

NADÁCIA OTVORENEJ SPOLOČNOSTI
OPEN SOCIETY FOUNDATION

VZDELÁVACIE CESTY RÓMSKÝCH ŽIAKOV
ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO
PROSTREDIA
SPRÁVA Z VÝSKUMU

ALICA PETRASOVÁ
ŠTEFAN PORUBSKÝ

NADÁCIA OTVORENEJ SPOLOČNOSTI
OPEN SOCIETY FOUNDATION

**VZDELÁVACIE CESTY RÓMSKÝCH ŽIAKOV
ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO
PROSTREDIA**

SPRÁVA Z VÝSKUMU

ALICA PETRASOVÁ
ŠTEFAN PORUBSKÝ

Autori:

doc. PaedDr. Alica Petrasová, PhD. – Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove

doc. PaedDr. Štefan Porubský, PhD. – Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici

Recenzenti:

doc. PhDr. Oľga Gyárfášová, PhD. – Fakulta sociálnych a ekonomických vied Univerzity Komenského v Bratislave

doc. PaedDr. Ladislav Hornák, PhD. – Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove

Zadávatelia iniciatívy:

Vlado Rafael, Nadácia otvorenej spoločnosti – Open Society Foundation

Koordinátorky iniciatívy:

Eva Ďuríková, Jana Paczkowská, Nadácia otvorenej spoločnosti – Open Society Foundation

Vydala:

Nadácia otvorenej spoločnosti – Open Society Foundation, Baštová 5, 811 03 Bratislava

Rok vydania: 2013

Jazyková korektorka: Tatiana Žáryová

Obálka a grafická úprava: Michal Šplho, Design Amorandi

Tlač: Zing print, s.r.o.

Náklad: 300 ks

Vydanie: prvé

ISBN 978-80-89571-08-6

Publikácia bola vydaná s podporou Open Society Foundations.

Supported by a grant from Open Society Foundations.



NADÁCIA OTVORENEJ SPOLOČNOSTI
OPEN SOCIETY FOUNDATION

OBSAH

Podakovanie	4
Úvod.....	5
1 Teoretické východiská	6
1.1 Slovensko a národná stratégia rómskej inklúzie.....	6
2 Empirická časť práce.....	13
2.1 Úvod.....	13
2.2 Metodológia výskumu	15
2.3 Dotazník pre žiakov nižšieho sekundárneho vzdelávania – 1. etapa výskumu.....	16
2.4 Pozorovanie práce učiteľov nižšieho sekundárneho vzdelávania – 2. etapa výskumu	55
2.5 Rozhovory s učiteľmi nižšieho sekundárneho vzdelávania – 3. etapa výskumu.....	62
2.6 Rozhovor so žiakmi nižšieho sekundárneho vzdelávania – 4. etapa výskumu	71
Záver	89
Literatúra.....	95

Podakovanie

Tento projekt sa mohol realizovať len vďaka finančnej podpore Nadácie otvorenej spoločnosti – Open Society Foundation a nezištnej organizátorskej pomoci jej pracovníkov Vladimíra Rafaela a Evy Ďuríkovej.

Naše poďakovanie za ústretovosť a spoluprácu pri riešení úloh tohto projektu patrí aj tým manažmentom a učiteľom základných škôl, ktoré sa s pochopením pre vec zapojili do výskumu. Neodmysliteľnou bola obetavá účasť Lenky Červenicej, Zuzany Réveszovej a Márie Tutokyovej pri zbere údajov kvalitatívneho výskumu a Jaroslav Buchta sa nemalou mierou pričínal o štatistické spracovanie množstva údajov, ktoré sme získali v dotazníkovom výskume.

Alica Petrasová a Štefan Porubský

Úvod

Vývoj hospodárskych, spoločenských a kultúrnych pomerov za posledné dve desaťročia viedol v našej krajine k začatiu mnohých pozitívnych trendov, ktoré sú však poznačené aj niektorými nepriaznivými tendenciami. Jednou z nich je výrazná sociálna stratifikácia spoločnosti, pre ktorú sa jej nemalá časť ocitla v sociálnom pásme chudoby a sociokultúrnej deprivácie. Výrazným reprezentantom tejto skupiny sú marginalizované rómske komunity žijúce v segregovaných osadách. Ako dôsledok sociálnej exklúzie sa tu vytvára špecifické sociokultúrne prostredie, ktoré neumožňuje členom komunity zapájať sa do štandardného života spoločnosti, spôsobuje mnohé spoločenské problémy, ktoré sú neraz poznačené nárastom predsudkov k nim a rasistických postojov voči členom komunity.

Hoci je zrejmé, a dnes už takmer nespochybniteľné, že jedným z kľúčových komponentov komplexu riešení ich zhoršujúcej sa sociálnej situácie je zvyšovanie ich vzdelanostnej úrovne, nedarí sa v tomto smere urobiť výraznejšie pokroky. Potreba vytvárať inkluzívne edukačné prostredie v školách naráža na mnohé politické, legislatívne, organizačné i pedagogické problémy a prekážky. Je preto dôležité hľadať spôsoby, ako tieto prekážky prekonať. V tomto smere je podstatné, aby edukačná realita školy, ktorú navštevujú žiaci pochádzajúci z prostredia marginalizovaných rómskych komunít, bola dobre poznaná na základe mnohostranného pohľadu na danú problematiku. Nedostatok overených dát a ich analýz totiž často vedie k takým pohľadom a navrhovaným riešeniam, ktoré sú založené na subjektívnych pocitoch a názoroch.

Vo vzťahu k vymedzenej problematike hľadania možností vytvárať inkluzívne edukačné prostredie v školách urobila NOS/OSF v rámci svojich desegregačných aktivít viaceré zaujímavé výskumy a prišla k mnohým dôležitým zisteniam.

Všetky jej doterajšie výskumy však boli v prevažnej miere orientované na sledovanie problematiky z makroúrovne. Teda z pohľadu realizovanej vzdelávacej politiky. To umožnilo pomenovať príčiny a spôsoby segregácie žiakov pochádzajúcich z marginalizovaných rómskych komunít v podobe, ako sa ony javia v spoločenskej, resp. školskej praxi. Výskumná práca dvojice pedagógov Alice Petrasovej a Štefana Porubského však prináša nové zistenia o tom, aké sú dosahy týchto segregačných politík a praktík na samotných aktérov vzdelávania – žiakov, učiteľov a rodičov z ich vlastného pohľadu. Autori sprostredkujú čitateľovi pohľad „z druhej strany“ – hĺbkovú sociálnu sondu do medziľudských a medzietnických vzťahov v školách, pričom vysvetľujú, ako prostredie škôl determinuje, resp. predurčuje vzdelávacie cesty rómskych žiakov. Publikácia Nadácie otvorenej spoločnosti, ktorá sa vám dostáva do rúk, tentoraz podrobne vysvetľuje a dokresľuje celkový pohľad na fenomén segregácie v školách na Slovensku.

Vlado Rafael
navrhovateľ výskumného projektu

1 TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ

1.1 Slovensko a národná stratégia rómskej inklúzie

Európa sa ocitla pred výzvou, ktorú charakterizuje snaha zachovať si svoju úroveň prosperity, sociálnej súdržnosti a zároveň kvality života, čiže zachovať a ďalej rozvíjať európsky sociálny model. Presadzovanie inkluzívneho vzdelávania nachádzame v programoch a dokumentoch všetkých relevantných národných a medzinárodných organizácií. Svetová konferencia o špeciálnom vzdelávaní *Prístup a kvalita* v roku 1994 v španielskej Salamance¹ naštartovala európsku ideu inklúzie vo vzdelávaní. Inklúzia vychádza z myšlienky, že: „... bežné školy s inkluzívnou orientáciou sú najefektívnejšie prostriedky na potlačovanie diskriminačných postojov, na tvorbu ústretových komunít, na budovanie začleňujúcej spoločnosti a na dosiahnutie vzdelávania pre všetkých; okrem toho poskytujú účinné vzdelávanie detí majority a zvyšujú efektívnosť vzdelávacieho systému ako celku a nákladov naň.“

UNESCO v roku 2009² vydalo *Politické usmernenia pre inklúziu vo vzdelávaní* v nadväznosti na 48. ročník Medzinárodnej konferencie pre vzdelávanie s príznačným názvom *Inkluzívne vzdelávanie: cesta do budúcnosti*. Zámerom je podporovať jednotlivé vlády v tvorbe stratégií a politík, ktoré by inklúziu explicitne zahrnuli do širšieho koncepčného rámca vzdelávacej politiky. Imperatívom zmien je holistické a univerzálne nazeranie na inkluzívne vzdelávanie. Teda reforma sa netýka výhradne opatrení zameraných na vybranú skupinu marginalizovaných, znevýhodnených a postihnutých, ale jej predmetom je vzdelávacia sústava ako celok a ďalšie rezorty so súvisiacimi kompetenciami. To napokon zjednodušuje aj politickú prijateľnosť takto poňatého programu v očiach laickej i odbornej verejnosti.

V Európskej únii žije v súčasnosti viac ako 6 miliónov Rómov, v rámci Európy sa ich počet odhaduje až na 10 až 12 miliónov. V absolútnych číslach najviac Rómov v rámci EÚ žije v Rumunsku (1 850 000). Nasleduje Bulharsko (750 000), Španielsko (72 000), Maďarsko (700 000) a Slovensko (500 000). V pomere k obyvateľstvu je rebríček mierne odlišný. V tomto prípade vedie Bulharsko, kde sa viac ako 10 percent obyvateľstva hlási k rómskej príslušnosti. Nasledujú Slovensko (9,17 %), Rumunsko (8,32 %), Maďarsko (7,05 %) a Česko (1,96 %).

Dokument Rámec Európskej komisie je súčasťou stratégie Európa 2020 a jeho cieľom je odstrániť alebo aspoň minimalizovať do roku 2020 ekonomickú a sociálnu marginalizáciu Rómov. Jednou z podmienok je preto zabrániť ich diskriminácii na národnej úrovni. Rómovia by mali zároveň mať podmienky na to, aby sa mohli vymaniť z bludného kruhu chudoby. Rámec má zohrať podpornú úlohu pri vytváraní národných stratégií jednotlivých členských štátov v oblasti inklúzie Rómov. Podpredsedníčka Európskej komisie zodpovedná za spravodlivosť a základné práva konštatovala, že: „Členské štáty sú zodpovedné za odstránenie vylúčenia Rómov v školách, na pracovných miestach, v oblasti zdravotnej starostlivosti a bývania. Toto je vážna výzva.“ Podľa nej je najdôležitejšie, aby členské štáty zabezpečili, že rómske deti získajú aspoň základné vzdelanie.

V snahe zaistiť pokrok bude Európska komisia každoročne predkladať správu o pokroku v oblasti inklúzie rómskeho obyvateľstva. Toto monitorovanie bude založené najmä na:

- výsledkoch prieskumu rómskych domácností, ktoré bude pravidelne vykonávať Agentúra pre základné práva, UNDP v spolupráci so Svetovou bankou,
- vypracovaní Národných programov reforiem v rámci Stratégie Európa 2020, a to najmä v krajinách s vysokým podielom rómskeho obyvateľstva,

1 UNESCO (1994): The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, World Conference on Special Needs Education – Access and Quality. Dostupné na http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

2 UNESCO (2009): Policy Guidelines on Inclusion in Education, [cit. 2011-07-06] Dostupné na <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>

- pretrvávajúcej spolupráci s Otvorenou metódou koordinácie v oblasti sociálnych politík,
- monitorovacím systéme členských štátov, kam by mali národné úrady zahrnúť svoje celoštátne stratégie v oblasti integrácie Rómov – budú sa brať do úvahy zistenia Európskej platformy pre inklúziu Rómov.

Táto platforma je otvoreným a flexibilným zoskupením zorganizovaným Európskou komisiou a predsedníctvom EÚ na žiadosť Rady, ktorá poskytuje priestor na stretnutie a interakciu medzi kľúčovými aktérmi v oblasti inklúzie Rómov – tými sú inštitúcie EÚ, národné vlády, medzinárodné organizácie, neziskové organizácie a odborníci. Tí potom na základe toho formulujú strategické závery pre zákonodarcov ohľadom toho, ako efektívne začleniť otázku Rómov do európskych a národných politík.

Slovensko, podobne ako ostatné členské štáty EÚ, sa zaoberá problematikou inklúzie Rómov do spoločnosti. V tomto ohľade sa už v krajine uskutočnili viaceré konzultácie a semináre, do ktorých sú zapojené jednotlivé ministerstvá, Úrad splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity, ale aj ďalší kľúčoví aktéri vrátane mimovládnych organizácií.

Dňa 8. novembra 2011 sa v Bratislave uskutočnila medzinárodná konferencia *Predpoklady inkluzívneho vzdelávania na Slovensku*, ktorú zorganizoval Úrad vlády SR spoločne s mimovládnymi organizáciami Amnesty International Slovensko, Človek v tísni Slovensko a Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť. Cieľom podujatia bolo:

- tematizovanie podmienok na zavedenie inkluzívneho vzdelávania a desegregácie v Slovenskej republike;
- výmena medzinárodných skúseností pri ich zavádzaní vo vybraných členských štátoch Európskej únie;
- definovanie konceptu inkluzívneho vzdelávania z hľadiska ľudských práv a diskusia o zákaze všetkých foriem diskriminácie a segregácie, ktoré patria k základným princípom výchovy a vzdelávania, s osobitým zreteľom na vybrané cieľové skupiny, predovšetkým rómske deti, deti cudzincov, deti patriace k národnostným menšinám, ako aj deti so zdravotným znevýhodnením a deti zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Vláda SR v novembri 2011 schválila členstvo Slovenskej republiky v Európskej agentúre pre rozvoj špeciálneho vzdelávania, ktoré jej umožní byť súčasťou medzinárodnej odbornej platformy podporujúcej rozvoj inkluzívneho vzdelávania. Na konferencii zaznela aj prezentácia riaditeľa agentúry Cor J. W. Meijera.

Podujatie sa konalo pod záštitou vtedajšieho podpredsedu vlády SR pre ľudské práva a národnostné menšiny Rudolfa Chmela. Ten vo svojom vystúpení uviedol, že: *„Inkluzívne vzdelávanie chápeme ako právo každého jednotlivca na prístup k vzdelaniu čo najvyššieho stupňa a kvality, založenom na morálnych hodnotách, pri ktorom škola rešpektuje individuálne osobitosti človeka a osobitosti prameniace z jeho príslušnosti k určitej skupine, a výsledkom vzdelávania je jeho plnohodnotné začlenenie – teda inklúzia – do spoločenského, hospodárskeho a kultúrneho života.“*

Pochopenie inklúzie a inkluzívneho vzdelávania však znamená presadzovanie nového spôsobu myslenia. Zavedenie inkluzívneho vzdelávania je dlhodobý proces, ktorého aplikácia v praxi vyžaduje mnoho úsilia a finančnej podpory štátu. Inklúzia Rómov v oblasti vzdelávania sa vo vládných záväzkoch premieta do týchto prijatých dokumentov:

- Strednodobá koncepcia rozvoja rómskej národnostnej menšiny v Slovenskej republike Solidarita – Integrita – Inklúzia 2008 – 2015. Cieľom je *„vytvoriť konceptuálny model formovania priaznivejšieho prostredia marginalizovaných rómskych komunit v zmysle trvalého sociálneho rozvoja, rozvoja komunitných a sociálnych služieb a integrácie zameranej na sociálnu zmenu“*³.
- Stratégia SR pre integráciu Rómov do roku 2020

3 Pozri: www.romovia.vlada.gov.sk

- Revidovaný národný akčný plán Dekády začleňovania rómskej populácie 2005 – 2015 na roky 2011 – 2015
- Návrh reformy MV SR Správna cesta – Rómska reforma (časť prezentovaná koncom roku 2012)

Stratégia Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020 bola prijatá vládou SR uznesením č. 1/2012 dňa 11. januára 2012. Stratégiu vypracoval Úrad splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity s pomocou Svetovej banky, Rozvojového programu OSN, NOS, ZMOS a mimovládnych organizácií. Stratégia sa obsahovo skladá zo šiestich častí: zámer SR pri začleňovaní rómskych komunít, teoretický rámec, kontext, politiky, implementácia a rámec monitoringu a evalvácie.

Za prioritné politické oblasti stanovili autori stratégie vzdelávanie, zamestnanosť, zdravie, bývanie, ale tiež finančné začlenenie, nediskrimináciu a prístup k väčšinovej spoločnosti. Každá z oblastí obsahuje globálny cieľ a čiastkové ciele s indikátormi. Vláda by mala ku každej časti vypracovať akčný plán. Stratégia vychádza z troch základných princípov: destigmatizácie, desegregácie a degetoizácie. Cieľom iniciatívy je zlepšiť sociálno-ekonomické postavenie Rómov, rozvíjať ľudský kapitál a posilniť sociálny kapitál.

Počas skráteného medzirezortného pripomienkového konania bolo k návrhu stratégie zaslaných 70 pripomienok, z toho 26 zásadných. Stratégiu bola vyčítaná malá ambicióznosť, nekonzistentnosť či nejasná formulácia. Dokument podľa mimovládnych organizácií tiež nedostatočne reflektuje požiadavky iných ako marginalizovaných rómskych komunít. Mimovládne organizácie našli nedostatky aj v oblasti plánovania aktivít a implementácie stratégie. Európska komisia vo svojom hodnotení stratégie z mája 2012 konštatovala najmä nedostatočné nastavenie finančných, monitorovacích a evalvačných mechanizmov, ale aj potrebu zmien a doplnení formulácií niektorých opatrení.

Právo detí a mládeže na vzdelávanie je v demokratickej spoločnosti nespochybniteľné. Chudobní, znevýhodnení, príslušníci etnických menšín, jednotlivci so špeciálnymi edukačnými potrebami a inak ohrozené skupiny by mali mať rovnaké príležitosti a podmienky na uspokojenie svojich potrieb a rozvoja potenciálu. Komplexné poňatie inklúzie vo vzdelávaní kladie náročné požiadavky na samotných tvorcov vzdelávacej politiky ohľadom zmeny rámca, štandardov a noriem vzdelávacej sústavy. Zodpovednosť však nemôže byť výhradne ponechaná na učiteľoch a školách. Je potrebné presadenie novej organizačnej paradigmy, ktorá by prihliadala na skúsenosti dobrej praxe zo zahraničia, ako aj mimovládneho sektora.⁴

Súčasným trendom v efektívnom riadení škôl je meranie a vyhodnocovanie kvality školy. Jedným z indikátorov celkovej kvality škôl by mal byť aj ukazovateľ miery inklúzie v školách. Autori Tony Booth a Mel Ainscow z Veľkej Británie si v publikácii *Ukazovateľ inklúzie*⁵ dali za cieľ podporiť inkluzívny rozvoj škôl. Mieru inklúzie skúmajú pomocou troch vzájomne prepojených oblastí (a k nim prislúchajúcich okruhov), ktoré sú súčasťami rozvoja školy:

- A. Budovanie inkluzívnej kultúry prostredníctvom tvorby inkluzívnej komunity a určením hodnôt.
 - Okruh A.1 Budovanie komunity
 - Okruh A.2 Určenie inkluzívnych hodnôt
- B. Tvorba inkluzívnej politiky by mala zasahovať všetky aspekty plánovania a fungovania školy.
 - Okruh B.1 Vytváranie škôl pre všetkých
 - Okruh B.2 Podpora rôznorodosti
- C. Rozvíjanie inkluzívnej praxe, ktorá má dosah na výchovno-vzdelávací proces a kvalitu vzťahov v škole.
 - Okruh C.1 Organizácia učenia
 - Okruh C.2 Mobilizácia zdrojov

⁴ Dyson a Millward (2000) cit. v: Ainscow a Miles (2009)

⁵ Ainscow, M. – Booth, T. (2007): *Ukazovateľ inklúzie. Rozvoj učenia a zapojenia v školách*. Praha, Rytmus, o.s.

Vo svojej podstate takto poňaté sebahodnotenie podnecuje reflexiu na úrovni všetkých pedagogických zamestnancov o fungovaní a hodnotách školy a prihliada sa aj na názory dieťaťa a rodičov. Jej obsahové prispôsobenie národným a miestnym podmienkam podmieňuje jej účinnosť a úspech.

Inklúzia Rómov na Slovensku

Úspešný rozvoj a podporu inkluzívneho vzdelávania na Slovensku ovplyvňuje predovšetkým spôsob, akým dokážeme správne vytvoriť podmienky na realizáciu inkluzívneho vzdelávania. Hlavnými piliermi podmienok realizácie sú tieto oblasti:

Podpora rozvoja detí pred nástupom do školy

Podnetné a plnohodnotné stimulovanie vývinu detí už od ich narodenia je základom pre ich úspešné zaraďenie do výchovno-vzdelávacieho procesu. Rozvoj a učenie v predškolskom veku nie je u každého dieťaťa zastrešené podnetným domácim prostredím, prípadne predškolským zariadením, preto je aj medzinárodný trend jednoznačný. Osobitne v prípade detí pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia, ako aj detí s odlišným materinským jazykom sa presadzuje názor, že účasť na predškolskej výchove a vzdelávaní je kľúčová, a preto by mala byť dostupná.

Zmena dlhodobej politickej perspektívy: Zhoda, odbornosť a spolupráca

Ide o výzvu, ktorej cieľom je reálne zakotviť princípy inkluzívneho vzdelávania do vzdelávacieho systému. V prvom rade potrebné a nevyhnutné podnietiť komplexnú zmenu postojov jednotlivcov, ako aj nastavenie novej kultúry vzdelávacích inštitúcií, ktoré sú otvorené pre dialóg a interdisciplinárnu spoluprácu a sebareflexiu.

Formovanie uvedomelej komunity pedagógov a šírenie dobrej praxe

Jedným zo základných krokov k úspešnému implementovaniu myšlienok inklúzie do reálneho sveta škôl je odborná príprava učiteľov a iných pedagogických zamestnancov, ako aj ich vzájomné prepájanie s cieľom vytvoriť priestor na spoločné využitie úspešných skúseností. V neposlednom rade kvalitu výchovno-vzdelávacej praxe a možnosti presadenia inkluzívneho vzdelávania predurčuje vytvorenie vhodných podmienok, či už na materiálno-technologickej úrovni, ďalšieho vzdelávania alebo na úrovni spoločenského postavenia pedagogických zamestnancov.

Aktérmi progresu na úrovni základných škôl sú prevažne pedagogickí a odborní zamestnanci. Ich profesijná príprava a vytvorené pracovné podmienky (vrátane spoločenského postavenia) predurčujú kvalitu výchovno-vzdelávacej praxe a tým aj možnosti presadenia inklúzie.⁶

Opatrenia zamerané na školu, rodinu a komunitu

Pri budovaní povedomia ideí inkluzívneho vzdelávania je nesmierne dôležité zamerať sa aj na rodinu a komunitu. Opatrenia realizujúce sa v škole predstavujú najmä inkluzívne školské vzdelávacie programy, ktoré prihliadajú na kultúrnu identitu, rodovú rovnosť, jazykové vybavenie a iné individuálne danosti detí a podnecujú kritické myslenie pre akceptáciu inakosti a vyvrátenie zakorenených predsudkov.

Dňa 4. decembra 2012 organizovala OSF/NOS v Bratislave medzinárodný workshop na tému *Inkluzívne vzdelávanie: od teórie a politik k praxi*. Zuzana Zimenová vo svojom vystúpení konštatovala, že: „*Inkluzívne vzdelávanie nie je ornament, ktorým sa dá školský systém kde-tu ozdobiť. Buď sa zavedie ako základný princíp do všetkých škôl, čím sa od základu zmení ich charakter, alebo ostane iba na papieri. Sila inkluzívneho*

⁶ Odporúčame dokument: *Analýza vzdelávacích potrieb pedagogických a odborných zamestnancov základných škôl* (Petrasová a kol., 2012), ktorý reflektuje výsledky výskumu (október 2011 – január 2012) zameraného na vzdelávacie potreby pedagogických a odborných zamestnancov základných škôl.

vzdelávania spočíva v tom, že mení školu z miesta, kde sa všetkým deťom pomyselne navlieka rovnaké číslo jednotnej školskej uniformy, na miesto, kde sa rešpektuje rôznorodosť ich potrieb a kde im učitelia dokážu ušiť vzdelávanie na mieru.“ V závere pomenovala systémové riziká pri zavádzaní inkluzívneho modelu:

- v centre pozornosti nášho systému nestojí žiak, ale škola;
- škola funguje ako samostatná uzavretá jednotka bez živých väzieb na lokálnu komunitu;
- neexistujú zmysluplné stratégie lokálnej vzdelávacej politiky;
- slabá pripravenosť učiteľov na koncepcnú prácu a na rôznorodé potreby žiakov;
- slabá pripravenosť budúcich pedagogických zamestnancov, vysoké školy slabo reagujú na potreby praxe;
- nedostatočná podpora zo strany odborných zamestnancov;
- zväzujúce štátne vzdelávacie programy;
- slabá variabilita učebníc;
- limitujúca regulácia organizácie vyučovania;
- nepružný systém financovania;
- rigidná externá kontrola štátnou školskou inšpekciou;
- žiadne hodnotenie kvality vzdelávacieho procesu na úrovni školy a na úrovni zriaďovateľa;
- posadnutosť celoplošným testovaním za účelom hľadania „dobrej školy“;
- zostavovanie „rebríčkov kvality“ na základe výsledkov v Testovaní 9.

Autorky Jana Huttová (nezávislá konzultantka), Olga Gyárfášová (IVO) a Martina Sekulová (IVO) si v štúdiu *Segregácia alebo inklúzia Rómov vo vzdelávaní: Voľba pre školy?*⁷ dali za cieľ analyzovať situáciu vo vzdelávaní rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a tým prispieť k zhodnoteniu neekonomických nákladov segregácie a zavedeniu efektívnych inkluzívnych praktík vo vzdelávacom systéme na Slovensku. Závery a odporúčania definovali takto:

Závery:

1. Narastajúci počet škôl s vysokým podielom rómskych žiakov a prehľbujúca sa sociálna stratifikácia škôl predstavujú jednu z najväčších výzev pre slovenské školstvo.
2. Súčasná nastavenie školského systému nielen reprodukuje, ale dokonca prehľbuje sociálne nerovnosti.
3. V školách s menším podielom rómskych žiakov je väčšia šanca, že sa rómski žiaci dostanú do deviateho ročníka a úspešne ukončia základné vzdelanie.
4. Vysoká koncentrácia rómskych žiakov v školách má výrazne negatívny dosah na ich vzdelávaciu a životnú trajektóriu.
5. So súčasnými integračnými opatreniami nie je možné naplniť záväzky slovenskej vlády artikulované napríklad v Stratégii Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020 alebo v Revidovanom národnom akčnom pláne Dekády rómskej inklúzie.
6. Integračné nástroje bez zmeny celého vzdelávacieho systému sú neefektívne.
7. Zo všetkých integračných opatrení je kľúčová úloha predškolskej výchovy (od 3 do 6 rokov).
8. Zvýšenie kvality vzdelávania na Slovensku nie je možné bez podpory heterogénnej skladby žiakov na školách a v triedach a bez podpory inklúzie.
9. Podpora a zavádzanie inklúzie do škôl je zodpovednosťou aktérov na všetkých úrovniach – školy, zriaďovateľa, štátu.
10. Podpora integrácie a inklúzie vo vzdelávaní musí byť súčasťou stratégie sociálnej inklúzie a kohézie na miestnej, regionálnej a národnej úrovni.

Odporúčania na úrovni škôl:

1. Zabezpečiť, aby rómske deti boli integrované s nerómskymi rovesníkmi.
2. Umožniť rómskym žiakom zo SZP, ktorí sú v špeciálnych triedach, participovať spolu s ostatnými spolužiakmi na predmetoch, kde nie je nevyhnutné oddelovanie.

⁷ Huttová, J. – Gyárfášová, O. – Sekulová, M. (2012): *Segregácia alebo inklúzia Rómov vo vzdelávaní: Voľba pre školy?* Náďacia otvorenej spoločnosti, Bratislava, 2012.

3. Prispôbiť vzdelávacím potrebám žiakov organizáciu a štruktúru vyučovacieho procesu.
4. Nevyhnutná je zásadná zmena pedagogického prístupu.
5. Výrazne znížiť používanie negatívnych kárnych opatrení v školách.
6. Dôsledne dodržiavať ľudskoprávny prístup, odstrániť formy stereotypného a diskriminačného správania.
7. Viac pracovať s údajmi o žiakoch a stanoviť si konkrétne, kvantitatívne merateľné indikátory zamerané na zlepšenie školskej úspešnosti žiakov zo SZP.
8. V spolupráci so zriaďovateľom, komunitou a rodičmi vytvoriť systém podporných opatrení na zabezpečenie vyrovnávania šancí pre všetkých znevýhodnených žiakov, ktorí to potrebujú.
9. Zlepšiť komunikáciu a spoluprácu s rómskymi rodičmi.

Odporúčania na úrovni samospráv ako zriaďovateľov škôl:

1. Zvyšovať dostupnosť predškolskej výchovy pre deti z marginalizovaných rómskych komunít.
2. Zlepšiť dostupnosť MŠ pre rómske deti v blízkosti miesta bydliska, pokiaľ možno v zmiešaných triedach s nerómskymi rovesníkmi.
3. V prípade vzdialenejšej rezidenčnej segregácie zabezpečiť vybudovanie MŠ priamo v osadách alebo v ich blízkosti.
4. Klásť dôraz na kvalitu predškolskej výchovy.
5. Odstrániť segregáciu a podporovať inklúziu Rómov.
6. Prepojiť podporu inklúzie vo vzdelávaní so širšími sociálnymi stratégiami obcí.
7. Pri stanovovaní školských obvodov podporovať sociálne a etnicky vyváženú skladbu žiakov v školách.
8. Minimalizovať možný negatívny dosah voľby školy na prehlbovanie segregácie podporou rozptyľovacej politiky.
9. Zmierniť prehlbujúcu sa sociálnu stratifikáciu a segregáciu škôl dôrazom na zvyšovanie kvality vzdelania v školách s vysokým podielom žiakov zo SZP.
10. Pri rozhodovaní o racionalizácii siete ZŠ brať do úvahy možné segregačné dôsledky.

Odporúčania na úrovni národnej integračnej politiky:

1. Národný projekt *Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunít*.
2. Zaradiť do projektu protipredsudkové tréningy a semináre, školenia o sociálnej spravodlivosti ako povinnú súčasť vzdelávacích programov pre pedagogických a odborných zamestnancov.
3. Zvyšovanie odbornej kapacity zriaďovateľov, odborov školstva v oblasti podpory inklúzie vo vzdelávaní.
4. Tvorbu praktických informačných materiálov zameraných na podporu inklúzie vrátane príkladov dobrej praxe.

Integračné opatrenia:

1. Začleniť predškolskú výchovu od 4 rokov do systému povinnej dochádzky.
2. Zabezpečiť prioritné prijímanie detí zo SZP do predškolských zariadení minimálne od štyroch rokov.
3. Rozšíriť bezplatné predprimárne vzdelávanie minimálne od 4 rokov.
4. Zvýšiť dostupnosť predškolskej výchovy rozšírením počtu miest v MŠ.
5. Prehodnotiť vhodnosť vytvárania samostatných tried pre žiakov zo SZP, prípadne presnejšie špecifikovať možnosť ich využitia.
6. Miesto vytvárania nultých ročníkov motivovať ZŠ a zriaďovateľov k otvoreniu tried predškolskej výchovy už od skoršieho veku.
7. Podporiť zvyšovanie počtu rómskych učiteľov.
8. Upraviť financovanie žiakov zo SZP na úroveň normatívu pre žiakov so ŠVVP.

Podpora inkluzívneho vzdelávania:

1. Potrebná je systémová podpora inkluzívneho vzdelávania zo strany štátu a priamo riadených inštitúcií.
2. Vypracovať koncepciu a stratégiu inkluzívneho vzdelávania a zároveň explicitne podporovať inklúziu ako základný princíp vzdelávania vo všetkých školskopolitických opatreniach.
3. Klásť dôraz na dôslednú ochranu práv detí na rovný prístup ku kvalitnému vzdelávaniu a odstránenie existujúcich foriem diskriminácie a stigmatizácie v školách.
4. Vytvoriť systémové mechanizmy odbornej a finančnej podpory (na úrovni krajov) na zavádzanie inklúzie.
5. Vytvoriť adekvátne finančné zdroje (napr. grantový fond) na podporu inklúzie, ktorý by školám umožnil financovať projekty zamerané na zvýšenie školskej úspešnosti žiakov zo znevýhodnených skupín.

2 EMPIRICKÁ ČASŤ PRÁCE

2.1 Úvod

Dosiahnuté vzdelanie významným spôsobom formuje životy ľudí. Otvára cestu k uplatneniu sa na trhu práce, ovplyvňuje výber životného partnera, vedie k vyššej životnej úrovni a celkovo k vyššej kvalite života. Z tohto dôvodu je problematika zabezpečenia spravodlivého prístupu ku kvalitnému vzdelávaniu v centre záujmu tvorcov vzdelávacej politiky všetkých vyspelých krajín. 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 efektívnosť 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. Rovnecennosť neznamená rovnakosť, ale rešpektovanie začiatkových individuálnych nerovností medzi žiakmi a skupinami žiakov v podobe diferencovaných prístupov. Tieto by mali viesť nielen k rovnosti príležitostí, ale aj k rovnosti výsledkov.⁸

Dôvody skúmania prezentovanej problematiky sú viaceré.

1. Závislosť dosiahnutého vzdelania žiaka od jeho rodinného zázemia

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 žiakov⁹ 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.

Aká je v skutočnosti situácia na Slovensku, to ukazuje medzinárodné testovanie PISA v rokoch 2003, 2006 a 2009.¹⁰ V rámci týchto štúdií bolo merané aj sociálno-ekonomické zázemie žiakov pomocou indexu ESCS (na základe povolania rodičov, najvyššie dosiahnutého vzdelania otca alebo matky a vybavenia

8 Porubský, Š. (2008) *Predpoklady systematizácie edukácie rómskych žiakov zo sociokultúrne znevýhodneného prostredia*. In: Zlepšenie prístupu Rómov k vzdelávaniu. Banská Bystrica : UMB PF v Banskej Bystrici, s. 71.

9 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/MZCHVaVNM> a *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).

10 Štúdií OECD PISA 2003, 2006 a 2009 sa zúčastňuje približne 60 krajín sveta: všetkých 30 členských krajín OECD a ďalších partnerských krajín. Slovenská republika sa zúčastnila štúdie OECD PISA prvýkrát v roku 2003. PISA úlohy nevychádzajú z učebných osnov, ich cieľom nebolo zistiť, ako žiaci v jednotlivých krajinách ovládajú učebnú látku. PISA úlohy boli vytvorené v súlade s modelom celoživotného vzdelávania na hodnotenie gramotnosti žiakov v troch oblastiach – čitateľskej, matematickej a prírodovednej (tvorila ťažisko štúdie PISA 2006). Pod pojmom gramotnosť sa v štúdií OECD PISA rozumie schopnosť aplikovať vedomosti a zručnosti získané v priebehu povinnej školskej dochádzky a prezentovať svoje názory a postoje. Hlavný zber dát sa realizoval vo všetkých regiónoch Slovenska. Štúdiu sa zúčastňujú žiaci zo základných a stredných škôl (aj zo škôl s vyučovacím jazykom maďarským). Reprezentatívny a stratifikovaný výber žiakov umožňuje zovšeobecniť získané výsledky na celý vzdelávací systém a výkony dosiahnuté SR porovnať s výsledkami ostatných zúčastnených krajín.

domácnosti). Táto časť správy vychádza z informácií, ktoré boli získané od riaditeľov zúčastnených škôl a 15-ročných žiakov prostredníctvom dotazníkov. Sociálno-ekonomické zázemie žiakov bolo v rámci štúdie OECD PISA merané indexom vyjadrujúcim ekonomický, sociálny a kultúrny status žiaka (tzv. ESCS6).

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 záverečnej správe za rok 2006 sa konštatuje: „Výsledok Slovenska je vo všetkých troch meraných oblastiach PISA gramotnosti – čitateľskej, matematickej aj prírodovednej – štatisticky významne pod priemerom krajín OECD. Nad priemerom krajín OECD je väzba sociálno-ekonomického zázemia slovenských žiakov a výkonu, ktorý dosiahli, čo však nie je dobrá správa z pohľadu rovnosti šancí vo vzdelávaní.“¹¹

2. Vysoká návratnosť vzdelania, čiže silná závislosť zamestnanosti a výšky príjmu od dosiahnutého vzdelania

OECD upozorňuje, že cena za nerovnosť vo vzdelávaní môže byť pre spoločnosť z dlhodobého hľadiska veľmi vysoká: tí, ktorí nezískali dostatočné kompetencie pre úspešný život v spoločnosti, nevyužívajú svoj potenciál a spoločnosti odčerpajú prostriedky na sociálne dávky a nákladnejšiu zdravotnú starostlivosť. V neposlednom rade vysoká miera nerovností vo vzdelávaní obmedzuje občiansku participáciu a ohrozuje súdržnosť spoločnosti.

Správa medzinárodnej komisie UNESCO *Vzdelávanie pre 21. storočie* zdôrazňuje, že vzdelávanie musí podporovať sociálnu súdržnosť spoločnosti, a preto samotné vzdelávacie systémy nesmú viesť k vylučovaniu z účasti na vzdelávaní a tým k sociálnemu vylučovaniu, ktoré zase vedie k sociálnemu násiliu.¹²

OECD odporúča Slovensku orientovať vzdelávaciu politiku na podporu sociálno-ekonomicky znevýhodnených žiakov a škôl. „Bez zlepšenia situácie Rómov vo vzdelávaní je len veľmi ťažké riešiť zúfalú situáciu v oblasti zamestnanosti, ktorej zlepšenie je zasa kľúčovým predpokladom celkového zlepšenia socioekonomického postavenia rómskej komunity.“¹³

Medzi žiakmi v jednotlivých krajinách OECD je vo výkone v každej z PISA oblastí väčší rozdiel ako medzi najviac a najmenej úspešnou krajinou. 15-roční žiaci na Slovensku navštevujú viacero typov stredných škôl, ktoré prijímajú žiakov s ohľadom na preukázané výsledky. Nie je preto prekvapením, že rozdiely v dosiahnutom výkone medzi školami na Slovensku boli vyššie ako priemer OECD. Neprijímajúcim zistením (vzhľadom na deklarovanú rovnosť prístupu k vzdelaniu v SR) je však podstatný podiel sociálno-ekonomických rozdielov medzi žiakmi (a následne aj školami) na zistených rozdieloch vo výkone spôsobený napríklad veľmi skorým výberom žiakov do 8-ročných gymnázií.¹⁴

11 Koršňáková, p. a kol. (2008) *PISA SK 2006. Národná správa*. Bratislava : ŠPÚ.

12 Delors, J. (1997) *Učenie je skryté bohatstvá*. Zpráva mezinárodní komise UNESCO *Vzdělávání pro 21. století*. Praha : PdF UK, s. 29-31.

13 Salner, A. (2005) Stav vzdelávacej politiky voči rómskym deťom realizovanej vládou SR. *Rómske deti v slovenskom školstve*. Bratislava : Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť, s. 11-19.

14 Chýbajú dôkazy o tom, či nultý ročník prispieva k neskoršej integrácii žiakov alebo naopak, umocňuje ich ďalšiu segregáciu. Sú žiaci, ktorí navštevovali nultý ročník úspešnejší v školskej edukácii oproti svojim rovesníkom, ktorí neprešli touto formou kompenzačnej pedagogiky?

3. Segregácia Rómov vo vzdelávaní na rôznych úrovniach a rôznymi spôsobmi vs zavádzanie inkluzívnych modelov vzdelávania

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. Sú opatrenia na zlepšenie vzdelávania rómskych detí inkluzívne? Krajský súd v Prešove potvrdil 30. 10. 2012 prvostupňové rozhodnutie v prípade segregácie rómskych detí na Základnej škole v Šarišských Michaľanoch. Odvolací súd právoplatne rozhodol, že základná škola vzdelávaním rómskych detí v oddelených triedach porušila zásadu rovnakého zaobchádzania v zmysle antidiskriminačného zákona a dopustila sa diskriminácie rómskych detí z dôvodu ich etnickej príslušnosti.

Keď Školský zákon z roku 2008 zakázal všetky formy diskriminácie a najmä segregácie, veľká časť odbornej verejnosti si začala klásť otázku, čo to vlastne zakazujeme. Viaceré výskumy a štúdie publikované pred uvedením školského zákona do praxe aj po ňom hovoria o oddelovaní (segregácii) rómskych detí v slovenských školách. Dôkazy o zlepšenej situácii chýbajú. Skôr naopak, dostupné údaje poukazujú na narastajúcu mieru segregácie Rómov vo vzdelávaní na rôznych úrovniach a rôznymi spôsobmi.

Nový Školský zákon prináša v oblasti odstraňovania segregácie na slovenských školách zásadný potenciál pre zmenu vo forme explicitného zákazu „všetkých foriem diskriminácie a obzvlášť segregácie“.¹⁵ Okrem tohto ustanovenia však neobsahuje jej definíciu, ani ďalšie zmienky o možných desegregačných či inkluzívnych opatreniach a programoch. Zákaz segregácie, ktorý je v zákone explicitne pomenovaný, je síce veľmi dôležitým krokom vpred, no sám osebe nie je dostatočný. V súčasnosti neexistuje legislatívna a ani odbornou verejnosťou všeobecne prijímaná definícia a vymedzenie segregácie. Zároveň nie sú dostupné žiadne plošné údaje o jej rozsahu v praxi. Pokiaľ nebudú presne vymedzené hranice segregácie, vytvorené jednoznačné metodické pokyny a modely inkluzívneho vzdelávania, školám bude naďalej ponechaná možnosť pod rúškom rôznych argumentov (napr. napĺňaním špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb žiakov, vytváraním špecializovaných osnov pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia) segregovať rómske deti vo vzdelávacom systéme.

V súlade s predchádzajúcou legislatívou i praxou opatrenia, ktoré majú dosah na zlepšenie prístupu rómskych detí k vzdelávaniu, sú zamerané na „deti a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia“. Deti zo sociálne znevýhodneného prostredia spolu s deťmi a žiakmi so zdravotným znevýhodnením a nadanými žiakmi patria do skupiny žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, pri vzdelávaní ktorých je prítomná: požiadavka na úpravu podmienok, obsahu, foriem, metód a prístupov vo výchove a vzdelávaní pre dieťa alebo žiaka, ktoré vyplývajú z jeho zdravotného znevýhodnenia alebo nadania alebo jeho vývinu v sociálne znevýhodnenom prostredí, uplatnenie ktorých je nevyhnutné pre rozvoj schopností alebo osobnosti dieťaťa alebo žiaka a na dosiahnutie primeraného stupňa vzdelania a primeraného začlenenia do spoločnosti.¹⁶ Podľa Školského zákona sa za sociálne znevýhodnené prostredie považuje také prostredie dieťaťa, ktoré vzhľadom na sociálne, rodinné, ekonomické a kultúrne podmienky nedostatočne podnecuje rozvoj mentálnych, vôľových, emocionálnych vlastností dieťaťa alebo žiaka, nepodporuje jeho socializáciu a neposkytuje mu dostatok primeraných podnetov pre rozvoj jeho osobnosti.¹⁷

2.2 Metodológia výskumu

Hlavný cieľ výskumu

Problematika, ako vzdelávací systém ovplyvňuje životné šance žiakov z rôzneho sociokultúrneho prostredia, je zaujímavá pre odborníkov i tvorcov vzdelávacej politiky. Predložená štúdia je výsledkom výskumného projektu *Výskum o vplyvoch školského prostredia na tvorbu vzdelávacích ciest rómskych žiakov v segregovaných a integrovaných školách na Slovensku*, ktorého realizácia sa začala v decembri 2011.

¹⁵ Školský zákon, § 3 písmeno c) a d).

¹⁶ Školský zákon, § 2 písmeno i).

¹⁷ Školský zákon, § 2 písmeno q).

Analýza si nekladie za cieľ vysvetliť príčiny nerovností vo vzdelávaní. **Primárnym cieľom výskumu je identifikovať zlomové body vzdelávacích ciest rómskych žiakov nižšieho sekundárneho vzdelávania zo sociálne znevýhodneného prostredia.**

Zámerom štúdie je prezentácia pohľadu na vzdelanostnú trajektóriu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia základných škôl, a to prostredníctvom porovnávania so vzdelanostnou trajektóriou nerómskych žiakov, ktorí navštevujú rovnakú školu.

Zámerom výskumníkov je hľadať odpovede na otázky:

- Kde sa spájajú a ako sa odlišujú vzdelanostné cesty rómskych a nerómskych žiakov a žiakov, ktorí pochádzajú zo štandardného a zo sociálne znevýhodneného prostredia?
- Ktoré sú dôležité a problematické uzly ich cesty k dosiahnutiu vzdelania?

Príprava, organizácia a etapy výskumu

Výskum sa uskutočnil v štyroch logicky na seba nadväzujúcich etapách s cieľom získať informácie kvantitatívneho a kvalitatívneho charakteru. Etapy výskumu z hľadiska metodológie:

1. **dotazník** pre žiakov nižšieho sekundárneho vzdelávania,
2. **pozorovanie** práce učiteľov nižšieho sekundárneho vzdelávania,
3. **rozhovor** s učiteľmi nižšieho sekundárneho vzdelávania,
4. **rozhovor** so žiakmi nižšieho sekundárneho vzdelávania.

Prvá etapa výskumu mala kvantitatívny charakter, 2., 3. a 4. etapa výskumu boli kvalitatívne.

2.3 Dotazník pre žiakov nižšieho sekundárneho vzdelávania – 1. etapa výskumu

Cieľ

Zistiť, či existuje korelácia medzi edukačným prostredím školy, charakterom sociokultúrneho prostredia žiakov a ich predstavami o úlohe vzdelania ako podmienky naplnenia ich životných aspirácií, s osobitým dôrazom na rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Príprava a organizácia

Príprava 1. etapy výskumu zahŕňala výber a formuláciu problému, prehodnotenie spôsobu výberu osôb, spôsobu zberu údajov a vytvorenie plánu. Organizácia výskumu zahŕňala fázu definovania výskumného problému. Samotný výskum sa realizoval v mesiacoch apríl až jún 2012.

Výber škôl a ich kategorizácia

Tabuľka 1
Charakteristika škôl

Poradové číslo	Kraj	PZ	PA	OZ	Ž	Ž zo SZP/%
1.	KE	47	2	0	600	457/76 %
2.	BB	32	3	0	454	311/69 %
3.	PO	25	2	1	294	158/54 %
4.	PO	22	0	0	333	81/24 %
5.	BB	19	1	0	168	67/40 %
6.	BB	17	2	0	164	104/63 %
7.	BB	11	0,4	0	95	38/40 %
8.	KE	43	6	0	762	762/100 %
9.	BB	20	3	0	214	177/83 %

Poznámky

PZ – počet pedagogických zamestnancov

PA – počet pedagogických asistentov

OZ – počet odborných zamestnancov

Ž – počet žiakov

Ž zo SZP/% – počet žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia/percentuálny podiel z celkového počtu žiakov

Školy sme rozdelili do kategórií. Kritérium rozdelenia bol percentuálny podiel rómskych žiakov zo SZP v škole. Predstavujeme rozdelenie škôl podľa jednotlivých kategórií.

Rozdelenie škôl do 4 kategórií:

1. kategória: školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %. Do tejto kategórie patria školy 4, 5 a 7.

2. kategória: školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 41 do 60 %. Do tejto kategórie patrí škola 3.

3. kategória: školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %. Do tejto kategórie patria školy 1, 2 a 6.

4. kategória: školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 %. Do tejto kategórie patria školy 8 a 9.

Rozdelenie škôl do 2 kategórií:

Kategória A: školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 60 %. Do tejto kategórie patria školy 3, 4, 5 a 7.

Kategória B: školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 100 %. Do tejto kategórie patria školy 1, 2, 6, 8 a 9.

Výber žiakov a ich kategorizácia

Tabuľka 2

Prehľad počtu žiakov zapojených do výskumu v jednotlivých školách (podľa kategorizácie žiakov)

Kategoriza žia kov	Poradové číslo školy								
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
NŽ: 238	7	0	43	101	30	10	21	0	26
NŽ zo SZP: 18	4	7	0	5	0	1	1	0	0
RŽ: 30	15	0	5	6	0	3	1	0	0
RŽ zo SZP: 306	47	97	28	9	16	15	6	80	8
N: 592	73	104	76	121	46	29	29	80	34

Poznámky

NŽ – počet nerómskych žiakov

NŽ zo SZP – počet nerómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

RŽ – počet rómskych žiakov

RŽ zo SZP – počet rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

N – spolu

Presné vymedzenie hraníc, ktoré prostredie sa dá považovať za sociálne znevýhodnené a akými charakteristikami sa vyznačuje, v zákone nenájdeme. Operacionalizáciu sociálne znevýhodneného prostredia však nájdeme vo vymedzení poskytovania príspevkov školám na vzdelávanie takto znevýhodnených detí. Sociálne znevýhodnenie je teda definované materiálnymi podmienkami dieťaťa. Príspevok na žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia sa poskytuje podľa počtu žiakov, ktorým sa poskytuje dotácia na stravu, dotácia na školské potreby alebo dotácia na motivačný príspevok podľa osobitného predpisu. Príspevok na žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia sa poskytuje na žiakov z rodín, ktorých priemerný mesačný príjem za posledných šesť po sebe nasledujúcich mesiacov je najviac vo výške životného minima podľa osobitného predpisu.¹⁸

V našom výskume sme za žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia považovali toho, ktorého rodinné prostredie spĺňalo minimálne tri z uvedených kritérií:

1. aspoň jeden rodič poberá dávky v hmotnej núdzi,
2. aspoň jeden rodič je nezamestnaný,
3. najvyššie ukončené vzdelanie aspoň jedného z rodičov je základné,
4. neštandardné bytové a hygienické podmienky (napr. žiak nemá vyhradené miesto na učenie, nemá vlastnú posteľ, v byte nie je zavedená elektrická prípojka),
5. vyučovací jazyk školy je iný než jazyk, ktorým hovorí dieťa doma.

¹⁸ Školský zákon, § 107 odsek 4.

Tabuľka 3**Prehľad počtu žiakov v jednotlivých ročníkoch (podľa kategorizácie žiakov)**

Kategoría žiakov	Ročník			N
	7.	8.	9.	
NŽ	89	58	91	238
NŽ zo SZP	5	8	5	18
RŽ	6	12	12	30
RŽ zo SZP	162	109	35	306
N	262	187	143	592

Poznámky

NŽ – počet nerómskych žiakov

NŽ zo SZP – počet nerómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

RŽ – počet rómskych žiakov

RŽ zo SZP – počet rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

N – spolu

Tabuľka 4**Prehľad počtu žiakov z hľadiska rodu (podľa kategorizácie žiakov)**

Kategoría žiakov	Rod		N
	d	ch	
NŽ	131	107	238
NŽ zo SZP	9	9	18
RŽ	16	14	30
RŽ zo SZP	172	134	306
N	328	264	592

Poznámky

d – dievča

ch - chlapec

NŽ – počet nerómskych žiakov

NŽ zo SZP – počet nerómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

RŽ – počet rómskych žiakov

RŽ zo SZP – počet rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

N – spolu

Výsledky výskumu a ich interpretácia

Dotazník, ktorý bol predložený žiakom výskumnej vzorky, bol anonymný a skladal sa z 30 položiek. Prvých päť položiek bolo zameraných na zisťovanie demografických údajov o respondentoch (vek, pohlavie, ročník, počet súrodencov...). Ďalších dvadsaťštyri položiek bolo zatvorených, s viacnásobnou možnosťou odpovede. Jedna položka bola otvorená, týkala sa výberu povolania, ktoré by žiaci v budúcnosti chceli vykonávať.

POLOŽKA 6: Moja mama chce, aby som sa dobre učil/a (áno, nie, neviem)

POLOŽKA 7: Môj otec chce, aby som sa dobre učil/a (áno, nie, neviem)

Prvými učiteľmi svojich detí sú rodičia. Základom pre ďalšie vzdelávanie je to, čo sa každé dieťa naučí doma, vo svojej rodine. Sú to práve rodičia, ktorí svojím deťom vštepujú hodnoty, usmerňujú ich životné postoje, podporujú sebaistotu a sebadôveru, ovplyvňujú pripravenosť na školské vzdelávanie a úspešnosť v živote. Ďalším dôležitým činiteľom, ktorý zohráva v procese výchovy a vzdelávania detí významnú úlohu, je učiteľ. Existuje teda mnoho dôvodov na skvalitnenie kontaktov a hľadanie efektívnych foriem spolupráce medzi rodinou a školou. V momente, keď sa učitelia a rodičia začnú vnímať ako partneri, začne fungovať spoločenstvo orientované na dieťa – hlavného aktéra výchovy a vzdelávania. Zodpovednosť za výchovu a vzdelanie dieťaťa sa teda delí medzi rodinu a školu. Súčasnosť však zažíva nielen krízu rodiny vo všeobecnosti, ale aj zmenu samotného charakteru rodiny a jej úloh.

Záujem rodičov o vzdelávanie svojich detí má významný vplyv na školskú úspešnosť žiaka a na jeho ďalšiu profesijnú aspiráciu. V dotazníku sme v položke 6 zisťovali, ako žiaci vnímajú podporu svojich rodičov ich vzdelávaniu. Nezaznamenali sme výrazný rozdiel medzi kategóriami nerómskych žiakov a rómskych žiakov zo SZP. 95,38 % (227) nerómskych žiakov a 93,46 % (286) rómskych žiakov zo SZP uviedlo, že ich matky chcú, aby sa dobre učili. Podobné výsledky sme zistili aj v kategórii rómskych žiakov, kde sa až 96,67 % (29) vyjadrilo kladne. V kategórii nerómskych žiakov zo SZP sa z celkového počtu žiakov vyjadrilo pozitívne 83,33 % (15) žiakov.

Tabuľka 5

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 6: Moja mama chce, aby som sa dobre učil/a... (podľa kategorizácie žiakov)

Kategória žiakov	Možnosti odpovede					
	áno		nie		neviem	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	227	95,38	1	0,42	10	4,20
Nerómsky žiak zo SZP	15	83,33	1	5,56	2	11,11
Rómsky žiak	29	96,67	0	0,00	1	3,33
Rómsky žiak zo SZP	286	93,46	3	0,98	17	5,56

Poznámky

N – spolu

% – percentuálny podiel

Vnímanie žiakov zo strany otca je veľmi podobné a výsledky nevykazujú veľké rozdiely medzi jednotlivými kategóriami žiakov. V nami najviac sledovaných kategóriách žiakov sú výsledky takéto: v kategórii nerómsky žiak sa vyjadrilo kladne 92,44 % (220) žiakov a v kategórii rómsky žiak zo SZP sa pozitívne vyjadrilo 90,52 % (277) žiakov. Skupina skúmaných žiakov vníma svojich rodičov ako tých, ktorým záleží na tom, aby sa ich deti dobre učili a boli v škole úspešní. Vo všeobecnosti nie sú vykazované veľké rozdiely ani medzi školami, ročníkmi a rodmi. Snáď za ďalšie skúmanie stojí zistený rozdiel v pozitívnom vnímaní otca k ich vzdelávaniu u rómskych dievčat zo SZP v porovnaní s rómskymi chlapcami zo SZP (tab. 8). Kým u dievčat je to 92,44 % (159), u chlapcov len 88,06 % (118).

Získané výsledky nepotvrdili všeobecne prezentovaný názor, že rómski rodičia nemajú záujem o vzdelávanie svojich detí. Pokiaľ nie je úspech v škole dôležitý pre rodinu žiaka, nie je veľký predpoklad, že bude dôležitý aj pre žiaka. Škola sa pre takého žiaka stáva len nevyhnutnou a zbytočnou povinnosťou, ktorú rieši iba formálne.

Záver z výskumu sú veľmi podnetné, lebo indikujú, že je dôležité zapájať rodiny, ktoré by tak nikdy neurobili samy od seba. Faktom však je, že aj napriek ich záujmu je práve skupina rómskych rodičov menej alebo vôbec nie zainteresovaná na živote školy. Ak sú to ekonomické, sociálne či iné dôvody, je potrebné

zabezpečiť, aby školy posilňovali väzby s rodinami a miestnou komunitou a realizovali také stratégie, ktoré sú priamo zamerané na málo aktívnych rodičov. Je potrebná zmena vzťahov na rôznych úrovniach. Mali by to byť vzťahy založené na spolupráci, spoločnej zodpovednosti, pochopení dieťaťa a snahe nachádzať spoločný postup pri riešení problémov. Spoločným cieľom je dosiahnuť vyššiu angažovanosť rodičov prostredníctvom rôznych foriem dobrovoľníckych programov a vytváranie vlastných školských aktivít. Škola by mala pomôcť všetkým rodičom stať sa lepšími rodičmi, umožniť im, aby nadobudli zručnosti a vedomosti potrebné pri výchove a vzdelávaní svojich detí prostredníctvom rozhovorov, besied, diskusných klubov, prednášok, pracovných dielní a pod.

Tabuľka 6

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 7: *Môj otec chce, aby som sa dobre učil/a...* (podľa kategorizácie žiakov)

Kategorizačný žiak	Možnosti odpovede					
	áno		nie		neviem	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	220	92,44	3	1,26	15	6,30
Nerómsky žiak zo SZP	17	94,44	0	0,00	1	5,56
Rómsky žiak	27	90,00	0	0,00	3	10,00
Rómsky žiak zo SZP	277	90,52	8	2,61	21	6,86

Poznámky

N – spolu

% – percentuálny podiel

Tabuľka 7

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 7: *Môj otec chce, aby som sa dobre učil/a...* (podľa ročníkov a kategorizácie žiakov)

Ročník Kategorizačný žiak	Možnosti odpovede					
	áno		nie		neviem	
	N	%	N	%	N	%
7. ROČNÍK	244		6		12	
Nerómsky žiak	84	94,38	1	1,12	4	4,49
Nerómsky žiak zo SZP	5	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	6	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	149	91,98	5	3,09	8	4,94
8. ROČNÍK	168		3		16	
Nerómsky žiak	52	89,66	2	3,45	4	6,90
Nerómsky žiak zo SZP	8	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	11	91,67	0	0,00	1	8,33
Rómsky žiak zo SZP	97	88,99	1	0,92	11	10,09
9. ROČNÍK	129		2		12	
Nerómsky žiak	84	92,31	0	0,00	7	7,69
Nerómsky žiak zo SZP	4	80,00	0	0,00	1	20,00
Rómsky žiak	10	83,33	0	0,00	2	16,67
Rómsky žiak zo SZP	31	88,57	2	5,71	2	5,71

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 8

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 7: *Môj otec chce, aby som sa dobre učil/a...*
(podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategoría žiakov	Možnosti odpovede					
	áno		nie		neviem	
	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	302		5		21	
Nerómska žiačka	121	92,37	2	1,53	8	6,11
Nerómska žiačka zo SZP	8	88,89	0	0,00	1	11,11
Rómska žiačka	14	87,50	0	0,00	2	12,50
Rómska žiačka zo SZP	159	92,44	3	1,74	10	5,81
CHLAPEC	239		6		19	
Nerómsky žiak	99	92,52	1	0,93	7	6,54
Nerómsky žiak zo SZP	9	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	13	92,86	0	0,00	1	7,14
Rómsky žiak zo SZP	118	88,06	5	3,73	11	8,21

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

POLOŽKA Č. 8: Myslím si, že som v škole žiak/žiačka, ktorý/á sa učí (dobre, zle, neviem)

Dotazníková položka 8 je orientovaná na individuálne hodnotenie vlastných schopností. Hodnotenie svojej osoby ako žiaka, ktorý sa dobre učí, je v skúmanej skupine výrazne etnicky diferencované vo všetkých sledovaných kritériách (ročník, rod). Nerómski žiaci obidvoch kategórií odpovedali rozdielne (nerómsky žiak: 65,97 %; nerómsky žiak zo SZP: 72,22 %) v porovnaní s rómskym žiakom (rómsky žiak: 43,33 %; rómsky žiak zo SZP: 48,04 %). Podľa ročníkov sú k svojej osobe najkritickejší rómski žiaci a to vo všetkých ročníkoch. Najpesimistickejšie sa vidia rómski žiaci zo SZP, ktorí sa v 21,90 % považujú za zlých žiakov.

Z hľadiska kategorizácie škôl sa v tomto prípade na výsledku rozhodujúcou mierou podieľali školy, v ktorých je zastúpenie rómskych žiakov zo SZP medzi 61 – 81 % (3. kategória). Najväčší rozdiel medzi skupinou rómskych a nerómskych žiakov je badateľný v 1. kategórii (školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %).

Vo všetkých kategóriách žiakov je relatívne vysoké percentuálne zastúpenie žiakov s absenciou schopnosti sebahodnotenia, teda žiakov, ktorí odpovedali „neviem“. U rómskych dievčat a chlapcov to predstavuje nad 40 % (tab. 11). U rómskych žiakov zo SZP v školách 1. a 2. kategórie a u nerómskych žiakov zo škôl 2. a 3. kategórie sa počet „nerozhodnutých“ žiakov približuje k 40 % (tab. 12). Schopnosť hodnotenia vlastných vedomostí, schopností a zručností umožňuje žiakovi získavať vedomú kontrolu nad svojimi poznávacími aktivitami a lepšie využívať svoje kompetencie. Metakognícia sa významne prejavuje na úrovni autoregulácie. Schopnosť poznania seba samého umožňuje lepšie riadenie vlastného správania. Žiak staršieho školského veku by sa už mal vedieť primeraným spôsobom hodnotiť a uvedomovať si, aké sú jeho silné a slabé stránky, dokonca voliť si účinné stratégie na ich posilňovanie alebo eliminovanie. Metakognícia, t. j. hodnotenie vlastných kompetencií, má vplyv na školský úspech. Školská neúspešnosť žiaka môže súvisieť aj s jeho nižšou dôverou vo svoje schopnosti. Stáva sa, že si zafixuje presvedčenie o svojej nekompetentnosti a potom už o svojich ani schopnostiach neuvažuje, pretože v tom nevidí žiadny zmysel.

Ako môžeme žiakom pomáhať, aby sa vyrovnávali s problémami, s ktorými sa stretávajú v súvislosti s učením? Ako môžeme podporovať ich sebavedomie a úsilie zvládnuť úlohy a prijímať ich ako výzvy? Jednou z možností, ako učiť žiakov a pritom rozvíjať ich sebavedomie, je personalizácia učenia. Žiak nižšieho sekundárneho vzdelávania oceňuje učiteľa, ktorý nezdôrazňuje svoju nadradenosť a autoritu, má pre neho pochopenie a je ochotný vypočuť si jeho názory. Ak sa má uskutočniť zmysluplné učenie a kritické chápanie vedúce k trvalejšiemu poznaniu, je potrebná aktivita učiaceho sa. Predpokladom toho, že žiak porozumie prezentovaným informáciám a bude ich v budúcnosti využívať, je jeho aktívne zapojenie sa do procesu učenia. Mal by aj samostatne premýšľať, používať svoj vlastný jazyk na vyjadrenie vlastných myšlienok. Týmto spôsobom sa individuálne vedomosti dostávajú na uvedomovanú rovinu. Cieľom výchovy a vzdelávania je taktiež vzbudiť vnútorný záujem žiaka o danú tému, o riešenie predloženého problému, o učenie sa. Bez dosiahnutia tohto cieľa by asi ťažko došlo k tomu, aby žiak zostal aktívne zapojený do procesu učenia a uvedomoval si jeho zmysel a osobný prínos. Učenie, v ktorom žiak nachádza zmysel, je oveľa efektívnejšie než učenie bez osobného, vnútorného cieľa. Ak je vytváranie významu aktivitou žiaka, vyplýva z toho, že je možné žiaka naučiť, aby túto aktivitu vykonával čo najefektívnejšie. Tradičná škola stavia pred žiaka výsledky učenia, ale málokedy sa zameriava na proces, ako k týmto výsledkom došlo. Žiak však sa potrebuje pre život naučiť myslieť, spracúvať informácie a naučiť sa, ako sa má učiť. Učiteľ má aplikovať také postupy a techniky, ktoré by žiakovi ukazovali, akým spôsobom sa má učiť, brať na seba zodpovednosť za vlastné učenie a ako sa môže učiť aj bez jeho priamej asistencie. Uvedomovanie si vymenovaných skutočností je dôležité aj preto, aby žiaci staršieho veku nezískavali presvedčenie, že v škole sa učia niečo, čo nikdy nebudú potrebovať.

Tabuľka 9

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 8: *Myslím si, že som v škole žiak/žiačka, ktorý/á sa učí...* (podľa kategorizácie žiakov)

Kategoriza žia kov	Možnosti odpovede					
	<i>dobre</i>		<i>zle</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	157	65,97	25	10,50	56	23,53
Nerómsky žiak zo SZP	13	72,22	1	5,56	4	22,22
Rómsky žiak	13	43,33	4	13,33	13	43,33
Rómsky žiak zo SZP	147	48,04	67	21,90	92	30,07

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 10

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 8: *Myslím si, že som v škole žiak/žiačka, ktorý/á sa učí...* (podľa ročníkov a kategorizácie žiakov)

Ročník Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>dobre</i>		<i>zle</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
7. ROČNÍK	144		46		72	
Nerómsky žiak	59	66,29	10	11,24	20	22,47
Nerómsky žiak zo SZP	3	60,00	0	0,00	2	40,00
Rómsky žiak	1	16,67	0	0,00	5	83,33
Rómsky žiak zo SZP	81	50,00	36	22,22	45	27,78
8. ROČNÍK	100		33		54	
Nerómsky žiak	37	63,79	7	12,07	14	24,14
Nerómsky žiak zo SZP	6	75,00	1	12,50	1	12,50
Rómsky žiak	10	83,33	1	8,33	1	8,33
Rómsky žiak zo SZP	47	43,12	24	22,02	38	34,86
9. ROČNÍK	86		18		39	
Nerómsky žiak	61	67,03	8	8,79	22	24,18
Nerómsky žiak zo SZP	4	80,00	0	0,00	1	20,00
Rómsky žiak	2	16,67	3	25,00	7	58,33
Rómsky žiak zo SZP	19	54,29	7	20,00	9	25,71

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 11

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 8: *Myslím si, že som v škole žiak/žiačka, ktorý/á sa učí...* (podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>dobre</i>		<i>zle</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	190		40		98	
Nerómska žiačka	91	69,47	8	6,11	32	24,43
Nerómska žiačka zo SZP	6	66,67	1	11,11	2	22,22
Rómska žiačka	7	43,75	2	12,50	7	43,75
Rómska žiačka zo SZP	86	50,00	29	16,86	57	33,14
CHLAPEC	140		57		67	
Nerómsky žiak	66	61,68	17	15,89	24	22,43
Nerómsky žiak zo SZP	7	77,78	0	0,00	2	22,22
Rómsky žiak	6	42,86	2	14,29	6	42,86
Rómsky žiak zo SZP	61	45,52	38	28,36	35	26,12

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 12

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 8: *Myslím si, že som v škole žiak/žiačka, ktorý/á sa učí...* (podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategorizačná škola Kategorizační žiaci	Možnosti odpovede					
	dobře		zle		neviem	
	N	%	N	%	N	%
1. KATEGÓRIA	133		19		44	
Nerómsky žiak	111	73,03	11	7,24	30	19,74
Nerómsky žiak zo SZP	6	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	3	42,86	2	28,57	2	28,57
Rómsky žiak zo SZP	13	41,94	6	19,35	12	38,71
2. KATEGÓRIA	33		12		31	
Nerómsky žiak	19	44,19	8	18,60	16	37,21
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	1	20,00	0	0,00	4	80,00
Rómsky žiak zo SZP	13	46,43	4	14,29	11	39,29
3. KATEGÓRIA	89		54		63	
Nerómsky žiak	10	58,82	1	5,88	6	35,29
Nerómsky žiak zo SZP	7	58,33	1	8,33	4	33,33
Rómsky žiak	9	50,00	2	11,11	7	38,89
Rómsky žiak zo SZP	63	39,62	50	31,45	46	28,93
4. KATEGÓRIA	75		12		27	
Nerómsky žiak	17	65,38	5	19,23	4	15,38
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	58	65,91	7	7,95	23	26,14

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

1. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %

2. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 41 do 60 %

3. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %

4. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 %

POLOŽKA Č. 9: Moji kamaráti sa v škole učia (dobře, zle, neviem)

V položke 8 sme zisťovali, ako sa žiak sám hodnotí vo vzťahu k svojej úspešnosti v škole z hľadiska dosahovania učebných výsledkov a v položke 9 sme zisťovali jeho skúsenosť s výkonom kamarátov, ktorí predstavujú referenčnú skupinu. Žiak porovnáva svoje školské výsledky s výsledkami spolužiakov a kamarátov a tomuto porovnávaniu pripisuje význam. Úspech, v našom prípade „dobře sa učí“, má relatívnu hodnotu, ktorá závisí od výsledkov ostatných členov skupiny. Žiak nižšieho sekundárneho vzdelávania si už začína sám vyberať činnosti, ktoré ho zaujímajú, kamarátov či budúce povolanie. Vo väčšej miere si spoluvytvára prostredie, v ktorom žije. Pôsobenie prostredia, ktoré je vytvorené skupinou vrstovníkov, sa niekedy stáva efektívnejšie než vplyv rodiny a školy. V posledných ročníkoch ZŠ je trieda rozdelená do podskupín aj podľa školskej úspešnosti/neúspešnosti a podľa očakávaného profesijného zamerania jednotlivých žiakov.

Ako naznačujú údaje v tabuľke 13, vplyv sociálneho prostredia je v tomto smere zásadný a týka sa každej etnickej príslušnosti žiakov. Kým 67,23 % nerómskych žiakov a 56,67 % rómskych žiakov sa vyjadrilo, že ich kamaráti sa v škole učia dobre, tak to platí len pre 44,44 % nerómskych žiakov zo SZP a 41,50 % rómskych žiakov zo SZP. Najpesimistickejšie sa opäť (v porovnaní s položkou 8) vidia rómski žiaci zo SZP, ktorí

sa v 24,51 % považujú za zlých žiakov. Rozdiel medzi vyjadreniami nerómskych žiakov a rómskych žiakov zo SZP je výrazný (67,23 % v porovnaní s 41,50 %).

Tak ako pri položke 8, aj pri položke 9 konštatujeme pomerne veľké percento žiakov zo všetkých kategórií, ktorí nevedeli odpovedať. Žiak nižšieho sekundárneho vzdelávania sa však od žiaka primárneho vzdelávania líši aj tým, že postupne zlepšuje odhad vlastných schopností a diferencuje kompetencie spolužiakov.

Tabuľka 13

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 9: *Moji kamaráti sa v škole učia...*
(podľa kategorizácie žiakov)

Kategoriza žia kov	Možnosti odpovede					
	<i>dobre</i>		<i>zle</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	160	67,23	17	7,14	61	25,63
Nerómsky žiak zo SZP	8	44,44	4	22,22	6	33,33
Rómsky žiak	17	56,67	5	16,67	8	26,67
Rómsky žiak zo SZP	127	41,50	75	24,51	104	33,99

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

POLOŽKA Č. 10: Keď som bol na prvom stupni ZŠ, učil som sa (lepšie ako teraz, horšie ako teraz, neviem)

Postoj žiaka k školskému výkonu sa diferencuje pod vplyvom jeho skúseností, teda podľa toho, ako býva jeho výkon ohodnotený. Na primárnom stupni vzdelávania prospieva väčšina žiakov. Na druhom stupni sa začínajú zväčšovať rozdiely v prospechu a fixuje sa celkové hodnotenie jednotlivých žiakov. To má vplyv na ich postoj ku škole a ďalšiu motiváciu. Uvedomovanie si aktuálneho neúspechu je dôležité, ale významnejší je postoj, aký k nemu žiak zaujme. Je potrebné, aby učiteľ diagnostikoval žiakovu interpretáciu školského neúspechu a identifikoval jeho príčiny.

Ako ukazujú výsledky tabuľky 14, postoj žiakov k školskému výkonu v primárnom vzdelávaní je podobný vo všetkých kategóriách. Ich vyjadrenia sa zhodujú v tom, že sa na prvom stupni ZŠ učili lepšie. Bolo by zaujímavé zistiť, ako túto skutočnosť interpretujú samotní žiaci.

Tabuľka 14

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 10: *Keď som bol na prvom stupni ZŠ, učil som sa...* (podľa kategorizácie žiakov)

Kategoriza žia kov	Možnosti odpovede					
	<i>lepšie ako teraz</i>		<i>horšie ako teraz</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	201	84,45	12	5,04	25	10,50
Nerómsky žiak zo SZP	14	77,78	1	5,56	3	16,67
Rómsky žiak	26	86,67	2	6,67	2	6,67
Rómsky žiak zo SZP	259	84,64	19	6,21	28	9,15

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

POLOŽKA Č. 11: Zníženú známku zo správania na vysvedčení som už niekedy (mal, nemal)

Vplyv na školskú úspešnosť žiaka má aj jeho správanie. Výsledky výskumu ukazujú, že u rómskych žiakov je znížená známka zo správania častejšia. Rozdiely sú viditeľné. Kým u nerómskych žiakov je percentuálny podiel tých, ktorí už na vysvedčení mali zníženú známku zo správania 6,72 % (u nerómskych žiakov zo SZP 0 %), tak u rómskych žiakov je percentuálny podiel 30 % a u rómskych žiakov zo SZP je 18,95 %. Rizikovou skupinou sú rómski chlapci (50 %) a rómski chlapci zo SZP (23,13 %). Výsledky výskumu však poukazujú aj na súvislosť medzi zníženou známkou zo správania a kategóriou školy. Kým v školách kategórie A (školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 60 %) je situácia nepriaznivá len pre rómskych žiakov (obidve kategórie nad 30 %), tak v kategórii B (školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 100 %) sa problematika udelenia zníženej známky zo správania týka aj nerómskych žiakov, a to až v 23,26 %.

Triedy a školy, ktoré navštevuje veľký počet neprispôsobivých a agresívnych žiakov, môžu vykazovať znižovanie kvality vzdelávania, pretože nežiaduce správanie posilňuje agresívne reakcie zo strany ostatných žiakov. Obávame sa, že učitelia v školách kategórie B by mohli vo zvýšenej miere venovať čas riešeniu disciplinárnych problémov na úkor vyučovania.

Tabuľka 15

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 11: Zníženú známku zo správania na vysvedčení som už niekedy... (podľa kategorizácie žiakov)

Kategória žiakov	Možnosti odpovede			
	<i>mal</i>		<i>nemal</i>	
	N	%	N	%
Nerómsky žiak	16	6,72	219	92,02
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	18	100,00
Rómsky žiak	9	30,00	20	66,67
Rómsky žiak zo SZP	58	18,95	239	78,10

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 16

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 11: Zníženú známku zo správania na vysvedčení som už niekedy... (podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategória žiakov	Možnosti odpovede			
	<i>mal</i>		<i>nemal</i>	
	N	%	N	%
DIEVČA	33		289	
Nerómska žiačka	4	3,05	126	96,18
Nerómska žiačka zo SZP	0	0,00	9	100,00
Rómska žiačka	2	12,50	13	81,25
Rómska žiačka zo SZP	27	15,70	141	81,98
CHLAPEC	50		207	
Nerómsky žiak	12	11,21	93	86,92
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	9	100,00
Rómsky žiak	7	50,00	7	50,00
Rómsky žiak zo SZP	31	23,13	98	73,13

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 17

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 11: *Zníženú známku zo správania na vysvedčení som už niekedy...* (podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategoría škôl Kategoría žiakov	Možnosti odpovede			
	<i>mal</i>		<i>nemal</i>	
	N	%	N	%
KATEGÓRIA A	30		240	
Nerómsky žiak	6	3,08	187	95,90
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	6	100,00
Rómsky žiak	4	33,33	8	66,67
Rómsky žiak zo SZP	20	33,90	39	66,10
KATEGÓRIA B	53		256	
Nerómsky žiak	10	23,26	32	74,42
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	12	100,00
Rómsky žiak	5	27,78	12	66,67
Rómsky žiak zo SZP	38	15,38	200	80,97

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

kategória A – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 60 %

kategória B – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 100 %

POLOŽKA Č. 12: Do školy chodím preto, lebo (sa tu môžem niečo naučiť, musím, neviem)

Úspech v živote a uplatnenie sa na trhu práce sú vo veľkej miere determinované kvalitou vzdelávania. V položke 12 nás zaujímal názor žiaka v súvislosti s jeho vnímaním potreby vzdelávať sa. Odpoveď „lebo sa tu môžem niečo naučiť“ veľmi podobne označili nerómski žiaci (58,82 %), nerómski žiaci zo SZP (61,11 %) a rómski žiaci zo SZP (58,17 %). Výsledky výskumu poukazujú na skutočnosť, že v súčasnej škole má výhodu a profit zo vzdelávania najmä kategória rómsky žiak (76,67 %). Aj z hľadiska rodu je škola prínosom najviac pre túto kategóriu žiakov. U rómskych chlapcov je to 85,71 %, u dievčat 68,75 % opýtaných. Škola (kategória A aj B, tab. 21) im poskytuje skúsenosti, ktoré doma nemusia získať. V školskom prostredí majú pod vplyvom podnetného prostredia väčšiu šancu rozvíjať svoje schopnosti a kompenzovať svoje nedostatky.

Zaujímavé boli výsledky, pri ktorých sa respondenti vyjadrovali, že do školy chodia preto, lebo „musia“. Počet žiakov, ktorí vyznačili túto možnosť, boli z kategórie nerómsky žiak (38,66 %) a rómsky žiak zo SZP (35,95). Najviac nespokojní sú rómski žiaci zo SZP v 9. ročníku (43,96 %) a nerómski žiaci 8. ročníka (41,38 %). Výsledky sú alarmujúce. Ak žiak chodí do školy preto, lebo musí, jeho motívom je pravdepodobne len povinné plnenie si určitej sociálnej normy (povinná školská dochádzka). Jej nerešpektovanie by bolo spojené s určitými sankciami.

Tabuľka 18

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 12: *Do školy chodím preto, lebo...* (podľa kategorizácie žiakov)

Kategoría žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>lebo sa tu môžem niečo naučiť</i>		<i>musím</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	140	58,82	92	38,66	6	2,52
Nerómsky žiak zo SZP	11	61,11	5	27,78	2	11,11
Rómsky žiak	23	76,67	6	20,00	1	3,33
Rómsky žiak zo SZP	178	58,17	110	35,95	18	5,88

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 19

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 12: Do školy chodím preto, lebo...
(podľa ročníkov a kategorizácie žiakov)

Ročník Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>lebo sa tu môžem niečo naučiť</i>		<i>musím</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
7. ROČNÍK	160		89		13	
Nerómsky žiak	59	66,29	28	31,46	2	2,25
Nerómsky žiak zo SZP	4	80,00	1	20,00	0	0,00
Rómsky žiak	4	66,67	1	16,67	1	16,67
Rómsky žiak zo SZP	93	57,41	59	36,42	10	6,17
8. ROČNÍK	108		69		10	
Nerómsky žiak	33	56,90	24	41,38	8	1,72
Nerómsky žiak zo SZP	4	50,00	3	37,50		12,50
Rómsky žiak	9	75,00	3	25,00	1	0,00
Rómsky žiak zo SZP	62	56,88	39	35,78	1	7,34
9. ROČNÍK	84		55		4	
Nerómsky žiak	23	65,71	12	34,29	0	0,00
Nerómsky žiak zo SZP	10	83,33	2	16,67	0	0,00
Rómsky žiak	3	60,00	1	20,00	1	20,00
Rómsky žiak zo SZP	48	52,75	40	43,96	3	3,30

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 20

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 12: Do školy chodím preto, lebo...
(podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>lebo sa tu môžem niečo naučiť</i>		<i>musím</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	200		117		11	
Nerómska žiačka	81	61,83	47	35,88	3	2,29
Nerómska žiačka zo SZP	4	44,44	3	33,33	2	22,22
Rómska žiačka	11	68,75	4	25,00	1	6,25
Rómska žiačka zo SZP	104	60,47	63	36,63	5	2,91
CHLAPEC	142		96		16	
Nerómsky žiak	59	55,14	45	42,06	3	2,80
Nerómsky žiak zo SZP	7	77,78	2	22,22	0	0,00
Rómsky žiak	12	85,71	2	14,29	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	74	55,22	47	35,07	13	9,70

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 21

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 12: Do školy chodím preto, lebo...
(podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategorizačná škola Kategorizační žiaci	Možnosti odpovede					
	<i>lebo sa tu môžem niečo naučiť</i>		<i>musím</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
KATEGÓRIA A	168		95		9	
Nerómsky žiak	114	58,46	75	38,46	6	3,08
Nerómsky žiak zo SZP	5	83,33	1	16,67	0	0,00
Rómsky žiak	10	83,33	2	16,67	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	39	66,10	17	28,81	3	5,08
KATEGÓRIA B.	184		118		18	
Nerómsky žiak	26	60,47	17	39,53	0	0,00
Nerómsky žiak zo SZP	6	50,00	4	33,33	2	16,67
Rómsky žiak	13	72,22	4	22,22	1	5,56
Rómsky žiak zo SZP	139	56,28	93	37,65	15	6,07

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

kategória A – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 60 %

kategória B – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 100 %

POLOŽKA Č. 13: Keby som si mohol vybrať, tak by som (chodil do školy, nechodil do školy, neviem)

Pri položke 12 sa ukázalo, že nerómski žiaci v pomerne veľkom počte prezentujú, že škola je pre nich inštitúciou, v ktorej musia byť z nutnosti. Výsledky položky 13 toto tvrdenie ešte zvýraznili. Keby si táto skupina žiakov mohla vybrať, či do školy chodiť alebo nie, tak len 45,38 % žiakov by si vybralo prvú možnosť. Najmenej v oblube sú 8. a 9. ročník (39,66 % a 38,46 %). Zaujímalo nás, či je tento postoj determinovaný aj prítomnosťou rómskych žiakov zo SZP v škole, ktorú navštevujú. Výsledky dotazníka potvrdzujú možnú súvislosť len vtedy, keď navštevujú školu, kde je percentuálny podiel rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 % (tab. 25). Pokiaľ ide o kategóriu rómskych žiakov zo SZP a ich možnosti nechodenia do školy, tak až 25,81 % žiakov by sa tak rozhodlo v škole 1. kategórie – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %. Zdá sa, že dôvody, prečo nerómski žiaci nechcú chodiť do školy, bude potrebné hľadať inde.

Tabuľka 22

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 13: Keby som si mohol vybrať, tak by som...
(podľa kategorizácie žiakov)

Kategorizační žiaci	Možnosti odpovede					
	<i>chodil do školy</i>		<i>nechodil</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	108	45,38	64	26,89	66	27,73
Nerómsky žiak zo SZP	13	72,22	4	22,22	1	5,56
Rómsky žiak	23	76,67	3	10,00	4	13,33
Rómsky žiak zo SZP	213	69,61	63	20,59	30	9,80

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 23

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 13: *Keby som si mohol vybrať, tak by som...*
(podľa ročníkov a kategorizácie žiakov)

Ročník Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>chodil do školy</i>		<i>nechodil</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
7. ROČNÍK	172		57		33	
Nerómsky žiak	50	56,18	20	22,47	19	21,35
Nerómsky žiak zo SZP	4	80,00	1	20,00	0	0,00
Rómsky žiak	4	66,67	0	0,00	2	33,33
Rómsky žiak zo SZP	114	70,37	36	22,22	12	7,41
8. ROČNÍK	114		40		33	
Nerómsky žiak	23	39,66	16	27,59	19	32,76
Nerómsky žiak zo SZP	6	75,00	2	25,00	0	0,00
Rómsky žiak	10	83,33	1	8,33	1	8,33
Rómsky žiak zo SZP	75	68,81	21	19,27	13	11,93
9. ROČNÍK	71		37		35	
Nerómsky žiak	35	38,46	28	30,77	28	30,77
Nerómsky žiak zo SZP	3	60,00	1	20,00	1	20,00
Rómsky žiak	9	75,00	2	16,67	1	8,33
Rómsky žiak zo SZP	24	68,57	6	17,14	5	14,29

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 24

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 13: *Keby som si mohol vybrať, tak by som...*
(podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>chodil do školy</i>		<i>nechodil</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	211		64		53	
Nerómska žiačka	64	48,85	28	21,37	39	29,77
Nerómska žiačka zo SZP	6	66,67	2	22,22	1	11,11
Rómska žiačka	10	62,50	3	18,75	3	18,75
Rómska žiačka zo SZP	131	76,16	31	18,02	10	5,81
CHLAPEC	146		70		48	
Nerómsky žiak	44	41,12	36	33,64	27	25,23
Nerómsky žiak zo SZP	7	77,78	2	22,22	0	0,00
Rómsky žiak	13	92,86	0	0,00	1	7,14
Rómsky žiak zo SZP	82	61,19	32	23,88	20	14,93

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 25

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 13: *Keby som si mohol vybrať, tak by som...*
(podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategorizačná škola Kategorizační žiaci	Možnosti odpovede					
	<i>chodil do školy</i>		<i>nechodil</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
1. KATEGÓRIA	95		56		45	
Nerómsky žiak	68	44,74	45	29,61	39	25,66
Nerómsky žiak zo SZP	4	66,67	2	33,33	0	0,00
Rómsky žiak	6	85,71	1	14,29	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	17	54,84	8	25,81	6	19,35
2. KATEGÓRIA	44		11		21	
Nerómsky žiak	21	48,84	7	16,28	15	34,88
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	2	40,00	0	0,00	3	60,00
Rómsky žiak zo SZP	21	75,00	4	14,29	3	10,71
3. KATEGÓRIA	146		42		18	
Nerómsky žiak	12	70,59	2	11,76	3	17,65
Nerómsky žiak zo SZP	9	75,00	2	16,67	1	8,33
Rómsky žiak	15	83,33	2	11,11	1	5,56
Rómsky žiak zo SZP	110	69,18	36	22,64	13	8,18
4. KATEGÓRIA	72		25		17	
Nerómsky žiak	7	26,92	10	38,46	9	34,62
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	65	73,86	15	17,05	8	9,09

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

1. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %
2. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 41 do 60 %
3. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %
4. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 %

POLOŽKA Č. 14: Učitelia v našej škole (majú starosti, keď sa žiaci neučia dobre; nemajú starosti, keď sa žiaci neučia dobre; neviem)

Žiaci skúmanej skupiny by už v tomto veku mali mať dostatok skúseností a ich myslenie by malo byť na takej úrovni, aby boli schopní vytvoriť si všeobecnú predstavu o úlohe učiteľa. Kladenie dôrazu na spravodlivosť je charakteristickým prejavom ich sociálneho uvažovania. Obsah a zmysel úlohy učiteľa je z pohľadu žiaka determinovaný predovšetkým k jeho vzťahu k práci. Žiak v tomto veku akceptuje, keď ho učiteľ núti učiť sa a pracovať. Položka 14 bola zameraná na zisťovanie postojev k učiteľovi v súvislosti s jeho záujmom o žiakov učenie.

Vyjadrenia nerómskych žiakov o tom, že „*učitelia majú starosti, keď sa neučia dobre*“, je v sledovaných oblastiach (kategória žiakov, rod a ročník) podobné (medzi 62 – 65 %). Rozdiel je zaznamenaný len pri kategorizácii škôl. Počet žiakov, ktorí vnímajú, že učitelia majú starosti, keď sa neučia dobre, je rozdielny v školách kategórie A a kategórie B (59,49 % vs 81,40 %). Je zaujímavé, že pri spomínanej kategorizácii platí to isté aj u rómskych žiakov zo SZP, hoci ten rozdiel nie je až taký výrazný (49,15 % vs 64,78 %). Vnímanie učiteľov, ktorí majú starosti, keď sa žiaci neučia dobre, bolo najnižšie pri kategórii rómskych žiakov (v 7. ročníku len 33,33 %, u chlapcov 50,00 %).

Opätovne zdôrazňujeme pomerne vysoké percento žiakov, ktorí sa vyjadrili „*neviem*“. U rómskych žiakov zo SZP, ktorí navštevujú školu kategórie A, to bolo až 44,07 % žiakov (tab. 29).

Tabuľka 26

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 14: *Učitelia v našej škole...*
(podľa kategorizácie žiakov)

Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>majú starosti, keď sa žiaci neučia dobre</i>		<i>nemajú starosti, keď sa žiaci neučia dobre</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	151	63,45	32	13,45	55	23,11
Nerómsky žiak zo SZP	14	77,78	2	11,11	2	11,11
Rómsky žiak	17	56,67	4	13,33	9	30,00
Rómsky žiak zo SZP	189	61,76	33	10,78	84	27,45

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 27

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 14: *Učitelia v našej škole...*
(podľa ročníkov a kategorizácie žiakov)

Ročník Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>majú starosti, keď sa žiaci neučia dobre</i>		<i>nemajú starosti, keď sa žiaci neučia dobre</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
7. ROČNÍK	179		31		52	
Nerómsky žiak	58	65,17	10	11,24	21	23,60
Nerómsky žiak zo SZP	4	80,00	0	0,00	1	20,00
Rómsky žiak	3	50,00	2	33,33	1	16,67
Rómsky žiak zo SZP	114	70,37	19	11,73	29	17,90
8. ROČNÍK	103		25		59	
Nerómsky žiak	36	62,07	10	17,24	12	20,69
Nerómsky žiak zo SZP	6	75,00	2	25,00	0	0,00
Rómsky žiak	4	33,33	2	16,67	6	50,00
Rómsky žiak zo SZP	57	52,29	11	10,09	41	37,61
9. ROČNÍK	89		15		39	
Nerómsky žiak	57	62,64	12	13,19	22	24,18
Nerómsky žiak zo SZP	4	80,00	0	0,00	1	20,00
Rómsky žiak	10	83,33	0	0,00	2	16,67
Rómsky žiak zo SZP	18	51,43	3	8,57	14	40,00

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 28

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 14: *Učitelia v našej škole...*

(podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategoría žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>majú starosti, keď sa žiaci neučia dobre</i>		<i>nemajú starosti, keď sa žiaci neučia dobre</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	214		35		79	
Nerómska žiačka	85	64,89	16	12,21	30	22,90
Nerómska žiačka zo SZP	7	77,78	0	0,00	2	22,22
Rómska žiačka	10	62,50	2	12,50	4	25,00
Rómska žiačka zo SZP	112	65,12	17	9,88	43	25,00
CHLAPEC	157		36		71	
Nerómsky žiak	66	61,68	16	14,95	25	23,36
Nerómsky žiak zo SZP	7	77,78	2	22,22	0	0,00
Rómsky žiak	7	50,00	2	14,29	5	35,71
Rómsky žiak zo SZP	77	57,46	16	11,94	41	30,60

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 29

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 14: *Učitelia v našej škole...*

(podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategoría škôl Kategoría žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>majú starosti, keď sa žiaci neučia dobre</i>		<i>nemajú starosti, keď sa žiaci neučia dobre</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
KATEGÓRIA A	157		33		82	
Nerómsky žiak	116	59,49	28	14,36	51	26,15
Nerómsky žiak zo SZP	5	83,33	0	0,00	1	16,67
Rómsky žiak	7	58,33	1	8,33	4	33,33
Rómsky žiak zo SZP	29	49,15	4	6,78	26	44,07
KATEGÓRIA B	214		38		68	
Nerómsky žiak	35	81,40	4	9,30	4	9,30
Nerómsky žiak zo SZP	9	75,00	2	16,67	1	8,33
Rómsky žiak	10	55,56	3	16,67	5	27,78
Rómsky žiak zo SZP	160	64,78	29	11,74	58	23,48

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

kategória A – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 60 %

kategória B – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 100 %

POLOŽKA Č. 15: Tí žiaci, ktorí sa v škole učia dobre (budú sa mať dobre, keď budú dospelí; nebudú sa mať dobre, keď budú dospelí; neviem)

Žiaci nižšieho sekundárneho vzdelávania dokážu pracovať systematickejšie, sú schopní väčšej sebakontroly a sú v práci vytrvalejší – za predpokladu, že na to majú dôvod. Pokiaľ sú ochotní pracovať, robia to z dôvodu dosiahnutia konkrétneho a osobného cieľa, napríklad prijatie na strednú školu. Starší žiak sa

usiluje podať dobrý výkon vtedy, keď je presvedčený o význame takéhoto správania. Na základe vlastných výkonov a ich sociálneho ocenenia (zo strany rodičov a učiteľov) si žiak projektuje očakávania a stanovuje ciele. Položkou 15 sme zisťovali, do akej miery kladú žiaci dôraz na význam učenia z dlhodobejšej perspektívy, čiže ako vnímajú súvislosti medzi dobre sa učiť a ich budúcnosťou, v zmysle „*mať sa dobre*“.

Konštatujeme, že vo všeobecnosti žiaci všetkých kategórií pomerne rovnako vnímajú vzťah medzi tým, že ak sa budú dobre učiť, budú sa mať ako dospelí dobre. Z priemeru sa vymykajú rómski žiaci zo SZP v 8. ročníku ZŠ (47,71 %), pri detailnejšom skúmaní sú to hlavne chlapci (55,97 %). Kategórie rómsky žiak zo SZP a nerómsky žiak zo SZP sú tie, pri ktorých bolo najviac vyjadrení „*neviem*“. Sociálne znevýhodnené prostredie týmto skupinám „*zväzuje ruky*“ a niet sa čomu diviť, že žiaci z dlhodobého hľadiska nenachádzajú výhody a význam učenia. Získanie adekvátneho vzdelania súvisí s ich budúcim uplatnením sa, respektíve neuplatnením sa na trhu práce. Z tohto dôvodu je pre učiteľov náročné u nich rozvíjať motiváciu k učeniu.

Tabuľka 30

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 15: *Tí žiaci, ktorí sa v škole učia dobre...*
(podľa kategorizácie žiakov)

Kategória žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>budú sa mať dobre, keď budú dospelí</i>		<i>nebudú sa mať dobre, keď budú dospelí</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	170	71,43	8	3,36	60	25,21
Nerómsky žiak zo SZP	12	66,67	1	5,56	5	27,78
Rómsky žiak	22	73,33	3	10,00	5	16,67
Rómsky žiak zo SZP	193	63,07	21	6,86	92	30,07

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 31

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 15: *Tí žiaci, ktorí sa v škole učia dobre...*
(podľa ročníkov a kategorizácie žiakov)

Ročník Kategória žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>budú sa mať dobre, keď budú dospelí</i>		<i>nebudú sa mať dobre, keď budú dospelí</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
7. ROČNÍK	190		12		60	
Nerómsky žiak	65	73,03	1	1,12	23	1,12
Nerómsky žiak zo SZP	4	80,00	0	0,00	1	0,00
Rómsky žiak	6	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	115	70,99	11	6,79	36	6,79
8. ROČNÍK	107		10		70	
Nerómsky žiak	42	72,41	2	3,45	14	24,14
Nerómsky žiak zo SZP	5	62,50	1	12,50	2	25,00
Rómsky žiak	8	66,67	2	16,67	2	16,67
Rómsky žiak zo SZP	52	47,71	5	4,59	52	47,71
9. ROČNÍK	100		11		32	
Nerómsky žiak	63	69,23	5	5,49	23	25,27
Nerómsky žiak zo SZP	3	60,00	0	0,00	2	40,00
Rómsky žiak	8	66,67	1	8,33	3	25,00
Rómsky žiak zo SZP	26	74,29	5	14,29	4	11,43

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 32

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 15: Tí žiaci, ktorí sa v škole učia dobre... (podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>budú sa mať dobre, keď budú dospeli</i>		<i>nebudú sa mať dobre, keď budú dospeli</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	232		11		85	
Nerómska žiačka	98	74,81	2	1,53	31	23,66
Nerómska žiačka zo SZP	4	44,44	0	0,00	5	55,56
Rómska žiačka	12	75,00	2	12,50	2	12,50
Rómska žiačka zo SZP	118	68,60	7	4,07	47	27,33
CHLAPEC	165		22		77	
Nerómsky žiak	72	67,29	6	5,61	29	27,10
Nerómsky žiak zo SZP	8	88,89	1	11,11	0	0,00
Rómsky žiak	10	71,43	1	7,14	3	21,43
Rómsky žiak zo SZP	75	55,97	14	10,45	45	33,58

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 33

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 15: Tí žiaci, ktorí sa v škole učia dobre... (podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategoriza škôl Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>budú sa mať dobre, keď budú dospeli</i>		<i>nebudú sa mať dobre, keď budú dospeli</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
KATEGÓRIA A	190		19		63	
Nerómsky žiak	140	71,79	8	4,10	47	24,10
Nerómsky žiak zo SZP	4	66,67	0	0,00	2	33,33
Rómsky žiak	10	83,33	1	8,33	1	8,33
Rómsky žiak zo SZP	36	61,02	10	16,95	13	22,03
KATEGÓRIA B	207		14		99	
Nerómsky žiak	30	69,77	0	0,00	13	30,23
Nerómsky žiak zo SZP	8	66,67	1	8,33	3	25,00
Rómsky žiak	12	66,67	2	11,11	4	22,22
Rómsky žiak zo SZP	157	63,56	11	4,45	79	31,98

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

kategoriza A – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 60 %

kategoriza B – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 100 %

POLOŽKA Č. 16: Aby bol niekto dobrý žiak (musí sa doma učiť, nemusí sa doma učiť, neviem)

V položke 16 sme zisťovali, ako žiaci subjektívne pociťujú skutočnosť, že ak chcú niečo dosiahnuť (byť dobrým žiakom), musia vynaložiť určité úsilie (učiť sa). Názory žiakov na vyjadrenie k položke 16, že na to, aby bol niekto dobrý žiak, *musí sa doma učiť*, je približne rovnaké v kategóriách nerómsky žiak (79,41 %), nerómsky žiak zo SZP (72,22 %) a rómsky žiak zo SZP (82,68 %). Najviac (96,67 %) pozitívnych odpovedí sme zaznamenali u rómskych žiakov – u chlapcov a dievčat a aj vo všetkých ročníkoch.

Za pozornosť stoja etnicky diferencované výsledky zaznamenané pri odpovediach žiakov, že na to, aby bol niekto dobrý žiak, *nemusí sa doma učiť*. Nerómski žiaci z obidvoch kategórií vykazujú vyššie hodnoty v porovnaní s rómskymi žiakmi. V 9. ročníku ZŠ je to u nerómskych žiakov 23,08 % a u nerómskych žiakov zo SZP dokonca 40,00 %. Výsledok môže byť ovplyvnený skutočnosťou, že dotazník sa realizoval v mesiacoch apríl – máj 2012, čiže v čase, keď žiaci 9. ročníka už mali vyrozmene o prijatí na strednú školu.

Tabuľka 34

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 16: Aby bol niekto dobrý žiak...
(podľa kategorizácie žiakov)

Kategória žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>musí sa doma učiť</i>		<i>nemusí sa doma učiť</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	189	79,41	34	14,29	15	14,29
Nerómsky žiak zo SZP	13	72,22	3	16,67	2	16,67
Rómsky žiak	29	96,67	0	0,00	1	0,00
Rómsky žiak zo SZP	253	82,68	22	7,19	31	7,19

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 35

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 16: Aby bol niekto dobrý žiak...
(podľa ročníkov a kategorizácie žiakov)

Ročník Kategória žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>musí sa doma učiť</i>		<i>nemusí sa doma učiť</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
7. ROČNÍK	220		21		21	
Nerómsky žiak	75	84,27	8	8,99	6	6,74
Nerómsky žiak zo SZP	5	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	6	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	134	82,72	13	8,02	15	9,26
8. ROČNÍK	157		13		17	
Nerómsky žiak	52	89,66	5	8,62	1	1,72
Nerómsky žiak zo SZP	6	75,00	1	12,50	1	12,50
Rómsky žiak	12	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	87	79,82	7	6,42	15	13,76
9. ROČNÍK	107		25		11	
Nerómsky žiak	62	68,13	21	23,08	8	8,79
Nerómsky žiak zo SZP	2	40,00	2	40,00	1	20,00
Rómsky žiak	11	91,67	0	0,00	1	8,33
Rómsky žiak zo SZP	32	91,43	2	5,71	1	2,86

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 36

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 16: Aby bol niekto dobrý žiak...
(podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategorizačia žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>musí sa doma učiť</i>		<i>nemusí sa doma učiť</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	282		24		22	
Nerómska žiačka	109	83,21	15	11,45	7	5,34
Nerómska žiačka zo SZP	5	55,56	2	22,22	2	22,22
Rómska žiačka	15	93,75	0	0,00	1	6,25
Rómska žiačka zo SZP	153	88,95	7	4,07	12	6,98
CHLAPEC	202		35		27	
Nerómsky žiak	80	74,77	19	17,76	8	7,48
Nerómsky žiak zo SZP	8	88,89	1	11,11	0,00	0,00
Rómsky žiak	14	100,00	0	0,00	0,00	0,00
Rómsky žiak zo SZP	100	74,63	15	11,19	19	14,18

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 37

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 16: Aby bol niekto dobrý žiak...
(podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategorizačia škôl Kategorizačia žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>musí sa doma učiť</i>		<i>nemusí sa doma učiť</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
KATEGÓRIA A	221		34		17	
Nerómsky žiak	154	78,97	27	13,85	14	7,18
Nerómsky žiak zo SZP	5	83,33	1	16,67	0	0,00
Rómsky žiak	12	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	50	84,75	6	10,17	3	5,08
KATEGÓRIA B	263		25		32	
Nerómsky žiak	35	81,40	7	16,28	1	2,33
Nerómsky žiak zo SZP	8	66,67	2	16,67	2	16,67
Rómsky žiak	17	94,44	0	0,00	1	5,56
Rómsky žiak zo SZP	203	82,19	16	6,48	28	11,34

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

kategorizačia A – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 60 %

kategorizačia B – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 100 %

POLOŽKA Č. 17: Ja sa doma (učím veľa; učím, koľko je potrebné; neučím veľa; vôbec neučím)

Plnenie si školských povinností, v našom prípade učenie sa, je spojené s rozvíjaním autoregulačných kompetencií žiaka: sebakontroly a sebaregulácie. Žiak sa učí, pretože chce dosiahnuť dobré výsledky. Aby sa tak stalo, musí prekonávať rôzne prekážky a preukázať potrebné vôľové vlastnosti (napr. zodpovednosť, usilovnosť, vytrvalosť). Učenie sa žiakovi často neprináša pozitívne zážitky, stáva sa len prostriedkom na dosiahnutie cieľa. V položke 17 sme zisťovali mieru vynakladaného úsilia na učenie sa.

Najviac nás však zaujímali tí žiaci, ktorí priznávajú absenciu plnenia si povinností, čiže tých, ktorí sa vyjadrili, že sa doma vôbec neučia. Ako naznačujú údaje v tabuľke 38, vplyv sociálne znevýhodneného prostredia je aj v tomto smere zásadný a nezávisí od etnickej príslušnosti žiakov. Problematický vzťah ku škole a školským povinnostiam je podmienený aj skutočnosťou, že v rodinách s dlhodobou nezamestnanosťou rodičov (hlavne otca) môžu chýbať vzory uplatňovania denného režimu a pravidelného plnenia si povinností. Žiakom žijúcim v sociálne znevýhodnenom prostredí chýbajú profesijné vzory, ktoré by ich motivovali k štúdiu a posilňovali ich vzdelanostné aspirácie. Je možné, že žiak je jediným členom domácnosti, ktorý musí každé ráno vstávať do školy a má povinnosti. Ak porovnáваме výsledky v jednotlivých ročníkoch, najrizikovejšou kategóriou sú rómski žiaci zo SZP 8. ročníka (23,85 %). Na porovnanie, v tom istom ročníku iba 3,45% nerómskych žiakov označilo, že sa doma neučia vôbec.

Tabuľka 38**Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 17: Ja sa doma... (podľa kategorizácie žiakov)**

Kategoría žiakov	Možnosti odpovede							
	učím veľa		učím, koľko je potrebné		neučím veľa		vôbec neučím	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	9	3,78	130	54,62	75	31,51	22	9,24
Nerómsky žiak zo SZP	3	16,67	9	50,00	3	16,67	3	16,67
Rómsky žiak	3	10,00	11	36,67	13	43,33	3	10,00
Rómsky žiak zo SZP	33	10,78	139	45,42	85	27,78	47	15,36

Poznámky

N – celkový počet žiakov, % – percentuálny podiel

Tabuľka 39**Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 17: Ja sa doma... (podľa ročníkov a kategorizácie žiakov)**

Ročník Kategoría žiakov	Možnosti odpovede							
	učím veľa		učím, koľko je potrebné		neučím veľa		vôbec neučím	
	N	%	N	%	N	%	N	%
7. ROČNÍK	29		139		70		21	
Nerómsky žiak	4	4,49	60	67,42	21	23,60	3	3,37
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	2	40,00	2	40,00	1	20,00
Rómsky žiak	2	33,33	1	16,67	2	33,33	1	16,67
Rómsky žiak zo SZP	23	14,20	76	46,91	45	27,78	16	9,88
8. ROČNÍK	11		94		52		30	
Nerómsky žiak	2	3,45	34	58,62	20	34,48	2	3,45
Nerómsky žiak zo SZP	1	12,50	5	62,50	1	12,50	1	12,50
Rómsky žiak	1	8,33	7	58,33	3	25,00	1	8,33
Rómsky žiak zo SZP	7	6,42	48	44,04	28	25,69	26	23,85
9. ROČNÍK	8		56		54		24	
Nerómsky žiak	3	3,30	36	39,56	34	37,36	17	18,68
Nerómsky žiak zo SZP	2	40,00	2	40,00	0	0,00	1	20,00
Rómsky žiak	0	0,00	3	25,00	8	66,67	1	8,33
Rómsky žiak zo SZP	3	8,57	15	42,86	12	34,29	5	14,29

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 40**Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 17: Ja sa doma...****(podľa rodu a kategorizácie žiakov)**

Rod Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede							
	učím veľa		učím, koľko je potrebné		neučím veľa		vôbec neučím	
	N	%	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	29		161		100		36	
Nerómsky žiak	6	4,58	77	58,78	41	31,30	6	4,58
Nerómsky žiak zo SZP	3	33,33	3	33,33	1	11,11	2	22,22
Rómsky žiak	2	12,50	7	43,75	4	25,00	3	18,75
Rómsky žiak zo SZP	18	10,47	74	43,02	54	31,40	25	14,53
CHLAPEC	19		128		76		39	
Nerómsky žiak	3	2,80	53	49,53	34	31,78	16	14,95
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	6	66,67	2	22,22	1	11,11
Rómsky žiak	1	7,14	4	28,57	9	64,29	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	15	11,19	65	48,51	31	23,13	22	16,42

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 41**Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 17: Ja sa doma...****(podľa kategorizácie škôl a žiakov)**

Kategoriza škôl Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede							
	učím veľa		učím, koľko je potrebné		neučím veľa		vôbec neučím	
	N	%	N	%	N	%	N	%
KATEGÓRIA A	10		147		89		24	
Nerómsky žiak	7	3,59	110	56,41	60	30,77	16	8,21
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	3	50,00	1	16,67	2	33,33
Rómsky žiak	0	0,00	5	41,67	6	50,00	1	8,33
Rómsky žiak zo SZP	3	5,08	29	49,15	22	37,29	5	8,47
KATEGÓRIA B	38		142		87		51	
Nerómsky žiak	2	4,65	20	46,51	15	34,88	6	13,95
Nerómsky žiak zo SZP	3	25,00	6	50,00	2	16,67	1	8,33
Rómsky žiak	3	16,67	6	33,33	7	38,89	2	11,11
Rómsky žiak zo SZP	30	12,15	110	44,53	63	25,51	42	17,00

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

kategória A – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 60 %

kategória B – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 100 %

POLOŽKA Č. 18: Keď budem dospelý/á (budem sa mať dobre, nebudem sa mať dobre, neviem)

Otázka životných perspektív môže dlhodobo pôsobiť ako motivačný činiteľ aktuálneho rozhodovania sa a formovania životných postojov človeka. Aj keď individuálne osobnostné rysy človeka, jeho sebaobraz

a sebaapoňatie zohrávajú v tomto smere zásadnú úlohu, ich korelácia so sociokultúrnym prostredím, v ktorom jednotlivci žijú, je zjavná. Práve preto sme považovali za dôležité poznať, či projekcia vlastnej budúcnosti je determinovaná sociokultúrnym charakterom rodinného prostredia žiakov a či môže mať školské prostredie vplyv na ich predstavy o vlastnej budúcnosti. Predpokladáme totiž, že pozitívna životná perspektíva môže zohrávať determinujúcu úlohu v postoji žiakov ku školskému vzdelávaniu. Sme si zároveň vedomí, že pojem „mať sa dobre“ nemôžeme chápať ako absolútnu kategóriu, že do jej obsahu sa premieta individuálna predstava každého jedného žiaka.

Ukazuje sa, že v skupine skúmaných žiakov neboli zistené zásadné rozdiely v očakávaniach nerómskych žiakov a rómskych žiakov zo SZP. Zaujímavé je však zistenie, že žiaci (aj keď s miernou prevahou) sú naladení viac pesimisticky vo vzťahu k vlastným osobným perspektívam. Je to pravdepodobne dané celkovou spoločenskou atmosférou a regionálnymi špecifikami. Ide tu o regióny s nadpriemerne vysokou dlhodobou nezamestnanosťou. Táto, aj keď diferencovane, postihuje všetky sociálne a etnické skupiny. Preto je aj vnímanie svojej osobnej perspektívy u skúmaných žiakov tak málo sociálne, vekovo, rodovo i etnicky diferencované. Jedine nerómske dievčatá zo SZP sa javia viac nerozhodnuté ako ostatné skúmané skupiny, keď až 66,67 % z nich sa nevie vyjadriť (číslo však môže byť skreslené ich relatívne nízkym zastúpením vo výskumnej vzorke). Ak sa na problém pozrieme z hľadiska kategorizácie škôl, tak sa celkovo nerómski žiaci javia ako pesimistickejší v porovnaní s rómskymi žiakmi zo SZP.

Tabuľka 42

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 18: *Keď budem dospelý, budem sa mať...* (podľa kategorizácie žiakov)

Kategória žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>budem sa mať dobre</i>		<i>nebudem sa mať dobre</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	104	43,70	5	53,78	128	2,10
Nerómsky žiak zo SZP	6	31,58	2	57,89	11	10,53
Rómsky žiak	12	40,00	3	50,00	15	10,00
Rómsky žiak zo SZP	128	41,97	14	53,11	162	4,59

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 43

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 18: *Keď budem dospelý, budem sa mať...* (podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategória žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>budem sa mať dobre</i>		<i>nebudem sa mať dobre</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	136		8		183	
Nerómska žiačka	58	44,27	1	0,76	71	54,20
Nerómska žiačka zo SZP	3	33,33	0	0,00	6	66,67
Rómska žiačka	8	50,00	1	6,25	7	43,75
Rómska žiačka zo SZP	67	38,95	6	3,49	99	57,56
CHLAPEC	114		16		133	
Nerómsky žiak	46	42,99	4	3,74	57	53,27
Nerómsky žiak zo SZP	3	30,00	2	20,00	5	50,00
Rómsky žiak	4	28,57	2	14,29	8	57,14
Rómsky žiak zo SZP	61	45,86	8	6,02	63	47,37

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 44

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 18: *Keď budem dospelý, budem sa mať...* (podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategorizačná škola Kategorizační žiaci	Možnosti odpovede					
	<i>budem sa mať dobře</i>		<i>nebudem sa mať dobře</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
1. KATEGÓRIA	103		3		89	
Nerómsky žiak	81	53,29	2	1,32	68	44,74
Nerómsky žiak zo SZP	2	33,33	1	16,67	3	50,00
Rómsky žiak	2	28,57	0	0,00	5	71,43
Rómsky žiak zo SZP	18	58,06	0	0,00	13	41,94
2. KATEGÓRIA	31		1		44	
Nerómsky žiak	13	30,2	1	2,30	29	67,4
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	3	60,0	0	0,00	2	40,0
Rómsky žiak zo SZP	15	53,6	0	0,00	13	46,4
3. KATEGÓRIA	85		18		102	
Nerómsky žiak	7	41,2	2	11,80	8	47,1
Nerómsky žiak zo SZP	3	25,0	1	8,30	8	66,7
Rómsky žiak	7	38,9	3	16,7	8	44,4
Rómsky žiak zo SZP	68	42,8	12	7,50	78	49,1
4. KATEGÓRIA	31		2		81	
Nerómsky žiak	3	11,5	0	0,00	23	88,5
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	28	31,0	2	2,30	58	66,7

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

1. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %
2. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 41 do 60 %
3. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %
4. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 %

POLOŽKA Č. 19: Keby som si mohol vybrať povolanie, chcel by som byť

Mať sa v budúcnosti dobre (skúmané v položke 18) sa v predstavách každého človeka viaže k iným predstavám a iným podmienkam, v rámci ktorých mať však uspokojujúce povolanie je jedna z rozhodujúcich (čo sa ukázalo ako veľmi dôležité vo vzťahu k rómskym žiakom zo SZP – pozri vyhodnotenie položky 23). Preto je položka 19 orientovaná na zisťovanie toho, aké povolanie by chceli skúmaní žiaci v budúcnosti mať. Táto otázka bola otvorená a žiaci vpisovali povolania podľa vlastného rozhodnutia. Na ich vyhodnotenie sme tieto povolania zoradili do dvoch kategórií:

- a) povolania, ktoré si vyžadujú stredoškolské vzdelanie (bez maturity alebo s maturitou),
- b) povolania, ktoré si vyžadujú vysokoškolské vzdelanie (bakalárskeho alebo magisterského/inžinierskeho stupňa).

Nerómski žiaci odpovedali na túto otázku v celkovom počte 149 a rómski žiaci zo SZP v celkovom počte 34 žiakov, pričom 69 nerómskych žiakov, čo predstavuje 41,31 %, si vybralo povolanie na úrovni stredoškolského vzdelania, kým u rómskych žiakov zo SZP to bolo 20 respondentov, čo predstavuje 58,82 %. Povolanie na vysokoškolskej úrovni si vybralo 80 nerómskych žiakov, čo predstavuje 53,69 % tejto skupiny žiakov, kým u rómskych žiakov zo SZP to bolo 14 respondentov, čo predstavuje 41,17 % podiel tejto skupiny žiakov.

POLOŽKA Č. 20: Aby som mohol robiť povolanie, ktoré som si vybral v bode 19, musím (byť bohatý, študovať, mať šťastie, neviem)

Táto položka dotazníka je orientovaná na zisťovanie názorov žiakov vzťahujúcich sa ku kľúčovým determinantom ich budúceho možného profesijného uplatnenia. Chceli sme zistiť, či v prípade rómskych žiakov zo SZP môže mať ich sociokultúrne zázemie vplyv na ich optiku videnia. Ako ukazuje tabuľka 45, všetky kategórie sledovaných žiakov sú si v rozhodujúcej miere vedomé významu vzdelávania a vzdelania pre získanie profesijnej kvalifikácie. Vplyv sociálneho, resp. sociokultúrneho zázemia tú zohráva väčšiu úlohu ako etnická príslušnosť. Žiaci zo SZP (nerómski i rómski) pripisujú v porovnaní s ostatnými žiakmi väčšiu váhu šťastiu a bohatstvu ako predpokladu na získanie adekvátneho povolania, resp. sú v tejto otázke nerozhodní. Najmarkantnejšie sa tento rozdiel javí u žiakov zo SZP navštevujúcich 3. kategóriu školy (61 – 80 % rómskych žiakov zo SZP). Možno predpokladať, že je to zapríčinené hlavne sociokultúrne podmieneným pohľadom na význam vzdelania v živote človeka, kde sa u tejto kategórie rodín žiakov tomuto fenoménu neprikladá veľký význam. Na druhej strane sa existujúce rozdiely, ktoré práve túto kategóriu rodín stavajú do pozície sociálnej marginalizácie, pripisujú z ich strany viac otázkam šťastia, resp. bohatstva, ktoré im ako predpoklad nadobudnutia profesie chýba, pričom sa opačná kauzálna súvislosť medzi profesiou a bohatstvom človeka neberie do úvahy.

Tabuľka 45

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 20: *Aby som mohol robiť povolanie, ktoré som si vybral (v bode 19), musím ...* (podľa kategorizácie žiakov)

Kategória žiakov	Možnosti odpovede							
	<i>byť bohatý</i>		<i>mať šťastie</i>		<i>študovať</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	17	7,14	32	13,45	166	69,75	22	9,24
Nerómsky žiak zo SZP	2	11,11	3	15,79	10	52,63	3	15,79
Rómsky žiak	2	6,67	4	13,33	22	73,33	2	6,67
Rómsky žiak zo SZP	31	10,13	53	17,38	146	47,87	75	24,59

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 46

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 20: *Aby som mohol robiť povolanie, ktoré som si vybral (v bode 19), musím...*“ (podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategorizačná škola Kategorizační žiaci	Možnosti odpovede							
	byť bohatý		mať šťastie		študovať		neviem	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1. KATEGÓRIA	15		30		138		12	
Nerómsky žiak	14	9,21	21	13,82	106	69,74	10	6,58
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	6	100,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	1	14,29	6	85,71	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	1	3,23	8	25,81	20	64,52	2	6,45
2. KATEGÓRIA	3		11		56		6	
Nerómsky žiak	2	4,65	5	11,63	31	72,09	5	11,63
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	5	100,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	1	3,57	6	21,43	20	71,43	1	3,57
3. KATEGÓRIA	28		36		76		65	
Nerómsky žiak	1	5,88	3	17,65	10	58,82	3	17,65
Nerómsky žiak zo SZP	2	16,67	3	25,00	4	33,33	3	25,00
Rómsky žiak	2	11,11	3	16,67	11	61,11	2	11,11
Rómsky žiak zo SZP	23	14,47	27	16,98	51	32,08	57	35,85
4. KATEGÓRIA	6		15		74		19	
Nerómsky žiak	0	0,00	3	11,54	19	73,08	4	15,38
Nerómsky žiak zo SZP	1	100,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	5	5,75	12	13,79	55	63,22	15	17,24

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

1. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %
2. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 41 do 60 %
3. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %
4. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 %

POLOŽKA Č. 21: Keď už nebudem chodiť do základnej školy, tak budem (doma, chodiť na strednú školu, chodiť do roboty, neviem)

Otázka, ako vidí svoj život žiak po ukončení základnej školy, sa zameriava na jeho projekciu svojej budúcnosti v kontexte životnej reality a personálnych možností. V tomto prípade teda nejde o poznávanie ich túžob, ale o to, ako oni vidia svoju pozíciu a možnosti v tej realite, v ktorej žijú. Náš východiskový záujem sa sústreďoval na otázku, či sociokultúrne zázemie žiakov má vplyv na to, ako vidia svoje reálne možnosti ďalšieho vzdelávania. Ako naznačujú údaje v tabuľke 22, vplyv sociokultúrneho prostredia je aj v tomto smere zásadný a nezávisí od etnickej príslušnosti žiakov. Kým až 94,96 % nerómskych žiakov a 83,33 % rómskych žiakov sa vidí na strednej škole, tak to platí len pre 63,16 % nerómskych žiakov zo SZP (15,79 % sa vidí v práci) a 60,33 % rómskych žiakov zo SZP (15,08 % sa vidí v práci). Platí to, aj keď v rozličnej miere, bez ohľadu na to, či ide o dievčatá alebo chlapcov, alebo o žiakov jednotlivých kategórií škôl.

Tabuľka 47

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 21: *Keď už nebudem chodiť do základnej školy, tak budem...* (podľa kategorizácie žiakov)

Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede							
	<i>doma</i>		<i>chodiť na strednú školu</i>		<i>chodiť do roboty</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	2	0,84	226	94,96	5	2,10	4	1,68
Nerómsky žiak zo SZP	1	5,26	12	63,16	3	15,79	3	15,79
Rómsky žiak	1	3,33	25	83,33	3	10,00	1	3,33
Rómsky žiak zo SZP	52	17,05	184	60,33	46	15,08	22	7,21

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 48

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 21: *Keď už nebudem chodiť do základnej školy, tak budem...* (podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede							
	<i>doma</i>		<i>chodiť na strednú školu</i>		<i>chodiť do roboty</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	34		251		28		14	
Nerómska žiačka	0	0,00	128	97,71	1	0,76	1	0,76
Nerómska žiačka zo SZP	0	0,00	6	66,67	1	11,11	2	22,22
Rómska žiačka	1	6,25	13	81,25	1	6,25	1	6,25
Rómska žiačka zo SZP	33	19,19	104	60,47	25	14,53	10	5,81
CHLAPEC	22		196		29		16	
Nerómsky žiak	2	1,87	98	91,59	4	3,74	3	2,80
Nerómsky žiak zo SZP	1	10,00	6	60,00	2	20,00	1	10,00
Rómsky žiak	0	0,00	12	85,71	2	14,29	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	19	14,29	80	60,15	21	15,79	12	9,02

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 49

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 21: *Keď už nebudem chodiť do základnej školy, tak budem...* (podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategorizačná škola Kategorizační žiaci	Možnosti odpovede							
	doma		chodiť na strednú školu		chodiť do roboty		neviem	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1. KATEGÓRIA	2		187		3		3	
Nerómsky žiak	2	1,32	144	94,74	3	1,97	2	1,32
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	6	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	7	100,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	0	0,00	30	96,77	0	0,00	1	3,23
2. KATEGÓRIA	1		69		3		3	
Nerómsky žiak	0	0,00	43	100,00	0	0,00	0	0,00
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	4	80,00	1	20,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	1	3,57	22	78,57	2	7,14	3	10,71
3. KATEGÓRIA	44		102		40		19	
Nerómsky žiak	0	0,00	14	82,35	1	5,88	2	11,76
Nerómsky žiak zo SZP	1	8,33	6	50,00	2	16,67	3	25,00
Rómsky žiak	1	5,56	14	77,78	2	11,11	1	5,56
Rómsky žiak zo SZP	42	26,42	68	42,77	35	22,01	13	8,18
4. KATEGÓRIA	9		89		11		5	
Nerómsky žiak	0	0,00	25	96,15	0	0	0	0,00
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	1	3,85	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	1	100,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	9	10,34	64	73,56	9	10,34	5	5,75

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

1. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %
2. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 41 do 60 %
3. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %
4. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 %

POLOŽKA Č. 22: Keď budem dospelý/dospelá, tak chcem mať radšej – vyber si jedno: (veľa peňazí; dobrého muža/ženu; dobrú robotu; pokoj, aby som nemusel nič robiť; neviem)

Hodnotová orientácia žiakov je vo veľkej miere ovplyvnená prostredím, v ktorom žijú, vyrastajú a učia sa. V tejto položke sme vychádzali z predpokladu, že školské prostredie predstavuje v tomto smere homogenizujúci determinatívny faktor a rozdiely v hodnotovej orientácii žiakov môžu byť zapríčinené hlavne ich rodinným prostredím, ktorého vplyv škola buď posilňuje, alebo oslabuje. Skupina nerozhodnutých žiakov a tých, ktorí chcú mať v živote pokoj, predstavuje vo všetkých kategóriách mizivé percento. Materialistická orientácia na peniaze je síce zastúpená asi 16,71 % z celkového počtu skúmaných žiakov, pričom najmenšie zastúpenie je v skupine rómskych žiakov (13,33 %) a najväčšie v skupine rómskych žiakov zo SZP, ale nepredstavuje kategóriu s najväčším zastúpením. Zároveň sa tým nepotvrdzuje u skúmaných žiakov zaužívaný stereotyp o materialistickej orientácii dnešnej mládeže. Najväčšie zastúpenie majú orientácia na rodinu (mať dobrého muža/dobrá ženu), asi 36,25 % skúmaných žiakov, a na prácu, asi 42,16 % žiakov. V týchto dvoch položkách vznikla zaujímavá diferenciatná hranica medzi skupinou žiakov, ktorí sú príslušníkmi tých sociálnych skupín, ktoré sú z etnických alebo sociálnych dôvodov všeobecne považované za „problémové“ (Rómovia a žiaci zo SZP) a skupinou nerómskych žiakov zo štandardného sociokultúrneho prostredia. Nerómski žiaci zo štandardného sociokultúrneho prostredia sú vo väčšej miere orientovaní na

rodinné prostredie (mať dobrého muža/dobrá ženu) – až 40,34 %, priemer ostatných žiakov (rómski žiaci, rómski a nerómski žiaci zo SZP) je asi 31,55 %, ale v prípade orientácie na prácu (mať dobrú robotu) je to u ostatných žiakov (rómski žiaci, rómski a nerómski žiaci zo SZP) v priemere asi 44,59 % a u nerómskych žiakov zo štandardného sociokultúrneho prostredia je to 34,87 %. Týmto výsledkami sa v skupine skúmaných žiakov nepotvrdil stereotyp Róma vyhýbajúceho sa práci. Priemerne 45,82 % opýtaných rómskych žiakov chce mať dobrú robotu, 28,91 % uprednostňuje dobrého muža/dobrá ženu, 16,26 % túži mať veľa peňazí a iba 3,14 % z nich chce mať pokoj.

Tabuľka 50

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 22: *Keď budem dospelá/dospelý, tak chcem mať radšej...* (podľa kategorizácie žiakov)

Kategoriza žiakov	Možnosti odpovede									
	veľa peňazí		dobrého muža/ dobrá ženu		dobrá robotu		pokoj, aby som nemusel nič robiť		neviem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	43	18,07	96	40,34	83	34,87	1	0,42	14	5,88
Nerómsky žiak zo SZP	3	15,79	7	36,84	8	42,11		0,00	1	5,26
Rómsky žiak	4	13,33	8	26,67	15	50,00	1	3,33	2	6,67
Rómsky žiak zo SZP	58	19,02	95	31,15	127	41,64	9	2,95	15	4,92

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

POLOŽKA Č. 23: Doteraz som vo svojom živote chodil do (materskej školy, špeciálnej základnej školy, nultého ročníka)

V položke 23 odpovede žiakov vyvrátili stereotypy v pohľade na Rómov, v tejto položke sa však potvrdzuje všeobecne známy fakt, že iba málo rómskych detí zo SZP navštevuje materskú školu pred nástupom na povinnú školskú dochádzku. V tomto prípade to bolo iba 17,65 % v porovnaní nerómskymi žiakmi, z ktorých 74,79 % chodilo do materskej školy. Paradoxne žiaci zo skupiny rómskych žiakov zo SZP majú v tejto kategórii najnižšie percentuálne zastúpenie. To isté platí, aj čo sa týka návštevy nultého ročníka, ak neberieme do úvahy nerómskych žiakov. To, že rómski žiaci, ktorí nepochádzajú zo SZP, navštevovali nultý ročník vo väčšej miere (13,33 %) ako rómski žiaci zo SZP (8,17 %), iba dokazuje, že vytváranie nultých ročníkov nemá jasnú koncepciu a nemá účinok v tej sociálnej skupine, ktorá to najviac potrebuje z hľadiska uspokojovania jej rozvojových potrieb. Tým nespochybňujeme význam nultého ročníka pre ostatných žiakov. Ak sa pozrieme na tento problém z hľadiska kategorizácie škôl podľa zastúpenia rómskych žiakov zo SZP, tak okrem výnimky 4. kategórie škôl (81 – 100 % rómskych žiakov zo SZP) je návštevnosť materskej školy touto skupinou žiakov nepriamo úmerná ich početnému zastúpeniu v základnej škole. Teda čím je väčšie ich zastúpenie v škole, tým je menší ich percentuálny podiel na návštevnosti materskej školy pred nástupom do základnej školy. V podstate to isté platí aj pre nultý ročník. Výnimku tvoria len školy zaradené do štvrtej kategórie. Tu sa percentuálny podiel rómskych žiakov zo SZP síce zvyšuje, ale ani tak nie je percentuálne vyšší, ako je to u nerómskych žiakov. Toto zväženie ich percentuálneho zastúpenia je možné pripísať aj ich vysokému podielu na lokálnej detskej populácii v daných ročníkoch.

Tabuľka 51

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 23: *Doteraz som vo svojom živote chodil...*
(podľa kategorizácie žiakov)

Kategoría žiakov	Možnosti odpovede											
	materskej školy				špeciálnej základnej školy				nultého ročníka			
	áno		nie		áno		nie		áno		nie	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	178	74,79	60	25,21	4	1,68	234	98,32	9	3,78	229	96,22
Nerómsky žiak zo SZP	7	38,89	11	61,11		0,00	18	100,00	3	16,67	15	83,33
Rómsky žiak	10	33,33	20	66,67	2	6,67	28	93,33	4	13,33	26	86,67
Rómsky žiak zo SZP	54	17,65	252	82,35	4	1,31	302	98,69	25	8,17	281	91,83

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 52

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 23: *Doteraz som vo svojom živote chodil...*
(podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategoría škôl Kategoría žiakov	Možnosti odpovede											
	materskej školy				špeciálnej základnej školy				nultého ročníka			
	áno		nie		áno		nie		áno		nie	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. KATEGÓRIA	141		55		2		194		1		195	
Nerómsky žiak	114	75,00	38	25,00	2	1,32	150	98,68	1	0,66	151	99,34
Nerómsky žiak zo SZP	6	100,0	0	0,00	0	0,00	6	100,0	0	0,00	6	100,0
Rómsky žiak	6	85,71	1	14,29	0	0,00	7	100,0	0	0,00	7	100,0
Rómsky žiak zo SZP	15	48,39	16	51,61	0	0,00	31	100,0	0	0,00	31	100,0
2. KATEGÓRIA	40		36		2		74		2		74	
Nerómsky žiak	33	76,74	10	23,26	1	2,33	42	97,67	0	0,00	43	100,0
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	3	60,00	2	40,00	0	0,00	50	100,0	0	0,00	5	100,0
Rómsky žiak zo SZP	4	14,29	24	85,71	1	3,57	27	96,43	2	7,14	26	92,86
3. KATEGÓRIA	21		185		4		202		25		181	
Nerómsky žiak	9	52,94	8	47,06	1	5,88	16	94,12	5	29,41	12	70,59
Nerómsky žiak zo SZP	1	8,33	11	91,67	0	0,00	12	100,0	3	25,00	9	75,00
Rómsky žiak	1	5,56	17	94,44	2	11,11	16	88,89	4	22,22	14	77,78
Rómsky žiak zo SZP	10	6,29	149	93,71	1	0,63	158	99,37	13	8,18	146	91,82
4. KATEGÓRIA	47		67		2		112		13		101	
Nerómsky žiak	22	86,62	4	15,38	0	0,00	26	100,0	3	11,54	23	88,46
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	25	28,41	63	71,59	2	2,27	86	97,73	10	11,36	78	88,64

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

1. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %

2. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 41 do 60 %
3. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %
4. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 %

POLOŽKA Č. 24: Myslím si, že v budúcnosti budem chodiť do týchto škôl (stredná škola, vysoká škola)

Kým v položkách 21 a 24 žiaci vypovedali o svojich túžbach týkajúcich sa ich budúcnosti, v položke 26 išlo skôr o takú projekciu budúcnosti, ktorá je založená viac na racionálnom posudzovaní budúcich možností. Nemôže byť preto prekvapením, že pokým väčšina zo skúmaných nerómskych žiakov uvažuje v budúcnosti o vysokoškolskom štúdiu (54,62 %), v prípade rómskych žiakov (73,33 %) a rómskych žiakov zo SZP (78,76 %) je to výrazná orientácia na strednú školu. Toto síce platí, aj keď ich skúmame v rodových kategóriách, ale tu sa u rómskych žiakov výraznejšie prejavujú určité rodové stereotypy, ktoré sa viažu na toto etnikum. Kým u nerómskych žiakov je percentuálne zastúpenie dievčat, ktoré chcú študovať na vysokej škole (65,65 %) výrazne vyššie ako u chlapcov (41,12 %), v prípade rómskych žiakov sa tento pomer mení. Ak sledujeme rómskych žiakov zo SZP, tak ten rozdiel nie je až taký výrazný (na vysokej škole chce študovať 18,66 % rómskych chlapcov zo SZP a 16,28 % dievčat z tejto skupiny žiakov) ako u rómskych žiakov, kde chce na vysokej škole študovať 18,75 % dievčat a až 28,57 % chlapcov (údaje však skresľuje nízka početnosť žiakov v tejto skúmanej skupine).

Tabuľka 53

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 24: *Myslím, že v budúcnosti budem chodiť do týchto škôl...* (podľa kategorizácie žiakov)

Kategória žiakov	Možnosti odpovede			
	stredná škola		vysoká škola	
	N	%	N	%
Nerómsky žiak	104	43,70	130	54,62
Nerómsky žiak zo SZP	14	77,78	4	22,22
Rómsky žiak	22	73,33	7	23,33
Rómsky žiak zo SZP	241	78,76	53	17,32

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 54

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 24: *Myslím, že v budúcnosti budem chodiť do týchto škôl* (podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategória žiakov	Možnosti odpovede			
	stredná škola		vysoká škola	
	N	%	N	%
DIEVČA	202		120	
Nerómska žiačka	43	32,82	86	65,65
Nerómska žiačka zo SZP	6	66,67	3	33,33
Rómska žiačka	12	75,00	3	18,75
Rómska žiačka zo SZP	141	81,98	28	16,28
CHLAPEC	179		74	
Nerómsky žiak	61	57,01	44	41,12
Nerómsky žiak zo SZP	8	88,89	1	11,11
Rómsky žiak	10	71,43	4	28,57
Rómsky žiak zo SZP	100	74,63	25	18,66

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

POLOŽKA Č. 25: V škole ma baví učiť sa tieto predmety

Položka 27 obsahuje otázku týkajúcu sa obľúbenosti predmetov u žiakov. Žiaci dostali možnosť označiť bez obmedzenia z ponuky všetkých predmetov vyučovaných v 7., 8. a 9. ročníku ZŠ tie, ktoré ich bavia. U nerómskych žiakov odpovedalo 238 respondentov. Najviac z nich (143) si zvolilo telesnú výchovu, výtvarnú výchovu (95) a hudobnú výchovu (79). Najmenšiu obľúbenosť majú predmety pracovné vyučovanie (37), náboženská výchova (36) a etická výchova (5). Rómski žiaci zo SZP v počte 305 si najviac volili telesnú výchovu (140), slovenský jazyk (90) a výtvarnú výchovu (89). U nich si najmenšiu obľúbenosť získali predmety náboženská výchova (30), pracovné vyučovanie (28) a zemepis (23).

POLOŽKA Č. 26: Podčiarkni tri predmety, ktoré sú v škole pre teba najťažšie

Položka 28 sa orientuje na zisťovanie toho, ktoré predmety považujú žiaci v škole za najťažšie. Technika odpovede bola rovnaká ako v položke 27, bola však obmedzená iba na 3 možné odpovede. U nerómskych žiakov odpovedalo 238 respondentov. Najviac z nich (135) zvolilo matematiku, slovenský jazyk (116) a chémiu (87). Najmenej označení v tejto kategórii získali predmety pracovné vyučovanie (4), etická výchova (5) a iba 6 žiakov volilo možnosť, že všetky predmety sú ťažké. Rómski žiaci zo SZP v počte 305 najviac volili matematiku (159), slovenský jazyk (107) a fyziku (100). Najmenej označení získali predmety etická výchova (11), pracovné vyučovanie (8) a náboženská výchova (6).

POLOŽKA Č. 27: V našej triede je (učenie je ťažké; učitelia sú prísni; učenie je ľahké, učitelia nie sú prísni; neviem)

Vnímanie atmosféry a obťažnosti procesu výučby odkazuje jednak na to, do akej miery žiaci túto stránku školského života prežívajú, do akej miery o nej uvažujú a zároveň či v ich hodnotovom svete je vôbec zastúpená táto kategória. Ako ukazujú výsledky odpovedí v položke 27, je tu najväčšie percentuálne zastúpenie tých žiakov (vo všetkých sledovaných skupinách), ktorí sú v tomto smere nerozhodnutí, nevedia daný jav subjektívne hodnotovo kategorizovať. Je to najväčšie percentuálne zastúpenie vo všetkých tých položkách dotazníka, kde bola možnosť „neviem“ ponúknutá (18 – 30).

Potvrďuje sa všeobecne zaznamenávaná tendencia nezaujmu žiakov o školu. Určitú hodnotovú rozkolísanosť v tomto smere potvrdzuje percentuálne zastúpenie žiakov v odpovediach na možnosti „učenie v triede je ťažké, učitelia sú prísni“ a „učenie v triede je ľahké, učitelia nie sú prísni“, pretože s výnimkou skupiny nerómskych žiakov zo SZP je ich podiel v oboch možnostiach odpovede približne rovnaký. Zaujímavá je distribúcia odpovedí v školách, kde sa počet rómskych žiakov zo SZP pohybuje medzi 41 – 60 % a 61 – 80 %. V týchto školách je percentuálne zastúpenie tých rómskych žiakov zo SZP, ktorí vnímajú vyučovanie za ťažké, vyššie (39,29 % a 47,17 %) ako tých, ktorí majú opačný názor (32,14 % a 35,85 %). Aj keď príčiny môžu byť rôzne, sociálna a etnická skladba žiakov týchto škôl tu môže zohrávať svoju úlohu a to nielen v postoji žiakov, ale aj v správaní a konaní ich učiteľov.

Tabuľka 55

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 27: V našej triede je učenie...
(podľa kategorizácie žiakov)

Kategória žiakov	Možnosti odpovede					
	ťažké – prísni učitelia		ľahké – učitelia nie sú prísni		neviem	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	81	34,03	82	34,45	75	31,51
Nerómsky žiak zo SZP	6	33,33	10	55,56	2	11,11
Rómsky žiak	7	23,33	10	33,33	12	40,00
Rómsky žiak zo SZP	108	35,29	110	35,95	87	28,43

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 56

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 27: V našej triede je učenie...
(podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategorizačná škola Kategorizační žiaci	Možnosti odpovede					
	ťažké – prísni učelia		ľahké – učelia nie sú prísni		neviem	
	N	%	N	%	N	%
1. KATEGÓRIA	62		74		60	
Nerómsky žiak	51	33,55	56	36,84	45	29,61
Nerómsky žiak zo SZP		0,00	5	83,33	1	16,67
Rómsky žiak	1	14,29	3	42,86	3	42,86
Rómsky žiak zo SZP	10	32,26	10	32,26	11	35,48
2. KATEGÓRIA	25		18		32	
Nerómsky žiak	14	32,56	8	18,60	21	48,84
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	1	20,00	3	60,00
Rómsky žiak zo SZP	11	39,29	9	32,14	8	28,57
3. KATEGÓRIA	91		78		36	
Nerómsky žiak	4	23,53	10	58,82	3	17,65
Nerómsky žiak zo SZP	6	50,00	5	41,67	1	8,33
Rómsky žiak	6	33,33	6	33,33	6	33,33
Rómsky žiak zo SZP	75	47,17	57	35,85	26	16,35
4. KATEGÓRIA	24		42		48	
Nerómsky žiak	12	46,15	8	30,77	6	23,08
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	12	13,64	34	38,64	42	47,73

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

1. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %
2. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 41 do 60 %
3. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %
4. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 %

POLOŽKA Č. 28: V našej triede mám (veľa kamarátov, málo kamarátov, nemám kamarátov)

Subjektívne prežívanie školy je v nemalej miere demonštrované sociálnymi väzbami, ktoré v jej rámci žiak vytvára, resp. má možnosť vytvárať v závislosti od jeho akceptácie sociálnym prostredím. Preto je položka 28 orientovaná na to, či skúmaní žiaci majú v školskom prostredí okruh svojich priateľov. Výsledky tejto položky môžu byť prekvapivé v niekoľkých smeroch. Vo všetkých skúmaných skupinách žiakov prevažuje percentuálny podiel tých, ktorí majú v triede veľa priateľov, pričom percentuálne zastúpenie rómskych žiakov zo SZP je vyššie (71,57 %) než u rómskych žiakov (66,67 %) a hlavne nerómskych žiakov so SZP (61,11 %), ktorí v tejto oblasti predstavujú špecifickú skupinu. Oni sú totiž tí, ktorí deklarujú najvyššie percentuálne zastúpenie tých žiakov, ktorí majú málo kamarátov (27,78 % oproti 23,86 % rómskych žiakov zo SZP) a vôbec nemajú kamarátov (11,11 % oproti 3,92 % rómskych žiakov zo SZP). Predpoklad silnej sociálnej marginalizácie rómskych žiakov zo SZP sa v tomto prieskume nepotvrdil.

Tabuľka 57

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 28: *V našej triede mám...*
(podľa kategorizácie žiakov)

Kategoría žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>málo kamarátov</i>		<i>nemám kamarátov</i>		<i>veľa kamarátov</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	33	13,87	8	3,36	194	81,51
Nerómsky žiak zo SZP	5	27,78	2	11,11	11	61,11
Rómsky žiak	6	20,00	2	6,67	20	66,67
Rómsky žiak zo SZP	73	23,86	12	3,92	219	71,57

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 58

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 28: *V našej triede mám...*
(podľa rodu a kategorizácie žiakov)

Rod Kategoría žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>málo kamarátov</i>		<i>nemám kamarátov</i>		<i>veľa kamarátov</i>	
	N	%	N	%	N	%
DIEVČA	81		14		232	
Nerómska žiačka	23	17,56	6	4,58	102	77,86
Nerómska žiačka zo SZP	3	33,33	1	11,11	5	55,56
Rómska žiačka	6	37,50	2	12,50	7	43,75
Rómska žiačka zo SZP	49	28,49	5	2,91	118	68,60
CHLAPEC	36		10		212	
Nerómsky žiak	10	9,35	2	1,87	92	85,98
Nerómsky žiak zo SZP	2	22,22	1	11,11	6	66,67
Rómsky žiak		0,00		0,00	13	92,86
Rómsky žiak zo SZP	24	17,91	7	5,22	101	75,37

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 59

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 28: *V našej triede mám...*
(podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategorizačná škola Kategorizační žiaci	Možnosti odpovede					
	málo kamarátov		nemám kamarátov		veľa kamarátov	
	N	%	N	%	N	%
1. KATEGÓRIA	26		8		161	
Nerómsky žiak	20	13,16	8	5,26	123	80,92
Nerómsky žiak zo SZP	1	16,67	0	0,00	5	83,33
Rómsky žiak		0,00	0	0,00	7	100,00
Rómsky žiak zo SZP	5	16,13	0	0,00	26	83,87
2. KATEGÓRIA	13		2		57	
Nerómsky žiak	8	18,60	0	0,00	33	76,74
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	4	80,00
Rómsky žiak zo SZP	5	17,86	2	7,14	20	71,43
3. KATEGÓRIA	57		7		140	
Nerómsky žiak	1	5,88	0	0,00	16	94,12
Nerómsky žiak zo SZP	4	33,33	2	16,67	6	50,00
Rómsky žiak	6	33,33	2	11,11	9	50,00
Rómsky žiak zo SZP	46	28,93	3	1,89	109	68,55
4. KATEGÓRIA	21		7		86	
Nerómsky žiak	4	15,38	0	0,00	22	84,62
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	17	19,31	7	7,59	64	72,73

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

1. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %
2. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 41 do 60 %
3. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %
4. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 %

POLOŽKA Č. 29: V našej triede je (veľa dobrých žiakov, málo dobrých žiakov, neviem)

Kým položka 27 bola orientovaná na zisťovanie toho, ako skúmaní žiaci prežívajú svoju rovesnícku sociálnu rolu v školskom prostredí, položka 30 skúma, ako títo žiaci vnímajú svoje sociálne prostredie zo subjektívneho pohľadu, ktorý sa projektuje do kategórie dobrí žiaci. Zámerne nie je definovaný obsah pojmu dobrý žiak. Vychádzame z toho, že táto kategória znamená vo všeobecnosti pozitívnu hodnotu. Podobne ako v položke 27, aj tu je relatívne veľké percentuálne zastúpenie nerozhodnutých žiakov, čo aj v tomto prípade potvrdzuje (hoci v menšej miere), že škola a školská výučba nie je v hodnotovom referenčnom rámci žiakov, preto sa k tomu ani nevedia, resp. nechcú vyjadriť v ponúknutých kategóriách, pričom medzi nerómskymi žiakmi a rómskymi žiakmi zo SZP nie je zásadný rozdiel. Deliaci čiara je v tejto položke tvorená sociokultúrnym zázemím žiakov, podobne ako aj v iných položkách. Inak a vzájomne podobne odpovedali žiaci zo SZP (rómski a nerómski žiaci) a inak žiaci zo štandardného sociokultúrneho prostredia (rómski i nerómski žiaci). Kým žiaci zo SZP majú tendenciu vnímať svoju triedu ako skupinu, kde je málo dobrých žiakov, u ostatných skúmaných žiakov je to naopak. Z hľadiska kategorizácie skúmaných škôl sa aj v tomto prípade na výsledku rozhodujúcou mierou podieľali školy, v ktorých je zastúpenie rómskych žiakov zo SZP medzi 61 – 81 % (3. kategória).

Tabuľka 60

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 29: *V našej triede je...*
(podľa kategorizácie žiakov)

Kategoría žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>málo dobrých žiakov</i>		<i>veľa dobrých žiakov</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
Nerómsky žiak	100	42,02	108	45,38	30	12,61
Nerómsky žiak zo SZP	10	55,56	6	33,33	2	11,11
Rómsky žiak	12	40,00	13	43,33	5	16,67
Rómsky žiak zo SZP	192	62,75	81	26,47	33	10,78

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

Tabuľka 61

Porovnanie názorov žiakov na vyjadrenie k položke č. 29: *V našej triede je...*
(podľa kategorizácie škôl a žiakov)

Kategoría škôl Kategoría žiakov	Možnosti odpovede					
	<i>málo dobrých žiakov</i>		<i>veľa dobrých žiakov</i>		<i>neviem</i>	
	N	%	N	%	N	%
1. KATEGÓRIA	72		106		18	
Nerómsky žiak	57	37,50	78	51,32	17	11,18
Nerómsky žiak zo SZP	1	16,67	5	83,33	0	0,00
Rómsky žiak	1	14,29	6	85,71	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	13	41,94	17	54,84	1	3,23
2. KATEGÓRIA	39		29		8	
Nerómsky žiak	27	62,79	13	30,23	3	6,98
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	1	20,00	3	60,00	1	20,00
Rómsky žiak zo SZP	11	39,29	13	46,43	4	14,29
3. KATEGÓRIA	145		36		25	
Nerómsky žiak	10	58,82	6	35,29	1	5,88
Nerómsky žiak zo SZP	9	75,00	1	8,33	2	16,67
Rómsky žiak	10	55,56	4	22,22	4	22,22
Rómsky žiak zo SZP	116	72,96	25	15,72	18	11,32
4. KATEGÓRIA	58		37		19	
Nerómsky žiak	6	23,08	11	42,31	9	34,62
Nerómsky žiak zo SZP	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Rómsky žiak zo SZP	52	59,09	26	29,55	10	11,36

Poznámky

N – celkový počet žiakov

% – percentuálny podiel

1. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 20 do 40 %
2. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 41 do 60 %
3. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %
4. kategória – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 81 do 100 %

POLOŽKA Č. 30: Keď nie som v škole, tak najradšej (pozerám televíziu, navštevujem krúžok, hrám sa na počítači, hrám sa vonku, rozprávam sa s kamarátmi, pomáham doma, čítam, nerobím nič, robím si domáce úlohy).

Táto položka bola orientovaná na zisťovanie záujmových preferencií žiakov v oblasti ich trávenia voľného času. Výsledky naznačujú, že z troch najpreferovanejších kategórií záujmových činností u každej skupiny žiakov sa položky „hrám sa na počítači“ a „pomáham doma“ vyskytujú tak u rómskych, ako aj u nerómskych žiakov vrátane žiakov zo SZP. V tretej najpreferovanejšej kategórii však nastáva diferenciácia, a to na etnickej báze. Kým u nerómskych žiakov sa v tejto kategórii vyskytuje položka „hrám sa vonku“, u rómskych žiakov je to kategória „rozprávam sa s kamarátmi“. To, že hra na počítači je jednou z najpreferovanejších kategórií náplne voľného času žiakov, nemôže byť pre nikoho prekvapením. Len sa tu potvrdzuje všeobecný trend preferovania možností, ktoré poskytuje výpočtová technika na úkor favorita nedávnych dôb – televíziu, ktorá sa medzi prvými tromi najpreferovanejšími položkami nevyskytuje ani u jednej zo sociálnych skupín skúmaných žiakov. Určitým prekvapením môže byť aj skutočnosť, že všetky skúmané skupiny žiakov považujú „pomáhanie doma“ (neskúmali sme, či dobrovoľné) za jednu z troch najviac zastúpených činností, ktoré vykonávajú v mimoškolskom čase. Zaujímavé sú preferenčné rozdiely v prípade „hrania sa vonku“ u nerómskych žiakov a „rozprávania sa s kamarátmi“ u rómskych žiakov. Toto možno v určitej miere pripísať aj akémusi prežívaniu tradície uprednostňovať naratívne spôsoby uchopovania sveta u Rómov na úkor konatívnych spôsobov. Ešte v nie tak dávnej minulosti boli v ich komunitách bežní rozprávači príbehov, ktorí sa tešili veľkému záujmu svojich poslucháčov.

2.4 Pozorovanie práce učiteľov nižšieho sekundárneho vzdelávania – 2. etapa výskumu

Príprava a organizácia pozorovaní

Príprava pozorovaní obsahovala výber škôl, stanovenie postupu výberu pedagogických zamestnancov, spôsobu zaznamenávania údajov a vytvorenie harmonogramu výskumu. Pozorovanie prebiehali v mesiacoch september až december 2012.

Hlavný cieľ

Monitorovať proces výučby z aspektu pedagogických spôsobilostí učiteľa vytvárať inkluzívne prostredie v závislosti od zloženia triedy z hľadiska sociokultúrneho a etnického zázemia žiakov.

Špecifický cieľ

Zistiť a analyzovať spôsobilosti učiteľa vytvárať pre všetkých žiakov v triede bezpečné prostredie a používať učebné zdroje v týchto troch oblastiach:

- A. Schopnosť vytvárať podmienky, v ktorých si žiaci môžu vyskúšať nové nápady, myšlienky a schopnosti
- B. Schopnosť zabezpečiť bezpečné prostredie
- C. Schopnosť využívať učebné zdroje a pomôcky

Úlohy pozorovaní

Zozbierať údaje, analyzovať a interpretovať získané údaje.

Výskumný nástroj (metóda), metodika

Hlavnou výskumnou metódou bolo priame pozorovanie edukačného procesu učiteľmi nižšieho sekundárneho vzdelávania. Pozorovania boli realizované na podklade vopred preddefinovaného pozorovacieho,

záznamového hárku. Pred pozorovaním prebiehal úvodný rozhovor s učiteľom, ktorého cieľom bolo zistiť celkovú dĺžku jeho pedagogickej praxe, dĺžku praxe s rómskymi žiakmi zo SZP a absolvovanie vzdelávania zameraného na prácu s cieľovou skupinou. Každého pozorovania sa zúčastnila 3-členná expertná skupina pedagógov z praxe.

Kľúč na posudzovanie:

Výsledné hodnotenie vychádzalo z päťstupňovej hodnotiacej škály úrovne zisteného stavu, slovného a číselného vyjadrenia úrovne hodnotenia. Každý indikátor kvality sa posudzoval nasledujúcou stupnicou:

- +2: veľmi dobre; výrazná prevaha pozitív, drobné nedostatky
- +1: dobre; prevaha pozitív, menej významné vecné nedostatky
- 0: vyhovujúce; pozitíva a negatíva v rovnováhe
- 1: menej vyhovujúce; prevaha negatív, výrazné nedostatky
- 2: nevyhovujúce; výrazná prevaha negatív, zásadné nedostatky

Krúžkom na uvedenej stupnici označili pozorovatelia číselné vyjadrenie úrovne hodnotenia pri každom indikátore kvality.

-2 -1 0 +1 +2

Charakteristika výberového súboru

Pozorovania sa realizovali na dvoch základných školách v Prešovskom kraji. Percentuálny podiel rómskych žiakov zo SZP bol v prvej ZŠ 20 – 40 %, v druhej ZŠ 41 – 60 %. Všetci rómski žiaci pochádzali z marginalizovaných skupín.

V rámci 2. etapy výskumu sa realizovalo 30 pozorovaní u 10 učiteľov (3 pozorovania u každého učiteľa) v 7., 8. a 9. ročníku základnej školy. V 7. ročníku sa uskutočnilo 9 pozorovaní (6 v 1. ZŠ a 3 v 2. ZŠ), v 8. ročníku 12 pozorovaní (6 v 1. ZŠ a 6 v 2. ZŠ) a v 9. ročníku 9 pozorovaní (3. v 1. ZŠ a 6 v 2. ZŠ). Miestom pozorovania boli triedy alebo učebne.

Identifikačné údaje

Učitelia – dĺžka pedagogickej praxe, prax s rómskymi žiakmi zo SZP a absolvovanie kontinuálneho vzdelávania zameraného na prácu s rómskymi žiakmi zo SZP

Zo skúmaných identifikačných údajov vyplynulo, že 6 z 10 respondentov má prax nad 20 rokov. Pedagogickú prax rómskymi žiakmi zo SZP majú celkovo kratšiu učitelia z 2. ZŠ (pod 20 rokov). Úvodným rozhovorom sme u respondentov zistili, že nikto z 10 respondentov neabsolvoval žiadnu formu kontinuálneho vzdelávania zameranú na prácu s rómskymi žiakmi zo SZP.

Žiaci – celkový počet žiakov, počet rómskych žiakov zo SZP/všeobecne a v jednotlivých skupinách

Pozorovatelia zaznamenávali celkový počet žiakov v skupine, z toho počet rómskych žiakov zo SZP. Najviac pozorovaní bolo realizovaných v oboch školách v skupinách s počtom žiakov 16 – 25. V pozorovaných skupinách bolo v 1. ZŠ priemerne 19,1 % a v 2. ZŠ 24,2 % rómskych žiakov zo SZP.

Kvantitatívna analýza

Vyhodnotenie pozorovaní v 1. a v 2. základnej škole

V tabuľke 62 uvádzame kvantitatívnu analýzu zistení pozorovaní z oboch škôl podľa jednotlivých oblastí. Ide o sumár čiastkových kvantitatívnych analýz zistení z pozorovaní učiteľov nižšieho sekundárneho vzdelávania od jednotlivých pozorovateľov. Výsledné hodnotenie vychádza z päťstupňovej hodnotiacej škály úrovne zisteného stavu, slovného a číselného vyjadrenia úrovne hodnotenia.

Tabuľka 62

Celkové výsledky z pozorovaní v troch sledovaných oblastiach

H	Oblasť A		Oblasť B		Oblasť C	
	N	%	N	%	N	%
-2	8	26,6	14	46,6	9	30
-1	6	20	6	20	2	6,6
0	6	20	3	10	4	13,3
+1	7	23,3	7	23,3	5	16,6
+2	3	10	0	0	10	33,3

Poznámky

H – hodnotenie

Oblasť A – schopnosť vytvárať podmienky, v ktorých si žiaci môžu vyskúšať nové nápady, myšlienky a schopnosti

Oblasť B – schopnosť zabezpečiť žiakom bezpečné prostredie

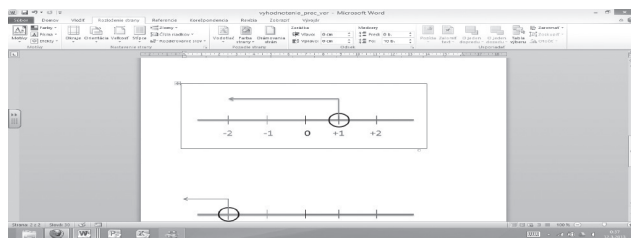
Oblasť C – schopnosť využívať učebné zdroje a pomôcky

N – počet respondentov, u ktorých bolo pozorovaním zaznamenané príslušné hodnotenie

% – percentuálny podiel

Oblasť A: Schopnosť vytvárať podmienky, v ktorých si žiaci môžu vyskúšať nové nápady, myšlienky a schopnosti

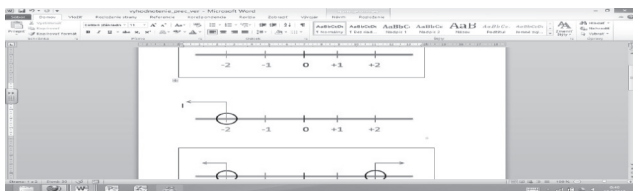
Výsledky pozorovaní sú menej vyhovujúce, s miernou prevahou negatív (46,6 % negatívnych hodnotení, 20 % negatív a pozitív v rovnováhe, len 33,3 % pozorovaní je hodnotených dobre s prevahou pozitív). Učitelia väčšinou nevytvárali žiakom priestor *na premýšľanie, formulovanie vlastných myšlienok, voľného uvažovania a vyjadrovania sa* (indikátor A1), *rešpektovanie a oceňovanie rôznorodých názorov žiakov* (indikátor A2) a *nerealizovali činnosti, pomocou ktorých sa žiaci učia vyjadrovať vlastné pocity, rozpoznávať ich u rovesníkov a komunikovať o nich* (indikátor A3). V prístupe k rómskym a nerómskym žiakom neboli pozorované významné rozdiely. Učitelia vo všeobecnosti vytvárali málo príležitostí na *rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov* (indikátor A5). Najnegatívnejšie bolo hodnotené *vytváranie situácií vedúcich k vzájomnej spolupráci žiakov a striedaniu sa v činnostiach a vzájomnej pomoci* (indikátor A4).



Oblasť B: Schopnosť zabezpečiť všetkým žiakom bezpečné prostredie

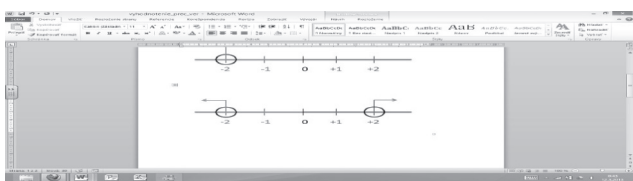
Výsledky pozorovaní v skúmanej oblasti sú menej vyhovujúce, výrazne prevažujú negatíva a významné vecné nedostatky (až 66,6 % negatívnych hodnotení, 10 % negatíva a pozitíva v rovnováhe a len 23,3 % z pozorovaní je hodnotených dobre s prevahou pozitív). Pozorovatelia uviedli, že indikátor B3 – *učiteľ podporuje demokratické hodnoty s účasťou všetkých žiakov pri prijímaní rozhodnutí týkajúcich sa pravidiel, plánov a aktivít v spoločnom prostredí* sa počas pozorovaní vôbec nevyskytol, čo bolo hodnotené ako zásadný nedostatok.

Pomerne málo bol v tejto oblasti zaznamenaný indikátor B2 – učiteľ podnecuje interakciu a podporuje pozitívne vzťahy medzi nerómskymi i rómskymi žiakmi, žiakmi a učiteľom v atmosfére dôvery a vzájomného rešpektovania. V menej vyhovujúcej miere bol pozorovaný indikátor B4 – učiteľ rešpektuje kultúrne tradície, jazyk a kultúrnu identitu nerómskych i rómskych žiakov. Vyhodnocuje kultúrnu rôznorodosť triedy. Učitelia väčšinou postrehli prvky neznašanlivosti alebo šikanovania medzi nerómskymi i rómskymi žiakmi a boli schopní hľadať účinné riešenia na ich elimináciu (indikátor B1). Pozorovanie tohto javu bolo hodnotené ako dobré, s prevahou pozitív.



Oblasť C: Schopnosť využívať učebné zdroje a pomôcky pre všetkých žiakov

Sledovaná oblasť je hodnotená dobre, s miernou prevahou pozitív (49,9 % tvoria zistenia stavu dobre až veľmi dobre s výraznou prevahou pozitív, 13,3 % negatív a pozitív v rovnováhe, 36,6 % negatívnych hodnotení). Najlepšie bolo hodnotené *používanie učebných zdrojov a pomôcok adekvátnych veku a schopnostiam žiakov* (indikátor C3) a *vytváranie individuálnych a skupinových portfólií žiakov* (indikátor C4). Bola zaznamenaná rovnováha pozitív i negatív v *používaní učebných zdrojov a pomôcok z reálneho života žiakov* (indikátor C1) a v *povzbudzovaní žiakov, aby na vyučovanie prinášali materiály zo svojho prostredia* (indikátor C2). Pozorovatelia však pri tomto indikátore taktiež uviedli, že sa pozorovaný jav vôbec nevyskytol, čo bolo hodnotené ako menej vyhovujúce až nevyhovujúce.



Celkové hodnotenie kvantitatívnej analýzy pozorovania

- V súčte kladných hodnotení +2 a +1 bola najvyššie hodnotená oblasť C (39,9 %).
- Najmenej vyhovujúca je oblasť B, prevažujú nedostatky (66,6 % hodnotenie -1 až -2).

Kvalitatívna analýza

Oblasť A: Schopnosť vytvárať podmienky, v ktorých si žiaci môžu vyskúšať nové nápady, myšlienky a schopnosti

Oblasť A bola hodnotená lepšie na 1. ZŠ. Učitelia mali pripravené aktivity, prostredníctvom ktorých vytvárali podmienky a situácie vedúce k tomu, aby žiaci rozmýšľali a svoje myšlienky sa snažili vyjadriť (napr. prostredníctvom batérie interaktívnych úloh na predmete biológia v 7. ročníku, téma koža). Pri upevňovaní učiva žiaci chodili k interaktívnej tabuli a vypracúvali rôzne typy úloh, napríklad dopĺňanie do tabuľky (ako sa starajú o svoju kožu, čo škodí koži). Otázky boli zamerané prevažne na rozvíjanie prvej úrovne myslenia (napr.: Kde si bol v lete na dovolenke? Učiteľ ponúkol na výber niekoľko krajín). Rómski aj nerómski žiaci mali vytvorený priestor, aby sa vyjadrili (je však otázne, do akej miery tak mohli urobiť rómski žiaci, ktorí nechodia s rodičmi na dovolenku).

V 2. ZŠ dostali žiaci viac podnetov na to, aby prepájali učivo s praxou – uvádzali príklady z vlastného života, kde a ako môžu učivo použiť, mali možnosť niektoré svoje príklady vyskúšať a formulovať vlastné myšlienky. Vyvolávaní boli všetci žiaci bez ohľadu na etnicitu.

Na oboch školách bolo pozorované rovnomerné venovanie pozornosti a rešpektovanie názorov rómskych i nerómskych žiakov. Všetci žiaci mali rovnaký priestor na vyjadrenie sa, ale vo všetkých skupinách

bolo pozorované, že rómski žiaci hovorili málo. Neboli podnecovaní vhodne formulovanými otázkami a viac povzbudzovaní k vyjadreniam.

V rešpektovaní a oceňovaní rôznorodých názorov nerómskych i rómskych žiakov neboli zaznamenané žiadne rozdiely, rovnako ako v napomenutiach alebo pokarhaniach počas hodiny. Viac priestoru na prezentáciu však mali nerómski žiaci s dobrými študijnými výsledkami.

V oblasti realizácie činností, pomocou ktorých sa nerómski i rómski žiaci učia vyjadrovať vlastné pocity, rozpoznávať ich u rovesníkov a komunikovať o nich, boli dané javy zaznamenané len u dvoch vyučujúcich na oboch školách, čo bolo hodnotené ako menej vyhovujúce.

V 1. ZŠ u jednej vyučujúcej bola realizovaná metóda zážitkového učenia s možnosťou vyjadrenia pocitov i prostredníctvom dramatizácie. Aj na hodine občianskej výchovy (téma Ústava SR), v rozhovore o právach ľudí mohli žiaci vyjadriť svoj názor. Na tejto hodine kládol učiteľ otázky typu: Čo máme spoločné, v čom sa líšime? (porovnanie rómski a nerómski žiaci). Žiaci odpovedali: spoločné – vlast, snaha niečo dosiahnuť, rozdielne: kultúra, jazyk, tradície, hodnoty.

Na ďalších pozorovaných hodinách v tejto škole (matematika, fyzika) žiaci nemali šancu vyjadriť svoj názor, hodiny boli zamerané na zapamätanie si čo najväčšieho počtu vedomostí.

Na 2. ZŠ bol tento jav hodnotený pozitívne tiež len na jednom pozorovaní – žiaci boli počas pozorovania na hodine výtvarnej výchovy podnecovaní vyjadrovať svoje pocity pri práci.

Negatíva boli zaznamenané vo vytváraní priestoru na vzájomnú spoluprácu nerómskych a rómskych žiakov. Na 1. ZŠ bola väčšina hodín vedená formou zadávania individuálnych úloh pre žiakov alebo frontálne. Žiaci pracovali samostatne, riešili úlohy rovnaké pre všetkých. Nebola pozorovaná práca v skupinách, ani kooperácia pri riešení problému.

V tejto oblasti je výrazným pozitívom hodnotenie pozorovania v 2. ZŠ, kde bolo na z 15 pozorovaní na 5 vyučovacích hodinách realizované kooperatívne učenie – žiaci boli pri aktivitách delení do rôznych skupín, dvojíc (vždy iných), čím dochádzalo k vzájomnej spolupráci medzi rómskymi i nerómskymi žiakmi. Rómski žiaci ani raz netvorili samostatnú skupinu, vždy boli pridelení do skupín k ostatným žiakom.

V 1. ZŠ sa v jednej z piatich skupín venoval individuálne rómskym žiakom asistent učiteľa (na hodine matematiky v 8. ročníku). V sledovaných skupinách 2. ZŠ asistenti neboli.

Ako vyhovujúci jav (pozitíva i negatíva v rovnováhe) bolo analyzované pozorovanie týkajúce sa vytvárania príležitostí na rozvoj komunikačných kompetencií žiakov. Pozitívne bolo hodnotené, že v oboch školách učitelia kládli žiakom aj otvorené otázky. Negatívne bola hodnotená skutočnosť, že na oboch školách sice učitelia kládli otvorené otázky a snažili sa viesť podnecovať dialóg, ale často nedali žiakom priestor na vyjadrenie – nečakali na odpoveď, skákali im do reči, zahriakovali ich. Jedna vyučujúca z 2. ZŠ si na všetkých troch pozorovaných hodinách hneď po zadaní otázky žiakom aj sama odpovedala. Na tej istej ZŠ bol počas troch vyučovacích hodín v 9. ročníku pozorovaný monologický výklad učiteľky s množstvom faktografických údajov. Vysvetľovanie trvalo takmer celú vyučovaciu hodinu, zvyšok času sa písali siahodlhé poznámky. Žiaci nedostali priestor na vyjadrenie sa. Táto vyučujúca nepoložila žiakom žiadnu otázku ani na jednej z troch pozorovaných hodín.

Len jeden vyučujúci na 2. ZŠ zadával aj „pomocné otázky“, navádzal žiakov na správne odpovede. Otázky pre rómskych žiakov preštylizoval a formuloval jednoduchšie.

Oblasť B: Schopnosť zabezpečiť žiakom bezpečné prostredie

Učitelia vo väčšine pozorovaní vedeli postrehnúť prvky neznášanlivosti, v jednom pozorovanom prípade osočovania rómskeho žiaka nerómskym spolužiakom učiteľ vhodne zasiahol.

Atmosféra vzájomnej dôvery na 1. ZŠ bola hodnotená menej vyhovujúco – s prevahou negatív. Dôvodom bola narušená atmosféra vzájomného rešpektovania medzi učiteľom a žiakmi v jednej triede (žiaci sa prekrikovali, pozitívne vzťahy v triede neboli podnecované). Ako zásadný nedostatok bolo hodnotená skutočnosť, že v troch pozorovaných skupinách z piatich rómski žiaci sedeli spolu v zadných laviciach, oddelení od nerómskych žiakov. Na tej istej škole však boli pozorované aj hodiny, na ktorých učitelia rôznymi aktivitami podporovali pozitívne vzťahy medzi spolužiakmi. Podpora prebiehala formou zapájania oboch skupín žiakov do spoločných rozhovorov (napr. na hodinách anglického jazyka mali rozprávať, ako prebiehajú vianočné sviatky v rómskej a v nerómskej rodine). Vďaka prístupu boli pozitívne vyhodnotené aj vzťahy medzi žiakmi a učiteľom.

Na 2. ZŠ vyučovacie hodiny prebiehali v pokojnej atmosfére. Žiaci nevyrušovali, pracovali, reagovali na otázky, boli aktívni. V porovnaní s 1. ZŠ nebol pozorovaný spôsob sedenia rómskych žiakov v zadných laviciach. Rómski žiaci síce sedeli v laviciach spolu, ale po celej triede. Počas riešenia skupinových úloh boli rozdelení do skupín, v ktorých spolupracovali bez ohľadu na príslušnosť k etniku. Iba v jednom prípade bola vytvorená skupina len z rómskych žiakov, v ostatných prípadoch boli rómski žiaci prerozdelení do ostatných skupín.

V rámci rozdelenia úloh v skupine plnili rómski žiaci rolu zapisovateľov úloh do pracovných listov alebo do zošitov, nerómski žiaci riešili úlohy. Len na vyučovacej hodine, kde sa v skupinovej práci realizovalo laboratorné cvičenie, vážil v skupine každý žiak. Celkovo bolo pozorované, že žiaci mali k učiteľom dôveru a nebáli sa odpovedať na otázky.

Na 1. ZŠ boli rómski žiaci málo zapájaní do aktivít a do vyučovacieho procesu. Len u jedného z piatich pozorovaných sa vyskytlo sa aj pozitívne hodnotenie – učiteľ zapájal na hodine všetkých žiakov. Po položení otázok neverbálne vyzýval k odpovediam všetkých žiakov.

Podpora demokratických hodnôt prostredníctvom účasti všetkých žiakov pri prijímaní rozhodnutí bola na oboch ZŠ hodnotená ako menej vyhovujúca až nevyhovujúca, s výraznými až zásadnými nedostatkami. Napríklad na 1. ZŠ rómski žiaci zo SZP, vedení asistentkou, často ani nevedeli, čo sa v triede deje, hoci preberali to isté učivo.

Na 1. ZŠ bol pozorovaný rešpekt ku kultúrnym tradíciám, jazyku a kultúrnej identite nerómskych i rómskych žiakov. Kultúrna rôznorodosť triedy sa vyhodnocovala vždy, keď na to bola príležitosť. Pri rozhovore na tému Vianoce sa žiaci rozprávali, ako prebiehajú v rómskych i nerómskych rodinách.

Na pozorovaní v 2. ZŠ boli rómski žiaci na hodine výtvarnej výchovy pri téme Ako žili naši starí rodičia vyzývaní k tomu, aby pri práci ozrejmili svoje kultúrne tradície (nosenie krojov, trávenie voľného času, detské hry). Žiaci kreslili zátišie podľa učebných pomôcok prinesených z domu (mažiar, mlynček, podkova, petrolejová lampa). Všetci boli vyzývaní a zapájaní do rozhovoru – ako doma oslavujú sviatky, či vedia tancovať ľudové rómske tance, spievať piesne, či majú doma tradičné oblečenie. Počas ďalších pozorovaní sa uvedený jav nevyskytol.

Oblasť C: Schopnosť využívať učebné zdroje a pomôcky pre žiakov

Z výsledkov pozorovaní na oboch školách môžeme konštatovať, že učitelia väčšinou pracovali s bežnými materiálnymi didaktickými prostriedkami (učebnice, tabuľa, obrázkový materiál, modely). Zriedka využívali a vyzývali žiakov, aby z domu prinášali do školy pomôcky, ktoré používajú vo svojom osobnom živote.

Na 1. ZŠ bolo zaznamenané využívanie prinesených pomôcok, ktoré si žiaci doniesli z domu – na vyučovaciu hodinu biológie v 7. ročníku priniesli fotografie z dovolenky (len nerómski žiaci), na hodine občianskej výchovy zasa fotografie rodiny. Na hodinu anglického jazyka mali priniesť niečo, čo u nich nesmie chýbať pri štedrovečernej večeri. U tohto učiteľa bolo na všetkých troch hodinách zaznamenaný jav využívania pomôcok z reálneho života žiakov. Učiteľ do procesu ich zbierania zapájal aj samotných žiakov.

Na 2. ZŠ len jedna vyučujúca na hodinu občianskej výchovy k téme rodina vyzvala žiakov, aby priniesli svoje fotografie. Inak jav nebol pozorovaný.

Najpozitívnejšie bol hodnotený fakt, že na väčšine pozorovaných hodín učitelia využívali učebné zdroje a pomôcky adekvátne veku a schopnostiam žiakov (bežné učebné pomôcky určené pre daný ročník, učebnice, pracovné listy zhotovené vyučujúcimi).

Na hodine fyziky si žiaci overovali informáciu s použitím počítača. V rámci dvoch pozorovaných hodín pracovali aj s interaktívnou tabuľou, pri ktorej sa striedali zástupcovia skupín. Všetci žiaci uskutočnili aj laboratórne merania.

Tvorba skupinových portfólií bola na oboch školách vyhodnotená ako vyhovujúca, pozitívna a negatívna v rovnováhe.

Takmer všetci učitelia z oboch škôl zhromažďujú práce žiakov (ukážky písomného prejavu a literárne denníky, písomné práce a zvukové nahrávky spevu, projekty, zaujímavé práce žiakov, záznamy z laboratórnych cvičení).

Na 2. ZŠ traja z piatich učiteľov vytvárajú aj žiacke portfólia, do ktorých odkladajú písomné práce, známkované projekty a výsledky z laboratórnych cvičení. Jedna vyučujúca zhromažďuje výtvarné práce všetkých žiakov. Najlepšie práce si ponecháva aj po ukončení školského roku.

Závery výsledkov pozorovania práce učiteľov nižšieho sekundárneho vzdelávania

- Najproblematickejšou oblasťou bola tá, kde mali učitelia preukázať schopnosť zabezpečiť všetkým žiakom bezpečné prostredie. Podpora demokratických hodnôt účasťou všetkých žiakov pri prijímaní rozhodnutí nebola pozorovaná ani na jednej vyučovacej hodine.
- Hoci na 2. ZŠ pracovali žiaci v skupinách, nešlo o kooperatívnu prácu. Pozorovanie ukázalo, že pri riešení úloh nebola využitá individuálna variabilita žiakov, nevyužívala sa možnosť vstupu viacerých spôsobov pohľadu na jednu vec, čím sa neotváral priestor na vedenie dialógu a diskusie, argumentovania, premýšľania. Učiteľmi realizovaná práca v skupinách nebola prínosná na zvyšovanie takých osobnostných kvalít žiaka, ako sú schopnosť spolupráce, pocit spolupatričnosti, zmysel pre toleranciu a iné.
- Len traja učitelia podnecovali interakciu a podporovali pozitívne vzťahy medzi nerómskymi a rómskymi žiakmi, žiakmi a učiteľom v atmosfére dôvery a vzájomného rešpektovania. Rómski aj nerómski žiaci riešili rovnaké úlohy, otázky boli kladené všetkým žiakom rovnako. Ak sa aj vyskytla práca v skupinách, rómski žiaci mali väčšinou rolu zapisovateľov. Na hodinách sa väčšinou prezentovali najlepší nerómski žiaci, rómski komunikovali veľmi málo.
- Učitelia vo vyučovaní nepoužívali premyslené otázky, aby u žiakov podnecovali rozvoj vyšších poznávacích funkcií. Otázkami neviedli žiakov k dospievaniu k vlastným názorom a zaujatiu vlastných postojov. Ani v jednom prípade nebola zo strany učiteľov pri kladení otázok zaznamenaná snaha prispieť k zmene interakčného vzorca a vytvárať klímu, v ktorej žiaci sami formulujú a kladú otázky.
- Len dvaja učitelia rešpektovali kultúrne tradície, jazyk a kultúrnu identitu rómskych žiakov. Kultúrna rôznorodosť triedy bola vyhodnocovaná občas alebo vôbec nebola vyhodnocovaná. Nové vedomosti si osvojovali prevažne tradičnými spôsobmi a v minimálnej miere vyjadrovali svoje názory a presvedčenia na základe vlastných kultúrnych a sociálnych skúseností.

- Najlepšie hodnotenou oblasťou učiteľov nižšieho sekundárneho vzdelávania je schopnosť využívať učebné zdroje a pomôcky pre všetkých žiakov – hlavne využívanie pomôcky adekvátne veku žiakov. V prevažnej miere však išlo o didaktické prostriedky tvoriace bežnú výbavu základných škôl.
- Používanie alebo existencia pomôcok z reálneho života žiakov boli pozorované minimálne alebo vôbec neboli pozorované.
- Takmer všetci učitelia si odkladajú práce žiakov. Netvorí však individuálne portfóliá, v ktorých by boli zaznamenané pokroky jednotlivých žiakov.

2.5 Rozhovory s učiteľmi nižšieho sekundárneho vzdelávania – 3. etapa výskumu

Ďalšou časťou kvalitatívneho výskumu boli rozhovory s učiteľmi rómskych žiakov 7., 8. a 9. ročníka základnej školy, ktoré sa realizovali po pozorovaniach. Rozhovory sa konali na dvoch základných školách v Prešovskom kraji v novembri 2012. Percentuálny podiel rómskych žiakov zo SZP 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.

Tabuľka 63

Charakteristika respondentov

Poradové číslo respondenta	Vek/rod	Dĺžka praxe	ZŠ
1.	36/žena	11	1. ZŠ
2.	35/žena	10	1. ZŠ
3.	55/muž	32	1. ZŠ
4.	41/žena	21	1. ZŠ
5.	44/žena	21	1. ZŠ
6.	55/ žena	20	2. ZŠ
7.	40/ muž	15	2. ZŠ
8.	28/ muž	3	2. ZŠ
9.	55/žena	28	2. ZŠ
10.	59/žena	35	2. ZŠ

Analýza rozhovorov

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

Cieľ: Zistiť dôvody, pre ktoré sa učitelia rozhodli učiť rómske deti.

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)

„Keď som nastúpil na túto ZŠ, tvorili rómski žiaci necelých 20 % z počtu žiakov, dnes ich je viac ako polovica. Pracujem s nimi od začiatku svojej pedagogickej praxe.“ (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

Cieľ: Zistiť, ako a podľa akých kritérií učitelia hodnotia školy, na ktorých pracujú.

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 tabúl. 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 ostatnými 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, narušajú 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

Cieľ: Zistiť, ako učitelia pomenúvajú problémy a identifikujú ich príčiny vo výchove a vzdelávaní 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, pred 10 – 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 – málokto Róm dosiahne niečo viac, napríklad strednú školu. Problémy týchto žiakov sú od začiatku jej kariéry tie isté – zaškoláctvo, nezaujem rodičov.“ (1. ZŠ)

„Základným problémom výchovy a vzdelávania rómskych žiakov, ako to vidím ja od začiatku mojej profesionálnej dráhy, je ich celkový nezaujem 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

Cieľ: Zistiť, na základe akých kritérií a ako učitelia hodnotia 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 učitelia sústredili najmä na vyjadrenie množstva negatív a niekoľkých pozitív v prístupe rómskych žiakov ku škole. K nerómskym žiakom sa vyjadrovali minimálne.

„Ťažko sa prispôbujú 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 zaostali 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.

Tabuľka 64

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 cielavedomejší.“ (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	

5. oblasť: Perspektívy rómskych a nerómskych žiakov

Cieľ: Zistiť, ako a podľa akých kritérií porovnávajú učitelia budúcnosť 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 65 uvádzame prehľad okruhov, ku ktorým sa učitelia v danej téme vyjadrovali.

Tabuľka 65

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	System 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 Bystanoch, 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 nevyjadřovali takmer vôbec, len k možnosti úspešného uplatnenia sa najlepších nerómskych žiakov.

6. oblasť: Špecifiká rómskej rodiny

Cieľ: Zistiť, ako a na základe akých kritérií učitelia posudzujú špecifiká rómskych rodín.

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 v 2. ZŠ sa učitelia zase vo väčšine rozhovorov vyjadrovali k nízkemu až žiadnemu vzdelaniu rodičov, ktoré je dôvodom nedostatočnej motivácie vlastných detí k vzdelávaniu, nezájmu 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 akademii 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.

7. oblasť: Zmeny vo výchovno-vzdelávacom procese v škole

Cieľ: Zistiť, aké zmeny vo výchove a vzdelávaní rómskych žiakov by navrhovali učitelia vo svojej 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 návrhy zmien 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.

8. oblasť: Zmeny výchovy a vzdelávania rómskych detí v spoločnosti

Cieľ: Zistiť, aké zmeny vo výchove a vzdelávaní rómskych žiakov by navrhovali učitelia 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 štyria učitelia 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.

Závery analýzy

- 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 nevyjadřili 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 nevyjadřil, 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.

2.6 Rozhovor so žiakmi nižšieho sekundárneho vzdelávania – 4. etapa výskumu

Ďalšou časťou kvalitatívneho prieskumu boli rozhovory so žiakmi z tých tried, v ktorých boli realizované pozorovania. Rozhovory prebiehali v mesiacoch december 2012 a január 2013. Rozhovor s jedným žiakom trval v priemere 20 minút. Analýzu rozhovorov sme rozdelili do dvoch častí. V prvej časti sme sa zamerali na analýzu rozhovorov s najlepšimi žiakmi v jednotlivých triedach. Rozhodnutie, kto je „najlepší žiak“ v triede, sme ponechali na subjektívnom výbere učiteľa, ktorý v danej triede učí a u ktorého sme realizovali pozorovanie. Pri skupine nerómskych žiakov išlo o určenie najlepšieho žiaka z celej triedy, u rómskych žiakov len zo skupiny Rómov. V druhej časti prezentujeme rozhovory iba s rómskymi žiakmi. Výber bol náhodný a to podľa toho, ktorí prví dvaja žiaci z každej triedy boli ochotní poskytnúť rozhovor.

1. časť: Analýza rozhovorov s najlepšimi nerómskymi a rómskymi žiakmi

Na oboch základných školách bolo realizovaných 10 rozhovorov s najlepšimi žiakmi v triede (na 1. ZŠ a 2. ZŠ po 5 rozhovorov).

Charakteristika výberového súboru

Rozhovorov sa zúčastnilo 10 respondentov, z toho boli 2 chlapci a 8 dievčat. Všetkých 10 žiakov je žiakmi 7. – 9. ročníka ZŠ. Ani jeden z respondentov neopakoval ročník. Priemerný vek respondentov bol 13,7 roka. Najmladší respondenti mali 12 rokov. Najstarší respondenti mali 15 rokov.

12 rokov	2 respondenti
13 rokov	2 respondenti
14 rokov	3 respondenti
15 rokov	3 respondenti

Status rodiny

Bývanie:

Bývanie v bytovke uviedli 3 žiaci. Bývanie v rodinnom dome v obci uviedlo 6 žiakov. Bývanie v rodinnom dome v osade uviedol 1 žiak.

Rodina:

9 žiakov žije v úplnej rodine. 1 žiak má len 1 rodiča.

Počet súrodencov:

Nerómski žiaci majú priemerne 1 súrodenca. Rómski žiaci mali priemerne 3 súrodencov.

Vzdelanie rodičov:

Všetci nerómski žiaci uviedli, že ich rodičia majú stredoškolské vzdelanie. Ani jeden z rómskych žiakov nevedel uviesť, aké vzdelanie majú jeho rodičia.

Zamestnanie rodičov:

Rodičia všetkých nerómskych respondentov pracujú. Ani jeden rodič rómskych respondentov nepracuje (s výnimkou aktívnej činnosti jedného otca).

Dochádzka do školy:

8 žiakov chodí do školy pešo, 2 žiaci cestujú autobusom.

Tabuľka 66

Charakteristika najlepších žiakov

Poradové číslo respondenta	Vek/rod	Ročník	Zaradenie v triede	Miesto základnej školy (kraj)
1.	12/dievča	7.	najlepšia nerómska žiačka	1. ZŠ
2.	12/dievča	7.	najlepšia nerómska žiačka	1. ZŠ
3.	14/dievča	8.	najlepšia nerómska žiačka	1. ZŠ
4.	14/chlapec	9.	najlepší nerómsky žiak	1. ZŠ
5.	15/chlapec	9.	najlepší nerómsky žiak	1. ZŠ
6.	15/dievča	9.	najlepšia rómska žiačka	2. ZŠ
7.	14/dievča	8.	najlepšia rómska žiačka	2. ZŠ
8.	13/dievča	7.	najlepšia rómska žiačka	2. ZŠ
9.	13/dievča	7.	najlepšia nerómska žiačka	2. ZŠ
10.	15/dievča	9.	najlepšia nerómska žiačka	2. ZŠ

Hodnotenie školy

Cieľ: Zistiť, čo si žiaci myslia o svojej škole.

Otázka: „Povedz mi niečo o vašej škole. Aká je to škola?“

Všetkých 10 žiakov odpovedalo, že sa im škola páči, sú spokojní – vyzdvihovali rekonštrukciu, vybavenie IKT, množstvo záujmových útvarov a organizovanie rôznych súťaží.

„Na to, že sme dedinská škola, je to super, ani niektoré v meste nemajú tolko.“ (2. ZŠ, 9. roč., N)

7 žiaci odpovedali, že majú učiteľov, ktorí sa ich snažia veľa naučiť. 3 žiaci pripustili, že okrem dobrých je aj niekoľko zlých učiteľov.

6 žiaci uviedli, že škola je dobrá aj pre rómske, aj pre nerómske deti.

„Naša škola je dobrá pre všetkých žiakov, veď tu chodia aj Rómovia, aj bieli žiaci.“ (1. ZŠ, 9. roč., N)

1 žiačka uviedla: „Je to dobrá škola, opravená, dobre vybavená, má veľa dobrých učiteľov, len má veľa Ci-gánov.“ (2. ZŠ, 7. roč., N)

„Podľa mňa je naša škola veľmi pekná, aspoň mne sa páči. Bola som sa pozrieť aj na iných školách a v porovnaní s našou mne sa naša páči najviac. Je to dobrá škola pre všetkých, aj pre nás (Rómov). Veľa učiteľov je tu dobrých, ale sú aj zlí.“ (2. ZŠ, 9. roč., R)

Väčšina žiakov je spokojných so svojou školou aj s učiteľmi. Hlavným kritériom na ocenenie kvality školy bolo jej vybavenie. Len jedna nerómska žiačka považovala prítomnosť rómskych žiakov za negatívum.

Sebahodnotenie žiakov

Cieľ: Zistiť, ako a podľa akých kritérií sa hodnotia najlepší žiaci v rámci školy.

Otázka: „Aký si žiak?“

Všetci žiaci si myslia, že sú dobrými žiakmi v učení i v správaní – pravidelne sa pripravujú, nevyrušujú, majú dobré známky.

„Som dobrý žiak aj čo sa týka prospechu, aj správania. Snažím sa pripravovať na hodiny, aby som mal dobré známky.“ (1. ZŠ, 9. roč., N)

Polovica žiakov si myslí, že by mohli byť aj lepšími. Niektorí sa vyjadrili, že niekedy nerozumejú učivu, niektoré predmety ich nudia alebo sa málo snažia.

„Taká stredná v triede, mám aj dobré aj zlé známky, na Rómkku dobrá, si myslím.“ (2. ZŠ, 7. roč., R)

Motiváciou žiakov sú väčšinou dobré známky, v jednom prípade aj pochvala rodiča.

„Som dobrá žiačka, chcem mať jednotky, preto sa učím, aj aby mala mamka radosť.“ (1. ZŠ, 8. roč., N)

Všetci žiaci sa ohodnotili ako dobrí žiaci v učení i v správaní. Ako hlavné kritérium si zvolili známky, prípravu a správanie na hodinách. Polovica si myslí, že má ešte rezervy, aby boli lepšími. Motiváciou byť dobrým žiakom sú väčšinou známky.

Názor na spolužiakov

Cieľ: Zistiť, ako a podľa akých kritérií hodnotia najlepší žiaci svojich spolužiakov.

Otázka: „Akí sú tvoji spolužiaci?“

Vo všeobecnosti všetci žiaci uviedli, že sú v dobrom kolektíve s dobrými vzťahmi, všetci majú kamarátov.

Päť nerómskych dievčat uviedlo, že správanie chlapcov k nim nepovažujú za vhodné, alebo sa pohádajú medzi sebou.

Dvaja nerómski žiaci uviedli, že s rómskymi žiakmi vôbec nekomunikujú.

„S rómskymi žiakmi v našej triede sa nekomunikujeme a ani sa spolu nerozprávame, pretože sa s nimi nedá normálne rozprávať, a oni ani nechcú.“ (1. ZŠ, 8. roč., N)

Dve rómske dievčatá hodnotili svoje vzťahy k ostatným žiakom na základe etnicity.

„Ani neviem, ja sa s nimi nestýkam a nezhovám. Vidím ich len v škole a mám z nich taký dojem, že sú strašne namyslení, aj keď niektorí nemajú byť na čo. Ku mne sa nesprávajú nijak. A s nikým z nich by som sa nechcela kamarátiť. No okrem nás (rómskych dievčat) v triede.“ (2. ZŠ, 9. roč., R)

„Ktorý ako, dievčatá, aspoň väčšina, sú dobré kamarátky, berú ma ako bielu. Chlapci sú v pohode, niektorí poplašení...“ (2. ZŠ, 8. roč., R)

Výrazné odlišnosti boli pri hodnotení spolužiakov. Rómske žiačky menej rozlišovali rómskych a nerómskych spolužiakov, viac hodnotili celkové prejavy správania typického pre túto vekovú kategóriu. Väčšina nerómskych žiakov vyjadrila komunikačné bariéry smerom k rómskym žiakom.

Predstavy o sebe

Cieľ: Zistiť, akými a podľa akých kritérií by chceli byť najlepší žiaci v triede.

Otázka: „Aký by si chcel byť žiak?“

Deväť z desiatich žiakov uviedlo, že chce byť dobrými žiakmi s dobrými známami, chcú sa dobre učiť.

Z nich 4 žiaci spomenuli prekážky, ktoré im v tom bránia:

Nedostatok vôľových vlastností:

„Viac usilovná a aby som rozumela lepšie matike.“ (2. ZŠ, 8. roč., N)

Domáce povinnosti:

„No najlepší, ale mne sa nechce až tolko učiť a aj mama mi dáva doma veľa roboty.“ (2. ZŠ, 7. roč., R)

Dvaja žiaci sú motivovaní byť dobrými žiakmi v spojení s lepšou budúcnosťou.

„Chcem byť dobrý žiak, aby som mal dobrú budúcnosť.“ (1. ZŠ, 9. roč., N)

Pre 1 žiaka je motiváciou urobiť radosť rodine.

„Chcem byť dobrý žiak, aby boli rodičia radi a aby som sa dostal na nejakú strednú školu.“ (1. ZŠ, 9. roč., N)

„Múdry, chápujúci, komunikatívny – no nič mi v tom nebráni, ale nie som taká, som iná, vo mne je iné.“ (2. ZŠ, 9. roč., R)

Väčšina žiakov prejavila túžbu byť dobrými žiakmi. Najčastejším kritériom boli dobré známky. Bariérou pri dosahovaní tohto cieľa boli: nedostatok vôľových vlastností a motivácia lepšej budúcnosti. Výrazné odlišnosti v odpovediach rómskych a nerómskych žiakov neboli zaznamenané.

Predstavy o zmenách v škole

Cieľ: Zistiť, ako si najlepší žiaci v triede predstavujú zmeny v ich škole.

Otázka: „Keby si mohol, čo by si zmenil vo vašej škole?“

Štyria žiaci odpovedali, že by nemenili nič.

„Asi nič, mne sa páči taká aká je.“ (2. ZŠ, 7., 8., 9. roč., R)

Ostatní žiaci sa vyjadrili k zmenám v budove školy, výmene niektorých učiteľov alebo by viac času venovali práci s počítačom.

Dvaja žiaci (po jednom z každej školy) sa vyjadrili k prítomnosti Rómov.

„Zmenil by som, aby sme nechodili do triedy s Rómami, pretože oni by boli radšej v jednej triede s ostatnými Rómami.“ (1. ZŠ, 9. roč., N)

„Myslím, že asi ani nič, no vlastne – menej Cigánov.“ (2. ZŠ, 9. roč., N)

Navrhované zmeny v škole sa týkali zmien budov, učiteľov alebo by nemenili nič. Rómski žiaci sa nevyjadrovali k prítomnosti nerómskych žiakov. Dvaja nerómski žiaci sa vyjadrili k zmene prítomnosti Rómov v škole.

Definícia dobrého učiteľa

Cieľ: Zistiť, ako a podľa akých kritérií najlepší žiaci hodnotia učiteľa ako dobrého.

Odpovede na otázku *Aký je podľa teba dobrý učiteľ?* možno rozdeliť do troch kategórií:

Pedagogické schopnosti učiteľa: vie vysvetliť učivo tak, aby každý porozumel; pýta sa, či každý rozumie; vie učiť a naučiť; poradí si so zlými žiakmi; nekričí; je primerane prísny.

Vzťah učiteľa k žiakom: rovnaký k všetkým žiakom; nerobí rozdiely; dá sa s ním porozprávať nielen o škole; dokáže žiaka pochopiť; žiaci ho majú radi.

Vlastnosti učiteľa: je ľudský, spravodlivý, priateľský, zábavný; veľa vie.

V odpovediach najčastejšie rezonovalo rovnaké správanie k všetkým žiakom a dobré pedagogické schopnosti.

„Dobrý učiteľ je taký, ktorý sa správa rovnako ku všetkým žiakom a vie vysvetliť látku.“ (1. ZŠ, 9. roč., N)

„Dobrý učiteľ je pre mňa taký, ktorý dokáže žiaka pochopiť. Dobre vysvetliť učivo. Mám rada prísnych učiteľov.“ (2. ZŠ, 9. roč., N)

Kritériami dobrého učiteľa sú jeho pedagogické majstrovstvo, dobrý vzťah k všetkým žiakom bez rozdielu a priateľský charakter. V týchto odpovediach nebol zaznamenaný rozdiel medzi odpoveďami rómskych a nerómskych žiakov.

Predstavy o budúcnosti

Cieľ: Zistiť, aké sú predstavy najlepších žiakov o ich budúcnosti.

Odpovede na otázku *Čo si myslíš, čo budeš robiť, ako budeš žiť, keď budeš tak starý, ako sú teraz tvoji rodičia?* sme zaznamenali v tabuľke 67.

Tabuľka 67

Prehľad predstáv žiakov o ich budúcnosti

Povolanie a práca	Rodina a deti	Bývanie a bydlisko	Sociálne zabezpečenie – bohatstvo
– cukrárka (R) – zmaturovať, ísť na vysokú, mať dobrú prácu v cudzine (N) – mať dobrú prácu (N, R) – vlastnú firmu (N) – dobrá škola, robiť s počítačmi (N) – lekár, právnik (N) – učiteľka, učiť malé deti (N)	– mať rodinu, deti (N, R)	– mať dom (N, R) – bývať na strednom Slovensku, tam je viac práce (R) – bývať vo veľkom meste (N)	– nemusím byť bohatá, tak akurát, mať všetko čo treba (N, R) – mať veľa peňazí a postarať sa o rodinu (N) – dom, pekné auto (N) – dom, auto, žiť tak, ako bieli (R) – veľa cestovať (N)

Všetky odpovede obsahovali túžbu po dobrej práci. Odpovede rómskych žiakov obsahovali pojem dobrá práca všeobecne (1 v cudzine, 1 konkrétnu prácu cukrárky). Odpovede nerómskych žiakov boli zamerané na konkrétnejšie predstavy o povolaniach – vlastná firma, počítače, právnik, lekár.

Polovica odpovedí obsahovala predstavu o rodine (chlapci i dievčatá). Predstavu o manželovi a deťoch vyjadrilo jedno rómske i jedno nerómske dievča.

Tri odpovede obsahovali túžbu bývať v dome, jedna vo veľkom meste, jedna na strednom Slovensku, kde je viac práce.

Tri dievčatá (Rómky i Nerómka) odpovedali, že nepotrebujú bohatstvo, len mať všetkého tak akurát. Ostatné odpovede boli zamerané na túžby mať dom, auto veľa cestovať, jedna „žiť ako bieli“.

„Budem pracovať – chcem byť lekár alebo právnik. Budem mať rodinu a deti. Chcem bývať v dome a mať pekné auto.“ (1. ZŠ, 9. roč., N)

„Chcem mať peniaze, ale uvidím, či budem mať dobrú prácu, asi sa budem musieť odsťahovať inde za prácou.“ (1. ZŠ, 9. roč., N)

„Budem chodiť na strednú školu a po škole si nájdem prácu a po čase si založím rodinu. Ale neviem, či to tak bude.“ (2. ZŠ, 9. roč., R)

„Chcela by som byť cukrárka, piecť zákusky a predávať ich, a mať rodinu a deti, chcela by som žiť tak ako bieli, oni majú iný život. Chcem mať dom a auto.“ (2. ZŠ, 7. roč., R)

Všetci žiaci túžia po dobrej práci, nerómski žiaci majú konkrétnejšiu predstavu o budúcich povolaniach. Predstavy o rodine a bývaní sa veľmi nelíšili – žiaci si väčšinou predstavujú budúcu rodinu, bývanie, auto. Tretina nepotrebuje bohatstvo, len mať všetko „tak akurát“. Len v jednom prípade rómska žiačka prejavila túžbu „žiť ako bieli“.

Oblúbenosť predmetov

Cieľ: Zistiť, ktoré vyučovacie predmety sú medzi najlepšími žiakmi najobľúbenejšie.

Otázka: *Ktorý predmet ťa v škole baví a ktorý ťa nebaví?*

Najviac sú u žiakov v oblúbenosti predmety: slovenský jazyk (5), matematika (3), telesná výchova (3), nemecký a anglický jazyk (2), chémia a informatika (1). Jeden žiak sa vyjadril, že má v oblúbe všetky predmety.

Najčastejšie uvádzané dôvody oblúbenosti predmetu boli: dobrá učiteľka, talent na jazyky, radosť z čítania, nenáročný predmet.

Medzi najmenej obľúbené predmety boli: fyzika (2), telesná výchova (2) a výtvarná výchova (1).

Dôvody – učiteľ, nerozumie predmetu, nerád kreslí, nevie to dobre, nie je pohybovo zdatný.

„Mám rada SJ, VV – pretože ma také veci bavia, aj rada čítam. Nemám rada TV – nie som dobrá v cvičení.“ (1. ZŠ, 7. roč., N)

„Baví ma slovenský jazyk a ešte aj nemecký. Nebaví ma matika, fyzika, telesná. Jazyky nie sú ľahké, ale idú mi, najmä slovenčina, veľmi som sa zlepšila v posledných troch rokoch.“ (2. ZŠ, 9. roč., R)

Predstavy o možnosti zmien v štáte

Cieľ: Zistiť, aké sú predstavy najlepších žiakov v triede o možnostiach zmien v štáte.

Otázka: *Keby si bol prezident, čo by si v štáte zmenil?*

Osem žiakov by zmenilo politický systém.

„Všetko – ministrov, poslancov, ľudí, dala by som prácu a peniaze ľuďom.“ (2. ZŠ, 8. roč., R)

„Aby sa všetci ľudia mali dobre.“ (1. ZŠ, 9. roč., N)

„Aby boli iní politici, ktorí by sa starali o ľudí.“ (1. ZŠ, 9. roč., N)

„Zmenila by som úplne všetko, lebo viem, že ma nečaká dobrá budúcnosť. Zmenila by som systém, ktorý nie je v tomto štáte dobrý. Možno aj niektorých ľudí.“ (2. ZŠ, 9. roč., R)

Väčšina žiakov sa vyjadrila k celkovej zmene politického systému, ktorý by viedol k spravodlivosti, peniazom a práci pre všetkých. Ani k tejto otázke neboli zaznamenané rozdiely v odpovediach rómskych a nerómskych žiakov.

Záver analyzy rozhovorov

- Väčšina žiakov je spokojných so svojou školou aj s učiteľmi. Hlavným kritériom na ocenenie kvality školy bolo jej vybavenie. Väčšina považuje svoju školu za dobrú pre rómske aj nerómske deti. Len jedna nerómska žiačka považovala skutočnosť, že sú v škole Rómovia, za negatívum školy.
- Všetci žiaci sa ohodnotili ako dobrí žiaci v učení i v správaní. Ako hlavné kritérium si zvolili známky, prípravu a správanie na hodinách. Polovica si myslí, že má ešte rezervy, aby boli ešte lepší. Motiváciou byť dobrým žiakom sú väčšinou známky.
- Výrazné odlišnosti boli pri hodnotení spolužiakov. Rómski žiaci menej odlišovali rómskych a nerómskych spolužiakov, viac hodnotili celkové prejavy správania typické pre túto vekovú kategóriu. Viac nerómskych žiakov vyjadrilo komunikačné bariéry smerom k rómskym žiakom.
- Väčšina žiakov prejavila túžbu byť dobrými žiakmi. Najčastejším kritériom boli dobré známky. Bariérou pri dosahovaní tohto cieľa nedostatok vôľových vlastností, motiváciou lepšia budúcnosť. Odlišnosti v odpovediach rómskych a nerómskych žiakov neboli zaznamenané.
- Navrhované zmeny v škole sa týkali zmien budov, učiteľov alebo by nemenili nič. Rómski žiaci sa nevyjadrovali k prítomnosti nerómskych žiakov. Niekoľkí nerómski žiaci sa vyjadrili k zmene prítomnosti Rómov v škole.
- Kritériami dobrého učiteľa sú jeho pedagogické majstrovstvo, dobrý vzťah k všetkým žiakom bez rozdielu a príjemný charakter. V týchto odpovediach nebol zaznamenaný rozdiel medzi odpoveďami rómskych a nerómskych žiakov.
- Všetci žiaci túžia po dobrej práci, nerómski žiaci majú konkrétnejšiu predstavu o budúcich povolaniach. Predstavy o rodine a bývaní sa veľmi nelíšili – žiaci si väčšinou predstavujú budúcu rodinu, bývanie, auto. Tretina nepotrebuje bohatstvo, len mať všetko „tak akurát“. Len v jednom prípade rómska žiačka prejavila túžbu „žiť ako bieli“.
- K moci zmeniť budúcnosť sa žiaci buď nevedeli vyjadriť, alebo sa možné zmeny týkali práce a peňazí. Neboli zaznamenané rozdiely v odpovediach rómskych a nerómskych žiakov.
- Čo sa týka obľúbenosti predmetov, neboli zaznamenané rozdiely medzi odpoveďami rómskych a nerómskych žiakov.
- Väčšina žiakov sa vyjadrila k celkovej zmene politického systému, ktorý by viedol k väčšej spravodlivosti, peniazom a práci pre všetkých. Ani k tejto otázke neboli zaznamenané rozdiely v odpovediach rómskych a nerómskych žiakov.

2. časť: Analýza rozhovorov s rómskymi žiakmi

Ďalšou časťou kvalitatívneho prieskumu boli rozhovory s rómskymi žiakmi z tried, v ktorých boli realizované pozorovania. Na oboch základných školách bolo spolu realizovaných 23 rozhovorov.

Charakteristika výberového súboru

Rozhovorov sa zúčastnilo 23 respondentov, z toho bolo 9 chlapcov (39,1 %) a 14 dievčat (60,9 %).

Všetci 23 žiaci boli žiakmi 7. – 9. ročníka ZŠ.

14 respondentov raz opakovalo ročník.

Priemerný vek respondentov bol 14,6 roka.

Najmladší respondenti mali 13 rokov.

Najstarší respondenti mali 16 rokov.

13 rokov	3 respondenti
14 rokov	7 respondenti
15 rokov	9 respondenti
16 rokov	4 respondenti

Status rodiny

Bývanie:

Bývanie v bytovke v osade uviedlo 9 žiakov.

Bývanie v rodinnom dome v obci uviedlo 6 žiakov.

Bývanie v rodinnom dome v osade uviedlo 6 žiakov.

Bývanie v chatrči v osade uviedol 1 žiak.

Bývanie v detskom domove uviedol 1 žiak.

Rodina:

19 žiakov žije v úplnej rodine.

3 žiaci majú len 1 rodiča.

1 žiak žije v detskom domove, ale má oboch rodičov.

Počet súrodencov:

Respondenti mali priemerne 5 súrodencov.

Vzdelanie rodičov:

12 respondentov neuviedlo, aké vzdelanie majú jeho rodičia.

10 respondentov uviedlo základné vzdelanie rodičov.

1 respondent uviedol „matka navštevovala nejakú učňovskú školu“.

Zamestnanie rodičov:

Len dvaja otcovia z 23 respondentov sú zamestnaní (1 smetiar, 1 pracuje v zahraničí). 5 rodičov respondentov pracuje príležitostne na aktivačných prácach.

Dochádzka do školy:

15 žiakov chodí do školy pešo.

8 žiakov cestuje do školy autobusom.

Tabuľka 68
Charakteristika rómskych žiakov

Poradové číslo respondenta	Vek/rod	Ročník	Poradie základnej školy
1.	14/dievča	7.	1. ZŠ
2.	13/dievča	7.	1. ZŠ
3.	15/dievča	7.	1. ZŠ
4.	15/dievča	7.	1. ZŠ
5.	15/chlapec	8.	1. ZŠ
6.	14/dievča	8.	1. ZŠ
7.	13/dievča	8.	1. ZŠ
8.	13/dievča	8.	1. ZŠ
9.	14/dievča	8.	1. ZŠ
10.	15/chlapec	8.	1. ZŠ
11.	15/chlapec	9.	1. ZŠ
12.	16/dievča	9.	2. ZŠ
13.	15/dievča	9.	2. ZŠ
14.	16/chlapec	9.	2. ZŠ
15.	16/chlapec	9.	2. ZŠ
16.	14/dievča	7.	2. ZŠ
17.	16/chlapec	7.	2. ZŠ
18.	14/chlapec	7.	2. ZŠ
19.	15/dievča	8.	2. ZŠ
20.	15/dievča	8.	2. ZŠ
21.	15/dievča	8.	2. ZŠ
22.	14/chlapec	8.	2. ZŠ
23.	14/chlapec	8.	2. ZŠ

Hodnotenie školy žiakmi

Cieľ: Zistiť, čo si žiaci myslia o svojej škole.

Otázka: Povedz mi niečo o vašej škole. Aká je to škola?

Sedemnást žiakov odpovedalo, že sa im škola páči, sú spokojní – vyzdvihovali rekonštrukciu a vybavenie IKT.

„Škola je veľmi pekná, ako nová, mne sa páči taká farba. Páči sa všetkým, učitelia sú dobrí.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

Päť žiakov odpovedalo, že sa im škola nepáči. Ako dôvod uviedli nedostatky v budove (malá telocvičňa), zlé vybavenie alebo zlé vzťahy.

„V našej škole sa mi nepáči, nie je až taká dobrá. Spolužiaci sa nesprávajú ku mne dobre a učitelia s tým nič nerobia.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

Jedenásť žiakov odpovedalo, že majú dobrých učiteľov.

„Škola je dobrá, učitelia sú dobrí, v škole sa mi páči.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

Desať žiakov uviedlo, že učitelia sú rôzni.

„Učitelia sú aj dobrí, aj zlí, keď si nenosíme úlohy, tak kričia, a ale to je naša chyba.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Škola žiadna nie je dobrá, ani naša, v škole sa nedá učiť a nedá sa robiť, čo chce, akurát, že nám dávajú jesť, môžeme ísť na počítače. A učitelia nie sú dobrí, bo len by chceli, aby sme sa učili.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

Najdiferencovanejšie boli odpovede týkajúce sa hodnotenia školy vo vzťahu k prítomnosti nerómskych žiakov.

Sedem respondentov sa nevyjadrilo k prítomnosti Rómov v škole.

Traja sa vyjadrili, že škola je dobrá pre Rómov i Nerómov.

„Je to dobrá škola, dobrá pre Rómov aj Nerómov.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„... myslím, že je dobrá aj k Rómom aj k Nerómom, aj učitelia sú tu dobrí...“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Šesť žiakov sa nevedelo vyjadriť, či je škola dobrá pre Rómov a Nerómov.

„neviem, či je dobrá pre Rómov, neviem, aká je dobrá pre Nerómov...“ (2. ZŠ, 8. roč.)

U siedmich žiakov sa vyskytli negatívne názory na súžitie Rómov a Nerómov v jednej škole. jeden žiak sa vyjadroval k učiteľom.

„Učitelia sú niektorí dobrí a niektorí zlí, niektorí nás Rómov nechcú, iba bielych.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Dvaja rómski žiaci preferujú oddelené vzdelávanie.

„Nepáči sa mi, že nie som v triede s Rómami, ale aj s bielymi.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Chodia tu Rómovia aj bieli, mali by byť triedy, kde by chodili iba Rómovia a iba bieli.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

V troch odpovediach z 2. ZŠ sa vyskytli negatívne názory rómskych žiakov na inú skupinu Rómov.

„Chodí tu veľa Rómov. Možno by bolo dobre, keby nechodili z iných dedín, sú špinaví. Nemám ich rád.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

„... je tu veľa Rómov z inej dediny a je medzi nimi zlo.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

„... je tu už veľa Rómov, niektorí sú dobrí, no niektorí zlí a potom hovoria, že sme všetci zlí.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Väčšina žiakov je spokojná so svojou školou. Hlavným kritériom na ocenenie kvality školy bolo jej vybavenie. Polovica žiakov je s učiteľmi pokojná, polovica považuje učiteľov za dobrých aj zlých. Väčšina nepovažuje svoju školu za dobrú pre rómske aj nerómske deti, alebo to nevedeli posúdiť. Okrem problémových vzťahov medzi Rómami a Nerómami sa vyskytli aj negatívne hodnotenia vzťahov medzi Rómami z iných obcí.

Sebahodnotenie

Cieľ: Zistiť, ako a podľa akých kritérií sa hodnotia rómski žiaci v rámci školy.

Otázka: *Aký si žiak?*

Deväť žiakov (z toho 6 z 1. ZŠ) si myslí, že sú dobrými žiakmi v učení i v správaní – aj keď občas vyrušujú, majú horšie známky ako 3 a nemajú známky ako bieli žiaci.

„Som dobrá žiačka, myslím, že ma učitelia majú radi, aj keď si niektorí myslia, že som drzá, lebo veľa rozprávam. Som lepšia ako moji spolužiaci v športe, lebo chodím aj na dievčenský futbal, ale ináč nie som lepšia ani horšia.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Som dobrý žiak, aj keď nemám také známky ako bieli žiaci.“ (1. ZŠ, 9. roč.)

„Celkom dobrý, niečo viem, niečo nie, podľa toho, čo sa mi páči a čo sa doma učím. Dobrý je ten, čo vie skoro všetko a má dobré známky, jednotky a dvojky. Ja mám aj trojky a štvorky, v niečom som lepšia a v niečom horšia, napríklad slovenčina mi ide, odkedy nás učí pani zástupkyňa.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Až 10 žiakov si myslí, že nie sú dobrými žiakmi – majú zlé známky, niektorí aj správanie. Príčiny sú rôzne:

Motivácia:

„No mohol by som byť lepší, ale mne to stačí, veď ja nebudem doktor ani učiteľ, mne stačí byť taký.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

„Dakedy som bol dobrý. Teraz už nie, každý rok mám dve päťky. Otec na mňa kričí, aj ma zbil. Aj vyrušujem, mám 2 zo správania. Zničil som aj dvere v triede. Ale ešte som nefajčil.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Vôľové vlastnosti:

„Som asi zlá žiačka, nič neviem a nechce sa mi učiť. Keď som chodila do triedy, kde boli Rómovia, tak som niečo vedela, aj sa mi chcelo učiť, ale teraz sa už neučím, neviem to, čo pani učiteľka hovorí.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Som zlá žiačka, neučím sa, lebo keď som chodila do triedy, kde boli iba Rómovia, tak tam sme sa iné učili, aj teraz sa iné učíme a sa mi nechce učiť.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

Malá podpora z rodiny:

„Ja zlý, najhorší, ale ta i glupy dakto naj budze, a še sa neučím, mama nekaže.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

Zdravotné znevýhodnenie:

„Nie som dobrý, ale som integrovaný, tak nebudem ani dobrý, mám na to aj papiere.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Štyria žiaci (všetci z 2. ZŠ, 3 z 8. roč.) si myslia, že sú priemer.

„Taká kus dobrá, kus nie. No viac som hlúpa, ale doma som najlepšia, iba tu v škole nie.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Väčšina respondentov sa ohodnotila, že nie sú veľmi dobrí žiaci. Ako hlavné kritérium dobrých žiakov si zvolili známky, správanie na hodinách a porovnanie „známky ako bieli žiaci“. Väčšina je so svojím statusom spokojná a nie je odhodlaná ho zmeniť. Hlavnými príčinami stavu sú nedostatočná motivácia, slabé vôľové vlastnosti a slabá podpora rodiny.

Názor na spolužiakov

Cieľ: Zistiť, ako a podľa akých kritérií hodnotia rómski žiaci svojich spolužiakov.

Otázka: Akí sú tvoji spolužiaci?

Tabuľka 69

Vyjadrenia rómskych žiakov na spolužiakov

Spolužiaci sú dobrí: – kamarátia sa so všetkými (s bielymi aj s Rómami) – kamarátia sa však len s Rómami	2 (1. ZŠ)	„Spolužiaci sú dobrí, dobre spolu vychádzame, chceme sa učiť, rozprávame sa.“ (1. ZŠ, 8. roč.)
	3 (1. ZŠ) 2 (2. ZŠ)	„Moji spolužiaci sú dobrí, aj keď sa nerozprávame. Ja sa kamarátim iba s rómskymi žiakmi.“ (1. ZŠ, 8. roč.) „V škole nemám kamarátov. Ja by som sa chcela rozprávať s bielymi, ale oni nechcú, vysmievajú sa mi. Skúšala som sa rozprávať so spolužiačkami, lebo chcem mať kamarátky, ale ony nechcú, vysmievajú sami. Spolužiaci sú dobrí, dobre sa učia.“ (1. ZŠ, 7. roč.) „Neodťahujem sa od nikoho, kto sa ku mne ozve, s tým sa rozprávam. Spolužiakov nemám rada, lebo si o sebe veľa myslia. Kamarátim sa iba s rómskymi dievčatami v triede.“ (2. ZŠ, 9. roč.)
Spolužiaci sú rôzni	2 (1. ZŠ) 4 (2. ZŠ)	„Moji spolužiaci sú aj dobrí, aj zlí. Zlí sú tí, ktorí si dovoľujú k učiteľom a nepočúvajú ich. V škole sa k sebe správame pekne, aj keď niekedy sa stáva, že biele deti sa s nami (Rómami) nechcú rozprávať. Ale ja som z detského domova, tak so mnou sa rozprávajú všetci.“ (1. ZŠ, 8. roč.) „Aj dobrí, aj zlí, chlapci sú niekedy až veľmi zlí a potom učitelia na všetkých kričia.“ (2. ZŠ, 8. roč.) „Niektorí sú dobrí a niektorí zlí. Na nás sú zlí aj Rómovia z Terne, ja sa s bielymi nechcem kamarátiť, oni na nás nadávajú a hovoria, že smrdíme, ale to nie všetci a že sme zlí.“ (2. ZŠ, 8. roč.)
Spolužiaci sú zlí – vysmievajú sa	4 (1. ZŠ) 5 (2. ZŠ)	„Mám kamarátov, ale nie v mojej triede. V našej triede sa kamarátim iba s jednou spolužiačkou, ona je tiež Rómka. Chcela by som sa kamarátiť aj s inými spolužiakmi, ale oni nechcú.“ (1. ZŠ, 7. roč.) „Spolužiaci nie sú dobrí, nikto sa so mnou nerozpráva. Bieli sa vyťahujú, že sú lepší ako my Rómovia, ale oni sú zlí. Najlepšia kamarátka je moja sesternica, keď som sama, tak sa nudím. Keď som chodila ku Rómom, tak mi bolo lepšie. Teraz, keď mi spolužiaci nadávajú, robia zle. Pri Rómoch som vedela všetko, teraz, keď sa ma učiteľka niečo na hodine pýta, tak sa ostatní spolužiaci smejú a preto radšej ani neodpovedám.“ (1. ZŠ, 7. roč.) „Takí bez srandy, suchári, učia sa, aspoň, že dakedy vyrušujú. Smejú sa mi, že som hlúpy, nikto so mnou nechce sedieť, akurát dakedy Miro, ale i on taký nie je, dobre sa učí.“ (2. ZŠ, 7. roč.) „Nie sú dobrí, vyrušujú a sú namyslení. So mnou sa nebavia, v triede nemám kamaráta. Mňa považujú za odpad, lebo som Róm.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Väčšina žiakov sa k vzťahom s nerómskymi spolužiakmi vyjadrila negatívne. Uvádzali komunikačné bariéry a povýšenecké správanie. Najviac sa kamaráti rómští žiaci navzájom, ale aj v týchto vzťahoch sú problémy medzi Rómami z obce a osady.

Predstavy o sebe

Cieľ: Zistiť, akými by chceli byť rómští žiaci.

Otázka: *Aký by si chcel byť žiak?*

Dvadsať z 23 žiakov uviedlo, že chce byť dobrými žiakmi s dobrými známami, chceli by sa lepšie učiť. Ako existujúce bariéry uviedli:

Nedostatok vôľových vlastností:

„Chcela by som byť dobrá žiačka, ale nechce sa mi učiť, ani sama neviem prečo.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Slušný a vzorný, ale to sa nedá taký byť, lebo treba byť ticho a veľa sa učiť, a mne sa nechce.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

Nepochopenie učiva:

„Chcel by som byť dobrý žiak, ale častokrát ničomu nerozumiem, tak to nechám tak a potom to neviem.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Chcela by som byť dobrá žiačka, ale sa mi nechce učiť. Nechápe, čo pani učiteľka hovorí na hodine a všetko berieme tak rýchlo.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

Nedostatok rozumových schopností:

„Múdry, no neučím sa toľko a ani nie som až taká múdra, ani rodičov nemám múdrych. Možno by som bola, keby som mala iných rodičov.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

„Chcel by som byť jednotkár, múdry, aby som všetko vedel. Ale mám papiere na to, že som hlúpy, tak nemôžem byť múdry.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Nedostatočná podpora rodiny:

„Rodičia sa nestarajú, ako sa učím, a preto sa mi nechce ani toľko učiť doma.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Chcela by som byť dobrá, ale u nás nikto nie je dobrý.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Nedostatok času:

„Chcela by som byť lepšia žiačka a viac sa učiť, ale chodím na tréningy – na futbal, tak sa nemám čas až tak veľa pripravovať do školy.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

Neperspektívna budúcnosť:

„Dobrá, asi každý by chcel byť dobrým žiakom. Dobrí žiaci sa majú dobre, môžu ísť na hocijaké školy a mať dobrú robotu. My Rómovia iba také roboty – zametanie.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Dvaja žiaci z 23 (obaja 2. ZŠ) sú so sebou spokojní.

„Taký, aký som. Mne je to jedno, mňa učenie nebaví, nechcem sa učiť.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Takmer všetci respondenti túžia byť lepšími žiakmi, bráni im v tom však množstvo vnútorných i vonkajších bariér – slabá vôľa, nepochopenie učiva, nedostatok rozumových schopností, slabá podpora rodiny a žiadna perspektíva.

Predstavy o zmenách v škole

Cieľ: Zistiť, ako si rómští žiaci v triede predstavujú zmeny v ich škole.

Otázka: „Keby si mohol, čo by si zmenil vo vašej škole?“

Osem žiakov by nemenilo nič.

„Asi nič, je mi tu dobre, škoda, že už iba tento rok som tu.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Päť žiakov (3 z 1. ZŠ, 2 z 2. ZŠ) by privítalo rôzne zmeny v škole (sedenie podľa vlastného výberu; prístup učiteľov k žiakom; viac záujmových útvarov).

„Ta všetko, veľa prestávok a málo učenia, počítače a telesná.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

Štyria žiaci (2 z 1. ZŠ, 2 z 2. ZŠ) by zmenili správanie žiakov k učiteľom.

„Aby bolo naše správanie lepšie, aby sme sa mali v škole radi, aby sme nevyrušovali.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Niektorých žiakov, chlapcov, sú veľmi zlí, niektorí aj fajčia a ničia a potom na nás učitelia kričia.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Troja žiaci (všetci 1. ZŠ) by zmenili správanie bielych k Rómom.

„Aby sa biele deti správali dobre ku Rómom a naopak, aby bolo dobre pre nich aj pre nás.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

Dvaja žiaci (z 1. ZŠ) vyjadrili túžbu chodiť do oddelených rómskych tried.

„Chcela by som opäť chodiť do triedy, kde budú iba Rómovia. Tam ma nikto neurážal a ani sa mi nevysmieval a na vysvedčení som mala aj jednotky, dvojky, trojky.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Keby som chodila do triedy iba s rómskymi žiakmi, tak sa mi v škole viac páčilo, aj som tam mala viac kamarátov. A teraz sa mi nepáči, toto by som zmenila, aby som bola opäť pri Rómoch.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

Väčšina žiakov by zmenila prostredie a vzťahy v škole vrátane správania sa Nerómov k Rómom. Túžbu po oddelenom vzdelávaní deklarovalo minimum žiakov. Ostatní by nemenili nič, sú spokojní.

Definícia dobrého učiteľa

Cieľ: Zistiť, ako a podľa akých kritérií rómski žiaci hodnotia učiteľa ako dobrého.

Odpovede na otázku *Aký je podľa teba dobrý učiteľ?* možno rozdeliť do troch kategórií:

Pedagogické schopnosti učiteľa: vie vysvetliť učivo tak, aby každý porozumel, zopakuje, ak je potrebné, vysvetlí ináč a pomáha.

„Dobrý učiteľ je taký, že všetko vysvetlí a zopakuje, keď nevieme, a správa sa dobre ku všetkým žiakom.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Nemám rada prísnych učiteľov a mám rada, keď ma učiteľ dokáže pochopiť. Vie vysvetliť látku a občas, keď už všetko preberieme, tak aby nás zobral na počítače.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

„Taký, čo je dobrý, nekričí a má nás rád a vie povedať tak, že rozumieme.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Vzťah učiteľa k žiakom: rovnaký k všetkým žiakom; nerobí rozdiely (9 odpovedí).

„Dobrý učiteľ je taký, že všetko vysvetlí a zopakuje, keď nevieme a správa sa dobre ku všetkým žiakom.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Dobre sa ku nám správa, kričí na žiakov, keď sa nám (Rómom) vysmievajú, je usmievavý.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

„Vie učiť a je spravodlivý, nielen ku nim, ale aj ku nám.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Vlastnosti učiteľa: milý, dobrý, nekričí, trochu prísny, veselý, požartuje...

„Je k nám milý a dobrý, keď učiteľ vidí, že my sme dobrí, aj on je k nám dobrý a milý.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Ktorý posranduje a je tak akurát, kus prísny a kus nie.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

Jednotlivé znaky sa v odpovediach prelínali. Výraz „dobrý učiteľ nekričí“ sa celkovo vyskytol 9-krát. Vyskytla sa aj vtipná odpoveď: „... chýbajúci, čo nič od žiakov nechce, nechá ich žiť.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Kritériami dobrého učiteľa sú jeho pedagogické majstrovstvo, dobrý vzťah k všetkým žiakom bez rozdielu a priateľský charakter. Takmer polovica respondentov uvádzala kritérium „dobrý učiteľ nekričí“.

Predstavy o budúcnosti

Cieľ: Zistiť, aké sú predstavy rómskych žiakov o ich budúcnosti.

Odpovede na otázku *Čo si myslíš, čo budeš robiť, ako budeš žiť, keď budeš tak starý, ako sú teraz tvoji rodičia?* sa týkali týchto oblastí:

Práca

Túžba po dobrej práci – 16 odpovedí (12 dievčat, 4 chlapci; 11 z 1. ZŠ, 5 z 2. ZŠ)

Konkrétne povolania: kaderníčka (4x), sekretárka (2x), predavačka v Tesco, automechanik, kuchárka (2x), upratovať po osade, pracovať v dedine alebo dobrá práca všeobecne.

„Chcela by som pracovať, chcela by som byť sekretárka. Chcela by som mať peniaze, ale nie veľa, nemusím byť bohatá, stačí mi tak, aby som mala dosť všetkého.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Neviem, čo budem robiť. Asi by som chcela dobrú robotu, ale neviem, či budem mať robotu. A chcela by som deti, ale nie veľa.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

„Chcem mať dom, chcem pracovať, napríklad – upratovať po osade, aby sme mali čisto a poriadok.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

Niektoré odpovede vyjadrovali existujúce bariéry na trhu práce.

„Ta jak otec nie, lebo ten bol v base, ale ako ostatní asi hej. Aj keby som nechcel, ta budem, lebo čo my Rómovia.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

„Neviem, chcela by som robotu, kaderníčku, ale neviem, či ma mama pustí do Prešova do školy a či potom bude robota. Gadžovia asi nebudú chcieť k Rómke robiť vlasy.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

„Neviem, chcela by som mať robotu, ktorá ma bude baviť, dobré známky, aby som mala štipendium, aby som mohla robiť predavačku v Tesco. Potom by som chcela aj deti, iba dve, s deťmi je veľa roboty. Ale neviem, lebo som Rómka.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Pracovať neplánujú 4 respondenti (všetci z 2. ZŠ, 1 dievča, 3 chlapci):

„Nebudem robiť nič, budem mať taký dobrý život.“ (2. ZŠ, 7. roč., dievča)

„Neviem, či budem robiť, som chorý.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

„Neviem, mne sa život mojich rodičov páči, celý deň sú doma, otec aj v krčme.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Bývanie

Osem odpovedí obsahovalo túžbu bývať v dome (6 z 2. ZŠ, 2 z 1. ZŠ).

Finačné zabezpečenie

Sedem respondentov (všetci z 1. ZŠ, z toho 6 dievčat) netuží po bohatstve, ale „mať všetko, čo potrebujeme“:

„Nechcem mať veľa peňazí, načo je to dobré. Len tak chcem mať, aby som sa mohla postarať o deti.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

Rodina

Štrnásť odpovedí obsahovalo predstavu o rodine, deťoch, dobrej žene, mužovi (7 z 1. ZŠ, 7 z 2. ZŠ, 3 chlapci, 11 dievčat). Z nich päť respondentiek chce 1 – 2 deti, nie veľa.

„Chcela by som mať rodinu, ale iba dve deti, a chcem mať peniaze, tak aby sme mali všetko, čo potrebujeme, nemusím byť bohatá.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Chcela by som mať deti, ale nie hneď, a nie veľa, asi dve alebo tri. Radšej dve, chlapca a dievča. Nevieam, ako chcú žiť moji spolužiaci.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Jedna respondentka chce veľa detí: „Chcela by som byť kaderníčka, ale chcem mať veľa detí a dom.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

V dvoch odpovediach (2. ZŠ) sa žiaci k práci nevyjadrili, len k predstave o peknom dome, aute, modernom oblečení a rodine.

„Budem mať muža, deti, dom, auto, peniaze, neviem, ako budú oni.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Viac ako polovica respondentov túži po dobrej práci, po konkrétnom povolání, po dobrej rodine a partneroch. Niektorí uvádzajú svoj etnický pôvod ako bariéru na trhu práce. Tretina opýtaných netúži po bohatstve, len mať všetko, čo potrebuje. Približne rovnaký počet respondentov vyjadril túžbu po bývaní v dome. Minimálne respondentov sa páči život bez práce.

Predstavy o zmene svojej budúcnosti

Cieľ: Zistiť, aké sú predstavy rómskych žiakov o možnostiach zmeny ich budúcnosti.

Na otázku *Keby si mal kúzelnú moc, čo by si zmenil?* sa vyskytlo široké spektrum odpovedí:

Sedem žiakov by nemenilo nič (3 z 1. ZŠ, 4 z 2. ZŠ).

Trináť žiakov (5 z 1. ZŠ, 8 z 2. ZŠ) prezentovalo rôzne názory.

Sedem by zmenilo svoju životnú situáciu.

„Všetko, lebo viem, že v budúcnosti ma nič dobré nečaká. Zmenila by som, aby som nebola Rómka, aby som mala múdru a dobrú rodinu. No chcela by som žiť inde ako v osade, na Rómov v osade sa každý pozerá zle.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

„Chcela by som žiť ako Nerómovia, ale ako naši učitelia.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

„Aby som mala svojich rodičov, aby som nebola v detskom domove.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Aby som bol zdravý a múdry a mal dobrý život.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Dve by pokračovali vo vzdelávaní.

„Chcela by som skončiť školu a byť kaderníčka.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Aby som mohla ísť na strednú školu a lepšie sa učila.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

Tri by menili vzťahy a správanie ľudí okolo seba.

„Aby neboli ľudia zlí.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

„... aby sa lepšie bieli správali k Rómom, nechcem byť bohatá.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Aby boli všetci vzdelaní a neničili prírodu.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Dvaja žiaci by zrušili povinnú školskú dochádzku.

Najviac respondentov by zmenilo svoju životnú situáciu súvisiacu s etnickým pôvodom, vzťahmi s majoritou a očakávanou životnou perspektívou.

Oblúbenosť predmetov

Cieľ: Zistiť, ktoré vyučovacie predmety sú najobľúbenejšie medzi rómskymi žiakmi.

Na otázku *Ktorý predmet v škole ťa baví a ktorý ťa nebaví?* odpovedali žiaci takto:

Oblúbenosť predmetov je takáto: telesná výchova (8), matematika (6), slovenský jazyk (6), informatika (5), nemecký a anglický jazyk (1), varenie (2), hudobná výchova (1) a biológia (1).

Dôvody pre: dobrí učitelia, rozumiem učivu, mám na to predpoklady, rád počítam a riešim úlohy, rád cvičím.

„Baví ma informatika – keď chcem byť sekretárka, musím vedieť dobre písať na počítači.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Mám rád matematiku – rád počítam a riešim úlohy. Nemusíme tu veľa čítať – to nemám rád.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Baví ma slovenčina a informatika, nebaví ma matika. Mám asi bunky na slovenčinu a aj učiteľku máme dobrú. Slovenčina nie ľahká si myslím, ale naša učiteľka to vie tak urobiť, že ľahkou je. Keby som bola učiteľkou, čo nechcem byť, chcela by som byť ako ona.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Dôvody proti: nerozumiem učivu, neznášam predmet, neviem, nerád kreslím, neviem to dobre, ťažké učivo, učiteľka kričí.

„Nebaví ma matika, lebo jej nerozumiem.“ (1. ZŠ, 7. roč.)

„Nemám rád SJL – musím čítať a veľa písať.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Nemám rada informatiku – pani učiteľka na nás stále kričí a zapisuje nás do triednej knihy.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Baví ma informatika a slovenský jazyk, trochu aj nemecký. A neznášam matiku. Informatiku má každý rád, veď dnes chce každý byť na počítači a slovenčinu má v našej triede každý rád. Myslím si.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Jeden žiak neuviedol žiadny predmet. „Ta nijaký, ja i tak nedávam pozor, si pospím a tak.“ (2. ZŠ, 7. roč.)

Jedna žiačka obľubuje len záujmový útvar: „Ja mám rada krúžok, čo varíme a tancujeme.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Predstavy o zmenách v štáte

Cieľ: Zistiť, aké sú predstavy rómskych žiakov v triede o možnostiach zmien v štáte. Na otázku *Keby si bol prezident, čo by si v štáte zmenil?* žiaci odpovedali takto:

Odpovede šiestich žiakov súviseli s prácou (po 3 z každej ZŠ)

„Zmenila by som to, aby sme mali vyššie platy a aby aj Rómovia mali prácu a mohli pracovať.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Dala by som ľuďom robotu a peniaze.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Odpovede piatich žiakov (všetci 2. ZŠ) súviseli s peniazmi:

„Aby každý mal peniaze, nielen prezident a poslanci.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

Traja žiaci by nemenili nič (2 z 1. ZŠ, 1 z 2. ZŠ)

„Nič by som nemenila, mne sa páči, ako žijeme.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

Odpovede štyroch žiakov súviseli s rôznymi zmenami správania ľudí a vzťahov medzi nimi:

„Asi to, aby sa mali ľudia dobre a sa neodťahovali od druhých, najmä od Rómov, aj my sme ľudia. A ani oni nie sú všetci rovnakí. Aby mal každý dosť peňazí, aby si mohol kúpiť, čo potrebuje. Aby neexistovali stroje na cigarety, alkohol, drogy, aby sa rodičia poriadne starali o deti.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

„Aby rodičia nepili, aby neboli zlým vzorom.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Neviem, ale asi aby boli ľudia lepší. Lepšie zákony.“ (2. ZŠ, 9. roč.)

Štyri odpovede súviseli so zmenami životného prostredia:

„Aby ľudia neničili, čo majú.“ (2. ZŠ, 8. roč.)

„Aby bolo v Žehre krajšie, aby sme mali obchody, parkoviská, fontány.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„V našej dedine by som postavila nové ihrisko.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

„Urobil by som niečo pre školu – napríklad ihrisko.“ (1. ZŠ, 8. roč.)

Jedna odpoveď – neviem

Väčšina žiakov by rozdelila peniaze a prácu pre všetkých (spôsob neuviedli), ostatní by privítali zmeny správania a vzťahov v rodinách, medzi ľuďmi k i životnému prostrediu. Len minimum respondentov je spokojných so svojím životom.

Záver analyzy

- Väčšina žiakov je spokojná so svojou školou. Hlavným kritériom pre ocenenie jej kvality bolo vybavenie. Polovica žiakov je s učiteľmi pokojná, polovica považuje učiteľov za dobrých aj zlých. Väčšina nepovažuje svoju školu za dobrú pre rómske aj nerómske deti, alebo to nevedeli posúdiť. Okrem problémových vzťahov medzi Rómami a Nerómami sa vyskytli aj negatívne hodnotenia vzťahov medzi Rómami z rôznych obcí.
- Väčšina respondentov sa ohodnotila, že nie sú veľmi dobrí žiaci. Ako hlavné kritérium dobrých žiakov si zvolili známky, správanie na hodinách a porovnanie „známky ako bieli žiaci“. Väčšina je so svojím statusom spokojná a nie je odhodlaná ho zmeniť. Hlavnými príčinami stavu sú nedostatočná motivácia, slabé vôľové vlastnosti, nedostatok vzorov a slabá podpora rodiny.
- Väčšina žiakov sa k vzťahom s nerómskymi spolužiakmi vyjadrila negatívne. Uvádzali komunikačné bariéry a povýšenecké správanie. Najviac sa kamarátia rómski žiaci navzájom, ale aj v týchto vzťahoch sú problémy medzi Rómami z obce a osady.
- Takmer všetci respondenti túžia byť lepšími žiakmi, bráni im v tom však množstvo vnútorných i vonkajších bariér – slabá vôľa, nepochopenie učiva, nedostatok rozumových schopností, slabá podpora rodiny a žiadna perspektíva.
- Väčšina žiakov by zmenila prostredie a vzťahy v škole vrátane správania sa Nerómov k Rómom. Túžbu po oddelenom vzdelávaní deklarovalo minimum žiakov. Ostatní by nemali nič, sú spokojní.
- Kritériami dobrého učiteľa sú jeho pedagogické majstrovstvo, dobrý vzťah k všetkým žiakom bez rozdielu a priateľský charakter. Takmer polovica respondentov uvádzala kritérium „dobrý učiteľ nekričí“.
- Viac ako polovica respondentov túži po dobrej práci, po konkrétnom povolání, po dobrej rodine a partneroch. Niektorí uvádzajú svoj etnický pôvod ako bariéru na trhu práce. Tretina netúži po bohatstve, len mať všetko, čo potrebujú. Približne rovnaký počet respondentov vyjadril túžbu po bývaní v dome. Minimálne respondentov sa páči život bez práce.
- Najviac respondentov by zmenilo svoju životnú situáciu súvisiacu s etnickým pôvodom, vzťahmi s majoritou a očakávanou životnou perspektívou.
- Najviac žiakov má v oblube predmety: matematiku, telesnú výchovu a slovenský jazyk.
- Väčšina žiakov by rozdelila peniaze a prácu pre všetkých (spôsob neuviedli), ostatní by privítali zmeny správania a vzťahov v rodinách, medzi ľuďmi k i životnému prostrediu. Len minimum respondentov je spokojných so svojím životom.

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. Dobrým príkladom je celoplošné testovanie žiakov deviateho ročníka ZŠ z matematiky a slovenského, resp. vyučovacieho jazyka školy. Je prirodzené, že každá škola sa chce umiestniť čo najlepšie, preto na to koncentruje svoju pozornosť. 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 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 3. kategórie – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 80 %, resp. kategórie B – školy s percentuálnym podielom rómskych žiakov zo SZP od 61 do 100 %. 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, ktoré v zastúpení rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia čiastočne spadajú do uvedených kategórií. 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. Takáto ambivalentná štátna vzdelávacia politika môže potom plodiť také paradoxné kauzy, ako je prípad školy v Šarišských Mi-

chaľanoch. V záujme udržať povest školy na základe externých hodnotiacich kritérií vo veľkej miere determinovaných štátom prikróčí škola k riešeniam, za ktoré je následne kritizovaná a sankcionovaná.

Aj napriek tomu, že akokoľvek je durkheimovský¹⁹ model školy príťažlivý, je zrejme, že súčasná škola, aspoň v našich podmienkach, nie je sociokultúrne homogenizačnou inštitúciou. Vyhovuje skôr teórii P. Bourdieua²⁰, podľa ktorej je škola inštitúciou, ktorá reprodukuje existujúce sociokultúrne rozdiely v spoločnosti. Podľa neho škola disponuje takými kultúrnymi charakteristikami, vytvára také kultúrne prostredie, ktoré zodpovedá dominantným znakom kultúry dominantnej triedy v spoločnosti. U žiakov, ktorí pochádzajú z tejto triedy, tak škola umocňuje ich kultúrnu príslušnosť, kým u žiakov pochádzajúcich z nedominantných tried dochádza ku kultúrnemu násiliu.²¹ Ak pojem násilie chápeme v obraznom slova zmysle, tak naozaj platí aj pre naše školy, ktoré navštevujú rómski žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia. Toto násilie však nie je dovedené do konca, ale spravidla končí pedagogickou rezignáciou a hľadaním dôvodov, prečo týchto žiakov nie je možné plnohodnotne zapojiť do vzdelávacích procesov v štandardnom modeli školy. Ilustrujú to výpovede učiteľov z nášho výskumu:

„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, pred 10 – 15 rokmi, bola práca s rómskymi žiakmi o niečo lepšia.“

„Určite zázemie, mentalita, možno kultúra, žiadna spätná väzba. Aj zo strany spoločnosti – nie sú motivovaní, nemajú vzory – málokto Róm dosiahne niečo viac, napríklad strednú školu. Problémy týchto žiakov sú od začiatku jej kariéry tie isté – záškoláctvo, nezaujem rodičov.“

Výsledkom tohto druhu „nedokonaného kultúrneho násilia“ preto nie je kultúrna asimilácia, na hrozbu ktorej Bourdieu upozorňuje, ale kultúrna exklúzia, v dôsledku ktorej sú rómski žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia vo väčšine postavení mimo štandardné rámce vzdelávania a spoločenského uplatnenia. Bolo by však chybou pripisovať túto situáciu na vrub učiteľov. Sú integrálnou súčasťou systému, ktorý sa v bourdieuovskom zmysle 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 učelia ako inštitucionálni reprezentanti školy stavajú na úroveň rodičov týchto žiakov. Ako sme konštatovali v texte 2.5, v ktorom sme skúmali názory učiteľov na špecifiká rómskej rodiny, na otázku: „V čom sa odlišujú rodičia vašich rómskych žiakov?“ učelia jednej školy v štyroch rozhovoroch z piatich začínali odpovede vyjadrením: „Rodičia rómskych žiakov nemajú záujem...“

Naša škola sa historicky vyvíjala ako inštitúcia, ktorá slúži v prvom rade na kultúrnu transmisiiu. Táto prebieha viac-menej ako jednosmerný proces, v ktorom je úlohou školy medzigeneračný kultúrny prenos smerom k jej žiakom. Osvojovanie obsahov tohto prenosu je však už v značnej miere na pleciah rodiny žiakov. Škola už len spätne overuje, do akej miery bolo rodinné úsilie úspešné. Sociálnu podmienenosť školskej úspešnosti žiakov našich škôl dokumentujú aj medzinárodne merania OECD.²² Zvyšovanie miery sociálnej stratifikácie spoločnosti po roku 1989 sa takto prenáša aj na pole školského vzdelávania. Miera sociálnej exklúzie určitých skupín obyvateľstva je priamo úmerná miere školskej úspešnosti ich detí. Nie je to etnické špecifikum, ale najvypuklejšie sa tento fakt prejavuje u rómskych žiakov pochádzajúcich zo segregovaných osadových komunít, lebo miera ich sociálnej exklúzie je v našej spoločnosti najvyššia. Dô-

19 Francúzsky sociológ Émile Durkheim (1858 – 1917) bol presvedčený, že štruktúry spoločnosti sú také mocné, že ovládajú konanie jednotlivca. Spoločnosť je vtedy zdravá, keď dokáže podriaďiť jednotlivca svojim mravným normám. Práve preto je funkciou školy nielen vzdelávať jednotlivca a rozvíjať jeho potenciál, ale v prvom rade prispôbovať žiaka požiadavkám dospelých a rozvíjať tie vlastnosti, ktoré si spoločnosť vyžaduje. Jednotlivec je takto vovádzaný do sveta dopredu stanovených hodnôt a noriem. To znamená, že úlohou školy je sociálna kontrola.

20 Pierre Bourdieu (1930 – 2002) dospel k poznaniu, ktoré bolo v protiklade so vžitým názorom o škole ako inštitúcii slúžiacej na vytváranie sociálnej rovnosti v spoločnosti. Spochybnil jej demokratizačnú funkciu a poukázal na úlohu v legitimitizovaní a reprodukcii nerovnosti v prístupe ku kultúre, a tým aj k sociálnym výhodám, ktoré spoločnosť jej členom poskytuje (Bourdieu, Passeron, 1979).

21 BOURDIEU, P., PASSERON, J. C. 1979. *The Inheritors: French Students and Their Relations to Culture*. Chicago: University of Chicago Press, 1979.

22 OECD PISA 2003, 2006, 2009.

kazom nášho tvrdenia je aj skutočnosť, že v nemalej časti položiek nášho dotazníka žiakom predstavovala diferenciačnú čiaru medzi rozdielnymi odpoveďami žiakov nie etnická príslušnosť, ale sociálne pomery rodiny – teda v jednej skupine sa ocitli rómski a nerómski žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia a na druhej strane rómski i nerómski žiaci zo štandardných sociálnych pomerov.

Podľa nášho názoru ani na strane učiteľov, ani na strane rodičov týchto žiakov nemožno vo všeobecnosti hovoriť o skutočnom nezaujme o ich vzdelanie. Dokladujú to aj zistenia z nášho kladenia otázok žiakom. Napríklad v položke 6 a 7 nášho dotazníka sme zisťovali, ako žiaci vnímajú podporu svojich rodičov k ich vzdelávaniu. Nezaznamenali sme výrazný rozdiel medzi kategóriami nerómskych žiakov a rómskych žiakov zo SZP. 95,38 % nerómskych žiakov a 93,46 % rómskych žiakov zo SZP uviedlo, že ich matky chcú, aby sa dobre učili. Podobné výsledky sme zistili aj v kategórii rómskych žiakov, kde sa až 96,67 % vyjadrilo kladne. Podobne to bolo aj pri otázke o otcovi. V kategórii nerómskych žiakov zo SZP sa z celkového počtu žiakov vyjadrilo pozitívne 83,33 % žiakov. V položke 14 dotazníka sme sa zaujímali, ako vnímajú žiaci svojich učiteľov. V podnetovej časti položky boli žiaci postavení pred rozhodnutie týkajúce sa toho, či majú ich učitelia starosti, keď sa žiaci neučia dobre. Až 63,45 % nerómskych žiakov, 77,78 % nerómskych žiakov zo SZP, 56,67 % rómskych žiakov a 61,76 % rómskych žiakov zo SZP odpovedalo, že ich učitelia majú v tomto smere starosti. Rovnako sú si rómski žiaci zo SZP dobre vedomí významu vzdelania pre ich budúcnosť. V položke 20 na podnet, čo treba na to, aby v budúcnosti mohli vykonávať svoje vytúžené povolanie, odpovedalo 73,33 % rómskych žiakov a 47,87 % rómskych žiakov zo SZP, že študovať, čo bolo najvyššie percentuálne zastúpenie z ponúkaných možností (byť bohatý, mať šťastie, neviem). Ak to je však takto, prečo sú potom vzdelávacie cesty a ich výsledky u rómskych žiakov zo SZP také odlišné od ich ostatných spolužiakov?

Je veľmi pravdepodobné, že problém má multidimenzionálny charakter a jeho rozhodujúcimi determinantmi sú – etnicita, sociálna exklúzia, kultúra chudoby, skupinová psychológia na jednej strane a etnocentrizmus verejnej mienky a politickej praxe väčšinovej spoločnosti, monokultúrny charakter školského prostredia, ako aj konzervatívnosť inštitucionálneho systému na druhej strane. Multidimenzionálny problém si vyžaduje multidimenzionálne prístupy, ale v doterajšej praxi sa uplatňovali viac parciálne prístupy. Ani v našom prípade to nie je inak, lebo naším cieľom nebolo aplikovať multidimenzionálny, resp. interdisciplinárny prístup k riešenej problematike, lebo to by si vyžadovalo omnoho väčšie materiálne a personálne zabezpečenie. Sme si však vedomí tohto handicapu a zároveň sme sa pokúšali problematiku uchopovať s vedomím tohto širšieho kontextu.

Z hľadiska vzdelávacích ciest a perspektív rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia sa nám javia ako rozhodujúce determinanty:

- a) systémová uzavretosť a nízka interkultúrna citlivosť školského vzdelávania,
- b) profesijná mentalita učiteľov a pedagogických zamestnancov školy,
- c) stále sa prehĺbujúci proces nielen sociálnej, ale s tým bezprostredne súvisiacej kultúrnej marginalizácie a izolácie nezanedbateľnej časti rómskych komunít,
- d) sociálna a kultúrna bezradnosť rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia vo svete, ktorému sú odchodom z vlastnej komunity a bez jej reálnej podpory vystavení.

Systémová uzavretosť a nízka interkultúrna citlivosť školského vzdelávania sa prejavuje hlavne v tom, ako sme na to už poukázali, že problém zlyhávania rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia vidí škola v prvom rade v ich „neprispôsobivosti“ požiadavkám školy ako jeden z dominantných znakov ich etnickej príslušnosti. Nepochybne, etnická príslušnosť každého človeka je jedným z determinantov jeho osobnosti. V tomto prípade však pravdepodobne nie je až taká dominantná, za akú sa v prípade týchto žiakov považuje, s výnimkou tých prípadov, keď žiak nerozumie vyučovaciemu jazyku školy, lebo ovláda iba lokálny rómsky dialekt. Je preto na mieste otázka, do akej miery by bolo žiaduce vyučovať týchto žiakov v procese začiatočného vzdelávania v ich materinskej reči. Nepochybne by to bol výrazný krok vpred, ale len za podmienok, že by to bolo vnímané ako efektívnejšia cesta rozvíjania jazykového kódu týchto žiakov, čo považujeme za zásadný sociokultúrny problém ich začleňovania do spoločnosti. Už spomínaná teória P. Bourdieua hovorí o vytváraní tzv. primárneho habitu v rodinnom prostredí. Do habitu sa premie-

ta životný štýl príslušníkov sociálnej skupiny a v správaní jednotlivcov nadobúda podobu tzv. mentálnej rutiny – spôsoby, ako človek myslí, aké používa gestá, aké má záľuby, ako sa v určitých situáciách správa a pod. Habitus získaný v rodine v procese prvej socializácie vytvára predpoklady pre utváranie ďalších. Škola by mala fungovať na princípe uvedomovania si rozdielov medzi primárnym habitom a tým, ktorý má formovať škola. Realita je však taká, že škola túto skutočnosť ignoruje a správa sa tak, akoby všetci jej žiaci mali osvojený taký primárny habitus, ktorý korešponduje s kultúrou, ktorú reprezentuje inštitút školy. Problémovo sa to prejavuje najmä pri spôsobe používania jazyka, ktorý je jedným z fundamentálnych habituálnych znakov. Angličan B. Bernstein²³ skúmal príčiny školskej neúspešnosti žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (išlo o britských robotníkov). Sústredil sa na jazyk, akým sa komunikuje v škole (nie reč, v zmysle slovenčina, rómčina, angličtina a pod., ale jazyk v zmysle symbolických vzorcov a pravidiel, ktoré umožňujú človeku jeho ľudské formy myslenia a jeho vyjadrovania prostredníctvom reči) a v rodinách týchto žiakov. Zistil, že škola používa iný jazykový kód, než aký používajú títo žiaci doma. Jazykový kód, ktorým komunikuje škola, je gramaticky presne vymedzený, logicky usporiadaný, s bohatou syntaktickou štruktúrou. Jazykový kód žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia je však charakteristický jednoduchými vetami a syntaktickými štruktúrami s množstvom „jalových“ výrazov (no, no tak, oné...). Problémom detí zo znevýhodneného sociálneho prostredia v škole je, že škola komunikuje im cudzím jazykovým kódom, čo týmto deťom spôsobuje značné problémy porozumieť tomu, čo sa v škole učí a ako sa to učí, a zároveň im nedáva možnosť plnohodnotnej participácie na procese vyučovania. Tento problém v princípe nevyviera z toho, že hovoria inou rečou (v našom prípade rómsky), ale z toho, že ich jazykový kód, ktorý si osvojili v domácom prostredí, sociálne a kultúrne takom odlišnom od prostredia školy, im neumožňuje rozvíjať myšlienkové procesy predkladané školou. Preto ak hovoríme o potrebe systémovej otvorenosti a o zvyšovaní interkultúrnej citlivosti školského vzdelávania vo vzťahu k rómskym žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia, myslíme tým v prvom rade potrebu poznať, rešpektovať a vychádzať v ich rozvoji v procese školskej výchovy a vzdelávania z ich primárneho habitu a odlišného jazykového kódu. Preto je viac než čokoľvek iné potrebné zabezpečiť, aby si títo žiaci začali osvojovať sekundárny habitus a budovať tak svoj potenciálny kultúrny kapitál už v relatívne mladom veku, s čím súvisí ich účasť v inštitucionálnom predprimárnom vzdelávaní (materská škola). Dotazníková položka č. 23 však naznačuje, že len malé percento rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia má túto možnosť. V našej výskumnej vzorke to bolo iba 17,65 % v porovnaní s nerómskymi žiakmi, z ktorých 74,79 % chodilo do materskej školy.

Profesijná mentalita učiteľov a pedagogických zamestnancov školy, ktorá, ako sme to už spomenuli, je formovaná niekoľkostoročnou tradíciou tzv. transmisívnej školy založenej na myšlienke medzigeneračného kultúrneho prenosu, na ktorý sa učitelia vo svojej pedagogickej práci v plnej miere koncentrujú. Práve preto vnímajú svoje triedy viac-menej ako celok a uprednostňujú frontálne spôsoby výučby, ktoré vyhovujú práve tým žiakom, ktorých primárny habitus a v domácom prostredí osvojený jazykový kód sa najviac blíži školským podmienkam. Z realizovaného pozorovania vyplýva, že učitelia výskumnej vzorky nedokážu v plnej miere zabezpečiť žiakom bezpečné prostredie v triede umožňujúce participáciu všetkých žiakov v procesoch, ktoré tam v priebehu výučby i mimo nej prebiehajú. Frontálne formy práce neumožňujú interpersonálnu a interkultúrnu interakciu medzi žiakmi, takmer úplne absentujú kooperatívne činnosti žiakov v procese výučby. Neotvára sa priestor na vedenie dialógu a diskusie, argumentovanie, premýšľanie. To sú prostriedky osvojovania ďalšieho habitu a rozvíjania jazykového kódu. Javí sa takmer symptomatické, že z pozorovaných učiteľov len traja podnecovali interakciu a podporovalo pozitívne vzťahy medzi nerómskymi a rómskymi žiakmi. Rómski aj nerómski žiaci riešili rovnaké úlohy, otázky boli kladené všetkým žiakom rovnako. Učitelia nemali premyslené stratégie na podnecovanie rozvoja vyšších poznávacích funkcií. Otázkami nevedli žiakov k dospievaniu k vlastným názorom a zaujatiu vlastných postojov. Ani v jednom prípade nebola zo strany učiteľov pri kladení otázok zaznamenaná snaha prispieť k zmene interakčného vzorca a vytvárať klímu, v ktorej žiaci sami formulujú a kladú otázky.

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

23 B. Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique* (revised edition). London: Rowman & Littlefield.

a procesoch vzdelávania učiteľov smerom od ich vnímania ako popularizátorov vedy k odborníkom na komplexný sociálny a personálny rozvoj žiaka.

Stále sa prehľbujúci 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 formuje ich primárny habitus a jazykový kód, 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. Dokumentujú to ich výpovede v rozhovoroch, ktoré sme s nimi viedli:

- a) *V škole viac postihovať rodičov za nezodpovedný prístup k štúdiu ich detí.*
- b) *Nepodporovať ich nezamestnanosť, trvať na tom, že musia pracovať.*
- c) *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.*

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. Výsledky nášho dotazníkového prieskumu však dokladujú, že postoje, projekcie, túžby a čiastočne aj ambície týchto žiakov vo vzťahu k ich vzdelávacím trajektóriám sa zásadne neodlišujú od ostatných žiakov. Až keď príde na realizáciu, tak mnohí z nich zlyhávajú. Je preto oprávnené uvažovať o zmenách v oblasti ich školského vzdelávania tak, aby dokázalo prostredníctvom vnútornej diferenciacie zabezpečiť vyrovnávací vzdelávací priestor týmto žiakom nielen na začiatku, ale vlastne v priebehu celého obdobia ich povinnej školskej dochádzky. Zároveň väčšinová spoločnosť potrebuje nájsť efektívne spôsoby prenikania osvetových a vzdelávacích inštitúcií do sociálneho priestoru marginalizovaných rómskych komunít tak, aby zainteresovali nielen školopovinné deti, ale čo najviac príslušníkov všetkých generácií, čo si vyžiada nemalé materiálne a personálne investície. Ich sociokultúrna a ekonomická návratnosť je však takmer istá.

Sociálnu a kultúrnu bezradnosť rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia vo svete, ktorému sú odchodom z vlastnej komunity a bez jej reálnej podpory vystavení, dokladujú výpovede týchto žiakov v rozhovoroch v našom výskume:

- a) *Škola žiadna nie je dobrá, ani naša, v škole sa nedá učiť a nedá sa robiť, čo chce, akurát, že nám dávajú jesť, môžeme ísť na počítače. A učitelia nie sú dobrí, bo len by chceli, aby sme sa učili.*
- b) *Učitelia sú niektorí dobrí a niektorí zlí, niektorí nás Rómov nechcú, iba bielych.*
- c) *Nepáči sa mi, že nie som v triede s Rómami, ale aj s bielymi.*
- d) *Chodia tu Rómovia aj bieli, mali by byť triedy, kde by chodili iba Rómovia a iba bieli.*
- e) *Som asi zlá žiačka, nič neviem a nechce sa mi učiť. Keď som chodila do triedy, kde boli Rómovia, tak som niečo vedela, aj sa mi chcelo učiť, ale teraz sa už neučím, neviem to, čo pani učiteľka hovorí.*
- f) *Som zlá žiačka, neučím sa, lebo keď som chodila do triedy, kde boli iba Rómovia, tak tam sme sa iné učili, aj teraz sa iné učíme a sa mi nechce učiť.*

- g) *Taká kus dobrá, kus nie. No viac som hlúpa, ale doma som najlepšia, iba tu v škole nie.*
- h) *Chcela by som opäť chodiť do triedy, kde budú iba Rómovia. Tam ma nikto neurážal a ani sa mi nevysmieval, a na vysvedčení som mala aj jednotky, dvojky, trojky.*
- i) *Keby som chodila do triedy iba s rómskymi žiakmi, tak sa mi v škole viac páčilo, aj som tam mala viac kamarátov. A teraz sa mi nepáči, toto by som zmenila, aby som bola opäť pri Rómoch.*

Byť úspešný je prirodzenou potrebou človeka. Úspech je však relatívna kategória, preto neprekvapuje, že vo výpovediach týchto žiakov 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

AINSCOW, M., BOOTH, T. 2007. *Ukazovateľ inklúzie. Rozvoj učenia a zapojenia v školách*. Praha : Rytmus, o. s.

BERNSTEIN, B. 2000. *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique* (revised edition). London : Rowman & Littlefield.

BOURDIEU, P., PASSERON, J. C. 1979. *The Inheritors: French Students and Their Relations to Culture*. Chicago : University of Chicago Press.

DELORS, J. 1997. *Učení je skryté bohatství. Zpráva mezinárodní komise UNESCO Vzdělávání pro 21. století*. Praha : PdF UK.

HUTTOVÁ, J., GYÁRFAŠOVÁ, O., SEKULOVÁ, M. 2012. *Segregácia alebo inklúzia Rómov vo vzdelávaní: Voľba pre školy?* Bratislava : Nadácia otvorenej spoločnosti.

KORŠŇÁKOVÁ, P. a kol. 2008. *PISA SK 2006. Národná správa*. Bratislava : ŠPÚ.

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

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

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

UNESCO. 1994. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, World Conference on Special Needs Education – Access and Quality. Dostupné na http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

UNESCO. 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Eucation*, [cit. 2011-07-06] Dostupné na <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>