispozici) v roce 2003 u zkoušek GCSE (obdoba české maturity) propadlo 22% Romů a 17% irských kočovníků (celkový průměr žáků, kteří propadli, je 6 procent). Mnoho z nich je také umístěno do registru dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (Davidová, E.- Lhotka, P. – Vojtová, P. 2005: 69).

⁴¹ The Swann Report 1985; <http://www.dg.dial.pipex.com/documents/docs3/swann.shtml>

⁴² A to přesto, že zákony ve Velké Británii údajně vyžadují po dětech Romů a Travellerů pouze 50 procentní docházku, tu mají kontrolovat místní školské úřady (FSGG; http://www.gitanos.org/RomaEdem/National%20reports_archivos/Documents/UNITED%20KINGDOM.pdf)

Příklady dobré praxe ve vzdělávání romských dětí

Ve Velké Británii se snaží realizovat programy, které romským dětem a dětem Travellerů pomáhají. Většina oblastí využívá vzdělávací služby pro Travellery (Traveller Education Service, TES), které existují od 70. let a mají přímý vliv na výuku romských dětí. TES pomáhají romským dětem najít místo ve škole, poskytují rodinám informace o tom, jak funguje vzdělávací systém a pomáhají zařídit praktické věci, například školní uniformy a dopravu dětí do školy, podporují pravidelnou školní docházku dětí a jsou prostředníky mezi rodinou a školou, nabízí školení pro učitele a podporují školy, které přijmou romské studenty. Jednotlivé TES spolupracují a informují se navzájem o pohybu travellerských rodin, tj. že do oblasti, kde působí jiná TES, se brzy přistěhuje rodina, se kterou se již v rámci TES spolupracovalo.

Dále zde existují úředníci, jejichž náplní práce je sociální práce s rodinami v oblasti vzdělávání dětí (tzv. Education Welfare Officers a tzv. Home/School Liaison Officers), kteří mají zajistit, aby vzdělávací systém dobře sloužil i romským dětem a dětem Travellerů. Tito úředníci zprostředkovávají návštěvy a kontakty mezi rodinami a školou, podporují práci TES a místních úřadů. Zabývají se podporou rodiny, přesvědčují rodiče, aby posílali děti do školy, poskytují poradenství a pomáhají s bezplatným školním stravováním, snaží se řešit problémy s docházkou a šikanou dětí ze strany dětí z majoritní populace a dopravou. Přivádí děti k zápisu do školy, shromažďují údaje o docházce dětí a podporují výuku učitelů (Save the Children. 2001: 226-228).

Dalším programem je tzv. „Sure Start“, jehož cílem je bojovat s dětskou chudobou a sociálním vyloučením, má zlepšit zdravotní stav a vzdělávání dětí ve věku do 3 let, aktivity tohoto programu se zaměřují na děti a rodiny, ale v praxi se zatím ukazuje, že dokáže pokrýt pouhou třetinu zamýšlených skupin (Save the Children. 2001: 230-231).

V Anglii vláda zavedla program „Connexions“, který nabízí „nejlepší start do života pro všechny mladé osoby“, program se zaměřuje na poradenství a podporu 13-19letých osob, jedná se především o poskytování informací, aby při vzdělávací a profesní volbě byly co nejlépe informovány (Save the Children. 2001: 236). V rámci programu „Connexions“ existuje příspěvek s názvem „Education Maintenance Allowance“, který je určen studentům ve věku 16 až 18 let, kteří opustili nebo se chystají opustit vzdělávací proces. Tento příspěvek

má sloužit k tomu, aby tito studenti pokračovali dále v jakémkoliv studijním oboru, příspěvek je odstupňován podle příjmu domácnosti a vyplácen každý týden přímo dětem.⁴³

Velmi úspěšný je program Toybox, který realizují organizace Save the Children a NIPPA v Severním Irsku. Program je zaměřený na děti ve věku do čtyř let a jejich rodiče z irské komunity Travellerů, probíhá v rámci národních standardů Early Years. U dětí Travellerů je totiž třikrát menší pravděpodobnost, že budou navštěvovat nějaký předškolní program, a proto se pak potýkají s handicapem při začátku školní docházky. Rodiny Travellerů nemají důvěru v předškolní zařízení, že dokážou poskytnout dětem bezpečné a pozitivní prostředí. Aktivity programu se odehrávají přímo v rodinách a cílem je informovat rodiče o významu hry pro vzdělávání dětí, a tak odstranit nerovnosti, které pramení z nedostatečné kognitivní, koordinační a sociální výbavy dětí Travellerů. Program významně podporuje zapojení dětí do mateřských škol. Od roku 2003 je nabízen dětem po celém Severním Irsku. Pracovníci programu rozvíjí schopnosti dítěte pomocí hry, každý týden přichází přímo do rodin a přinášejí s sebou hračky a pomůcky, které dětem pomáhají rozvíjet jemnou motoriku, smyslové funkce, tvořivost a sociální schopnosti. Hračky a pomůcky jsou vždy po nějaké době obměňovány. Rodiče jsou do procesu hry aktivně zapojováni, což přispívá nejen k vybudování jistoty a důvěry, ale také jsou rodičům ukázány vzdělávací příležitosti, díky kterým pochopí proces učení a vzdělávání svých dětí. Program od roku 2003 poskytl podporu 270 dětem Travellerů ve věku do čtyř let, to je zhruba 65 procent všech těchto dětí v daném věkovém rozmezí. Podle vládní statistiky se účast dětí Travellerů v předškolních vzdělávacích institucích zvýšila ze 46 procent na 69 procent, u dětí se výrazně zlepšily sociální schopnosti, schopnost koordinace a koncentrace. Předškolním vzdělávacím institucím byla poskytnuta odborná školení, která jim umožnila lépe porozumět kultuře Travellerů. Vláda zapojila program Toybox do grantového projektu pro děti a mladistvé, který má regionální rozměr. Program Toybox má výhodu v nebyvale stabilním a velmi aktivním týmu lidí, je úspěšný v tom, že dokázal motivovat rodiče, aby své děti zapsali do předškolních zařízení a tím snížili možnost neúspěchu dětí při vstupu do povinné školní docházky (FSGG. 2006: 26-29).

Česká republika by se mohla inspirovat také skotským modelem integrační dodatečné podpory (additional support), který v roce 2004 nahradil po 20 letech přístup zvláštní péče. Školská reforma ve Skotsku vychází z principů inkluze, spravedlnosti a rovných příležitostí. V systému dodatečné podpory je u žáka sledováno, zda by nepotřeboval další formy pomoci,

⁴³ Directgov; <http://www.direct.gov.uk/en/EducationAndLearning/14To19/MoneyToLearn/EMA/index.htm>

a to přímo třídním učitelem a rodiči. Nejedná se zde jen o žáky, kteří by byli zdravotně handicapováni, ale také o ty, kteří se například starají o sourozence nebo pro ně angličtina není mateřským jazykem. Pokud usoudí, že by žák potřeboval dodatečnou podporu, je mu po posouzení příslušným orgánem vytvořen na míru tzv. koordinovaný plán (co-ordinated support plan), který žákovi umožní na základě spolupráce všech subjektů se rozvíjet tak, aby dosáhl svého osobního maxima (Čermák, M. 2007: 8).

6.2.2 Španělsko

Ve Španělsku podle odhadů žije 600 až 800 tisíc Romů, kteří jsou nerovnoměrně rozmístěni na celém území, nejvíce (přibližně polovina) jich žije v Andalusii a ve velkých městech. Po roce 2002 se do Španělska přistěhovalo mnoho Romů z Bulharska, Rumunska a bývalé Jugoslávie (EUMC. 2006: 27). Romové se i zde potýkají se sociálním vyloučením a je pro ně charakteristická vysoká porodnost (téměř 40 procent matek je mladších 16 let). Romština byla asimilována španělštinou (či kastilštinou), Romové často hovoří romským etnolektem. V 90. letech se ve Španělsku začala aplikovat integrační politika, která měla pozitivní výsledky, došlo například k mizení ghett na periferiích velkých měst (např. La Perona v Barceloně) (Davidová, E. – Lhotka, P. – Vojtová, P. – Křištof, R. 2004: 13-14).

Situace ve vzdělávání romských dětí

Míra vzdělanosti je u Romů ve Španělsku nižší než u ostatních skupin. Pouze malá část starších Romů absolvovala pravidelnou školní docházku. Vysoké procento osob starších 18 let je negramotné, toto číslo je mnohem vyšší mezi ženami. Romské děti mají přístup ke vzdělání, ale potýkají se i zde s překážkami, například s diskriminací při zápisu do první třídy, jsou odmítáni neromskými rodiči a dětmi, dochází k segregaci a koncentraci romských žáků z romských čtvrtí na základních školách, což snižuje kvalitu výuky a dochází k odlivu neromských dětí. Téměř žádní Romové nenavštěvují soukromé školy. Učebnice a vzdělávací materiály nereflektují kulturní odlišnost Romů a dokonce často přenášejí negativní obraz

romské komunity. Romské děti téměř nenavštěvují předškolní zařízení a při povinné školní docházce se rovněž potýkají se záškoláctvím a nízkou školní úspěšností.⁴⁴

Situace ve vzdělávání romských dětí se postupně zlepšuje, ve školním roce 2001-2002 navštěvovalo předškolní zařízení 74 procent romských dětí (ve srovnání s 93 procenty neromských dětí), odhaduje se, že okolo 50 procent dětí chodí pravidelně do školy a naopak 10 procent dětí se potýká se záškoláctvím. Průměrných školních výsledků dosahuje 30 procent romských dětí, ale 60 až 70 procent romských dětí propadává. Základní školu nyní navštěvuje 94 procent romských dětí (EUMC. 2006: 28).

Ve Španělsku se podobně jako ve Velké Británii snaží rozvíjet programy pro znevýhodněné děti. Ve školství se uplatňuje multikulturalismus a pedagogové, kteří se věnují romským dětem a dětem přistěhovalců jsou finančně zvýhodněni a mohou využívat překladatelských a tlumočnických služeb. Oficiálně může jeden učitel učit 20 žáků ze znevýhodněných skupin (Davidová, E. – Lhotka, P. – Vojtová, P. – Křištof, R. 2004: 13-14).

Zákon o vzdělávacím systému z roku 1990 říká, že vzdělávání umožňuje boj s diskriminací a nerovností na základě původu, rasy, pohlaví, náboženství a rodinné či sociální situace. Tento zákon rovněž počítá s kompenzací nerovností ve vzdělávání, úřady mají rozvíjet kompenzační aktivity zaměřené na znevýhodněné osoby či skupiny a poskytnout k tomu nezbytné ekonomické zdroje (například podpůrné programy, příspěvky na stravu a knihy aj.). Konkrétní politiky, které jsou vyloženy zaměřeny na vzdělávání romské komunity, lze nalézt ve španělském národním akčním plánu pro sociální začleňování, který stanovuje, že hlavním cílem na poli vzdělávání je zlepšit vzdělanost Romů, a to opatřeními, mezi něž patří:

- Programy a služby na podporu předškolního vzdělávání a poskytování stipendií pro romské děti a mládež,
- podpora romských žáků, aby pokračovali v dalším vzdělávání, zvláště pak romské dívky,
- školení učitelů (o kulturní odlišnosti, právu být jiný a potřebě zohlednit to ve školních osnovách),
- programy na podporu přístupu a znalosti nových technologií v romské komunitě,
- programy pro dospělé Romy.⁴⁵

⁴⁴ Fundacion Secretariado General Gitano;

http://www.gitanos.org/RomaEdem/National%20reports_archivos/Documents/SPAIN.pdf

⁴⁵ Fundacion Secretariado General Gitano;

http://www.gitanos.org/RomaEdem/National%20reports_archivos/Documents/SPAIN.pdf

Ve Španělsku existuje Vzdělávací komise programu pro rozvoj Romů (Gitano Development Programme), která patří pod ministerstvo školství a kultury a v roce 2001 představila dokument s názvem „Romové a vzdělávání“, v němž doporučuje začlenit do osnov pro základní školy prvky romské kultury, rozšířit příslušné vzdělávací materiály a rozvinout interkulturní školení. Také jsou financovány vzdělávací programy a programy na podporu zaměstnanosti studentů starších 16 let, kteří nepokračují ve středoškolském vzdělávání (EUMC. 2006: 74).

Příkladem dobré praxe ve Španělsku je program Acceder, jehož cílem je zlepšit přístup romské populace k získání standardního vzdělání a zaměstnání. Tento program je multiregionální a antidiskriminační, je financován z Evropského sociálního fondu. Realizoval se v letech 2000-2006 prostřednictvím 46 specializovaných pracovišť, která používala metodu individuálních komplexních plánů vedoucích k zaměstnání klienta prostřednictvím integrovaného vzdělávání a školení. Pracoviště prosazují společně s romskou komunitou proaktivní politiku zaměstnanosti. Klienti programu si osvojují profesní a sociální dovednosti a znalosti, které jim následně pomáhají lépe se uplatnit v zaměstnání. Zdokonalují své jazykové dovednosti a schopnost chápat cíle svého zaměstnavatele. Program byl realizován prostřednictvím odborného vedení, školení a pracovního zařazení, klientům byl poskytován informační servis, monitoring, poradenství, rekvalifikační kurzy a školící aktivity přizpůsobené romské komunitě. Současně v rámci programu probíhal průběžný průzkum trhu práce a aktivity vedoucí ke zprostředkování pracovního místa (analýza pracovních příležitostí, podpora klienta při přijímacím řízení), byly podporovány služby v rámci romské komunity a rozvíjeny pracovní příležitosti, které s těmito službami úzce souvisí (především sociální služby v oblasti vzdělání, zdravotní péče a kultury). Ke konci prosince 2005 prošlo individuálními programy zaměstnanosti 28 231 osob, z nichž 14 742 získalo pracovní uplatnění. Program významně přispěl k angažování a posílení romské komunity a nevládních organizací, měl přímý dopad na vzdělání, zaměstnanost a zaměstnatelnost romské populace. Neustálý kontakt s firmami a zaměstnavateli také aktivně přispěl k vyvracení stereotypů o Romech v zaměstnání (FSGG. 2006: 6-9).

Program Acceder může sloužit jako model obzvláště vhodný pro země střední a východní Evropy, neboť je postaven především na sociální integraci, a ne na otázkách kulturní identity.

6.2.3 Příklady dobré praxe v dalších evropských zemích

Některé evropské země se pokouší o desegregaci romských dětí. Příkladem dobré praxe je projekt Vidin v Bulharsku, v rámci něhož od školního roku 2000/2001 v důsledku místních (organizace DROM) i mezinárodních iniciativ ve městě Vidin dochází k začleňování romských dětí do majoritních škol. Projekt Vidin je prvním svého druhu ve střední a východní Evropě. V prvním roce došlo k tomu, že přibližně 300 romských dětí začalo navštěvovat šest základních škol, kam chodí převážně bulharské děti. Tomu všemu předcházela velmi intenzivní přesvědčovací kampaň mezi místními romskými i neromskými komunitami, vzdělávacími orgány a místními úřady. V letech 2000 až 2003 tento projekt dokázal úspěšně integrovat 600 romských dětí do majoritních škol. V rámci projektu byli romští žáci dopravováni autobusy ze svých domovů do školy a zpět a těm, kteří potřebovali více školní podpory, bylo poskytnuto více hodin ve škole k doplnění učiva. Velmi důležité je, že do projektu jsou zapojeni romští supervizoři, kteří spolupracují s rodinou a školou a podporují pravidelnou školní docházku dětí. Organizace DROM, která projekt vyvinula, je v neustálém kontaktu s romskými dětmi a jejich rodiči a monitoruje začleňování romských dětí ve školách. Zpráva Evropské komise uvádí, že projekt je úspěšný z několika důvodů: 1) romské děti jsou rády, že mohou studovat s neromskými vrstevníky ve školách, kde je kvalitnější výuka, 2) projekt desegregace byl organizován a monitorován romskou organizací, což velmi přispělo k vytvoření důvěry na straně romských rodičů, 3) školy přijaly romské supervizoři, kteří zajistí, že se dětem dostane rovného zacházení a respektu. Projekt začal ve městě Vidin a úspěšně se rozšířil do dalších sedmi bulharských měst (European Commission. 2005: 20).

O desegregaci romských žáků se pokouší i v Maďarsku. Maďarská vláda se po volbách v roce 2002 odhodlala zabývat se více vážnou situací Romů v Maďarsku. Do klíčových pozic veřejné správy byli přijati Romové, například na místo politického tajemníka pro romské otázky kabinetu premiéra nebo na pozici ministerského pověřence pro integrované vzdělávání na ministerstvu školství aj. ERRC uvádí, že maďarské ministerstvo školství vytvořilo Národní integrační program, který se zaměřuje na žáky, kteří navštěvují tzv. „doháněcí“ třídy, školy ve vesnicích (kde je 80 procentní podíl znevýhodněných rodin) a školy ve městech, kde jsou znevýhodněné děti koncentrovány v jedné nebo dvou školách či třídách. Ministerstvo školství zvýšilo finanční pomoc poskytovanou školám, které vzdělávají žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí, aby školy mohly zlepšit výuku a zvýšit přitažlivost svých vzdělávacích programů. Školy, které odstraní segregované vzdělávání

budou v rámci Programu národního integrovaného vzdělávání odměněny. V oblasti desegregace zvláštních škol je však vládní snaha pouze preventivní. Vláda se chystá přísněji vyžadovat dodržování kritérií pro zařazení dítěte do zvláštní školy a zabránit tak nesprávnému zařazení dítěte, které by mělo být vzděláváno v rámci běžné základní školy⁴⁶ (ERRC. 2004: 87-88).

Česká republika by se v oblasti financování školství mohla inspirovat rovněž tzv. nizozemským systémem, který se zaměřuje na potřeby každého žáka individuálně. Nizozemský systém pracuje pomocí indexace, kdy žák dostává 1,0 normativu. Pokud psycholog, učitel či zaměstnanec zdravotnického zařízení identifikuje pravděpodobnost existence speciálních vzdělávacích potřeb, je dítě posláno do poradenského zařízení, které provede na základě dotazníku tzv. indexaci, kdy je každému žákovi přiřazen index dle povahy jeho vzdělávacích potřeb (Čermák, M. – Špondrová, P. 2007: 21).

⁴⁶ S reintegrací dětí, které již zvláštní školy navštěvují, se však nepočítá.

7 Příklady dobré praxe v ČR

V České republice lze rovněž najít řadu příkladů dobré praxe ve vzdělávání romských dětí, které realizují převážně nevládní neziskové organizace, a to často ve spolupráci se školami.

1) Projekt KUKADLA-JAKHORA (Step by Step, o.s.)

Občanské sdružení Step by step v letech 2003 až 2005 realizovalo v Brně, Ostravě a Pardubicích projekt KUKADLA-JAKHORA. Cílem projektu bylo zvýšit připravenost romských dětí na školní docházku kvalitní předškolní přípravou a zabezpečit vhodný výběr základní školy a úspěšný začátek na prvním stupni základní školy. Mezi dílčí cíle patřilo:

- spolupracovat s romskými rodinami, aby docenily význam předškolní přípravy pro budoucí vzdělání dítěte,
- vyškolit pedagogy mateřských a základních škol, aby uměli spolupracovat s romskými rodinami a zajistili ve školách vstřícné multikulturní prostředí,
- prostřednictvím integrace romských dětí do mateřských škol, kam chodí převážně děti z majority, vybudovat u neromských rodičů a dětí pozitivní vztah k romské menšině a u romských rodičů a dětí pozitivní vztah k neromské populaci,
- motivovat školy, aby zaměstnaly asistenta pedagoga romského původu, který by intenzivně spolupracoval s rodinami a působil na pravidelnou docházku dětí,
- navázat spolupráci se základní školou v okolí mateřské školy, aby byla romským dětem zajištěna potřebná podpora při následném vstupu do první třídy školy, kam chodí převážně neromské děti.⁴⁷

V rámci projektu se uskutečnilo nejdříve dotazníkové šetření, které mělo zanalyzovat postoj romské komunity k předškolní výchově a postoj mateřských škol k Romům, následovaly semináře pro pedagogy mateřských škol a rodiče dětí a terénní práce s romskou komunitou (13 z 15 terénních pracovníků tvořili Romové). Byla pořádána setkání, která měla rozšířit projekt o spolupráci zapojených mateřských škol s okolními základními školami, kde mají

⁴⁷ Step by Step, o.s.;

<http://www.sbscr.cz/?t=1&c=22&p=17&PHPSESSID=f3ff9856985f1aa99ca3aff45a01440a#zacatekclanku>

nízké procento romských žáků, aby došlo k integraci romských žáků do těchto základních škol. Projekt byl úspěšný a podařilo se do něj zapojit 11 mateřských škol, na jaře 2004 bylo zapsáno 43 romských dětí a do sedmi mateřských škol nastoupily romské asistentky (Vendlová, V. 2008: 11). Projekt byl v roce 2003 financován MŠMT, od roku 2004 z prostředků organizace Step by Step, o.s. Projekt se bohužel z finančních důvodů nepodařilo udržet. Bylo by dobré na projekt navázat, neboť ukázal, že takováto spolupráce je možná a přináší výsledky.

2) Projekty občanského sdružení Český západ

Občanské sdružení Český západ působí v Dobré Vodě na Toužimsku (Karlovarský kraj) a zaměřuje se na celou místní romskou komunitu (z 95 obyvatel je 78 Romů). Cílem je zvýšení zaměstnanosti a vzdělanosti místní romské komunity a její začlenění do majoritní společnosti. Český západ podporuje vzdělanost dětí a mládeže, ale také rozvíjí různé kurzy a rekvalifikace pro dospělé (například kurzy češtiny, angličtiny a počítačové výuky), poskytuje sociální služby, zejména sociálně aktivizační služby pro rodiče a děti, a terénní programy. Vytváří pracovní příležitosti a pomáhá s uplatněním na trhu práce. Investice do vzdělání se začíná vracet v podobě zvýšení zaměstnanosti, Výroční zpráva za rok 2007 uvádí, že se podařilo do pracovního procesu začlenit 60 procent místních Romů.

Podpora vzdělanosti začíná již ve dvou letech věku dítěte, pro nejmenší je otevřena Školička, alternativní zařízení pro romské děti přímo v Dobré Vodě, do níž chodí děti ve věku od dvou do šesti let. Občanské sdružení se však snaží, aby děti navštěvovaly přímo mateřskou školu v Toužimi. Děti, které již navštěvují základní školu, mohou denně využívat možnosti individuálního doučování s asistentkami (ve spolupráci s pedagogy základní školy), jehož cílem je pomoci dětem zvládnout běžnou školní docházku tak, aby nemusely být přeřazeny do praktické školy. Větší děti mohou využívat Odpoledního klubu v Toužimi, kde si mohou při čekání na jediný autobusový spoj do Dobré Vody udělat domácí úkoly, pracovat na počítači nebo hrát hry. Český západ dětem nabízí aktivní trávení volného času, mezi nejoblíbenější aktivity patří tvořivé a sportovní programy, taneční kroužek, kurz angličtiny a různé výlety do okolí.⁴⁸

⁴⁸ Český západ; <http://www.cesky-zapad.cz/>

3) Doučování romských dětí

Doučování romských dětí v rodinách realizuje prostřednictvím dobrovolníků například organizace Člověk v tísni, o.p.s., Poradna pro občanství, občanská a lidská práva nebo společnost Tady a teď, o.p.s. Cílem je podpořit vzdělávání a mimoškolní přípravu dětí, které žijí v podmínkách sociálně vyloučeného prostředí a zlepšit jejich školní výsledky, aby se předešlo předčasnému ukončení školní docházky. Dlouhodobějším cílem je pak navázání užší spolupráce se školami a „pedagogizace“ rodinného prostředí doučovaných dětí, tj. aby došlo ke změně postojů rodičů ke vzdělávání, k aktivnějšímu zapojení do mimoškolní přípravy a vytvoření odpovídajícího domácího zázemí pro přípravu dětí do školy.

V rámci doučování se pracuje s dítětem i rodinou individuálně, nejlépe v domácím prostředí, které je pro ně přirozenější. Podmínkou zahájení spolupráce s rodinou je uzavření písemné dohody, ze které vyplývají závazky pro pracovníky programu i pro rodiče doučovaných dětí, kteří jsou například povinni zajistit, aby dítě bylo ve stanovenou dobu doma a během vyučování musí být alespoň jeden z rodičů přítomen (zapojení rodičů se však velmi liší). Většina dětí je doučována doma, ale u zhruba 10 procent dětí se musí doučování (z důvodu vysokého počtu členů domácnosti v jedné místnosti) konat v nízkoprahových zařízeních nebo v jiných prostorách (Košák, P. 2008: 10-12).

4) Škola pro každého – škola pro všechny (Člověk v tísni, o.p.s.)

V Kladně se začátkem školního roku 2008/2009 zapojily tři základní školy do projektu Člověka v tísni, o.p.s. s názvem „Škola pro všechny – škola pro každého“, získaly finanční podporu od Nadace rozvoje občanské společnosti a díky ní mohou po dva roky financovat aktivity zaměřené na podporu žáků, kteří jsou sociálně znevýhodněni ve vzdělávání. Školy si v rámci projektu budou vyměňovat zkušenosti a usilovat o změnu postojů rodičů ke školnímu vzdělávání a podporovat děti v pravidelné školní docházce. Připravily si motivační hru s názvem Žetonek, která funguje na principu sbírání žetonků podle školních výsledků v průběhu školního roku, žetonky si pak mohou v době získání vysvědčení proměnit v nějakou cenu, například mohou získat kolečkové brusle nebo fotbalové kopačky (což je lákavé i pro děti, které nepochází ze sociálně znevýhodněných rodin). V rámci projektu je plánováno vzdělávání a metodická podpora pedagogických týmů, školy si budou předávat nejen zkušenosti, ale i žáky. Školy chtějí děti povzbudit a dodat jim sebevědomí, aby byly

samostatnější, dosahovaly lepších výsledků a pokračovaly na střední školu či učiliště. Spolupracují s Odborným učilištěm ve Vrapicích, kde je úspěšnost absolventů poměrně vysoká a 80 procent z nich si brzy najde práci.⁴⁹

5) Program „Škola s celodenním programem“ / komunitní školy

Ministerstvo školství v roce 2005 podpořilo na pěti základních školách s vysokým počtem dětí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí pilotní ověřování programu „Škola s celodenním programem“, jehož cílem je dosáhnout vyšší školní úspěšnosti prostřednictvím specifických aktivit, ověřit efektivitu programu a jeho finanční náročnost. Projekt se uskutečnil ve vybraných školách s vysokým procentem žáků z romských komunit. Základním cílem je dosáhnout vyšší školní úspěšnosti, snížit absenci, zvýšit motivaci žáků ke vzdělávání, zlepšit spolupráci a vztahy mezi rodinou a školou, zvýšit informovanost rodičů žáků o potřebě a možnostech vzdělávání jejich dětí, vytvořit podnětné prostředí, kde se střídá práce s aktivním odpočinkem (Šotolová, E. 2008: 63).

Celodenní program přispívá k integraci romských žáků a vede k lepším studijním výsledkům a aktivnímu zapojení do volnočasových programů. Mezi výhody programu patří:

- škola se stává každodenní součástí života rodiny a program zvyšuje motivaci ke vzdělávání všech členů rodiny,
- umožňuje zapojení rodičů do chodu školy,
- nabídka aktivit k trávení volného času může napomoci k udržení majoritních žáků na škole,
- poskytuje vzdělávání i pro dospělé,
- pomáhá zlepšovat vztahy mezi obyvateli v lokalitě a majoritou (GAC. 2006: 66-67).

Podobně postupují i tzv. komunitní školy, které také nabízí celodenní program reagující na potřeby místní komunity. Nevýhodou však je, že pokud se škola stane spádovou pro místní romskou komunitu a zvyšuje se počet romských dětí na škole, neromské děti začnou odcházet

⁴⁹ Člověk v tísni, o.p.s.;

http://www.integracniprogramy.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=367:lanek-z-biliny&catid=487:z-medii&Itemid=277

a dojde ke zpomalení a zhoršení kvality výuky. Některé tzv. komunitní školy (s převahou romských žáků) jsou velmi aktivní a snaží se poskytovat dětem školní i mimoškolní podporu, vytvářejí si partnerské sítě, jsou například zapojeny do občanského sdružení „Liga komunitních škol“ a spolupracují se školami s podobným složením dětí a s nevládními neziskovými organizacemi, které poskytují doučování dětí ze sociálně znevýhodňujícího prostředí, tyto školy se aktivně účastní akcí Hnutí spolupracujících škol R a předávají si informace a rady.

Z těchto škol romští žáci jen málokdy odchází směrem ke specializovaným formám vzdělávání (do základní školy praktické či speciální). Pokud k odchodu dojde, mezi důvody patří:

„opakované prospěchové selhávání, kdy nepomohlo ani opakování ročníku a došlo ke ztrátě motivace. Žák na praktickou odešel, aby splnil povinnou školní docházku. V době, kdy se žák již necítil dobře vedle mladších spolužáků a lépe reagujících, kdy obsah studia, byť značně redukováný, byl nad jeho chápání, začal na sebe upozorňovat nevhodným, často agresivním chováním vůči spolužákům. Ztratil motivaci ke vzdělávání a rezignoval. V žádném případě přestup nebyl z důvodu, že žák „zlobil“, ale z důvodu nové motivace a dostupnosti školních úspěchů“⁵⁰

Odchodu žáka předchází „dohoda se žákem, zákonnými zástupci, kteří si školu sami vybrali, případně si ji mohli prohlédnout v doprovodu výchovné poradkyně a zároveň byli poučeni o výhodách i nevýhodách tohoto přestupu.“⁵¹

Školy také před samotným odchodem vyzkoušely řadu opatření, která měla napomoci tomu, aby se žák udržel ve škole: „byly vyčerpány všechny možnosti pro úspěšnost dítěte ve škole, například individuální doučování ve škole, doučování žáků dalšími subjekty, vyšetření psychologem zaměřené i na prognózu dítěte na základní škole, dlouhodobě se úzce spolupracovalo s rodinami“⁵²

V těchto školách se ve vzdělávání romských dětí osvědčily následující postupy:

- individuální nebo skupinová péče,
- přípravné třídy,
- pomoc asistenta třídního učitele,
- menší počet žáků ve třídě (zhruba 15 až 20 žáků),

⁵⁰ Informace z rozhovoru s výchovnou poradkyní ze ZŠ s převahou romských žáků.

⁵¹ Informace z rozhovoru s ředitelkou ZŠ s převahou romských žáků.

⁵² Informace z rozhovoru s výchovnou poradkyní ze ZŠ s převahou romských žáků.

- specifické učebnice a materiály,
- odpovídající metody a formy práce,
- spolupráce s psychologem, speciálním pedagogem, etopedem, sociálním pracovníkem, případně s dalšími odborníky,
- celodenní program školy pro žáky a jejich rodiče
- neformální kontakt s rodiči s využitím akcí pro rodiče a společenská setkání (například školní besídky),
- „vynucený kontakt“ formou úřední korespondence nebo v rámci výchovných komisí.⁵³

Tyto školy se však často potýkají s nedostatkem financí, kdy poradenská centra, asistenty pedagoga a volnočasové aktivity financují za pomoci různých projektů, které jsou však časově omezeny. Také je zde problém s institutem sociálně znevýhodněného žáka, kdy by školy měly získat na takového žáka příplatek k normativu, ale v praxi takového žáka v podstatě nelze určit.

⁵³ Informace od dvou pražských základních škol s převahou romských žáků.

8 Doporučení

Přetrvávající nízká školní úspěšnost romských dětí je způsobena sociálním vyloučením a nemotivujícím rodinným zázemím. Tento problém nelze chápat pouze etnicky. Děti zahajují školní docházku nepřipravené a školy jsou v obtížné situaci. Motivace k získání kvalitního vzdělání u dětí i rodičů je velmi nízká a děti nejsou rodinou v tomto směru podporovány. Ke zlepšení stávajícího stavu je nutné začít u systémových změn, ale měli by být zapojeni i samotní příslušníci romských komunit:

1) Předškolní zařízení

Počet romských dětí v mateřských školách je potřeba zvýšit, neboť výzkum GAC z roku 2009 ukázal, že mateřská škola má na pozdější školní úspěšnost dětí velmi významný vliv. Toho by šlo dosáhnout ve spolupráci s romskými občanskými sdruženími, která by mohla pomoci vytvořit příznivější atmosféru pro výchovu romských dětí a zároveň snížit nepřipravenost dětí na školní docházku, a to výukou českého jazyka, neformálním využitím emocionálního působení romštiny jako mateřského jazyka prostřednictvím dobrovolných spolupracovníků z řad romského obyvatelstva (Šotolová, E. 2008: 40). Ke zvýšení počtu romských dětí v mateřských školách již přispěl projekt organizace Step by Step, o.s., bylo by dobré na takovýto projekt navázat a rozšířit jej do více měst.

Zlepšení by mohlo být také dosaženo, kdyby byla možnost navštěvovat přípravné ročníky na místo jednoho roku dva roky.

2) Základní školy

Základní škola by se měla snažit o diferencovaný a individuální přístup k dětem. K tomu je zapotřebí speciální příprava učitelů, jejíž součástí by kromě multikulturní výchovy mělo být i povinné minimum znalostí o romské komunitě, romském jazyce a o zvláštностech komunikace s romskými rodiči. Podle Šotolové je nutné objektivně posuzovat míru připravenosti romského dítěte na povinnou školní docházku, tedy neuplatňovat testy standardizované na neromskou populaci. V neposlední řadě by se rovněž měla vytvářet

příznivá atmosféra pro rozvoj romského dítěte a pěstování jeho pocitu lidské důstojnosti (např. pozitivní informace o historii a kultuře Romů, využití romštiny apod.) (Šotolová, E. 2008: 41).

Je potřeba maximálně podpořit všechny děti v rámci běžných základních škol a vytvořit učitelům prostor, aby mohli poskytovat individuální péči. Školy by měly mít dostatek prostředků na to, aby dokázaly podpořit všechny děti, které podporu potřebují. Je však nutné školy podpořit ve vzdělávání dětí i v řešení výchovných problémů, k tomu je zapotřebí více asistentů pedagoga, speciálních pedagogů a školních psychologů, o jejichž práci by se tak školy mohly opřít.

Inkluzivní vzdělávání s sebou přináší obavy ze strany neromských rodičů, že s vyšším počtem dětí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí nastane více problémů a zhorší se kvalita výuky, ale pokud bude na školách dostatek asistentů, etopedů a školních psychologů, kteří budou již v počátku řešit výchovné problémy dětí, tak by se obavy rodičů neměly potvrdit. Více takovýchto pracovníků je potřeba i z toho důvodu, že již nyní i dobrý učitel dokáže v rámci běžné výuky podpořit pouze část dětí (neboť ve třídách je vysoký počet dětí) a v současné podobě se nelze pořádně věnovat ani dětem mimořádně nadaným. Systém musí směřovat k tomu, aby znevýhodnění dítěte bylo zmírněno a bylo možné mu poskytovat dostatečnou podporu v rámci běžné školy.

Také by bylo vhodné více podpořit základní školy ve spádových oblastech sociálně vyloučených lokalit, které často vzdělávají převážně romské děti a vyvinuly si určité postupy, které ve vzdělávání romských dětí fungují. Tyto školy často pracují se sníženým počtem žáků ve třídě, který jim umožňuje individuálnější přístup k jednotlivým žákům, to je však pro školu velmi náročné, a to z hlediska personálního, finančního i prostorového. Školy jsou nuceny finance složitě získávat z různých projektů, které jsou však časově omezeny. Měly by získat dostatečnou systémovou podporu, aby mohly poskytovat kvalitnější vzdělávání, neboť si nevybraly, že se stanou segregovanou školou. Některé z těchto škol se stále marně snaží nalákat neromské rodiče, například rozšířenou výukou předmětů, ale to se nedaří. Dotace pro tyto školy by měly být vázány na poskytování doplňkového vzdělávacího servisu, například na doučování, zájmové kroužky a pedagogické asistenty, a to všem žákům, kteří tuto podporu potřebují, ale i jejich rodičům (například rekvalifikační kurzy, kurzy sociálních kompetencí – při vstupním pohovoru do zaměstnání apod.).

K desegregaci by však asi mohla vést jen změna školských obvodů spádových základních škol, jak již v roce 2006 navrhoval výzkum GAC a to tak, že by došlo k rozčlenění ulic, které se nacházejí v prostoru sociálně vyloučené lokality do školských obvodů několika

dostupných základních škol v obci. To by pak zabránilo ředitelům škol odmítat žáky z romských sociálně vyloučených lokalit, neboť ředitel školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu. K této změně by však byla nutná vůle příslušné obce, k čemuž nejspíše nedojde z důvodu zvyšujících se negativních postojů vůči romské komunitě.

Organizace ERRC navrhuje odstranit čistě romské školy následujícím způsobem:

- Romské školy ve městech, které vznikly jako důsledek segregace obyvatelstva

Tyto školy by podle ERRC měly být uzavřeny, protože kvůli předsudkům vůči romské populaci nelze očekávat, že by neromské děti začaly do těchto škol chodit. Tyto školy zůstanou nadále segregované a nelze očekávat, že by zvýšily kvalitu výuky, měly by se tedy uzavřít a žáky přeřadit do většinových škol. Přeřazení žáků by mělo probíhat tak, aby nevytvářelo další segregaci, což vyžaduje zavedení pravidelné a hrazené dopravy romských dětí do škol a zpět, zavedení podpůrných vzdělávacích programů, které umožní romským dětem dosáhnout školních výsledků srovnatelných s výsledky ostatních žáků (ERRC. 2004: 94).

- Romské školy vytvořené odchodem neromských dětí

V případě těchto škol by místní úřady a vedení škol měly přijmout taková opatření, která by zajistila etnickou rovnováhu v těchto školách, počet romských studentů by měl proporcionálně odpovídat podílu romských žáků mezi všemi žáky daného města a každá škola by byla povinna provádět takovou strategii přijímání žáků, která by vedla k dosažení etnické rovnováhy. Školy s vysokým podílem romských žáků by měly snížit nebo úplně zastavit přijímání dalších romských žáků, a naopak školy s vysokým počtem neromských dětí by měly přijímat každým rokem více romských žáků, dokud by se nedosáhlo rovnováhy. Každá škola bude muset každý rok určit a veřejně oznámit počty romských a neromských žáků (ERRC. 2004: 96).

3) Podpora školní úspěšnosti dětí

Systém podpory školní úspěšnosti romských dětí v České republice chybí, je tedy potřeba rozvíjet princip partnerství mezi jednotlivými resorty (ministerstvo školství, ministerstvo

práce a sociálních věcí atd.) a krajskou a lokální úroveň. Intervence pedagogická musí být propojena s intervencí sociální, mělo by se rozvíjet poradenství pro školy i rodiny a zvýšit počet asistentů pedagoga, který může být pro tyto děti pozitivním vzorem. Je žádoucí pracovat s motivací žáka a jeho rodiny, aby nedocházelo k předčasnému opouštění vzdělávacího systému a rozvíjet cílené kariérní poradenství (dle výzkumu GAC z roku 2009 romští žáci uvedli, že se jim nedostalo podpory v tomto směru). Podpora žáka založená na principu partnerství by měla pokračovat i v sekundárním vzdělávání.

Školní úspěšnost dětí by mohla být podpořena i prospěchovými stipendii.

4) Střední školy

Program Podpory romských žáků středních škol prostřednictvím stipendií není špatnou cestou a má i dobré výsledky, ale tento program by měl být změněn, a to tím způsobem, aby nepodporoval děti pouze na základě etnického původu, ale na základě skutečné potřeby, aby byl více sociálně spravedlivý a zaměřen na všechny žáky, kteří pocházejí ze sociálně znevýhodňujícího prostředí. Při současném nastavení může přispívat i k etnickým tensím a nelibosti majoritní společnosti.

Světová banka České republiky doporučuje poskytování pobídek mladým Romům, aby setrvali ve škole po dokončení povinné školní docházky a pokračovali ve vzdělávání na střední škole, inspirací zde může být již zmíněný příspěvek EMA z Velké Británie. Podle Světové banky by jeho česká adaptace mohla zahrnovat uplatnění vyššího životního minima u závislých dětí ve věku 15-26 let, které pokračují ve školní docházce, a to v závislosti na dosažení určité úrovně vzdělání. Další možností by bylo poskytovat stipendia na další školní docházku po skončení povinné školní docházky těm dětem, jejichž rodiče jsou příjemci sociálních dávek (World Bank. 2008: 43).

5) Změna financování ve školství

Školy jsou financovány tzv. normativními a nadnormativními prostředky. Liga lidských práv (LLP) navrhuje změnu financování ve školství, kdy usiluje o zavedení tzv. nizozemského systému, který se zaměřuje na potřeby každého žáka individuálně. Podle LLP je do budoucna nevhodné rozdělovat žáky do jednotlivých kategorií a na jejich základě pak financovat ty žáky

se speciálními vzdělávacími potřebami. Nizozemský systém pracuje pomocí indexace, kdy je dětem se speciálními vzdělávacími potřebami přiřazen index dle povahy jejich vzdělávacích potřeb. Školy by podle tohoto systému mohly být financovány částkou, která by byla součtem pevné částky na provoz školy a peněz určených na vzdělávání jednotlivých žáků podle indexů. Tímto způsobem by tedy bylo možné zřizovat třídy s menším počtem dětí, mít více financí na funkci asistentů pedagoga, poskytovat lepší ohodnocení učitelům, využít finance pro potřeby žáků a školy podle individuálních potřeb. Tento systém by tedy řešil současnou situaci, kdy je reálně možné získat příplatek k normativu především pro zdravotně postiženého žáka (Čermák, M. – Špondrová, P. 2007: 21).

Školy, které vzdělávají převážně romské žáky si také vypočítaly, že pokud by nedošlo k začleňování znevýhodněných dětí do běžných základních škol, normativ na jednoho žáka sociálně znevýhodněného by u nich odpovídal normativu na 1,66 žáka „běžného“, objem financí pro třídu s 15 žáky⁵⁴ se sociálním znevýhodněním by pak odpovídal objemu financí pro běžnou třídu s 25 žáky.

Je také otázkou, zda by finanční prostředky měly být vázány na žáka nebo na školu. Tímto problémem se důkladně zabývala ředitelka pražské školy, kde převažují romské děti a dospěla k následujícím zdůvodněním⁵⁵:

a) Finanční prostředky vázány na školu

Základních škol s většinovým zastoupením žáků se sociálním znevýhodněním z řad Romů není v ČR mnoho a mají většinou bohaté zkušenosti se vzděláváním těchto žáků a finanční prostředky by účelně využily, kontrola hospodaření by mohla být efektivní a cílená, ale tento systém by nezahrnul jiné žáky se sociálním znevýhodněním, kteří jsou v jiných školách.

b) Finanční prostředky vázány na žáka

Žák by mohl navštěvovat jakoukoliv školu a finance by s ním „putovaly“, přinášel by škole zvýšené finanční prostředky a byl by jí tedy „prospěšný“, běžné školy by se takovýchto žáků nechtěly rychle zbavovat. Nikdo však nedokáže odhadnout, kolik by se najednou takových žáků ve všech školách objevilo a zda by se tento systém nezneužíval.

⁵⁴ Tyto školy jsou často nuceny využívat menšího počtu žáků ve třídě, aby vzdělávání romských dětí bylo úspěšné.

⁵⁵ Informace od ředitelky ZŠ s převahou romských dětí.

6) Změna legislativy

Segregaci romských dětí (a dětí se speciálními vzdělávacími potřebami obecně) by bylo možné předejít i změnou legislativy, kdy by ve školském zákoně bylo určeno, že:

- žádné dítě by nemělo být již od první třídy v nestandardní škole či třídě,
- na návrh poradenského zařízení by měl být povinný poslední ročník mateřské školy,
- při odkladu povinné školní docházky (pokud by se nejednalo o závažné zdravotní důvody) by měla být povinná docházka do přípravného ročníku (Čermák, M. – Špondrová, P. 2007: 21).

Pokud by toto nebylo možné, mělo by minimálně v rámci změny legislativy dojít alespoň ke k lepšímu vymezení paragrafu 16 školského zákona, kde je žádoucí upřesnit kategorii sociálně znevýhodněného žáka. To by prospělo nejen romským, ale i neromským dětem, které žijí v sociálně znevýhodňujícím prostředí a školy nyní prakticky nemohou získat příplatek k normativu na takového žáka, přestože vzdělávání těchto dětí je mnohem náročnější. Kategorie sociálně znevýhodněného žáka by mohla být vymezena jako žáci ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí, které by se určilo na základě kombinace například těchto skutečností:

- dítě z rodiny s nízkým sociálním statusem,
- dítě z rodiny s nízkými příjmy,
- dítě z neúplné rodiny,
- dítě z vícečetné rodiny,
- dítě s méně podnětného rodinného prostředí,
- dítě z rodiny ohrožené sociálně patologickými jevy,
- dítě z rodiny, která žije v sociálně vyloučené lokalitě,
- etnická příslušnost aj.

Samotný etnický původ dítěte však neznamená, že by toto dítě bylo automaticky sociokulturně znevýhodněné. Proto je žádoucí sociálně znevýhodněné dítě určit na základě kombinace výše uvedených skutečností.

Diskuze navrhovaných opatření

Zlepšení situace samozřejmě nelze očekávat v krátkodobém horizontu, ale je nutné provést systémové změny, neboť z dlouhodobého hlediska je současná situace neudržitelná. Odpověď je třeba hledat v konkrétních podmínkách na každé škole, v jejím vybavení, v personálních kapacitách a především v množství kvalitních učitelů. Obecně úspěšnější v práci se sociálně znevýhodněnými dětmi jsou školy, které si vytvářejí partnerské sítě, spolupracují s odborníky, s nevládními neziskovými organizacemi, které poskytují mimoškolní aktivity a sociální služby, spolupracují s místní samosprávou a vytvářejí projekty, jsou v tomto směru aktivní.

Úspěšné naplňování potřeb těchto dětí velmi závisí na propojení práce školy se sociální intervencí do rodin. To vše je velmi náročné na personální kapacity a také finančně, ale již nyní v České republice existují školy, které odvádějí výbornou práci, i za podmínek omezené systémové podpory dokázaly vytvořit projekty, které jsou úspěšné. Zkušenosti těchto škol by mohly posloužit pro vypracování návodů a doporučení pro školy, které zatím takové zkušenosti nemají. Do budoucna je však potřeba všechny tyto školy systémově podpořit.

Téměř všechna navrhovaná opatření jsou realizovatelná, ale vzdělání se musí v České republice stát opravdovou prioritou. Vzdělávací systém byl dlouhodobě podfinancován a z toho pramení řada současných problémů. Investice do vzdělání umožní školám financovat podpůrná opatření, která budou směřovat k inkluzivnímu vzdělávání. Navrhovaná opatření jsou dlouhodobá a velmi nákladná, je však potřeba zvážit i velmi vysoké finance, které proudí do systému sociálních dávek. Nelze dále pokračovat se segregací ve vzdělávání, neboť tím vznikají další generace osob, které nemají dostatečné vzdělání, a proto se neuplatní na pracovním trhu.

Studie dvou maďarských ekonomů na základě konkrétních výpočtů potvrdila, že podpora vzdělání Romů a dalších znevýhodněných osob přináší nezanedbatelné dlouhodobé zisky pro státní rozpočet, ale je nutné tyto děti podpořit již od raného věku, aby toto vzdělávání bylo úspěšné (Kertesi, G – Kézdi, G. 2006: 7).

Práce škol musí být propojena s prací sociálních pracovníků, preventistů a zdravotníků. Situace je řešitelná pouze, když dojde k dlouhodobé a koordinované spolupráci mnoha skupin odborníků (MŠMT, MPSV, pracovníků sociálně právní ochrany, nevládních neziskových organizací), nelze izolovaně řešit jen oblast školství.

Zdá se, že v České republice existuje i politická vůle ke změně v oblasti vzdělávání romských žáků. Například Česká strana sociálně demokratická uzavřela na začátku roku 2009

memorandum o spolupráci s platformou romských organizací, jejímiž členy jsou Demokratická aliance Romů, Sdružení Romů Severní Moravy, Sdružení Dženo a Névo Dživipen. Účelem tohoto memoranda je hledání nových společných cest, jak řešit problematiku romských komunit v České republice a soužití majoritní společnosti s Romy. ČSSD a platforma romských organizací se zavázaly problém řešit, a to rozsáhlou a otevřenou spoluprací majoritní společnosti s místními romskými komunitami a romskými představiteli.⁵⁶ ČSSD na tiskové konferenci k memorandu prohlásila, že má sestavený rámcový program pro záležitosti Romů a sociálně vyloučených lokalit a chce tento program začlenit do programu, s nímž půjde do voleb. V programu se počítá se vzděláváním romských dětí, rodiče budou motivováni k umístění dětí do předškolních zařízení (minimálně od čtyř let věku dítěte) finančně (navýšením dávek státní sociální podpory a dávek v hmotné nouzi), aby došlo k poskytnutí příspěvku při umístění dětí do předškolních zařízení.⁵⁷

⁵⁶ Memorandum o spolupráci; http://www.cssd.cz/22888-Memorandum__o__spolupraci_--TK-8.4.2009.doc

⁵⁷ ČT 24; <http://www.ct24.cz/videozaznamy/51106-brifink-cssd-ke-zlepseni-situace-romu/> (ze dne 8.4.2009)

9 Závěr

V diplomové práci byla analyzována současná situace ve vzdělávání romských dětí v České republice a byly identifikovány faktory, které mají vliv na přetrvávající nízkou školní úspěšnost těchto dětí v českém školském systému, mezi něž patří nerovné šance na vzdělání (vyplývající ze života v sociálně vyloučené lokalitě a nedostatečné rodinné podpory), přetrvávající segregace romských dětí ve vzdělávání, problém s diagnostikou těchto dětí a problém určení sociálně znevýhodněného žáka, který se netýká pouze dětí romských, ale i dětí z majoritní společnosti. Běžné základní školy často nejsou připraveny tyto děti vzdělávat, neboť k tomu nemají vytvořeny odpovídající podmínky, chybí jim finance na asistenty pedagoga, etopedy a školní psychology, ve třídách je vysoký počet žáků.

Po přijetí nového školského zákona v roce 2004 se vzdělávací šance romských dětí příliš nezlepšily, byly sice formálně zrušeny zvláštní školy, ale u mnoha bývalých zvláštních škol (nyní škol praktických a speciálních) došlo pouze ke změně názvu a k integraci žáků do hlavního vzdělávacího proudu nedochází. Romští žáci také často navštěvují školy, kde převažují romské děti a učivo je redukovanejší, po přechodu na střední školu či učiliště většinou neuspějí a vzdělávací systém předčasně opouští.

Diplomová práce se rovněž věnovala situaci ve vzdělávání romských dětí v Evropské unii, konkrétně pak ve Velké Británii a ve Španělsku, kde existují příklady dobré praxe ve vzdělávání Romů. Příklady dobré praxe lze nalézt i v dalších evropských zemích a v České republice.

V poslední části práce byly navrženy možnosti, které by mohly vést k inkluzivnímu vzdělávání. Snaha o dorovnání šancí romských dětí je nezbytně nutná, neboť riziko celoživotního handicapu, které plyne z nedostatečného vzdělání, je velmi vysoké a společenský dopad je významný. Pokud jsou základem vzdělávacích obtíží sociální vlivy, má dítě dostávat potřebnou podporu v rámci běžné základní školy. Česká republika se v řadě mezinárodních, ale i v českých legislativních dokumentech zavázala, že zajistí rovný přístup ke vzdělání, k tomu však u mnoha romských dětí nedochází.

Pro zlepšení současného stavu ve vzdělávání romských dětí je nutné provést především systémové změny, kdy je potřeba finančně podpořit základní školy, aby byly schopné tyto děti vzdělávat. Práce škol však musí být doplněna i prací terénních sociálních

pracovníků, preventistů a dalších odborníků. Situace bude řešitelná pouze tehdy, pokud dojde k dlouhodobé a koordinované spolupráci mezi různými resorty.

10 Resumé

Diplomová práce se zabývala problematikou vzdělávání romských dětí v České republice. Nejdříve analyzovala situaci ve vzdělávání romských dětí, právní rámec problematiky a vývoj událostí po roce 1989 ve vztahu k integraci Romů obecně a konkrétně pak v oblasti vzdělávání. Poté srovnávala situaci ve vzdělávání s evropskými zeměmi a snažila se nalézt příklady dobré praxe v zemích Evropské unie, ale také v České republice.

Mezi faktory, které ovlivňují nerovné šance romských dětí získat kvalitní vzdělání, patří nepodnětné rodinné zázemí dětí a život v sociálním vyloučení, přetrvávající segregace ve školství, problém se školní diagnostikou těchto dětí a problém určení sociálně znevýhodněného žáka, který je ve školském zákoně špatně vymezen.

Přetrvávající nízkou školní úspěšnost romských dětí je nutné řešit, a to:

- systémovými změnami, kdy by mělo dojít především k finanční podpoře škol, aby mohly lépe vzdělávat děti se speciálními vzdělávacími potřebami – školy potřebují více asistentů pedagoga, školních psychologů a etopedů,
- změnou legislativy – například upřesnit status sociálně znevýhodněného žáka ve školském zákoně, aby školy mohly skutečně takové žáky určit a dostat na jejich výuku příplatek k normativu,
- zaměřit se na včasnou péči a zvýšit počet romských dětí v předškolních zařízeních nebo prodloužit absolvování přípravného ročníku na dva roky,
- lépe rozvinout meziresortní spolupráci, neboť školní intervence musí být podpořena sociální intervencí.

Zlepšení současného stavu bude velmi nákladné a nelze jej očekávat v krátkodobém horizontu, změny jsou však nutné, neboť je lepší investovat do prevence tohoto problému a investice do vzdělání Romů a dalších znevýhodněných skupin ve společnosti se z dlouhodobého hlediska vyplatí.

11 Summary

Diploma thesis deals with the problem of education of Roma children in the Czech Republic. Firstly it analyzes the situation in education of Roma children, the legal framework of this problem and the development of events after 1989 in relation to the Roma integration in general and then in the field of education especially. Situation in the Czech Republic was compared to the situation in other European countries, trying to find examples of good practise in European countries and also in the Czech Republic.

Among the factors that influence these unequal chances in receiving quality education of Roma children are family background, that is not incentive, and living in social excluded areas, the persistence of segregation in education, diagnostic of Roma children and the problem of the category of socially disadvantaged pupils, that is ill-defined in the School Act.

Persistent low school success of Roma children needs to be tackled by:

- systemic changes, which should primarily lead to financial support of schools to better educate children with special educational needs – these schools need more teacher assistants, psychologists and educational assistants,
- a change in legislation – to clarify the status of socially disadvantaged pupils in the School Act, schools need to identify these pupils and get some extra money in order to provide these pupils better education,
- focus on early childhood care and increase the number of Roma children in pre-school institutions or to extend the completion of the preparatory classes for two years,
- develop better interdepartmental cooperation, because school interventions need to be supported by social intervention.

Improving this status quo will be very expensive and can not be expected in the short term, but these changes are necessary, because it is better to invest in the prevention of this problem. The investment in education of Roma and other disadvantaged groups would pay off in the long term.

12 Literatura

Antidiskriminační vzdělávání a veřejná správa: příručka pro zaměstnance veřejné správy. Praha: Multikulturní centrum Praha, 2007. ISBN 978-80-239-9597-8.

BALVÍN, J. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka.* Praha: Radix, 2008. ISBN 978-80-86031-83-5.

BALVÍN, J. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém.* Praha: Radix, 2004. ISBN 80-86031-48-9.

BITTNEROVÁ, D.- HAJSKÁ, M.- ŠMÍDOVÁ, M. *Analýza efektivity dotačního programu MŠMT Podpora romských žáků středních škol.* Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, 2003.

Brífink ČSSD ke zlepšení situace Romů. [online] [cit. 2009-04-08]. Dostupný z www: <<http://www.ct24.cz/videozaznamy/51106-brifink-cssd-ke-zlepseni-situace-romu/>>.

BROŽ, M. – KINTLOVÁ, P. – TOUŠEK, L. *Kdo drží Černého Petra: Sociální vyloučení v Liberci, Plzni a Ústí nad Labem.* [online] [cit. 2008-11-20]. Dostupný z www: <http://www.epolis.cz/download/pdf/publications_14_1.pdf >. Praha: Člověk v tísní, 2007. ISBN 978-80-86961-27-9

BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, I. ed. *Vzdělávání v sociokulturním kontextu: Diverzita a vzdělávací bariéry.* Ústí nad Labem: UJEP, 2008. ISBN 978-80-7414-035-8.

BURDOVÁ, P. et al. *Lidské zdroje v České republice.* Praha: Národní vzdělávací fond: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1999. ISBN 80-211-0325-6.

ČERMÁK, M.- ŠPONDROVÁ, P. *Férová škola nediskriminuje.* Brno: Liga lidských práv, 2007. ISBN 978-80-903473-3-5.

ČERMÁK, M. *Základní vzdělávání romských dětí: Systémové doporučení Ligy lidských práv č. 2.* [online] [cit. 2008-11-12]. Dostupný z www: <<http://www.llp.cz/cz/systemova-doporuceni/systemove-doporuceni-c-2-p2>>. Brno: Liga lidských práv, 2007.

ČLOVĚK V TÍSNĚ. *Analýza individuálního přístupu pedagogů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami: závěrečná zpráva.* [online] [cit. 2009-04-09]. Dostupný z www: <<http://www.msmt.cz/pro-novinare/jake-jsou-vzdelanostni-sance-deti-ze-socialne-znevychodujiciho>>. Praha: Člověk v tísní, o.p.s., 2009.

DAVIDOVÁ, E.- LHOTKA, P. – VOJTOVÁ, P. *Právní postavení Romů v zemích Evropské unie.* Praha: Triton, 2005. ISBN 80-7254-727-5.

DAVIDOVÁ, E. – LHOTKA, P. – VOJTOVÁ, P. – KRIŠTOF, R. *Právní postavení Romů v jednotlivých členských zemích Evropské unie.* [online] [cit. 2008-07-20]. Dostupný z www: <www.mzv.cz/servis/soubor.asp?id=12234>. Praha: 2004.

Dekáda romské inkluze 2005-2015. Praha: Kancelář Rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity, 2005. ISBN 80-86734-46-3.

ECONNECT. *Nejvyšší soudní instance v Evropě shledala existenci diskriminace na českých školách*. [online] [cit. 2008-04-27]. Dostupný z [www: <http://zpravodajstvi.ecn.cz/?apc=zzvx1-2146690&x=2057029>](http://zpravodajstvi.ecn.cz/?apc=zzvx1-2146690&x=2057029).

EUROPEAN COMMISSION. *The Situation of Roma in an Enlarged European Union*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2005. ISBN 92-894-8186-2.

EUROPEAN UNION AGENCY FOR FUNDAMENTAL RIGHTS. *Data in Focus Report 1: The Roma*. [online] [cit. 2009-04-27]. Dostupný z [www: <http://fra.europa.eu/fraWebsite/attachments/EU-MIDIS_ROMA_EN.pdf>](http://fra.europa.eu/fraWebsite/attachments/EU-MIDIS_ROMA_EN.pdf).

EUROPEAN MONITORING CENTRE ON RACISM AND XENOPHOBIA (EUMC). *Roma and Travellers in Public Education: An Overview of the Situation in EU Member States*. [online] [cit. 2008-03-23]. Dostupný z [www: <http://eumc.eu.int/eumc/material/pub/ROMA/roma_report.pdf>](http://eumc.eu.int/eumc/material/pub/ROMA/roma_report.pdf). Vienna: 2006.

EUROPEAN ROMA RIGHTS CENTRE. *The Impact of Legislation and Policies on School Segregation of Romani Children*. [online] [cit. 2008-06-20]. Dostupný z [www: <http://www.romadecade.org/index.php?content=196>](http://www.romadecade.org/index.php?content=196).

EUROPEAN ROMA RIGHTS CENTRE. *Stigmata: Segregated Schooling of Roma in Central and Eastern Europe*. Budapest: ERRC, 2004. ISBN 963 216 1599.

FRIŠTENSKÁ, H. *Interetnický konflikt po roce 1989 s ohledem na soužití s Romy*. In *Romové v České republice (1945-1998)*. Praha: Socioklub, 1999, s. 244-266. ISBN 80-902260-7-8.

FRIŠTENSKÁ, H. – VÍŠEK, P. *O Romech (na co jste se chtěli zeptat): manuál pro obce*. Praha: Vzdělávací centrum pro veřejnou správu ČR, 2002. ISBN 80-239-0383-7.

FUNDACION SECRETARIADO GENERAL GITANO. *Combating Roma/Traveller discrimination in education and employment*. [online] [cit. 2008-10-04]. Dostupný z [www: <http://www.gitanos.org/RomaEdem/Handbooks_archivos/ingles.pdf>](http://www.gitanos.org/RomaEdem/Handbooks_archivos/ingles.pdf). Madrid: FSGG, 2006.

FUNDACION SECRETARIADO GENERAL GITANO. *Partner Report – Spain*. [online] [cit. 2008-10-04]. Dostupný z [www: <http://www.gitanos.org/RomaEdem/National%20reports_archivos/Documents/SPAIN.pdf>](http://www.gitanos.org/RomaEdem/National%20reports_archivos/Documents/SPAIN.pdf). Madrid: FSGG, 2006.

FUNDACION SECRETARIADO GENERAL GITANO. *Partner Report – United Kingdom*. [online] [cit. 2008-10-04]. Dostupný z [www: <http://www.gitanos.org/RomaEdem/National%20reports_archivos/Documents/UNITED%20KINGDOM.pdf>](http://www.gitanos.org/RomaEdem/National%20reports_archivos/Documents/UNITED%20KINGDOM.pdf). Madrid: FSGG, 2006.

GAC. *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti*. [online] [cit. 2008-04-22]. Dostupný z [www: <http://www.gac.cz>](http://www.gac.cz).

<http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_ROMSKOLY_analyza_vzdelavaci_ch_potreb_romskych_deti_FINAL.pdf>. Praha: 2006.

GREGER, D. *Koncept spravedlivosti a diferenciacie žáků*. In WALTEROVÁ, E. a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti – 2. díl*. Brno: Paido, 2004, s. 362-370. ISBN 80-7315-083-2.

GREGER, D. *Kvalita a spravedlivost ve vzdělávání*. In GREGER, D. – JEŽKOVÁ, V. eds. *Školní vzdělávání: zahraniční trendy a inspirace*. Praha: Karolinum, 2007, s. 52-68. ISBN 80-246-1313-1.

GREGER, D. *Vzdělanostní nerovnosti v teoretické reflexi*. In MATĚJŮ, P.- STRAKOVÁ, J. eds *(Ne)rovné šance na vzdělání*. Praha: Academia, 2006, s. 21-40. ISBN 80-200-1400-4.

GREGER, D. – JEŽKOVÁ, V. eds. *Školní vzdělávání: zahraniční trendy a inspirace*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 80-246-1313-1.

GRYGAR, J. *Sociální vyloučení, předsudky a diskriminace*. In *Antidiskriminační vzdělávání a veřejná správa: příručka pro zaměstnance veřejné správy*. Praha: Multikulturní centrum Praha, 2007, 21-24. ISBN 978-80-239-9597-8.

HIRT, T. – JAKOUBEK, M. eds. *„Romové“ v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006. ISBN 80-86898-76-8.

HŮLOVÁ, K. *Dopad společenských změn po roce 1989 na život Romů*. In NIKOLAI, T. ed. *Příběhy ze špatné čtvrti aneb jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2007, s. 6-9. ISBN 978-80-86961-45-3.

HŮLOVÁ, K. – STEINER, J. *Romové na trhu práce*. In HIRT, T. – JAKOUBEK, M. eds. *„Romové“ v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006, s. 91-135. ISBN 80-86898-76-8.

JÁRA, M. (ed.) *Sociální diskriminace pod lupou*. [online] [cit. 2008-11-21]. Dostupný z [www: <http://www.poradna-prava.cz/dokumenty/socialni_diskriminace_pod_lupou.pdf>](http://www.poradna-prava.cz/dokumenty/socialni_diskriminace_pod_lupou.pdf). Praha: Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-7-6.

KALOUS, J. *Závěry: Výsledky výzkumu jako výzvy pro vzdělávací politiku*. In MATĚJŮ, P.- STRAKOVÁ, J. eds *(Ne)rovné šance na vzdělání*. Praha: Academia, 2006, s. 365-383. ISBN 80-200-1400-4.

KALOUS, J. – VESELÝ, A. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1262-3.

KATRŇÁK, T. ed. *Otázky sociální inkluze romské komunity*. Brno: Masarykova univerzita, 2003. ISBN 80-210-3294-4

KERTESI, G. – KÉZDI, G. *Expected Long-Term Budgetary Benefits to Roma Education in Hungary*. [online] [cit. 2008-10-04]. Dostupný z [www: <http://www.econ.core.hu/doc/bwp/bwp/bwp0605.pdf>](http://www.econ.core.hu/doc/bwp/bwp/bwp0605.pdf). Budapest: Institute of Economics, Hungarian Academy of Sciences, 2006. ISBN 963-9588-87-3

Koncepce romské integrace. Praha: Úřad vlády České republiky, Kancelář Rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity, 2004. ISBN 80-86734-30-7.

KOŠÁK, P. (ed.) *Program podpory vzdělávání v rodinách*. [online] [cit. 2008-10-10].

Dostupný z www:

<http://integracniprogramy.cz/attachments/491_POLIS_prirucka03_export.pdf>. Praha: Člověk v tísni, 2008.

KOZLÍKOVÁ, D. *Romská otázka – překážka vstupu do Evropské unie?* Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2001. ISBN 80-7330-001-X.

LEVITAS, R. *The Inclusive Society? Social exclusion and New Labour*. Basingstoke: Macmillan, 1998.

LIGA LIDSKÝCH PRÁV. *Výbor OSN proti rasismu o ČR: odstraňte segregaci romských dětí ve školství*. [online] [cit. 2009-03-19]. Dostupný z www: <<http://www.llp.cz/cz/tiskove-zpravy/vybor-osn-proti-rasismu-o-cr-z73>>. Tisková zpráva Ligy lidských práv a Mezinárodní federace lidských práv ze dne 14. března 2007.

LIDOVÉ NOVINY. *Kanada vyzývá úřady: zastavte zprostředkovatele*. [online] [cit. 2009-04-22]. Dostupný z www: <http://www.lidovky.cz/kanada-vyzyva-urady-zastavte-zprostredkovatele-fb0-/ln_noviny.asp?c=A090422_000007_ln_noviny_sko&klic=231174&mes=090422_0>. ISSN 1213-1385.

MATĚJŮ, P. *Sociálně-psychologický model sociální stratifikace*. In MATĚJŮ, P.-STRAKOVÁ, J. eds. *(Ne)rovné šance na vzdělání*. Praha: Academia, 2006, s. 41-61. ISBN 80-200-1400-4.

MATĚJŮ, P.- STRAKOVÁ, J. eds. *(Ne)rovné šance na vzdělání*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.

Memorandum o spolupráci. [online] [cit. 2009-04-08]. Dostupný z www: <http://www.cssd.cz/22888-Memorandum__o__spolupraci_--TK-8.4.2009.doc>.

MORAVEC, Š. *Nástin problematiky sociálního vyloučení romských populací*. In HIRT, T. – JAKOUBEK, M. eds. *„Romové“ v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006, s.11-69. ISBN 80-86898-76-8.

MORAVEC, Š. et al. *Polévka z kamení: Prosažování integrační politiky v Plzni, Bělině a Ústí nad Labem z pohledu tamních poboček o.p.s. Člověk v tísni (projekt Polis)*. [cit. 2009-03-18]. Dostupný z www: <http://www.epolis.cz/download/pdf/materials_86_1.pdf>. Nепublikováno.

NAVRÁTIL, P., ed. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.

NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0497-4.

NIKOLAI, T. ed. *Příběhy ze špatné čtvrti aneb jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2007. ISBN 978-80-86961-45-3.

NIKOLAI, T. *Segregace romských dětí ze sociálně vyloučených lokalit ve vzdělávání a role pedagogicko-psychologické diagnostiky*. In BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, I. ed. *Vzdělávání v sociokulturním kontextu: Diverzita a vzdělávací bariéry*. Ústí nad Labem: UJEP, 2008, s. 36-40. ISBN 978-80-7414-035-8.

OECD. *No more failures: Ten Steps to Equity in Education*. OECD: Paris, 2007. ISBN 9789264032606.

Otázky sociální inkluze romské komunity. Brno: Masarykova univerzita, 2003. ISBN 80-210-3294-4.

PILAŘ, J. *Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. In KALOUS, J. – VESELÝ, A. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*. Praha: Karolinum, 2006, s. 79-92. ISBN 80-246-1262-3.

POTUČEK, M. – PURKRÁBEK, M – HÁVA, P. eds. *Analýza událostí veřejné politiky v České republice*. Praha: Nakladatelství Vesmír, 1994. ISBN 80-85977-01-X.

PROCHÁZKOVÁ, I. *Vzdělávací systém České republiky v mezinárodním srovnání*. In MATĚJŮ, P.- STRAKOVÁ, J. eds *(Ne)rovné šance na vzdělání*. Praha: Academia, 2006, s. 92-117. ISBN 80-200-1400-4.

PURKRÁBEK, M. *Analýza událostí – pokus o poznání kvalitativních rysů veřejné politiky*. In POTUČEK, M. – PURKRÁBEK, M – HÁVA, P. eds. *Analýza událostí veřejné politiky v České republice*. Praha: Nakladatelství Vesmír, 1994, s. 7- 15. ISBN 80-85977-01-X.

RABUŠIC, L. *Koho Češi nechtějí?* In *Sociální exkluze a nové třídy*. Brno: Masarykova univerzita, 2000, s. 67-85. ISBN 80-210-2426-7.

RADOSTNÝ, L. – RŮŽIČKA, M. *Masokombinát Kladno: výzkumná zpráva*. In HIRT, T. – JAKOUBEK, M. eds. *„Romové“ v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006, s. 242-287. ISBN 80-86898-76-8.

ROMA EDUCATION FUND. *Rozvoj vzdělávání Romů v České republice: Hodnocení situace v České republice a strategické směrnice Romského vzdělávacího fondu*. Roma Education Fund: 2007. ISBN 978-963-9832-00-8.

Romové v České republice (1945-1998). Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80-902260-7-8.

SAVE THE CHILDREN. *Denied a Future?*, vol. 2. [online] [cit. 2009-01-19]. Dostupný z [www: <http://www.savethechildren.org.uk/en/54_2317.htm>](http://www.savethechildren.org.uk/en/54_2317.htm). London: Save the Children Fund, 2001.

SIROVÁTKA, T. *Exkluze Romů na trhu práce a šance na jejich inkluzi*. In KATRŇÁK, T. ed. *Otázky sociální inkluze romské komunity*. Brno: Masarykova univerzita, 2003, s. 11-34. ISBN 80-210-3294-4

Swann Report 1985, The. [online] [cit. 2008-11-04]. Dostupný z www: <<http://www.dg.dial.pipex.com/documents/docs3/swann.shtml>>. London: Her Majesty's Stationery Office, 1985.

ŠIMÍKOVÁ, I.- VAŠEČKA, I. a kol. *Mechanismy sociálního vyčleňování romských komunit na lokální úrovni a nástroje integrace.* Brno: Barrister & Principal, 2004. ISBN 80-7364-009-0.

ŠIMÍKOVÁ, I. *Romové jako sociálně vyloučená skupina.* In NAVRÁTIL, P., ed. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky.* Praha: Portál, 2003, s. 56-73. ISBN 80-7178-741-8.

ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů.* Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1524-0.

ŠVINGALOVÁ, D. – KOTLÁR, M. *Příspěvek ke vzdělávání romských žáků.* [CD-ROM]. In BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, I. ed. *Vzdělávání v sociokulturním kontextu: Diverzita a vzdělávací bariéry.* Ústí nad Labem: UJEP, 2008. ISBN 978-80-7414-035-8.

TABERY, E. *Vládneme, neruší: opoziční smlouva a její dědictví.* Praha: Respekt Publishing, 2008. ISBN 978-80-903766-3-2.

VAŠEČKA, I. *Prístupy verejnej správy v ČR k riešeniu rómskeho problému – náčrt problematiky.* In *Otázky sociální inkluze romské komunity.* Brno: Masarykova univerzita, 2003, s. 73-91. ISBN 80-210-3294-4.

VAŠEČKA, I. – VELDOVÁ, M. *Vybrané příklady dobrých praxí při předcházení sociálnímu vylučování romských komunit.* In ŠIMÍKOVÁ, I.- VAŠEČKA, I. a kol. *Mechanismy sociálního vyčleňování romských komunit na lokální úrovni a nástroje integrace.* Brno: Barrister & Principal, 2004, s.181-208. ISBN 80-7364-009-0.

VENDLOVÁ, V. (ed.) *Rozhledna sociální integrace: katalog příkladů dobré praxe v oblasti romské integrace.* Praha: Otevřená společnost, 2008. ISBN 978-80-87110-08-9.

VESELÝ, A. – NEKOLA, M. eds. *Analýza a tvorba veřejných politik: přístupy, metody a praxe.* Praha: SLON, 2007. ISBN 978-80-86429-75-5.

VESELÝ, A. *Analýza a vymezení problému.* In VESELÝ, A. – NEKOLA, M.(eds.) *Analýza a tvorba veřejných politik: přístupy, metody a praxe.* Praha: SLON, 2007, s. 191-234. ISBN 978-80-86429-75-5.

VYLITOVÁ, R. (ed.) *Co se osvědčilo: úspěšné romské projekty ve střední a východní Evropě.* Praha: Partners Czech, 2003. ISBN 80-239-0362-4.

WALTEROVÁ, E. a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti – 1. díl.* Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2

WINKLER, J. – ŠIMÍKOVÁ, I. *Hodnocení Vládního programu podpory terénní sociální práce v sociálně vyloučených romských komunitách (hodnoty a fakta).* Praha: VÚPSV, výzkumné centrum Brno, 2005. ISBN 80-239-6827-0.

WORLD BANK, THE. *Czech Republic: Improving Employment Chances of the Roma*. [online] [cit. 2008-11-29]. Dostupný z www: <http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2008/11/05/000333037_20081105213718/Rendered/PDF/461200ESW0P10810Box334086B01PUBLIC1.pdf>. The World Bank: 2008.

Zpráva o přístupu vlády k integraci Romů – listopad 2008. [online] [cit. 2009-03-20]. Dostupný z www: <<http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/zprava-o-priistupu-vlady-k-integraci-romu---listopad-2008-50873/>>.

Zpráva o stavu diskriminace, rasismu a xenofobie v České republice v roce 2007. [online] [cit. 2008-11-15]. Dostupný z www: <http://www.integracniprogramy.cz/attachments/514_zprava%20RAXEN_2007.pdf>. Praha: Člověk v tísni, 2007.

Zpráva o stavu romských komunit v České republice 2004, Koncepce romské integrace. Praha: Úřad vlády ČR, Kancelář Rady vlády ČR pro záležitosti romské komunity, 2005. ISBN 80-86734-49-8.

Zpráva o stavu romských komunit v České republice za rok 2007. [online] [cit. 2008-10-10]. Dostupný z www: <http://www.dzeno.cz/?c_id=16944>.

Internetové zdroje

Český statistický úřad; www.czso.cz

Český západ, o.s.; <http://www.cesky-zapad.cz/>

Directgov;
www.direct.gov.uk/en/EducationAndLearning/14To19/MoneyToLearn/EMA/index.htm

Fundacion Secretariado General Gitano; www.gitanos.org/

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy; www.msmt.cz

Programy sociální integrace - Člověk v tísni, o.p.s.; www.integracniprogramy.cz/index.php

Rada vlády pro záležitosti romské komunity; <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/zalezitosti-romske-komunity/uvod-5779/>

Rada vlády pro národnostní menšiny; <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/historie-a-soucasnost-rady-15074/>

Romea; www.romea.cz

Step by Step, o.s.; www.sbscr.cz

Varianty – Člověk v tísni, o.p.s.; www.varianty.cz/

Vláda ČR; www.vlada.cz

ZŠP Karla Herforta; <http://www.herfort.cz/>

Zákony, vyhlášky, nařízení

Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice. [online] [cit. 2008-04-15]. Dostupný z [www](http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol): <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>>.

Koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí v oblasti vzdělávání. [online] [cit. 2008-11-17]. Dostupný z [www](http://www.msmt.cz/vzdelavani/koncepce-vcasne-pecce-o-deti-ze-sociokulturne-znevychodnujiciho-prostredi): <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/koncepce-vcasne-pecce-o-deti-ze-sociokulturne-znevychodnujiciho-prostredi>>.

Listina základních práv a svobod. [online] [cit. 2009-04-15]. Dostupný z [www](http://www.mkc.cz/img/otevrena_skola/ke_stazeni/listina_zpas.pdf): <http://www.mkc.cz/img/otevrena_skola/ke_stazeni/listina_zpas.pdf>.

Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech. [online] [cit. 2009-04-15]. Dostupný z [www](http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/mezinarodni-pakt-o-hospodarskych-socialnich-a-kulturnich-pravech.pdf): <<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/mezinarodni-pakt-o-hospodarskych-socialnich-a-kulturnich-pravech.pdf>>.

Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace. [online] [cit. 2009-04-15]. Dostupný z [www](http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-ras.diskriminace.pdf): <<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-ras.diskriminace.pdf>>.

Úmluva o právech dítěte. [online] [cit. 2009-04-15]. Dostupný z [www](http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf): <<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>>.

Ústava ČR. [online] [cit. 2009-04-15]. Dostupný z [www](http://www.psp.cz/docs/laws/constitution.html): <<http://www.psp.cz/docs/laws/constitution.html>>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon). [online] [cit. 2008-12-01]. Dostupný z [www](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf): <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf>.