Pripravenosť škôl a pedagógov na inklúziu rómskych žiakov do ZŠ[[1]](#footnote-1)

## Štefan PORUBSKÝ – Alica PETRASOVÁ

Abstrakt: Príspevok sa zaoberá problematikou inkluzívneho vzdelávania rómskych žiakov v kontexte výskumu orientovaného na poznanie pripravenosti učiteľov na jeho implementáciu.

Kľúčové slová: inkluzívne vzdelávanie, rómski žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia, rozhovory s učiteľmi.

The readiness of school and teachers to an inclusion of Roma students to basic School

Abstract: The paper deals with a problem of inclusive education in a context of a research oriented on the readiness of them to its implementation.

Keywords: Inclusive education, Roma students with socially disadvantaged background, interview with teachers List of the keywords in English .

1. **ÚVOD**

Úspešný rozvoj a podporu inkluzívneho vzdelávania na Slovensku ovplyvňuje predovšetkým spôsob, akým dokážeme správne vytvoriť podmienky na realizáciu vzdelávania tohto typu.

V demokratických krajinách sú na vzdelávacie systémy kladené dve základné požiadavky: zvyšovanie kvality vzdelávania a jeho spravodlivá distribúcia všetkým podľa ich možností a schopností. Samotná spravodlivosť vo vzdelávaní čiže efektivita vzdelávacieho systému pre všetkých žiakov sa čoraz viac považuje za nevyhnutnú podmienku kvality vzdelávania v krajine.

Pojem spravodlivosť vo vzdelávaní poukazuje na jeden podstatný znak jeho kvality. Prvý je spravodlivosť ako rovnosť šancí v prístupe k rovnako kvalitnému vzdelávaniu. Takéto poňatie je založené na meritokratickom princípe, že všetkým žiakom sa poskytujú rovnaké edukačné podmienky a je na nich, do akej miery ich využijú. V tomto prípade je lepšie hovoriť o rovnakosti šancí než o ich rovnosti, lebo neberú do úvahy druhý aspekt pojmu spravodlivosť vo vzdelávaní – rovnocennosť podmienok. Rovnocennosť neznamená rovnakosť, ale rešpektovanie začiatočných individuálnych nerovností medzi žiakmi a skupinami žiakov v podobe diferencovaných prístupov. Tieto by mali viesť nielen k rovnosti príležitostí, ale aj k rovnosti výsledkov (Porubský, 2008).

Štruktúra slovenského vzdelávacieho systému sa vyznačuje veľkou závislosťou medzi rodinným zázemím žiaka a jeho dosiahnutým vzdelaním. Výzvou pre školské systémy je zlepšiť žiakmi dosahované výkony (kvalitu) a zároveň minimalizovať vplyv sociálno-ekonomického zázemia žiakov[[2]](#footnote-2) na ich vzdelávacie výsledky (rovnosť). To znamená, že možnosť dosiahnuť pozitívne zmeny vo vzdelávaní všetkých žiakov priamo súvisí s riešením otázky zabezpečenia sociálnej spravodlivosti vo vzdelávaní.

Vysoká závislosť vzdelávacích výsledkov detí od ich sociálno-ekonomického zázemia naznačuje, že vzdelávací systém doteraz nespĺňa požiadavky spravodlivej distribúcie vzdelávania všetkým podľa ich možností a schopností a nezabezpečuje sociálnu rovnosť vo vzdelávaní. Školský zákon a nadväzné právne predpisy neobsahujú opatrenia zamerané priamo na rómske deti a žiakov. Namiesto toho pracujú s termínom „sociálneho znevýhodnenia“, ktoré je vymedzené chudobou, presnejšie nízkym príjmom rodiny nedosahujúcim hranicu životného minima. Viaceré znevýhodnenia, ktorým Rómovia čelia v mnohých sférach vrátane vzdelávania, však často nie sú podmienené len ich majetkovými pomermi. Vzhľadom na to, že istá časť bariér pramení z prístupu majoritnej populácie k Rómom na základe ich deklarovanej alebo pripísanej etnicity, je otázne, či sú opatrenia vychádzajúce z majetkových pomerov rodín dostačujúce.

V rámci školského systému na Slovensku funguje viacero opatrení, ktoré majú za cieľ zlepšiť vzdelávanie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, najmä rómskych detí z marginalizovaných komunít. Poskytovanie dostatku primeraných podnetov na rozvoj osobnosti rómskeho žiaka vzhľadom k jeho rozvojovým potrebám sa stáva, v zmysle zákona, legislatívnym rámcom pre uplatňovanie princípov inkluzívneho vzdelávania v reálnej školskej praxi. Vzniká to však otázka, či sú na takúto prax školy a učitelia dostatočne odborne a aj osobnostne pripravení. Práve táto otázka nás viedla k tomu, aby sme v rámci širšieho výskumného riešenia problematiky (Petrasová, Porubský, 2013) viedli rozhovory s učiteľmi rómskych žiakov 7., 8. a 9. ročníka základnej školy.

1. **ROZHOVORY S UČITEĽMI**

Rozhovory sa realizovali na 2 základných školách v Prešovskom kraji v novembri 2012. Percentuálny podiel rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia bol v prvej ZŠ 20 – 40 % (ďalej len: 1. ZŠ), v druhej ZŠ 41 – 60 % (ďalej len: 2. ZŠ). Rozhovor s jedným učiteľom trval v priemere 30 minút. Na obidvoch základných školách bolo uskutočnených spolu 10 rozhovorov (po 5 na každej škole).

**Charakteristika výberového súboru**

Rozhovorov sa zúčastnilo spolu 10 respondentov (3 muži a 7 žien). Priemerný vek respondentov bol 45 rokov. Najmladší respondent mal 28 rokov a 3 roky pedagogickej praxe. Najstarší respondent mal 59 rokov a 35 rokov pedagogickej praxe. Priemerná dĺžka pedagogickej praxe bola 20 rokov.

**Analýza rozhovorov**

**1. oblasť: Zdôvodnenie učiteľov pre výber školy a prácu s rómskymi žiakmi**

Na otázku: *Ako ste sa stali učiteľom/učiteľkou rómskych žiakov?*respondenti uvádzali dva dôvody:

1. Hľadali prácu a bola im ponúknutá táto, učiteľmi rómskych žiakov sa preto stali automaticky – dobrovoľne či nedobrovoľne, iná možnosť nebola, rómska trieda im bola pridelená (6 odpovedí z 10).
2. V čase ich nástupu na miesto pôsobenia tvoril počet rómskych žiakov necelých 20 %, potom sa ich počet takmer strojnásobil. S postupným pribúdaním rómskych žiakov naberali skúsenosti s ich vyučovaním (4 odpovede z 10).

*„Nebola iná alternatíva. Nastúpila som pracovať do školy, kde rómski žiaci boli. Celú svoju pedagogickú prax pracujem s rómskymi žiakmi.“ (2. ZŠ)*

*„Učiteľkou som sa stala dobrovoľne, nikto ma k tomu nenútil, hneď po skončení strednej školy som išla na vysokú pedagogického smeru. S rómskymi žiakmi pracujem od začiatku mojej kariéry. Moja práca je môj splnený sen, vždy som chcela učiť, baví ma vymýšľať nové aktivity pre žiakov a učiť ich veci rôznymi spôsobmi.“(1. ZŠ)*

Ani jeden z učiteľov nešiel cielene pracovať s rómskymi deťmi. Na školách začali pracovať, lebo iná možnosť nebola, alebo sa škola zmenila na „rómsku“ počas ich pôsobenia. Odlišné sú však postoje učiteľov ku skutočnosti, že učia rómskych žiakov – niektorí ju vnímajú ako nevyhnutnosť, nutné zlo, iní ako príležitosť, výzvu.

**2. oblasť: Hodnotenie školy učiteľmi**

Učitelia hodnotili školu podľa rôznych kritérií, ktoré si sami zvolili. Na otázku**:** *Ako by ste celkovo hodnotili vašu školu?“*v prvom rade hodnotili celkovú úroveň technického vybavenia svojej školy:

* vybavenie informačnými technológiami, interaktívnymi tabuľami, novšími didaktickými prostriedkami (väčšinou zabezpečených z projektových zdrojov);
* zariadenia špecializovaných učební (jazykové laboratóriá, laboratóriá na vyučovanie prírodovedných predmetov, školské knižnice – tiež väčšinou z projektových zdrojov).

Na druhom mieste učitelia hodnotili medziľudské vzťahy a atmosféru školy:

* veľmi dobré až výborné medziľudské vzťahy v kolektíve, s vedením školy i so žiakmi navzájom, rodinnú atmosféru, osobnú pohodu;
* podporu vedenia školy, priestor na sebarealizáciu učiteľov, kolektív ľudí, ktorí sa neboja skúšať nové veci, seriózny prístup k žiakom i učiteľom, progresívnosť školy, absolvovanie školení, osobnostné vlastnosti a nasadenie učiteľov.

Ďalším kritériom bola úspešnosť škôl v očiach žiakov, rodičov a verejnosti:

* rôzne aktivity pre žiakov, úspechy škôl v súťažiach;
* spolupráca s užšou a širšou komunitou, organizovanie kultúrnych podujatí a akcií pre rodičov, obec či mesto.

*„Skúsený erudovaný kolektív, škola, ktorá sa zapája do projektov a chce niečo dosiahnuť, aby tu* *boli spokojní žiaci aj učitelia. Naša škola je progresívna, máme kolektív ľudí, ktorí chcú pracovať a neboja sa ani nových vecí. Pomôcky, ktoré máme na fyzike, aj tie interaktívne tabule, s vybavenosťou sme na tom veľmi dobre – zapájame sa aj do projektov, aj chodíme po školeniach, táto škola ide s dobou a snažíme sa pristupovať či k rodičom, alebo k deťom seriózne.“ (1. ZŠ)*

*„Škola prešla v poslednom čase veľkou rekonštrukciou. V škole máme 3 PC učebne, jazykové laboratórium, špeciálnu učebňu prírodovedných predmetov, školskú knižnicu, 5 alternatívnych tabúľ. Je tu dobrý kolektív učiteľov, dobré vzťahy s vedením.“ (2. ZŠ)*

Len v troch rozhovoroch z desiatich bola zmienka o tom, ako škola odpovedá na prítomnosť rómskych žiakov:

* ich prítomnosť bola väčšinou hodnotená ako sťažujúca prácu;
* podmienky na vzdelávanie rómskych žiakov boli tiež hodnotené z hľadiska technickej vybavenosti školy a vzťahov v pedagogickom kolektíve.

*„Naša škola je na dobrej technickej úrovni. Poskytuje vhodný priestor na výchovu a vzdelávanie rómskych i nerómskych detí. Je tu dobrá spolupráca medzi vedením školy a pedagogickými zamestnancami, čo sa odráža na pracovnej pohode a priestore na realizáciu jednotlivých učiteľov.“ (1. ZŠ)*

Len v jednom rozhovore boli spomenuté kroky školy smerom k rómskym žiakom (nulté ročníky, rómski asistenti, špeciálni pedagógovia):

*„Na našej škole máme nulté ročníky s priamou asistenciou rómskych asistentov. Časť rómskych detí nie je dostatočne pripravená na vstup do školy a zaostáva za ostanými deťmi. Tieto problémy však nie sú spôsobené mentálnym handicapom týchto detí, ale kultúrnymi rozdielmi medzi majoritou a rómskym etnikom. Problémoví žiaci na našej škole sú hlavne tí, ktorí pochádzajú z osady, tieto deti majú aj poruchy správania, narúšajú vyučovací proces. Naša škola je dobre vybavená. Máme dostatok učební, aj učiteľov so špeciálnou pedagogikou. Učitelia sa žiakom dostatočne venujú. Mnohí rómski žiaci na škole si nenosia pomôcky, ničia školský nábytok, vulgárne sa vyjadrujú, nadávajú vyučujúcim.“ (2. ZŠ)*

Napriek skutočnosti, že na obidvoch školách je veľké percento rómskych žiakov, ani jeden z učiteľov nehodnotil svoju školu z hľadiska stratégií školy zameraných na vzdelávanie týchto žiakov. Úroveň školy hodnotili len z hľadiska technickej úrovne a vybavenia školy, medziľudských vzťahov a úspechov školy v rôznych aktivitách.

**3. oblasť: Problematika výchovy a vzdelávania rómskych žiakov**

Na otázku: *V čom vidíte najväčšie problémy vo vzťahu k výchove a vzdelávaniu rómskych žiakov?*došlo v odpovediach učiteľov takmer k úplnej zhode nielen medzi školami, ale aj medzi jednotlivými kolegami. Učitelia sa zhodli na týchto okruhoch problémov:

***Rómovia a ich kultúra, výchova v rodine:***

* Kultúrne a etnické odlišnosti (iná mentalita, zvyky, jazyk, iný rebríček hodnôt – vzdelanie je na poslednom mieste, slabá adaptácia na školu).
* Výchova v rómskej rodine (rodičia sa málo zaujímajú o svoje deti, nemotivujú ich k vzdelávaniu, nie sú svojim deťom dobrým príkladom, neposkytujú svojim deťom vhodné podmienky na domácu prípravu, nenaučia deti dodržiavať základnú hygienu, deti neučia po slovensky, sú nezodpovední).
* Nedostatok pozitívnych vzorov (život ľudí v najbližšom okolí je len životom zo sociálnych dávok, deti nevidia zmysel v štúdiu pre uplatnenie sa v živote).
* Odlišné vnímanie časopriestoru (neplánovanie budúcnosti, absencia dlhodobých cieľov).
* Negatívne javy v škole (šikanovanie – kto sa chce učiť, je svojimi rómskymi spolužiakmi vysmiaty, problémy s agresiou, disciplínou, vyrušovanie, vulgárne prejavy voči učiteľom, nezodpovednosť, neplnenie si povinností, záškoláctvo, nenosia ani tašky).

***Sociálny systém:***

* Zle nastavené dávky, benevolentná sociálna politika štátu.
* Zle nastavené pravidlá, nedostatočná legislatíva.
* Slabý sociálny systém, nezamestnanosť, nepodchytenie detí, aby chodili do školy.

***Škola***

Učitelia v rozhovoroch neidentifikovali žiadne príčiny problémov vo vzťahu k výchove a vzdelávaniu rómskych žiakov. V jednom rozhovore bola spomenutá možná averzia starších kolegov voči Rómom. V niektorých rozhovoroch učitelia uvádzajú, že problémy boli od začiatku – len Rómov bolo menej.

*„V súčasnej dobe a spoločenskej situácii je práca s rómskymi žiakmi veľmi ťažká, rodičia sa nezaujímajú o svoje deti, a taktiež sa žiaci nezaujímajú o učenie. V minulosti, pred10 – 15 rokmi, bola práca s rómskymi žiakmi o niečo lepšia.“ (1. ZŠ)*

*„Určite zázemie, mentalita, možno kultúra, žiadna spätná väzba****.*** *Aj zo strany spoločnosti – nie sú motivovaní, nemajú vzory – máloktorý Róm dosiahne niečo viac, napríklad strednú školu. Problémy týchto žiakov sú od začiatku jej kariéry tie isté – zaškoláctvo, nezáujem rodičov.“ (1. ZŠ)*

*„Základným problémom výchovy a vzdelávania rómskych žiakov, ako to vidím ja od začiatku mojej profesionálnej dráhy, je ich celkový nezáujem o vzdelávanie. Žiaci nie sú z domu motivovaní k tomu, aby sa učili. Absentuje domáca príprava. Žiaci si do školy dokonca nenosia ani tašky s pomôckami. Ak sa medzi týmito žiakmi objaví niekto, kto sa chce dobre učiť, je ostatnými spolužiakmi napádaný, osočovaný, zosmiešňovaný. Potom sa zaradí k nim a jeho snaha o vzdelávanie končí. Spoločnosť degraduje vzdelávanie, má benevolentnú sociálnu politiku.“ (2. ZŠ)*

Podľa vyjadrení učiteľov príčinami problémov vo vzdelávaní rómskych žiakov sú samotní Rómovia, ich etnické kultúrne odlišnosti a zle nastavený sociálny systém. Ani jeden z učiteľov neidentifikoval príčiny problémov vo vzdelávaní rómskych žiakov zo strany školy.

**4. oblasť: Vzťah rómskych a nerómskych žiakov ku škole**

Pri hľadaní odpovede na otázku: *Akí sú vaši rómski žiaci v porovnaní s nerómskymi žiakmi, čo sa týka ich vzťahu ku škole?*sa učiteliasústredili najmä na vyjadrenie množstva negatív a niekoľkých pozitív v prístupe rómskych žiakov ku škole. K nerómskym žiakom sa vyjadrovali minimálne.

*„Ťažko sa prispôsobujú novému prostrediu, slovenský jazyk je pre nich cudzím jazykom. Rodičia, ktorí nestoja o dobré výsledky svojich detí. Sú iní vo všetkom – príprava na vyučovanie, spolupráca s rodičmi, správanie sa vo vyhrotenej situácii, schopnosť zvládať vyhrotené situácie, riešiť konflikty. Vedomostne sú zaostalí a mentálne nevyzretí. Sú milí, majú radi pohladenie a dobré slovo, nie sú drzí.“ (1. ZŠ)*

*„Pozitíva – spontánnosť, srdečnosť, veselosť, vďačnosť. Osobitosťou týchto detí sú ich skúsenosti, vychádzajú z faktov ich praktického života. Negatíva – objektívne je potrebné priznať, že väčšina z nich je v škole neúspešná.“ (2. ZŠ)*

*„Časté sú neskoré príchody na vyučovanie, úteky z hodín, nenosenie pomôcok, ničenie školského majetku. Na druhej strane niektorí z nich sú vďační za prejav pochvaly, uznania. Sú viac prakticky založení, prírodní.“ (2. ZŠ)*

Učitelia sa vo svojich vyjadreniach zamerali na vymenovanie negatív i pozitív v prístupe rómskych žiakov ku škole. Negatívne boli hodnotené hlavne ich schopnosti a osobnostné vlastnosti. Dva z opísaných prejavov (správanie, chuť učiť sa) boli v protiklade (niektorí učitelia ich hodnotili negatívne, iní pozitívne). Ako pozitívum boli hodnotené niektoré emocionálne vlastnosti rómskych žiakov. Učitelia sa pri výpovediach vyhýbali porovnávaniu nerómskych a rómskych žiakov.

**Tab. 1: Prehľad vyjadrení učiteľov**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Rómski žiaci – negatíva** | **Rómski žiaci – pozitíva** | **Porovnanie** |
| ***Vzťah ku škole, správanie, dochádzka***   * ničenie školských pomôcok a školského majetku * drzé správanie * nerešpektovanie učiteľov * úteky z vyučovania * odlišné správanie v konfliktných situáciách * vysoký počet absencií = zaostávanie s učivom * neskoré príchody do školy * neplnenie si školských povinností * nenosenie pomôcok * nulová domáca príprava * nedostatočná podpora zo strany rodičov * zlé hygienické návyky | * tiché, slušné správanie * nevyrušujú, neodvrávajú, nie sú drzí * bezstarostnosť, súdržnosť | *„V každej z týchto skupín sa vyskytujú žiaci, ktorí majú pozitívny aj negatívny vzťah ku škole, no u Rómov prevláda skôr ten negatívny.“ (2. ZŠ)* |
| ***Osobnostné vlastnosti***   * takmer žiadna zodpovednosť * slabá motivácia a neochota k vzdelávaniu * neprispôsobivosť * netrpezlivosť * slabé ovládanie sa | * záujem o vzdelanie * chuť učiť sa | *„Nerómski žiaci sú v porovnaní s rómskymi cieľavedomejší.“*  *(2. ZŠ)* |
| ***Rozumové schopnosti***   * vedomostná zaostalosť * mentálna nezrelosť * malá slovná zásoba * nedostatočné ovládanie slovenského jazyka * chýbajúci vzťah k písanému slovu |  |  |
| ***Emocionálna stránka osobnosti***   * vyššia emocionalita * spontánnosť | * temperament * srdečnosť * veselosť * milota * vďačnosť za pohladenie, dobré slovo, pochvalu a uznanie |  |
| ***Psychomotorika*** | * pohybové zručnosti * skúsenosti vychádzajúce z ich praktického života, * praktické založenie * hudobné a technické nadanie |  |

**Oblasť 5: Perspektívy rómskych a nerómskych žiakov**

Na otázku *Ako vidíte budúcnosť vašich rómskych žiakov vo vzťahu k budúcnosti nerómskych žiakov?*sa učitelia vyjadrovali predovšetkým k budúcnosti rómskych žiakov, k perspektívam ich ďalšieho štúdia, uplatneniu v živote a na trhu práce. V tabuľke 2 uvádzame prehľad okruhov, ku ktorým sa učitelia v danej téme vyjadrovali.

**Tab. 2: Vyjadrenia respondentov k budúcnosti rómskych a nerómskych žiakov**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Okruh** | **Budúcnosť rómskych žiakov** | **Budúcnosť nerómskych žiakov** |
| **Pokračovanie v štúdiu** | Minimum pokračuje v stredoškolskom štúdiu, hoci majú na to všetky predpoklady. Ak pokračujú v stredoškolskom štúdiu, málo žiakov ho ukončí, alebo si hneď zakladajú rodiny. | Väčšina najlepších žiakov pôjde na vysoké školy a potom sa uplatnia vo svojom odbore. |
| **Uplatnenie najlepších žiakov na trhu práce** | Najlepší žiaci by sa uplatnili ako sociálni pracovníci, asistenti učiteľa. | Najlepší žiaci sa uplatnia v oblasti IT. |
| **Uplatnenie na trhu práce vo všeobecnosti** | Rómski žiaci sa najviac uplatnia v pozícii murár, v prácach vyžadujúcich manuálne zručnosti, v remeslách – a hlavne v zahraničí. | neuvedené |
| **Budúce uplatnenie dievčat** | Rómske dievčatá vidia svoju budúcnosť v založení rodiny a výchove detí už v mladom veku. | neuvedené |
| **Podpora rodiny pri plánovaní budúcnosti** | Rodina ich v ďalšom vzdelávaní nepodporuje, nemajú žiadne vzory. Preto najviac študujú rómske deti z detských domovov. | neuvedené |
| **Vôľové vlastnosti** | Nemajú dostatočné vôľové vlastnosti, keby mali záujem, študovali by, záleží len na nich. | neuvedené |
| **„Životné šťastie“ Rómov** | Uspokojenie základných životných potrieb bez práce, zábava, ničnerobenie, užívanie si života, plodenie detí. | neuvedené |
| **Vplyv spoločenského systému** | Systém je latentný, nastavený na vyplácanie dávok bez práce. | neuvedené |

.

*„Ak sa niekto dostane na učňovku, tak to je iba taká výnimka, ale to len oni musia chcieť, lebo si myslím, že my im poskytneme vždy to isté ako ostatným žiakom a záleží od nich. Ak by mali záujem, mohli by vyštudovať v rôznych remeselných odboroch – ak úspešne ukončia ZŠ. Ak neukončí strednú školu a nebude kvalifikovaný v určitej životnej profesii, tak sa neuplatní. Ich životné šťastie spočíva v uspokojení základných potrieb a bez práce. Budúcnosť najlepšieho nerómskeho žiaka vidím ako pracovníka informačných technológií, rómskeho žiaka – sociálny pracovník.“ (1. ZŠ)*

*„To by sa muselo zmeniť ich myslenie, tí ktorí majú rozumnejších rodičov, tak s nimi sa dá. Napríklad v Bystranoch, čo som učila, tak jeden žiak odišiel na učňovku – murár, ale on mal otca, čo pracoval, on pozeral na všetko ináč, tu čo učím teraz, tak na strednú idú jedine deti z detských domovov. Naši rómski žiaci sa uplatňujú v zahraničí ako pomocné sily na stavbách. Dievčatá nachádzajú životné šťastie v starostlivosti o rodinu a vo výchove detí, často v mladom veku. Rómsky žiak by sa mohol uplatniť ako asistent učiteľa, aj žiaci by ho viac prijímali medzi seba. Nerómsky žiak – väčšina sa uplatní po VŠ vo svojom odbore.“(1. ZŠ)*

*„Svoj životný cieľ väčšina z nich po vzore svojich rodičov vidí v ničnerobení, „užívaní si života“, v plodení čo najviac detí.“ (2. ZŠ)*

Učitelia sa vo svojich rozhovoroch vyjadrovali predovšetkým k budúcnosti rómskych žiakov, k perspektívam ich ďalšieho štúdia, uplatneniu v živote a na trhu práce. Mimoriadne negatívne sa vyjadrovali k perspektíve rómskych dievčat. Budúcnosť rómskych žiakov hodnotili väčšinou ako neperspektívnu, ovplyvnenú celkovou spoločenskou situáciou a stavom v rómskych komunitách. K budúcnosti nerómskych žiakov/žiačok sa nevyjadrili takmer vôbec, len k možnosti úspešného uplatnenia sa najlepších nerómskych žiakov.

**Oblasť 6: Špecifiká rómskej rodiny**

Na otázku *V čom sa odlišujú rodičia vašich rómskych žiakov?*učitelia z 1. ZŠ v štyroch rozhovoroch z piatich začínali odpovede vyjadrením: *„Rodičia rómskych žiakov nemajú záujem...“*

*„Rodičia rómskych žiakov nemajú záujem o to, aby chodili na rodičovské združenia, ani sa nezaujímajú o svoje deti, že ako sa učia.“ (1. ZŠ)*

V rozhovoroch z 2. ZŠ sa učitelia zase vo väčšine rozhovorov vyjadrovali k nízkemu až žiadnemu vzdelaniu rodičov, ktoré je dôvodom nedostatočnej motivácie vlastných detí k vzdelávaniu, nezáujmu o ich školské výsledky a domácu prípravu:

*„V prvom rade rodičia rómskych žiakov dostatočne nemotivujú svoje deti k vzdelávaniu. Vo väčšine je to spôsobené tým, že ani oni žiadne vzdelanie nemajú. Života školy sa nezúčastňujú.“ (2. ZŠ)*

Učitelia ďalej uvádzali, že z už uvedených dôvodov i z dôvodu celkovej nedôvery ku škole potom rodičia nepodporujú svoje deti nielen v učení, ale ani v záujmovej a mimoškolskej činnosti:

*„Odlišujú sa v prvom rade v uvedomelosti, nemajú záujem o to, ako ich deti v škole prosperujú a správajú sa. V minulom školskom roku som pripravoval rómskych chlapcov na vystúpenie na akadémiu a oni nakoniec neprišli, vraj im rodičia nedovolili.“ (2. ZŠ)*

V niektorých rozhovoroch boli spomínané situácie, kedy sú rómski rodičia ochotní školu navštíviť – financie, a keď majú pocit, že ich deťom je ubližované:

*„... prídu, iba ak sa ich dieťaťu ubližuje, alebo pre peniaze (cestovné).“ (1. ZŠ)*

*„Do školy prídu iba vtedy, keď sa prepláca cestovné, alebo sa pohádať s učiteľmi. Nekriticky veria svojim deťom.“ (2. ZŠ)*

Len v dvoch rozhovoroch z desiatich učitelia konštatovali, že v prístupe rómskych rodičov existujú rozdiely:

*„... ale samozrejme, že sú aj dobrí rodičia, ktorí chcú, aby ich dieťa bolo úspešné.“ (1. ZŠ)*

*„Samozrejme, že aj tu sú rozdiely. Záleží na tom, odkiaľ žiak pochádza, z akej obce, a potom je badať o niečo väčší záujem na prvom stupni, s pribúdajúcim vekom klesá.“ (2. ZŠ)*

Učitelia konštatovali, že rómski rodičia nemajú záujem o vzdelávanie svojich detí, ich úspechy, neúspechy, ani iné aktivity spojené so školou (okrem situácií, keď majú pocit, že ich deťom je ubližované). Dôvody vidia v nízkej vzdelanostnej úrovni samotných rodičov. Len dvaja učitelia pripustili, že uvedený prístup nemožno zovšeobecňovať na všetkých rómskych rodičov.

**Oblasť 7:** **Zmeny vo výchovno-vzdelávacom procese v škole**

Na otázku *Keby ste mali všetky potrebné prostriedky k dispozícii, čo by ste zmenili vo vašej škole vo vzťahu k výchove a vzdelávaniu rómskych žiakov?*učitelia odpovedali rôzne – od extrémnej odpovede *(„... kamery do tried, na školu SBS“)* po návrhyzmien v celom školskom systéme. Napriek otázke sa vyjadrovali i k zmenám v sociálnom systéme. Jedna učiteľka by nemenila nič. Vzhľadom na široké spektrum odpovedí citujeme viaceré z nich.

***Zmeny v systéme školstva***

*„Idem podľa učebníc, aby bola väčšia flexibilita vo vyučovaní, aby si učiteľ mohol sám zvážiť, čo by ich učil a kedy.“ (1. ZŠ)*

*„Samostatné triedy z dôvodu inojazyčnosti a nedostatočnej domácej prípravy na vyučovanie, poobedňajšie vyučovanie v škole.“ (1. ZŠ)*

*„Chcel by som, aby sa nejakým spôsobom dala odkontrolovať domáca príprava žiakov, pretože už sme skúšali rôzne možnosti, a neuspeli sme.“ (1. ZŠ)*

*„Povinné prípravné ročníky v MŠ, povinné vzdelávanie aj po ukončení ZŠ, viac rómskych asistentov, alternatívne výučbové programy pre Rómov.“ (2. ZŠ)*

Navrhované zmeny v škole sa týkali systémových zmien v školstve – predškolskej prípravy, zvýšenia počtu asistentov učiteľa, zavedenia alternatívnych vzdelávacích programov, individuálneho prístupu, väčšej flexibility vo vyučovaní a popoludňajšej prípravy žiakov na vyučovanie. Ani jeden z učiteľov sa nevyjadril, čo a ako by konkrétne zmenil na svojej škole.

***Zmeny sociálneho systému***

*„... povinné štúdium do 18 rokov, „prospechové štipendium“ za prospech, a nie za chodenie do školy.“ (2. ZŠ)*

*„Začať od rodičov, a viesť ich k tomu, aby videli, že tie deti majú budúcnosť.“ (1. ZŠ)*

Navrhované zmeny sociálneho systému sa týkali práce s rodinou, predĺženia povinnej školskej dochádzky a zmien v štipendijnom programe.

**Oblasť 8:****Zmeny výchovy a vzdelávania rómskych detí v spoločnosti**

V odpovediach na otázku *Keby ste mali všetky potrebné prostriedky k dispozícii, čo by ste zmenili vo v spoločnosti vo vzťahu k výchove a vzdelávaniu rómskych žiakov?*sa štyriaučitelia z desiatich vyjadrovali znovu k predchádzajúcej otázke (zmien v školstve):

*„To isté ako v predchádzajúcej odpovedi, pretože vzdelaný Róm, ktorý sa správa slušne, bude spoločnosťou akceptovaný.“ (1. ZŠ)*

*„Aby boli na školách asistenti v dostatočnom počte, aby mohli byť zaplatení učitelia a v každej triede by bolo menej žiakov, aby učiteľ mohol uplatniť individuálny prístup.“ (1. ZŠ)*

*„V škole viac postihovať rodičov za nezodpovedný prístup k štúdiu ich detí.“ (1. ZŠ)*

Ďalšie odpovede sa týkali opäť zmien v sociálnom systéme, nie zmien v spoločnosti:

*„Nepodporovať ich nezamestnanosť, trvať na tom, že musia pracovať.“ (1. ZŠ)*

*„Vhodným vzdelávaním a prevenciou zabezpečiť, aby sa v tejto komunite nerodili deti deťom.“ (2.ZŠ)*

*„Aby bolo vzdelanie nadväzujúce na rodinné prídavky, sociálne dávky, trestné stíhanie, aby rodičia boli zodpovední za vzdelanie svojich detí. Trestnú zodpovednosť rodičov za svoje deti.“ (2. ZŠ)*

Jediná odpoveď, v ktorej bolo spomenuté slovo „spoločnosť“, smerovala opäť k zmenám v sociálnej oblasti:

*„Naša spoločnosť by mala prehodnotiť „rómsku problematiku“. Rómski rodičia, ktorí sa o svoje deti poriadne nestarajú, by mali byť finančne sankcionovaní. Spoločnosť by sa mala snažiť dať rómskym rodičom prácu, dávať dávky iba do určitého počtu detí.“ (2. ZŠ)*

Odpovede neobsahovali žiadne návrhy na zmeny spoločnosti vo vzťahu k výchove a vzdelávaniu Rómov. Všetky odpovede sa opäť týkala zmien v školstve a v sociálnom systéme.

**Zhrnutie**

* Ani jeden z respondentov cielene nepracuje s rómskymi deťmi. Odlišné sú však postoje učiteľov ku skutočnosti, že učia rómskych žiakov – niektorí ju vnímajú ako nevyhnutnosť, nutné zlo, iní ako príležitosť, výzvu niečo dokázať.
* Ani jeden z učiteľov nehodnotil svoju školu z hľadiska stratégií školy zameraných na vzdelávanie rómskych žiakov. Úroveň školy hodnotili len z hľadiska technickej úrovne a vybavenia školy, medziľudských vzťahov a úspechov školy v rôznych aktivitách.
* Podľa vyjadrení respondentov príčinami problémov vo vzdelávaní rómskych žiakov sú samotní Rómovia, ich etnické kultúrne odlišnosti a sociálny systém. Učitelia neidentifikovali žiadne príčiny problémov vo vzdelávaní rómskych žiakov zo strany školy.
* Žiadny z respondentov nehodnotil vzťah rómskych žiakov ku škole z hľadiska ich odlišných možností na vzdelanie. Ani jeden s hodnotených prejavov rómskych žiakov nebol hodnotený v interakcii s nerómskymi žiakmi, porovnávaný s ich vlastnosťami, správaním či kognitívnymi procesmi.
* Respondenti hodnotili budúcnosť rómskych žiakov väčšinou ako neperspektívnu, ovplyvnenú celkovou spoločenskou situáciou a stavom v rómskych komunitách. Zvlášť neperspektívne boli vyjadrenia o budúcnosti rómskych dievčat. K budúcnosti nerómskych žiakov/žiačok sa nevyjadrili takmer vôbec, len k možnosti úspešného uplatnenia sa najlepších nerómskych žiakov.
* Respondenti konštatovali, že rómski rodičia nemajú záujem o vzdelávanie svojich detí, ich úspechy, neúspechy, ani iné aktivity spojené so školou. Dôvody vidia v nízkej vzdelanostnej úrovni samotných rodičov. Len dvaja učitelia pripustili, že uvedený prístup nemožno zovšeobecňovať na všetkých rómskych rodičov.
* Navrhované zmeny v škole sa týkali systémových zmien celého školstva – predškolskej prípravy, zvýšenia počtu asistentov učiteľa, zavedenia alternatívnych vzdelávacích programov, individuálneho prístupu, väčšej flexibility vo vyučovaní a popoludňajšej prípravy žiakov na vyučovanie. Ani jeden z učiteľov sa nevyjadril, čo a ako by konkrétne zmenil na svojej škole.
* Ani jedna z odpovedí neobsahovala návrhy na zmeny v spoločnosti vo vzťahu k výchove a vzdelávaniu Rómov, na zmeny postojov spoločnosti k Rómom, či k potrebe komplexnosti zmien v prístupoch k riešeniu rómskej otázky. Všetky zmeny boli navrhované len v oblasti školstva a sociálnej politiky.

1. **ZÁVER**

Ukazuje sa, a to aj v prípade tohto výskumu, že vytváranie inkluzívneho školského prostredia je veľmi náročný, dlhodobý a v podstate rozporuplný proces. Kým v posledných rokoch sa všetky štátne dokumenty, iniciatívy a projekty na deklaratívnej úrovni hlásia k politike inklúzie, v školskej realite sa situácia nevyvíja žiaducim tempom a deklarovaným smerom. Na základe doterajších skúseností a miery poznania tohto fenoménu (napr. Petrasová a kol., 2012; Huttová, Gyárfašová, Sekulová, 2012; Porubský, 2008; Salner, 2005) možno konštatovať, že základné prekážky úspešnej realizácie princípov inkluzívneho vzdelávania v reálnej školskej praxi škôl zabezpečujúcich povinnú školskú dochádzku spočívajú hlavne :

* v nejasnom vymedzení cieľových kategórií štátnej vzdelávacej politiky v tejto oblasti a nekonzistentnosti čiastkových cieľov a stratégií,
* v nedostatočnej „politickej vôli“ rešpektovať tento fenomén ako jednu z politických priorít vládnej politiky (teda nie ako záležitosť jedného vládneho rezortu) a k tomu vytvárať podmienky súladu medzi adekvátnymi legislatívnymi rámcami a rozpočtovými prostriedkami na ich realizáciu,
* v nerešpektovaní historických, regionálnych a sociokultúrnych podmienok, v akých sa problém exklúzie rómskych komunít vyvíjal,
* vo vnímaní školských reforiem len na organizačnej úrovni (ako je systém organizovaný) a iba v malej miere na inštitucionálnej úrovni (ako systém funguje), čo sa prejavuje hlavne v nemennosti charakteru procesov výchovy a vzdelávania, ako sa realizujú v procese výučby v triede – reforma končí pred dverami učební škôl.

Školský zákon z roku 2008 zaviedol systém dvojúrovňového kurikula v podobe rámcového štátneho vzdelávacieho programu na národnej úrovni a školského vzdelávacieho programu na miestnej školskej úrovni. Tým sa mali vytvoriť predpoklady, aby v rámci národných štandardov si každá škola mohla vytvárať svoj vlastný vzdelávací program šitý jej na mieru. V dôsledku prevažne voluntaristickej štátnej vzdelávacej politiky sú však školy implicitne tlačené k tomu, aby svoj profil orientovali na dosiahnutie čo najlepších výsledkov v merateľných ukazovateľoch, ktoré sú štátom sledované a na národnej úrovni aj vyhodnocované. Podstata politiky inklúzie však nespočíva v sledovaní externých hodnotiacich ukazovateľov, ale na interných ukazovateľoch vychádzajúcich zo vzdelávacích a rozvojových potrieb tých konkrétnych žiakov, ktorí danú školu navštevujú. Nie je preto prekvapujúce, že nie je všeobecne známy modelový príklad úspešnej implementácie a realizácie školského vzdelávacieho programu orientovaného na uspokojovanie vzdelávacích a rozvojových potrieb rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Takéto školské vzdelávacie programy by asi neposúvali školu v rebríčku úspešnosti v monitorovacom testovaní žiakov deviateho ročníka, ba práve naopak. Potvrdzujú to aj výsledky nášho výskumu (Petrasová, Porubský, 2013) napríklad tým, že väčšina tých sledovaných ukazovateľov, v ktorých sa výraznejším spôsobom reprezentoval negatívny postoj a skúsenosť skupiny rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia sa viaže na školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP okolo 60% z celkového počtu žiakov školy. Sú to školy, kde táto skupina žiakov je v miernej prevahe, ale nie takej veľkej, aby škola nemohla úspešne bodovať v celonárodných monitorovacích testovaniach. Značná časť týchto „neprispôsobivých“ žiakov je však vnímaná skôr ako prekážka a nie ako možnosť úspechu. Dokladuje to nepriamo aj rozhovor s učiteľmi realizovaný v školách. Aj napriek skutočnosti, že na obidvoch školách je vysoké percento rómskych žiakov, pri otázke týkajúcej sa hodnotenia školy ani jeden z učiteľov nehodnotil svoju školu z hľadiska stratégií školy zameraných na vzdelávanie týchto žiakov. Podobné vyjadrenia sme počuli aj z úst najlepších žiakov v triedach, kde sa viedol s nimi rozhovor: *„Zmenil by som, aby sme nechodili do triedy s Rómami, pretože oni by boli radšej v jednej triede s ostatnými Rómami. Myslím, že asi ani nič, no vlastne – menej Cigánov.“* Je potrebné však dodať, že pre žiakov nebol tento postoj vo všeobecnosti príznačný. Ambivalentná štátna vzdelávacia politika môže potom plodiť také paradoxné kauzy, ako je prípad školy v Šarišských Michaľanoch. V záujme udržať povesť školy na základe externých hodnotiacich kritérií vo veľkej miere determinovaných štátom prikročí škola k riešeniam, za ktoré je následne kritizovaná a sankcionovaná.

Bolo by však chybou pripisovať túto situáciu na vrub učiteľov. Sú integrálnou súčasťou systému, ktorý sa vyvíjal v tomto regióne viac ako tri storočia. To je aj dôvod, prečo vo vzťahu k vzdelávaniu tejto skupiny žiakov ani neuvažujú o potrebe nejakých zásadných zmien na strane školy, ako to dokladajú aj naše rozhovory s nimi. Tým sa však učitelia ako inštitucionálni reprezentanti školy stavajú na úroveň rodičov týchto žiakov. Skúmaní učitelia v oblasti ich názorov na špecifiká rómskej rodiny v odpovedi na otázku: „V čom sa odlišujú rodičia vašich rómskych žiakov?“v štyroch rozhovoroch z piatich začínali odpovede vyjadrením: *„Rodičia rómskych žiakov nemajú záujem...“*

Ak hľadáme kľúčové uzly na vzdelávacích cestách rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, tak určite sú jedným z tých rozhodujúcich ich učitelia ako inštitucionálni reprezentanti školy. Ukazuje sa, a to nielen vo vzťahu k tejto skupine žiakov, že je potrebný zásadný obrat v cieľoch, prostriedkoch a procesoch vzdelávania učiteľov smerom od ich vnímania ako popularizátorov vedy k odborníkom na komplexný sociálny a personálny rozvoj žiaka.

Stále sa prehlbujúci proces nielen sociálnej, ale s tým bezprostredne súvisiacej kultúrnej marginalizácie a izolácie nezanedbateľnej časti rómskych komunít ďalej zvyšuje prah úspešného vstupu detí z týchto komunít do inštitucionálneho vzdelávacieho systému. Sociálny a kultúrny svet, v ktorom sa prebieha ich prvotná socializácia, nadobúda v niektorých prípadoch podobu až civilizačnej odlišnosti od školského štandardu. To vyvoláva na jednej strane nárast pedagogického pesimizmu v radoch ich učiteľov, na druhej strane vyvoláva snahu úniku týchto žiakov z cudzieho školského prostredia, kde musia robiť činnosti a správať sa spôsobom, ktorý im v intenciách ich doterajšej sociálnej a kultúrnej skúsenosti nedáva žiadny zmysel. Narastajúci pedagogický pesimizmus vedie k tomu, že aj učitelia vidia východisko viac v represii než v prevencii a otvorenosti.

Byť úspešný je prirodzenou potrebou človeka. Úspech je však relatívna kategória, preto neprekvapuje, že vo výpovediach mnohých rómskych žiakov (Petrasová, Porubský, 2013) sa často objavuje túžba byť „medzi svojimi“. Tam je totiž všetko tak, ako má byť, a žiak cíti svoju sociálnu a kultúrnu istotu. Väčšinová spoločnosť mu neposkytuje veľa možností zažiť vzdelávací úspech, ale potreba byť vzdelaný je svojím spôsobom už vžitá aj u týchto žiakov. Preto sa utiekajú prirodzene do svojej komunity, ktorá, aj keď hovoria o Rómoch, nemusí byť nevyhnutne komunitou etnickej príslušnosti, ale skôr ide o spoločnú sociokultúrnu identitu. Rómovia z iných komunít sú pre nich takisto „cudzí“ ako „bieli“. To by malo slúžiť ako memento pre politické snahy zavádzať tzv. internátne školy pre rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Práve naopak, škola a inštitucionálne vzdelávanie by sa malo čo najviac približovať k prostrediu týchto žiakov v tom fyzickom aj kultúrnom slova zmysle. To v žiadnom prípade neznamená upúšťať zo štandardných požiadaviek, ale hľadať cesty, ako sociálne a kultúrne v škole premostiť priepasť medzi kultúrou školy a domácim prostredím týchto žiakov. To je totiž pravý zmysel konceptu inkluzívnej školy.

Literatúra

Huttová,J., Gyárfašová, O., Sekulová, M.: *Segregácia alebo inklúzia Rómov vo vzdelávaní: Voľba pre školy?* Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti, 2012.

PETRASOVÁ a kol.: *Analýza vzdelávacích potrieb* *pedagogických a odborných zamestnancov* *základných škôl*. Prešov: MPC, 2012.

PORUBSKÝ, Š.: Predpoklady systematizácie edukácie rómskych žiakov zo sociokultúrne znevýhodneného prostredia. In: *Zlepšenie prístupu Rómov k vzdelávaniu.* Banská Bystrica: UMB PF v Banskej Bystrici, 2008a.

Porubský, Š. Predpoklady systematizácie edukácie rómskych žiakov zo sociokultúrne znevýhodneného prostredia.In: *Zlepšenie prístupu Rómov k vzdelávaniu*. Banská Bystrica: PF UMB, 2008.

Salner, A. *Stav vzdelávacej politiky voči rómskym deťom realizovanej vládou SR. Rómske deti v slovenskom školstve.* Bratislava: Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť, 2005.

Kontaktná adresa

Štefan Porubský, Doc., PaedDr., PhD.

Pedagogická fakulta UMB

Ružová 13

Banská Bystrica

stefan.porubsky@umb.sk

Alica Petrasová, Doc., PaedDr., PhD.

Pedagogická fakulta PU

Ul. 17. novembra č. 15

Prešov

[alica.petrasova@unipo.sk](mailto:alica.petrasova@pf.unipo.sk)

1. Príspevok je podporený Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe Zmluvy č. APVV-0713-12 a vychádza z publikácie Petrasová, A., Porubský, Š.: *Vzdelávacie cesty rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Správa z výskumu.* Bratislava: NOS, 2013, ktorá bola vydaná s podporou Nadácie otvorenej spoločnosti – Open Society Foundation v Bratislave. [↑](#footnote-ref-1)
2. V strategických dokumentoch ministerstva školstva (*Koncepcia výchovy a vzdelávania rómskych detí a žiakov, vrátane rozvoja stredoškolského a vysokoškolského vzdelávania,* schválená uznesením vlády č. 206 z 2. 4. 2006, dostupná na: <http://www.minedu.sk/data/> USERDATA/RegionalneSkolstvo/VaVNM/MZCHVaVNMa *Štátne vzdelávacie programy*) nachádzame definíciu sociálne znevýhodneného prostredia. V oboch dokumentoch je v zásade rovnaká a sociálne znevýhodnené prostredie vymedzuje ako rodinu dieťaťa, ktorej sa poskytuje pomoc v hmotnej núdzi a príjem rodiny je najviac vo výške životného minima, v ktorej aspoň jeden z rodičov patrí do skupiny znevýhodnených uchádzačov o zamestnanie, v ktorej najvyššie ukončené vzdelanie rodičov je základné, alebo aspoň jeden z rodičov nemá ukončené základné vzdelanie, ktorá má neštandardné bytové a hygienické podmienky (napr. žiak nemá vyhradené miesto na učenie, nemá vlastnú posteľ, nie je zavedená elektrická prípojka). [↑](#footnote-ref-2)