

**UNIVERZITA KARLOVA**

**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**

Katedra sociální a kulturní antropologie



Kristýna Soboličová

**Zkušenost sociálních pracovníků s romskými dětmi v kontextu vzdělávání**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: PhDr. Dana Bittnerová, CSc.

Praha 2024

**Čestné prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem práci vypracoval/a samostatně. Všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány. Práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 28. června 2024

.....

## **Poděkování**

Na tomto místě bych chtěla poděkovat své vedoucí bakalářské práce PhDr. Daně Bittnerové, CSc. především za odborný přístup, cenné rady, trpělivé vedení a ochotu od začátku až do konce psaní této práce. Zároveň bych ráda poděkovala svým informátorům, kteří se na výzkumu podíleli. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat mé rodině za nekončící podporu.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce se věnuje problematice sociální exkluze Romů a s tím související otázky v oblasti vzdělávání. Zaměřuje se na problematiku sociální podpory dětí a rodin, kteří čelí sociální exkluzi. Vychází z antropologických výzkumů, které interpretují vztah Romů ke škole a vzdělávání v souvislosti s odlišným pojetím romského dětství na straně jedné a rolí pomáhajících institucí na straně druhé. V návaznosti na tyto výzkumy si pak klade otázku, jak sociální pracovníci reflektují svoji roli v procesu podpory romských dětí a rodin, které čelí sociální exkluzi. Data čerpá z polostrukturovaných rozhovorů.

**Klíčová slova:** vzdělání, sociální exkluze, Romové, sociální práce, integrace, diskriminace

## **Abstract**

The bachelor's thesis deals with the problem of the social exclusion of Roma and related issues in the field of education. It focuses on the issue of social support for children and families facing social exclusion. It is based on anthropological research that interprets the relationship of Roma to school and education in relation to the different conception of Roma childhood on the one hand and the role of helping institutions on the other. In relation to this research, it then asks how social workers reflect on their role in the process of supporting Roma children and families facing social exclusion. The data is drawn from semi-structured interviews.

**Key words:** education, social exclusion, Roma, social work, integration, discrimination

# Obsah

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. ÚVOD</b> .....   | <b>8</b>  |
| <b>2. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....  | <b>10</b> |
| 2.1 SOUČASNÉ PROBLÉMY ROMŮ .....   | 10        |
| 2.1.1 Sociální exkluze .....   | 10        |
| 2.1.2 Stereotyp .....  | 13        |
| 2.2 ROMSKÁ RODINA A JEJÍ CHARAKTERISTIKA .....   | 15        |
| 2.3 ODLIŠNÉ KONCEPTY DĚTSTVÍ.....  | 19        |
| 2.3.1 Výchova v romské rodině .....  | 20        |
| 2.4 ŠKOLA A RODINA .....   | 23        |
| 2.5 STÁT A POLITIKY INTEGRACE A INKLUZE. VÝZNAM PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ. ...               | 26        |
| 2.5.1 Programy na podporu vzdělávání.....  | 28        |
| 2.6 CHARAKTERISTIKA SOCIÁLNÍCH SLUŽEB S AKCENTEM NA SLUŽBY PRO PODPORU ROZVOJE DÍTĚTE..... | 31        |
| 2.6.1 Vybrané služby sociální prevence .....   | 32        |
| 2.6.1.1 Raná péče .....  | 32        |
| 2.6.1.2 Azylové domy .....   | 32        |
| 2.6.1.3 Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež.....                                       | 32        |
| 2.6.1.4 Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi.....                                | 33        |
| 2.6.2 Sociálně-právní ochrana dětí.....  | 33        |
| 2.6.2.1 Děti v ohrožení.....   | 34        |
| 2.6.2.2 Působnost orgánů na ochranu dětí.....  | 35        |
| 2.6.2.3 Sociální pracovník.....  | 36        |
| 2.7 ROLE ŠKOLY A POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍ (SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ) .....                        | 38        |
| 2.7.1 Systematik.....  | 39        |
| 2.7.2 Liberál.....   | 40        |
| 2.7.3 Láska .....  | 40        |
| <b>3. METODOLOGICKÁ ČÁST</b> .....   | <b>42</b> |
| 3.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....   | 42        |
| 3.2 VÝZKUMNÁ STRATEGIE.....  | 42        |
| 3.3 PRŮBĚH VÝZKUMU A TECHNIKY TVORBY DAT.....  | 43        |
| 3.4 VÝBĚR VZORKU.....  | 44        |
| 3.4.1 Lokalita a lidé ohrožení sociální exkluzí.....                                       | 45        |
| 3.5 POVAHA DAT A ANALYTICKÉ POSTUPY .....  | 46        |
| 3.6 ETIKA VÝZKUMU .....  | 46        |
| <b>4. EMPIRICKÁ ČÁST</b> .....   | <b>48</b> |
| 4.1 KDO JSOU JEJICH KLIENTI?.....  | 48        |
| 4.2 VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ: OČIMA SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ .....                            | 49        |
| 4.2.1 Vliv sociální exkluze.....   | 49        |
| 4.2.2 Socioekonomický status rodiny .....  | 50        |
| 4.3 NÁSTROJE A STRATEGIE V PODPOŘE ROMSKÝCH DĚTÍ .....                                     | 51        |
| 4.3.1 Přístup ke zdrojům pomoci .....  | 52        |
| 4.3.2 Komunikace rodiny a školy .....  | 54        |
| 4.3.3 Mezi restrikcí a spoluprací .....  | 55        |
| 4.3.4 Případová konference.....  | 55        |
| 4.4 REFLEXE POZICE SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ OSPOD V POMOCI .....                              | 56        |
| 4.4.1 Tři generátory logiky pomoci.....  | 56        |

|           |  |           |
|-----------|--|-----------|
| 4.4.2     | Systematik.....                              | 57        |
| 4.4.3     | Liberál.....                                 | 58        |
| 4.4.4     | Láska.....                                   | 58        |
| <b>5.</b> | <b>ZÁVĚR.....</b>                            | <b>59</b> |
|           | <b>LITERATURA.....</b>                       | <b>61</b> |
|           | <b>PŘÍLOHY.....</b>                          | <b>65</b> |
|           | PŘÍLOHA Č. 1 – SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK..... | 65        |

## **Abstrakt**

Bakalářská práce se věnuje problematice sociální exkluze Romů a s tím související otázky v oblasti vzdělávání. Zaměřuje se na problematiku sociální podpory dětí a rodin, kteří čelí sociální exkluzi. Vychází z antropologických výzkumů, které interpretují vztah Romů ke škole a vzdělávání v souvislosti s odlišným pojetím romského dětství na straně jedné a rolí pomáhajících institucí na straně druhé. V návaznosti na tyto výzkumy si pak klade otázku, jak sociální pracovníci reflektují svoji roli v procesu podpory romských dětí a rodin, které čelí sociální exkluzi. Data čerpá z polostrukturovaných rozhovorů.

**Klíčová slova:** vzdělání, sociální exkluze, Romové, sociální práce, integrace, diskriminace

## **Abstract**

The bachelor's thesis deals with the problem of the social exclusion of Roma and related issues in the field of education. It focuses on the issue of social support for children and families facing social exclusion. It is based on anthropological research that interprets the relationship of Roma to school and education in relation to the different conception of Roma childhood on the one hand and the role of helping institutions on the other. In relation to this research, it then asks how social workers reflect on their role in the process of supporting Roma children and families facing social exclusion. The data is drawn from semi-structured interviews.

**Key words:** education, social exclusion, Roma, social work, integration, discrimination

# 1. ÚVOD

Sociální exkluze Romů je velmi aktuálním a komplexním tématem. Tato problematika zahrnuje několik klíčových aspektů, které následně ovlivňují životní podmínky Romů v České republice a jejich celkové začlenění do většinové společnosti. Romové jako skupinu lze nahlížet jako znevýhodněné, v situaci ohrožení sociální exkluzí, či přímo jako lidi, kteří se ocitají v situaci sociální exkluze. Sociální znevýhodnění Romů se projevuje v různých oblastech jako je trh práce, trh s bydlením, ale také ve vzdělávání. Komplexnost sociální exkluze zahrnuje diskriminaci, chudobu, předsudky a kulturní odlišnosti, které jsou vzájemně propojené a zároveň vytvářejí bariéry pro úplnou integraci Romů do společnosti.

Sociální exkluze ovlivňuje mnoho aspektů každodenního života části romské populace v České republice. V různých souvislostech je exkluze přičítána nízké úrovni vzdělání Romů, které brání v zapojení se do majoritní společnosti a v přístupu ke zdrojům, politické participaci atd. Zároveň vzdělávání, resp. snaha zvyšovat vzdělání Romů, kteří žijí v situaci sociální exkluze, je vnímáno jako nástroj sociální integrace. Proto se dané problematice věnuje nejen odborná literatura, ale do dané oblasti společnosti jsou směřovány různé typy podpor, a to jak na úrovni státu, tak na úrovni neziskových organizací.

Vzdělávání romských dětí je systematicky promyšlené téma, ke kterému se vyjadřuje řada oborů. Obecně se shodují na tom, že školní neúspěšnost a s tím související nízká kvalifikace této části populace v České republice je spojena s nízkou mírou zapojení dětí a rodin do vyučovacího procesu, což souvisí nejen se sociální exkluzí, ale také s kulturními odlišnostmi, málo podnětným prostředím a nízkým socioekonomickým statutem. Roli hrají i předsudky a stereotypy, kterým romské děti a jejich rodiny čelí ze strany majoritní společnosti. Literatura v tomto směru se podílí na konstrukci obrazu školně neúspěšných Romů, nicméně je třeba zdůraznit, že školní neúspěšnost není etnickou charakteristikou, ale výsledkem průsečíku mnohých faktorů, v nichž etnicita je spíše znakem, který je majoritou anticipován a generuje předpoklad školního selhávání. V české společnosti žijí vzdělaní a úspěšní Romové, kteří se nenechali vyloučit.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> FÓNADOVÁ, Laura. *Nenechali se vyloučit: sociální vzestupy Romů v české společnosti: (kvalitativní studie)*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6574-1.



Ze strany státu a neziskových organizací vznikají různé formy podpory, aby lidé, kteří čelí sociální exkluzi a v tom zahrnuti také Romové, kteří čelí sociální exkluzi, měli šanci uspět. Myšlenka rovných příležitostí (versus myšlenky rovného přístupu) je právě v oblasti vzdělávání již dlouho diskutovaným problémem, který se promítá do různých projektů a institucionálně organizovaných podpor. V návaznosti na to bych se ve své práci chtěla zaměřit právě na tuto oblast.

Věnuji svou pozornost sociálním pracovníkům, kteří pracují s romskými rodinami a dětmi a řeší také otázku vzdělávání. Sociální pracovníci hrají klíčovou roli ve zprostředkovávání pomoci a podpory romským rodinám a dětem, přičemž se jim snaží pomoci se začleněním do společnosti a zlepšit jim jejich každodenní životní podmínky. Svou pozornost jsem tedy zaměřila na instituci Sociálně právní ochrany dětí (dále jen OSPOD). Na základě rozhovorů se sociálními pracovníky jsem se snažila nahlédnout, jak reflektují svoji profesi ve vztahu k adresátům jejich pomoci. Zajímá mne, jak reflektují, kdo jsou jejich klienti, jaké typy podpor jim adresují a jak sami sebe situují v profesi sociálního pracovníka. Mým cílem je nahlédnout, jak tito lidé vyjednávají smysl své práce na průsečíku představy adresáta pomoci a instituce, kterou reprezentují. Metodika mé práce zahrnuje kvalitativní výzkum. Ve svých interpretacích vycházím z odborné a kontextové literatury (teoretické statě, případové studie, statistiky), díky kterým jsem mohla analyzovat danou problematiku do hloubky.

## 2. TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1 Současné problémy Romů

#### 2.1.1 Sociální exkluze

Termín sociální exkluze se poprvé objevil v odborné literatuře na přelomu 60. a 70. let 20. století ve Francii, kdy René Lenoir vydal knihu, ve které se objevil pojem les exklus. Tento pojem vztahoval pouze v kontextu osob a skupin, které jsou vyloučené ze státního systému sociálního zabezpečení.<sup>2</sup> Tyto osoby označil jako málo adaptabilní a rozdělil je do dvou skupin – marginalizované či asociální a zranitelné.

V 80. letech došlo k novému pojetí exkluze. Exkluze už nebyla chápána pouze ve smyslu chudoby a neodkazovala pouze k nezaměstnanosti, ale byly zohledňovány i další faktory, mezi které patří například nestabilita sociálních vazeb.<sup>3</sup>

Sociální exkluze nemá jednoznačnou definici a tento pojem můžeme interpretovat různými způsoby. Ruth Leviatasová se zabývá třemi interpretacemi sociální exkluze: RED, MUD a SID.<sup>4</sup>

RED: Redistributivní diskurz se zaměřuje na chudobu a sociální síly, které za ni stojí. Jako klíčové řešení nabízí redistribuci statků ve společnosti, např. danění a dávky. Zdůrazňuje, že sociální exkluze není jen o osobním přístupu, ale také o strukturálních faktorech.

MUD: Morální underclass diskurz věnuje pozornost individuálnímu selhání a morálce. Sociálně vyloučené vizualizuje jako odpad společnosti a tvrdí, že chudoba je důsledek problematického chování.

---

<sup>2</sup> TOUŠEK, Ladislav. SOCIÁLNÍ VYLOUČENÍ A PROSTOROVÁ SEGREGACE. Online. *AntropoWebzin*. 2007, roč. 2007, č. 2-3. Dostupné z: <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/15621/1/Tousek.pdf>. [cit. 2024-06-21]., str. 1

<sup>3</sup> Tamtéž, str. 1

<sup>4</sup> NAVRÁTIL, Pavel. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8., str. 31

SID: Sociálně-integrační diskurz klade důraz na placenou práci jako prostředek integrace do společnosti a soudržnosti. Tento diskurz nesouhlasí s tím, že sociální vyloučení je jen o práci, ale vnímá ho jako komplexnější problém.

Obecně můžeme sociální exkluzi definovat jako proces, kdy jsou jednotlivci i skupiny obyvatel omezováni v přístupu ke zdrojům, na trh práce, na trh bydlení. Tento přístup je potřebný pro podílení se na sociálním, ekonomickém, politickém a občanském životě společnosti. Mezi ohrožené skupiny patří matky samoživitelky, mladé rodiny s dětmi, ale také menšinové skupiny – etnické, jazykové. I Romové jsou skupinou, která je jednoznačně společensky vyloučená. Romové jsou často omezováni minimálně z podílení se na sociálním a ekonomickém životě společnosti. Často nemají přístup na trh práce, tedy jsou nezaměstnaní, nebo mají nízký příjem, a to se odráží v jejich přístupu na trh bydlení. Tato omezení jsou vyvolána několika faktory. Romové nejsou dostatečně vzdělání, tedy nejsou kvalifikovaní a nemají potřebné schopnosti a dovednosti, kterými by jako uchazeči o práci mohli disponovat. Zároveň může docházet k diskriminaci kvůli jejich etnické příslušnosti.

Jako obecné příčiny sociální exkluze můžeme označit chudobu, nízkou míru vzdělanosti, nízké příjmy i etnickou příslušnost. Sociálně vyloučené osoby jsou odtržuté od institucí a služeb, sociálních sítí a příležitostí rozvoje, které má většina obyvatel naší společnosti.<sup>5</sup> Příčiny, které dostávají lidi do sociální exkluze jsou různé a můžeme je rozlišit na vnější a vnitřní. Mezi vnější příčiny patří jevy, které sami osoby nemohou kontrolovat a není jednoduché je ovlivnit jejich vlastním jednáním. Do této oblasti patří především trh práce, sociální politika státu a diskriminace. Vnitřní příčiny jsou ovlivněny jednáním lidí, kteří v sociálním vyloučení nejsou a patří mezi ně například ztráta pracovních návyků nebo špatná finanční gramotnost.<sup>6</sup>

Sociálně vyloučení lidé jsou vyloučení na okraj společnosti prostřednictvím mechanismů sociální exkluze. Mezi tyto mechanismy patří prostorové, ekonomické kulturní a symbolické vyloučení.<sup>7</sup> Ekonomickým vyloučením se rozumí upírání přístupu ke

---

<sup>5</sup> NAVRÁTIL, Pavel. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8., str. 34

<sup>6</sup> BROŽ, Miroslav; KINTLOVÁ, Petra a TOUŠEK, Ladislav. *Kdo drží Černého Petra: sociální vyloučení v Liberci, Plzni a Ústí nad Labem*. [Praha]: Člověk v tísni – společnost při České televizi, c2007. ISBN 978-80-86961-27-9., str. 8

<sup>7</sup> Tamtéž, str. 9

zdrojům a na trh práce. Situaci ekonomického vyloučení řeší systém sociální podpory, sociální práce, veřejně prospěšné práce, lidé v sociální exkluzi využívají jako zdroj příjmu také práci na černo, která je častokrát i tolerována úřady. Kulturní vyloučení omezuje přístup ke vzdělání a znalostem. Jedná se o vyloučení ze sdílení kulturního kapitálu. Symbolickým vyloučením se rozumí určité charakteristiky, které lidem přisuzuje okolí. Lidé jsou považováni za nečisté, nebezpečné, za notorické flákače a neplatiče.<sup>8</sup>

Prostorový rozměr sociální exkluze má dopad nejen na obyvatele daného území, ale i na samotné území. Prostorové vyloučení je nejviditelnějším projevem sociální exkluze. Vyloučené osoby žijí v lokalitách, které jsou označovány jako ghetta, vyloučené lokality a špatná kvalita bydlení je pro ně typická. Vyloučená lokalita nemusí být pouze na okraji města, ale i ve středu města či naopak úplně mimo obec. Sociální exkluze nemusí postihovat pouze několik osob a rodin, ale i celou městskou část. Osoby se do těchto lokalit přesouvají nedobrovolně, ale z důvodu, že většinou vzhledem ke svým příjmům nemají možnost žít ve standartním bytě. Pro státní správu jsou byty, domy, městské části, které jsou v lokálních rétorikách určeny pro „neplatiče nájemného“, často zdrojem problémů. Problémy, které se popisují v informačních textech pro státní správu uvádějí, že obyvatelé těchto lokalit neplatí nájem, elektřinu či vodu, okolí dané lokality neudržují v čistotě a objekty jsou často zničené a chátrají.<sup>9</sup> Tak prostorové vyloučení nemá jen rozměr fyzického prostoru, ale je taky asociován jako ne-akceptovatelné prostředí narušující pravidla majoritní společnosti.

I když se může zdát, že ve vyloučených lokalitách žijí pouze Romové, není tomu tak. Do této situace se dostávají i jedinci z majoritní společnosti, kteří nemají dostatečné vzdělání, dostanou se do stavu chudoby. Sociální exkluze primárně nesouvisí s etnickou příslušností osob. Romové nesou vnější stigma barvy pleti, čímž se od neromské většiny odlišují a do každodenního života jim to přináší řadu znevýhodnění. Barva pleti je také jedním z důvodů, proč se lidé do sociální exkluze dostávají a proč v ni setrvávají.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> BROŽ, Miroslav; KINTLOVÁ, Petra a TOUŠEK, Ladislav. *Kdo drží Černého Petra: sociální vyloučení v Liberci, Plzni a Ústí nad Labem*. [Praha]: Člověk v tísni – společnost při České televizi, c2007. ISBN 978-80-86961-27-9., str. 11-13

<sup>9</sup> JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, Lenka a HIRT, Tomáš. *Policista v multikulturním prostředí: informační manuál pro Policii ČR*. Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, 2005. ISBN 80-903510-1-8., str. 20

<sup>10</sup> Tamtéž, str. 27

Jednání lidí, kteří žijí v podmínkách sociální exkluze je podmíněno převážně ekonomicky a sociálně. V literatuře se uvažuje, že sociální exkluze je uvažována ve vztahu ke kultuře. Jsou texty, které uvažují o tom, že jednání lidí vy vyloučených lokalitách je dáno adaptací na chudobu a sociální vyloučení. Další autoři naopak uvažují, že roli hraje romská kultura, a situaci lidí v sociální exkluzi etnizují. Zároveň lze tuto otázku nahlížet v jejím průniku ve smyslu, že kultura Romů se utvářela v kontextech sociální exkluze, marginalizace a sociálního nepřijetí ze strany majority. Tyto společné prvky přestávají být významné v kontextu sociální exkluze. Lidé, kteří žijí v sociální exkluzi často nesdílejí silný pocit etnické příslušnosti k Romům, o folklórní tradice „romského národa“ se nezajímají a s „romskou národností“ se neidentifikují. Jsou si vědomi toho, že jejich problémy spíše, než s etnickou identitou souvisejí s ekonomickými problémy, bydlením, zaměstnáním nebo zdravotní péčí.<sup>11</sup>

Chudoba mezi Romy je značně rozšířená, což výrazně omezuje jejich možnost vymanit se z tohoto cyklu marginalizace. Romové v České republice často kombinují práci s pobíráním sociálních dávek, což jim umožňuje přijímat nižší mzdy. Tato strategie je pro ně klíčová k přežití, neboť mzdy, které jim nabízejí čeští zaměstnavatelé jsou často velmi nízké. Romové se také potýkají s nerovnými příležitostmi a častou diskriminací na trhu práce, což jim ztěžuje získat zaměstnání. Tento stav je jedním z důvodů, proč někteří z nich migrují za prací do zahraničí, kde však také čelí výzvám s nízkými mzdami a nelegálními pracovními podmínkami. Romské rodiny jsou také často závislé na pravidelných termínech výplat sociálních dávek, což ovlivňuje jejich časové rytmy a každodenní život. Migrace Romů za prací jsou často řetězové, kdy jeden člen rodiny najde cíl a následně se za ním stěhují i ostatní příbuzní. Tato migrace je často neukončená, což vede k trvalému propojení rozšířených rodin. Příbuzenské sítě umožňují Romům migrovat a nacházet tak podporu a stabilitu v nových prostředích.<sup>12</sup>

### 2.1.2 Stereotyp

Stereotypy a předsudky u Romů jsou dlouhodobým a složitým problémem, který je zakořeněn v ekonomických, historických i sociálních faktorech. Poprvé termín stereotyp

---

<sup>11</sup> JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, Lenka a HIRT, Tomáš. *Policista v multikulturním prostředí: informační manuál pro Policii ČR*. Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, 2005. ISBN 80-903510-1-8., str. 27

<sup>12</sup> UHEREK, Zdeněk. Romské migrace ze Slovenska v kontextu evropských migračních trendů. Online. *Sociologický časopis*. 2007, roč. 43, č. 4. Dostupné z: <https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2007/04/05.pdf>. [cit. 2024-06-22].

použil Walter Lippmann a definoval ho jako obrazy v našich hlavách, které používáme k uspořádání komplexního světa kolem nás, což nám usnadňuje porozumění a orientaci ve společenském prostředí. Stereotypy se netýkají pouze etnických nebo národnostních sociálních skupin, které se vztahují k jednotlivcům z těchto skupin. Jedince identifikují podle „typických“ znaků a následně asociují jeho charakteristiky. Nevnímají ho pak jako individualitu, ale jako reprezentanta dané skupiny. Stereotyp je vytvářen hlavně výchovou, nejbližším sociálním okolím, ale někdy se na jeho utváření podílí i škola.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> *Stereotyp*. Online. SOCIOLOGICKÁ ENCYKLOPEDIE. 2018. Dostupné z: [https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Stereotyp\\_\(MSgS\)](https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Stereotyp_(MSgS)). [cit. 2024-06-16].

## 2.2 Romská rodina a její charakteristika

Pojem rodina je užíváno velmi často a běžně a jeho význam může být velmi různorodý. V jazyce může buď označovat skupinu lidí, kteří žijí společně, ale ne všichni jsou příbuzní, nebo i skupinu příbuzných, kteří ale nemusí být bezpodmínečně v blízké interakci. V antropologii a dalších sociálních vědách je rodina také jedním z nejfrekventovanějších termínů a jeho význam je různý. Rodina je instituce definovaná blízkostí členů. Původně byla chápána jako základní jednotka sociálního života, ale dnes se považuje za složitější koncept, který zahrnuje nejen pokrevní, ale i afinní a emocionální vazby.<sup>14</sup>

Romové v rámci rodiny kladou velký důraz na tradiční znak pospolitosti a soudržnosti a rodina pro ně znamená téměř vše. To můžeme pozorovat na tradičním vánočním zvyku Romů, kdy otec rozkrojí jablko na tolik kousků, kolik je členů u stolu, tedy každý má svůj díl.<sup>15</sup> Když si představíme rodinu, myslíme tím většinou nukleární rodinou, tedy ženu, muže, jejich děti a rodiče. Jako svou rodinu samozřejmě chápeme i své bratrance, sestřenice, tety a strýce atd., ale jsou pro nás spíše vzdálenějšími příbuznými a nesetkáváme se s nimi na denní bázi. Uvažujeme o nich jako o širší rodině, resp. rozšířené rodině. Romská rodina zahrnuje nejen nukleární rodinu, jako jsou rodiče, děti, popřípadě prarodiče, ale i rozšířenou rodinu, jako jsou tety, strýcové, jejich bratrance a sestřenice. Romská rodina má funkci ekonomickou, tedy zajistit obživu všem jejím členům, vzdělávací funkci a funkci ochrannou.<sup>16</sup>

S rodinou se Romové identifikují. Postavení členů rodiny určuje primárně věk a pohlaví. Tak jako v rodině z majoritní společnosti, i v romské rodině existují patrné rozdíly mezi statusem a rolí muže a ženy. Rodiče z majoritní společnosti se starají o děti, zabezpečují chod domácnosti a děti jim podle svého věku pomáhají. Uspořádání romské rodiny je více strukturovanější.<sup>17</sup> V tradiční romské rodině převažuje patriarchální uspořádání. Muž je postaven výše než žena. Romské děti obvykle vyrůstají obklopeny

---

<sup>14</sup> SKUPNIK, Jaroslav. *Antropologie příbuzenství: příbuzenství, manželství a rodina v kulturně antropologické perspektivě*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010. ISBN 978-80-7419-019-3., str. 287

<sup>15</sup> ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme – jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5., str. 44

<sup>16</sup> HŮLOVÁ, Petra. *Stručné dějiny Hnutí*. Praha: Torst, 2018. ISBN 978-80-7215-561-3.

<sup>17</sup> BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2011. ISBN 978-80-87398-18-0.

celou širší rodinou, se kterou žijí v jednom soudržném prostoru. Romská dívka je vychovávána tak, aby byla schopna se později postarat o svou vlastní rodinu, děti a manžela. Mezi základní povinnosti ženy patří milovat, rodit děti, vychovávat je a starat se domácnost. Častokrát měla žena důležitější ekonomickou funkci než muž, protože musela sehnat jídlo pro svou rodinu, a to jakýmkoliv způsobem. Romskému chlapci jsou klíčové poznatky a obsahy předávány ze strany otce, svou matku přestává v určitém věku respektovat. Romský muž je uvnitř i vně rodiny považován za hlavu rodiny. Muž rozhoduje, vyjednává na veřejnosti, nese za rodinu zodpovědnost, chrání a udržuje prestiž dané rodiny a jeho podíl na ekonomice rodiny je mnohdy pouze nárazový. Romské rodiny jsou většinou početnější, než české rodiny a děti jsou bohatstvím rodiny. Čím více členů rodina má, tím větší má postavení. To stejné platí i u postavení ženy, které se mění podle počtu potomků.<sup>18</sup>

V rámci romské rodiny nejsou patrné rozdíly pouze mezi statutem muže a ženy, ale také mezi ostatními členy rodiny. V rámci romské společnosti panuje respekt ke starým, což dokazuje i jejich četnost v domovech důchodců a v LDN zařízeních, kde romské stařečky a stařenky potkáváme pouze velmi výjimečně.<sup>19</sup> Určitou nerovnost můžeme pozorovat také mezi sourozenci. Panuje respekt k nejstaršímu sourozenci, který má povinnost chránit mladší a očekává se od něj, že se bude na jeho výchově podílet. Nejmladší sourozenec častokrát není úplně veden k zodpovědnosti a rozdíly najdeme i v oblíbenosti dětí, některé jsou preferované více, některé bohužel méně. Rodičům z majoritní společnosti často připadá, že romské děti vyrůstají jako „dříví v lese“ a mají pocit, že by se děti měli více kontrolovat a měli by mít větší disciplínu. Výchova však probíhá trochu jiným způsobem. Romové mají naopak pocit, že české děti mají až zbytečně přísný řád. Romská výchova se odehrává v kolektivu rodiny, je kladen větší důraz na volnost dítěte. „*Romská rodina příliš nedisciplinuje, ale plní přání. Romské dítě jí, když má hlad, vstává, když se probudí a jde spát, když je ospalé. Třeba o půlnoci.*“<sup>20</sup>

Jak uvádí romistická literatura za poslední léta a generace se hodnota romské rodiny proměnila a byla vytržena z tradiční velkorodiny a soudržnosti obce.<sup>21</sup> Rodina se dříve

---

<sup>18</sup> *Bulletin Muzea romské kultury*.13/2004. Brno: Muzeum romské kultury, 1992-. ISBN isbn80-86656-05-5. ISSN 1212-0707., str. 96

<sup>19</sup> Tamtéž, str. 96

<sup>20</sup> ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme – jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5., str. 45

<sup>21</sup> Tamtéž, str.45



hodně věnovala dětem a ve všem se jim přizpůsobovala. Dnes dětem není věnována taková pozornost a děti jsou relativně brzo zapojováni do aktivit rodičů, obživných strategií rodiny a jejich dětství je výrazně kratší než dětství neromských dětí. Dnes můžeme v některých romských rodinách zaznamenat násilí na dětech (jež bývalo podle pamětníků naprostou výjimkou) a jejichž těžké zanedbávání v důsledku alkoholu a drogové závislosti. Začalo docházet k odebrání romských dětí jejich rodičům a jejich následné umístění do dětského domova, který dětem poskytuje kvalitní stravu, hygienu a pravidelnou školní docházku.<sup>22</sup> Právo fyzicky trestat své děti ve vyloučené lokalitě platí primárně pro rodiče. Udělování fyzických trestů je genderově podmíněno a je rozdíl od trestu, který pochází od matky a od otce. Většinou jsou to spíše dívky, které byly takto trestané a pokud pramenil trest od matky, jednalo se výchovný prostředek, který byl součástí každodenního provozu v rodině. Pokud je dítě potrestáno otcem, jedná se spíše o vážné porušení norem.<sup>23</sup> Tyto fyzické tresty matky přestávají používat, když už jsou jejich dcery dospělé nebo v dospívajícím věku.

Majoritní diskurz rozděluje romskou rodinu podle způsobu jejich života do tří skupin. Tyto způsoby života jsou ovlivněny tím, do jaké míry byli členové rodiny schopni přijmout či nepřijmout hodnoty a normy majoritní společnosti.<sup>24</sup>

1. skupina – Do této skupiny patří rodiny, které jsou dobře začleněné do majoritní společnosti. Žijí spořádaným způsobem života, rodiče jsou zaměstnaní, někteří mají dokonce odborné vzdělání, tedy pracovní kvalifikaci. U dětí je dodržována pravidelná školní docházka. Rodiny jsou plně adaptované ve svém okolí a jsou přijímány většinovou společností.
2. skupina – Tato skupina se věnuje rodinám, které dosud nepřijaly obecně uznávané společenské normy a teprve se učí základním hygienickým a pracovním návykům. Pokud členové této rodiny pracují, nemají obvykle odbornou klasifikaci. Děti do

---

<sup>22</sup> ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme – jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5., str. 45-46

<sup>23</sup> BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2011. ISBN 978-80-87398-18-0., str. 167

<sup>24</sup>HORŇÁK, Ladislav. *Rómsky žiak v škole*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2005. ISBN 80-8068-356-5., str. 95

školy posílají spíše nepravidelně, nejsou řádně vychovávány a nejsou jim zajištěny ani podmínky pro jejich zdravý vývoj.

3. skupina – Do této skupiny patří rodiny, které jsou do společnosti nejméně začleněné a její členové nemají zájem o změnu svého způsobu života nebo postavení do společnosti. Tyto rodiny žijí uzavřených rodových společenstvích, často se stěhují, žijí především v osadách, kde nejsou dostupné vyhovující hygienické a sociální podmínky. Členové pracují pouze výjimečně, jejich děti do školy nechodí a nevhodným prostředím, spolu s jejich přístupem, ohrožují jejich zdraví vývoj.

## 2.3 Odlišné koncepty dětství

Dětství je období lidského života, které je různými obory nahlíženo různě. Psychologie, pedagogika, medicína vycházejí z představy jednoty lidské psychiky a těla. Dětství je tedy jenom jedno a striktně se se dělí na různá stádia, jako je kojenecký věk, rané dětství, střední dětství a každé z nich má své vývojové potřeby. Tyto disciplíny nabízejí poznatky, že dětství je obdobím rychlého učení a růstu, kdy se vyvíjí mozek pozoruhodnou rychlostí. Zároveň současné pojetí dětství uznává, že dětství je přechodné období, kdy děti přecházejí od závislosti na rodičích k dospělosti. Antropologie a sociologie uvažují o společnosti, která je utvářena v kontextech podmínek jejich života. Děti se během dětství socializují do společnosti a své kultury, tedy učí se normám a hodnotám.<sup>25</sup> Podle sociokulturní antropologie není dětství univerzální, ale je formováno různými faktory a mění se v závislosti na kulturním a sociálním kontextu. Dětství je tedy kulturně podmíněné, je to kultura, která určuje jeho délku, významy a praxe, které jsou spojené s dětstvím. Podle současných převažujících konceptů antropologie přistupuje k dětství jako ke kulturně a sociálně konstruovanému. Tedy to, jak je dětství realizováno je výsledkem permanentního vyjednávání mezi lidskými i nelidskými aktéry.

Postoje k dětem a vzorce výchovy zkoumali historikové v různých obdobích. Byla to zejména témata vykořisťování, zneužívání nebo opatrování, které byla společensky závažná a tedy sledována. V současné době se pojetí dětství neustále vyvíjí a je ovlivněno výzkumem a různými změnami ve společnosti.

Modernistický koncept dětství typický ve většinové majoritní společnosti a koncept dětství v rodinách a komunitách, které čelí sociální exkluzi, se výrazně liší. V majoritní společnosti je dětství chápáno jako fáze, jehož hlavním cílem je vychovat jedince, který bude flexibilní, univerzální a bude připravený na všechny povinnosti dospělého života. Děti jsou považovány za nevinné, zranitelné a potřebují péči a ochranu. V rámci socializace si osvojují kulturní a sociální normy, hodnoty, které jsou klíčové pro fungování ve společnosti. Tento modernistický pohled klade důraz na disciplínu a kontrolu nad dětmi, kdy důležitou roli hrají rodiče či zákonní zástupci, kteří mají být

---

<sup>25</sup> WALLER, Tim a DAVIS, Geraldine (ed.). *An Introduction to Early Childhood*. 3. SAGE Publications, 2014. ISBN 978-1446254851.

aktivními aktéry a jejich autorita je pro správný vývoj dítěte nezbytná. Jedním z nástrojů pro dosažení těchto cílů je vzdělání a škola.<sup>26</sup>

Naopak rodiny, které žijí ve vyloučených lokalitách mají na dětství a výchovu odlišný pohled. Jejich hlavním cílem není socializace do majoritní společnosti a děti nevychoávají způsobem, který se shoduje s představami moderní společnosti. Dítě nevnímají jako nevinné, nepopsaný list, který teprve zformuje výchova, ale jako od počátku svébytnou osobnost, která ví, co chce a roli rodiče je tuto osobnost uznat a respektovat. Důraz není tolik kladen na disciplinaci jako takovou, ale spíše na pochopení potřeb dítěte, vzájemný respekt, což majoritní společnost může interpretovat jako větší volnost ve výchově. Disciplína není užívána jako prostředek kontroly a dohledu, ale spíše jako prostředek komunikace mezi rodiči a dětmi a je zcela respektována individualita dítěte a jeho potenciality.<sup>27</sup> Rodiče reagují na vyloučení a marginalizaci, důležité pro ně je naučit děti samostatnosti, aby byly schopny psychicky i prakticky zvládat život v sociálním vyloučení. Rodiče nemotivují dítě odměnami a tresty, které by systematicky směřovaly k posilování ceněných dovedností. Rodiče a dítě spíše čeká, až samo pocítí, že je připravené dovednosti zvládat. Romské dítě je vychováváno k tomu, aby se co nejdříve zapojilo do péče o rodinu a jejích obživných strategií, s čímž souvisí i vztah ke škole, který je často velmi specifický.

### 2.3.1 Výchova v romské rodině

V běžné romské rodině jsou děti požehnáním, to můžeme vidět i na přísloví: *nane čhave, nane bacht*<sup>28</sup>, tedy *nejdou děti, není štěstí*. Typická je velká láska romských rodičů k dětem a péče o ně. Oproti rodině z majoritní společnosti můžeme v romské rodině pozorovat několik rozdílů ve výchovných postupech. Tyto postupy se liší také v závislosti na konkrétní rodině či regionu odkud rodina pochází.

---

<sup>26</sup> BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta a. Socializace dítěte ve vyloučené lokalitě: schéma DĚTI SI DĚLAJÍ, CO CHTĚJÍ. Online. *Lidé města*. 2013, roč. 15, č. 1, s. 3-25. ISSN 1212-8112. [cit. 2024-01-29]., str. 16

<sup>27</sup> Tamtéž, str. 16

<sup>28</sup> *Bulletin Muzea romské kultury*.13/2004. Brno: Muzeum romské kultury, 1992-. ISBN isbn80-86656-05-5. ISSN 1212-0707., str. 96

*Pod pojmem péče o dítě si obvykle představíme souhrn úkonů zajišťující zejména péči o jeho zdraví, tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj.*<sup>29</sup> Péče o dítě je spojena s genderovými rolemi. Zatímco matka se stará o chod domácnosti, jejím hlavním úkolem je zajistit dětem hygienu, jídlo a zdravotní péči, otec není součástí této každodenní rutiny. Otec má větší autoritu a důležitou roli hraje především v krizových situacích. Matky mají s novorozenci velmi silný vztah, když se ale dítě stane více samostatné, resp. začne samo chodit, na jeho výchově se podílejí i jeho sourozenci.<sup>30</sup>

Pro rodiny z majoritní společnosti je typické oddělení dětí od důležitých věcí, které řeší dospělý jedinci. Děti nejsou součástí řešení důležitých záležitostí a jsou drženi stranou. V romské rodině nejsou děti od záležitostí dospělých odděleny.<sup>31</sup> Svět dětí je se světem rodičů propojen a řada situací se řeší nejen v rámci celé rodiny, ale i celé komunity. Vzorové chování si děti osvojují prostřednictvím pozorování a napodobování svých rodičů, nikoliv v poslušání rozkazů. Některé principy, které jsou typické pro majoritní společnost, romští rodiče neuplatňují či vůbec neznají. Romští rodiče dávají svým dětem vše, po čem touží, a to, aniž by to odkládali. Jejich přání jsou plně respektována. Děti většinou od svých rodičů neslyší věty typu: „*nejdřív povinnosti potom zábava*“.<sup>32</sup>

Specifické charakteristiky romské komunity, jako je kolektivismus a pospolitost, se odráží v přístupu k odměnám za úspěch, jako jsou školní výsledky, pracovní úspěchy a snaha po vyniknutí. Základem kolektivního soužití je, že v romské komunitě je důraz kladen na společné soužití s okolím, s ostatními členy komunity ve všem, a proto nejsou individuální úspěchy vnímány jako něco by mělo být odměňováno a vyzdvižováno. Systém odměn, jako jsou školní známky, nemají pro romské děti ani pro rodiče nejmenší logiku a významný smysl<sup>33</sup>. Tento přístup k odměnám a důraz na kolektivitu má vliv i na

---

<sup>29</sup> POLÁKOVÁ, J. 2013. Specifika komunikace s Romy s ohledem na prostředí knihoven (online). Hradec Králové: Knihovna města Hradec Králové. Dostupné z: [http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika\\_komunikace\\_knihovna\\_2013.pdf](http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika_komunikace_knihovna_2013.pdf) f. [cit. 2024-06-21]., str. 4

<sup>30</sup> Tamtéž, str. 5

<sup>31</sup> FATKOVÁ, Gabriela. Limity antropologie dětství: Případ "dětství" v sociálně vyloučené lokalitě. Online. *Lidé města*. 2013, roč. 15, č. 1, s. 27-47. ISSN 1212-8112. [cit. 2024-06-22].

<sup>32</sup> POLÁKOVÁ, J. 2013. Specifika komunikace s Romy s ohledem na prostředí knihoven (online). Hradec Králové: Knihovna města Hradec Králové. Dostupné z: [http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika\\_komunikace\\_knihovna\\_2013.pdf](http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika_komunikace_knihovna_2013.pdf) f. [cit. 2024-06-21]., str. 5

<sup>33</sup> Tamtéž, str. 5

vyjadřování emocí v romské rodině. V rodinách majoritní společnosti se o všem mluví spíše neosobně a projevy emocí, zejména těch negativních, jsou spíše potlačovány.<sup>34</sup> V romské rodině jsou emoce vyjadřovány otevřeněji a volněji, což posiluje vazby dané komunity a soudržnost. Tyto přístupy vyjadřování emocí souvisí také s komunikací v romské komunitě, ve které se také odráží kolektivní soužití. Děti z majoritních rodin jsou od mala učené k tomu, aby uměli za vše poděkovat a o vše poprosit. Romové si mezi sebou neděkují a o nic neprosí<sup>35</sup>, „protože v tradiční rodině panovala především solidarita. Když někdo něco potřeboval, nepůjčovali jsme mu to, ale darovali.“<sup>36</sup> Darující poté očekává, že ten druhý pro něj někdy něco podobného také udělá, protože pomoci druhým je přínosné hlavně pro naši duši a vědomí.<sup>37</sup>

I když se romská výchova v některých aspektech výrazně liší od výchovy v majoritní rodině, tak čím více se romská rodina setkává s majoritní společností, tím méně jsou patrné rozdíly v jejich výchovných postupech.<sup>38</sup> Přesto podle majority je reprodukována představa, že výchova v romských rodinách charakteristická nedostatkem řádu a často velká část dětí vyrůstá bez jakéhokoliv vlivu rodičovské autority, což se projevuje nedostatky volní oblastí.<sup>39</sup> Děti, které jsou takto vychovávány, jsou často neschopné vypořádat se s nepříjemnými situacemi, jsou neschopné udržet pozornost ve škole nebo mají menší odolnost vůči stresu. Antropologická literatura se zaměřuje na emickou perspektivu lidí ve vyloučených lokalitách, resp. Romů. Ukazuje, jak neproduktivní je etnocentrický pohled majoritní společnosti na vztah Romů k výchově a vzdělání.<sup>40</sup>

---

<sup>34</sup> *Bulletin Muzea romské kultury*.13/2004. Brno: Muzeum romské kultury, 1992-. ISBN isbn80-86656-05-5. ISSN 1212-0707., str. 95

<sup>35</sup> POLÁKOVÁ, J. 2013. Specifika komunikace s Romy s ohledem na prostředí knihoven (online). Hradec Králové: Knihovna města Hradec Králové. Dostupné z: [http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika\\_komunikace\\_knihovna\\_2013.pdf](http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika_komunikace_knihovna_2013.pdf). [cit. 2024-06-21]., str. 5

<sup>36</sup> BAKALÁŘ, Petr. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-180-8., str. 45

<sup>37</sup> POLÁKOVÁ, J. 2013. Specifika komunikace s Romy s ohledem na prostředí knihoven (online). Hradec Králové: Knihovna města Hradec Králové. Dostupné z: [http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika\\_komunikace\\_knihovna\\_2013.pdf](http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika_komunikace_knihovna_2013.pdf). [cit. 2024-06-21]., str. 5

<sup>38</sup> Tamtéž, str. 4

<sup>39</sup> BAKALÁŘ, Petr. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-180-8., str. 44-45

<sup>40</sup> BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. Socializace dítěte ve vyloučené lokalitě: schéma DĚTI SI DĚLAJÍ, CO CHTĚJÍ. Online. *Lidé města*. 2013, roč. 15, č. 1, s. 3-25. ISSN 1212-8112. [cit. 2024-01-29]., str. 16

## 2.4 Škola a rodina

Instituce školy je významná v kontextu sekundární socializace a na úrovni základního, středního a vysokoškolského vzdělání ji garantuje stát. Jeho cílem je integrovat jedince do společnosti a připravit ho na trh práce.

Škola je tedy jedním z nástrojů státu a moderní společnosti, jak ustanovovat a posilovat integraci do společnosti. Poskytuje lidem základní vzdělání, snaží se o společné vědění, které zajišťuje sociální kohezi. Rétoriky státu kladou důraz na osobní rozvoj, prosazuje se rovný přístup ke vzdělání, a to bez ohledu na jejich socioekonomický status či etnicitu. Zároveň škola může sloužit také jako nástroj sociální exkluze, to právě proto, že není připravena zajistit rovný přístup ke vzdělání. Často vytváří prostředí, kde jsou socioekonomické rozdíly upevňovány či zesilovány. I když neúspěch zažívají samozřejmě i děti z majoritní společnosti, panuje představa, že selhávají především romské děti.<sup>41</sup> Literatura uvádí, že většina Romů školu považuje za instituci, která má spíše represivní charakter a nemají v ni důvěru. Vzhledem k častým konfliktům s učiteli a se spolužáky byla většina romských dětí označena za problémové.<sup>42</sup>

Zatímco majoritní společnost chápe školu jako jeden z klíčových nástrojů socializace a vzdělávání jejich dětí, kde jsou dovednosti a znalosti důležité pro osobní rozvoj, úspěšnou integraci do společnosti a následně pro zapojení do pracovního trhu. Rodiny z majority chápou školu jako důležitou instituci. Své děti podporují a se školou komunikují. Vztah rodin v sociálním vyloučení ke škole je často velmi složitý, což je často klasifikováno jako horší vztah ke vzdělání. Specifický přístup ke vzdělání můžeme pozorovat na pojmech „education“ a „schooling“.<sup>43</sup> „Education“ odkazuje k procesu učení, který zahrnuje především neformální způsoby vzdělávání, předávání vlastních romských znalostí, zkušeností a dovedností. Tento proces probíhá většinou v rodině či komunitě. „Schooling“ odkazuje na formální vzdělávací systém a proces učení. Tyto systémy a

---

<sup>41</sup> KUBANÍK, Pavel. Pohledy na výchovu a dětství v romských rodinách. Online. *Romano džaniben*. 2017, roč. 24, č. 1. Dostupné z: <https://www.dzaniben.cz/files/ccb275e1e594339742c2ddaaad4e0664.pdf>. [cit. 2024-06-21], str. 16

<sup>42</sup> PAPE, Iveta. *Jak pracovat s romskými žáky: příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Praha: Slovo 21, 2007., str. 13

<sup>43</sup> BUDILOVÁ, Lenka J a JAKOUBEK, Marek. Vzdělání a výchova (u) Romů aneb education vs. schooling. Online. *Studia ethnologica Pragensia*. 2018, č. 1, s. 86-94. ISSN 1803-9812. [cit. 2024-01-29], str. 87

procesy probíhají v institucionalizovaném školním prostředí, kde se obsah učiva, metody a hodnocení řídí stanovenými pravidly a normami.<sup>44</sup>

Nízká úspěšnost romských žáků je ovlivněna několika faktory. Jedním z nich je například nízká motivace ke vzdělání či nepřipravenost romských dětí. Pro rodiče není příprava na povinnou školní docházku klíčová a děti se následně ve školním prostředí obtížněji adaptují. Povinná školní docházka je vyžadovaná pro všechny děti a častým důvodem špatného prospěchu jsou i absence romských žáků, které školy častokrát i tolerují.<sup>45</sup>

Z pohledu romských rodin tento majoritní názor neobstojí. Romští rodiče, kteří přistupují k dítěti jako zformované osobnosti, mají pocit, že škola není schopna adekvátně reagovat na specifické potřeby jejich dětí, není schopna respektovat, což se často odráží v jejich celkové nižší míře zájmu o školu a jejich zapojení. Protože romští rodiče své děti vidí jako osobnost, která ví, co chce, do ničeho je nenutí. Problém je i tíživá ekonomická situace rodin ve vyloučení. Např. pokud se v rodině netopí, nesvítí, rodina nemá peníze na to, aby zajistila jídlo, vzdělání dětí jde stranou a není prioritou při úsilí zajistit každodenní provoz.<sup>46</sup> Navíc lidé – Romové vy vyloučených lokalitách jsou na trhu práce utvrzováni, že škola pro ně není vstupenkou sem.

Navíc zkušenost romských dětí s majoritní školou je utvrzuje v jejich nedostatečnosti. Protože děti z vyloučených lokalit žijí v prostředí, které nerozvíjí u dětí školní kompetence již v předškolním věku, protože děti nejsou zvyklé na disciplinaci majoritní školy, a protože se od spolužáku dozvídají že nejsou jako oni, ale jsou „špinaví“ Romové, je pro ně těžké se se školou identifikovat. Ve škole zažívají velmi intenzivně svoji jinakost.<sup>47</sup> Pocit dětí, který s nimi sdílejí i rodiče v minulosti vedlo k tomu, že nebylo neobvyklé, že romští žáci přecházely praktických, resp. zvláštních škol. Zde byl jiný přístup učitelek, ale především se často dostali do žakovských kolektivů, kde bylo vysoké zastoupení romských žáků.

---

<sup>44</sup> Education vs schooling. Str.92

<sup>45</sup> *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti.* Analýza. Praha. GAC, 2006., str. 54-55

<sup>46</sup> JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, Lenka a HIRT, Tomáš. *Policista v multikulturním prostředí: informační manuál pro Policii ČR.* Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, 2005. ISBN 80-903510-1-8., str. 31

<sup>47</sup> Kulturní modely



U dětí z rodin, které čelí sociální exkluzi, bylo obvyklou praxí, že se vzdělávaly ve zvláštních, později praktických školách. Romské děti jsou vychovávány jinak než děti z majoritních rodin, znají jiné vzorce chování a jednání a na prostředí školy je pro ně těžké se adaptovat. Rozhodnutí rodičů umístit dítě na praktickou školu mohlo být ovlivněno zkušeností se vzdělávacím systémem samotných rodičů, kdy oni sami docházeli na praktickou školu. Rodiče zároveň předpokládali, že jejich děti nebudou na praktických školách čelit takové míře stereotypů a předsudků, ať už ze strany spolužáků nebo učitelů jako na běžné základní škole. Děti, které speciální školu navštěvovaly mají v budoucnu problém získat odbornou kvalifikaci a uplatnit se na trhu práce.<sup>48</sup> Tato praxe je v současné době transformována, nicméně etnicky homogenní školy a třídy jsou stále reálně přítomné v českém školství.

---

<sup>48</sup> BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2011. ISBN 978-80-87398-18-0., str. 201

## 2.5 Stát a politiky integrace a inkluze. Význam předškolního vzdělávání.

Stát zavádí řadu nástrojů a podpůrných programů, které podporují sociální integraci dětí se sociálním znevýhodněním. Mezi tyto nástroje patří přípravné třídy základních škol, různé „předškolní kluby“, asistent pedagogika či doučování žáků.<sup>49</sup> Pokud se na to podíváme blíže, zjistíme, že mají plnou řadu výhod, ale i nevýhod.

Přípravná třída je podpůrným opatřením, které má za cíl zvýšit připravenost dětí se sociálním znevýhodněním v posledním roce před vstupem do první třídy základní školy na povinnou školní docházku. Děti si postupně zvykají na prostředí a režim školy. Nevýhodou může být, že jsou často považovány za nástroj segregace, protože romské děti nejsou ve stejných třídách s dětmi z majoritní společnosti. Zároveň u dětí, které docházeli do přípravné třídy, která vznikla v rámci speciální školy, se snižuje pravděpodobnost, že dítě později nastoupí na běžnou základní školu.<sup>50</sup>

Literatura uvádí, že aby v tomto ohledu došlo ke zlepšení situace na českých školách, je zapotřebí přizpůsobit výukové metody těmto dětem, případně zavést nové, vytvořit všem respektované prostředí ve třídě a aby byli učitelé schopni vypořádat se s náročným úkolem poskytnout všem dětem bez rozdílu vzdělání stejné kvality. Důležité je, aby se ve školách podporovalo neagresivní chování a uznání rozdílů prostřednictvím specifických přístupů, které řeší prevenci šikany a genderově založeného násilí. Všechny děti, včetně romských, by měli být aktivně zapojeny do designu, vývoje a hodnocení vzdělávacích politik a postupů. Toto zapojení je klíčové pro zajištění důvěrných cest pro jejich hlášení a stížností. Vzdělávací obsah včetně učebních osnov, učebnic a výukových metod by měl podporovat práva dětí, osvětu o romské komunitě a zároveň klást důraz na toleranci, respekt a rovnost. Škola by měla sloužit jako prostředek komunikace mezi komunitami a pomáhat v nenásilném řešení konfliktů.<sup>51</sup>

---

<sup>49</sup> *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti.* Analýza. Praha. GAC, 2006., str. 59

<sup>50</sup> Tamtéž, str. 59

<sup>51</sup> *NUDZ a UNICEF, ve spolupráci s WHO, podporují duševní zdraví a psychosociální pohodu žáků a učitelů na základních školách.* Online. UNICEF. 2023. Dostupné z: [https://www.unicef.org/eca/cs/press\\_release/nudz-unicef-ve-spolupr%C3%A1ci-s-who-podporuj%C3%AD-du%C5%A1evn%C3%AD-zdrav%C3%AD-psychosoci%C3%A1ln%C3%AD-pohodu-%C5%BE%C3%A1k%C5%AF](https://www.unicef.org/eca/cs/press_release/nudz-unicef-ve-spolupr%C3%A1ci-s-who-podporuj%C3%AD-du%C5%A1evn%C3%AD-zdrav%C3%AD-psychosoci%C3%A1ln%C3%AD-pohodu-%C5%BE%C3%A1k%C5%AF). [cit. 2024-06-21].

Zmírnit vzdělávací rozdíly mezi Romy a Neromy si klade za cíl také Roma Education Fund neboli Romský vzdělávací fond (RVF). Zmírnění se snaží dosáhnout prostřednictvím programů a kroků, které podporují kvalitní romské vzdělávání a integraci do vzdělávacích systémů. RVF financuje projekty, které jsou zaměřené na zlepšení přístupu romských dětí do předškolního vzdělávání, inovaci vyučovacích metod a zvyšování kapacity a kompetencí školního personálu v multikulturním prostředí. Zároveň se snaží zvýšit motivaci romské komunity a její účasti na vzdělávacím procesu a podporuje začleňování romské kultury a jazyka do učebních osnov.<sup>52</sup>

Romský vzdělávací fond klade důraz na tři základní přístupy – podpora jednotlivců pro zlepšení přístupu ke vzdělání a trhu práce, podpora systémových změn pro kvalitnější inkluzivní vzdělávání všech Romů a mobilizace lidského potenciálu Romů pro rozvoj jejich vzdělávání a inovativních metodik. Tento strategický rámec reflektuje význam předškolního a základního vzdělávání a poukazuje na rostoucí vzdělanostní rozdíly mezi Romy a majoritní společností. Zároveň klade důraz na souvislost mezi kvalitou vzdělávání, odolnost Romů a potřebu změny v přístupu státu k zavádění inkluzivního vzdělávání.<sup>53</sup>

Nástup do první třídy představuje pro dítě důležitý milník a velkou změnu v jeho životě. Tato událost, která je spojená s řadou změn, výzev a emocí se týká celé rodiny. Škola je místem socializace, to znamená další velké sociální prostředí, kde se děti setkávají se svými vrstevníky mimo domácí prostředí. Přestup z mateřské školy do základní může být pro dítě stresujícím zážitkem a dítě potřebuje podporu ze strany rodičů. Rodiče by měli své děti připravit na rutinu, kterou škola vyžaduje, včetně pravidelného vstávání, ale také je naučit více samostatnosti a odpovědnosti. Předškolní vzdělávání nabízí dětem emocionální, sociální a fyzický vývoj. V rámci předškolního vzdělávání se děti učí komunikovat, spolupracovat se svými vrstevníky. Děti se učí, jak se mají chovat k ostatním, jak je respektovat a jak sdílet své pocity.

---

<sup>52</sup> *RÓMSKY VZDELÁVACÍ FOND*. Online. Dostupné z: <https://www.romaeducationfund.org/romsky-vzdelavaci-fond-2/>. [cit. 2024-06-16].

<sup>53</sup> *RÓMSKY VZDELÁVACÍ FOND*. Online. Dostupné z: <https://www.romaeducationfund.org/romsky-vzdelavaci-fond-2/>. [cit. 2024-06-16].

V posledních letech se vzdělávací politiky stále více zaměřují na podporu inkluzivního vzdělávání a zajištění rovného přístupu ke vzdělání pro všechny děti, zejména těm, kteří pocházejí z romských komunit a marginalizovaných skupin.

Základním principem inkluzivního vzdělávání je zapojení všech studentů do vzdělávacího procesu. V inkluzivní škole se všichni žáci bez ohledu na zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění vzdělávají společně a učitelé tato jejich znevýhodnění a speciální vzdělávací potřeby vyrovnávají a odpovídají na ně různými opatřeními.<sup>54</sup>

V současné době se stále více řeší důležitost zásadního významu předškolního vzdělávání a péče v raném věku pro rozvoj dětí a jejich následný akademický úspěch a sociální integraci. Kvalitní předškolní vzdělávání je velmi důležité a je jedním z nejúčinnějších způsobů, jak dítě může překonat bariéry a výzvy, kterým může čelit. Výzvy, kterým romské rodiny čelí mají sociální, kulturní a ekonomický charakter. Rodiče mohou být nedostatečně informováni o možnosti předškolního vzdělávání, mohou mít nedostatečné finanční prostředky, které brání děti do předškolních zařízení přihlásit a zapsat nebo mohou čelit diskriminaci ze strany majority. Ne všem rodinám se výzvy a překážky podaří překonat a většina romských dětí do prvního ročníku základní školy nastupuje s menší přípravou.

### **2.5.1 Programy na podporu vzdělávání**

Program Step-by-Step od nadace Open Society Foundations se o toto snaží, zaměřuje se na podporu předškolního vzdělávání a péče, přičemž důraz klade na rodinné zapojení a rozvoj klíčových dovedností. Program se opírá o vzdělávací praxe, které respektují rozdíly a podporuje individuální potřeby dětí. Program se snaží rodinám pomoci překonat bariéry prostřednictvím školení rodičů, finanční podpory a zlepšování komunikace mezi školou a rodinou.

Mezi hlavní cíle programu Step-by-Step patří podpora vývoje učebních osnov, které jsou přizpůsobené individuálním potřebám dětí a podporují aktivní učení. Program nabízí školení a mentoring pro učitele, aby lépe porozuměli principům inkluzivního

---

<sup>54</sup> *Principy inkluzivního vzdělávání*. Online. Inkluzivní škola.cz. 2021. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/principy-inkluzivniho-vzdelavani>. [cit. 2024-06-16].

vzdělávání, dvojjazyčného a cizojazyčného vzdělávání a aby mohli efektivně s dětmi z různých prostředí. Důraz klade na zapojení rodin do vzdělávacího procesu a zavádí inovativní metody na podporu gramotnosti a rodinné gramotnosti.<sup>55</sup>

Zapojení rodičů a komunity do vzdělávacího procesu dětí je klíčové pro lepší studijní výsledky a vytváření důvěry mezi rodiči a učiteli. Když se rodiče zapojí do informačních schůzek a diskusí o vzdělávání jejich dětí zlepšuje se komunikaci mezi rodinou a školou. Rodiče, kteří jsou dobře informovaní své děti více podporují v jejich domácí přípravě a mohou zvýšit motivaci dětí o učení. Zapojení rodičů má tedy zásadní vliv na posílení vzdělávacího prostředí a na podporu všestranného rozvoje jejich dětí. Spolupráce mezi rodinami a školou je klíčová také pro vytvoření inkluzivního vzdělávacího systému.<sup>56</sup>

Mezi další úspěšný program, který pomáhá dětem překonat problémy, které ve vzdělávání mají. Takovým program je program předškolního vzdělávání a péče (ECEC). Studie Reyn Early Childhood Research Study uvádí, že 60 procent romských dětí, které jsou mladší tří let nemají ve svém okolí přístup ke službám vzdělávání a péče v raném věku a 70 procent z nich má potíže s porozuměním jazyku, ve kterém se vyučuje. Tento omezený přístup má vliv na jejich celkový vývoj a růst. Podle výzkumné služby Evropského parlamentu je pouze 44 procent romských dětí ve věku od tří do sedmi let zapsáno do předškolního vzdělávání. Program ECEC zdůrazňuje, že přístup k vysoce kvalitnímu, dostupnému a inkluzivnímu vzdělávání a péče v raném věku je klíčový pro překonání hluboko zakořeněných rozdílů ve srovnání s neromskými dětmi. Přístup k předškolnímu vzdělávání považuje program ECEC jako investici do budoucnosti dětí a zároveň přispívá k soudržnosti společnosti.<sup>57</sup>

Předškolní vzdělávání a péče v raném věku hraje klíčovou roli u romských dětí a je důležité pro jejich budoucí akademický úspěch a sociální integraci. Přístup ke

---

<sup>55</sup> WALLER, Tim a DAVIS, Geraldine (ed.). *An Introduction to Early Childhood*. 3. SAGE Publications, 2014. ISBN 978-1446254851., str. 23

<sup>56</sup> *Breaking barriers to Roma children's education and inclusion*. Online. EURO CITIES. 2020. Dostupné z: <https://eurocities.eu/latest/breaking-barriers-to-roma-childrens-education-and-inclusion/>. [cit. 2024-06-16].

<sup>57</sup> *Breaking barriers to Roma children's education and inclusion*. Online. EURO CITIES. 2020. Dostupné z: <https://eurocities.eu/latest/breaking-barriers-to-roma-childrens-education-and-inclusion/>. [cit. 2024-06-16].

kvalitnímu předškolnímu vzdělávání má zásadní význam pro zlepšení výsledků romských dětí. Kvalitní předškolní programy poskytují dětem nejen základní dovednosti, ale podporují také rozvoj sociálních a emocionálních dovedností, jako je empatie a spolupráce.

Některé současné předškolní vzdělávací systémy neberou ohledy na skutečné potřeby malých dětí, tj. od 3 do 6 let a zaměřují se spíše na akademické učení, které je předčasné. Erika Christakis zdůrazňuje, že předškolní vzdělávání by se mělo zaměřit na podporu celkového vývoje dítěte. Význam hrám, které nejsou pouze prostředek k zábavě, ale mohou být využity jako nástroj pro učení. Hra podporuje emocionální i kognitivní dovednosti, rozvíjí kreativitu a představivost dětí. Děti si hru vybírají sami, učí se při ní řešit problémy a spolupracovat s ostatními. V předškolním vzdělávání je tato metoda často využívána, protože slouží jako přirozený způsob, jak učit děti novým věcem.<sup>58</sup>

Děti, které předškolní vzdělávání podstoupí, jsou lépe připravené na dobré výsledky v základní škole a při přijímacích testech, čímž se vyhnou selekci do speciálního vzdělávání. Pro zajištění podpory vzdělávání dětí je zapojení rodin a komunit do vzdělávacího procesu velmi důležité. Tato podpora následně přispívá k jejich celkovému úspěchu. Rodiny a komunity mohou být do tohoto procesu zapojeny, pokud bude vzdělávání uznáno jako základní právo každého dítěte a nebude chápáno pouze jako investice do budoucna.<sup>59</sup>

---

<sup>58</sup> CHRISTAKIS, Erika. *The Importance of Being Little: What Young Children Really Need from Grownups*. Penguin Books, 2017. ISBN 978-0143129981.

<sup>59</sup> WALLER, Tim a DAVIS, Geraldine (ed.). *An Introduction to Early Childhood*. 3. SAGE Publications, 2014. ISBN 978-1446254851., str. 24

## 2.6 Charakteristika sociálních služeb s akcentem na služby pro podporu rozvoje dítěte

Ministerstvo práce a sociálních věcí definuje sociální služby jako způsob pomoci, jehož cílem je zachovávat lidskou důstojnost klientů, přičemž všechny poskytované formy pomoci vychází z individuálně určených potřeb každého klienta. Dále se sociální služby snaží aktivně rozvíjet schopnosti klientů, zlepšit nebo alespoň zachovat jejich soběstačnost a poskytovat služby, které jsou v zájmu klientů a mají náležitou kvalitu.<sup>60</sup>

Sociální služby upravuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Tento zákon definuje sociální služby jako služby poskytované na směřujícím základě, tedy uživatel a poskytovatel služeb se na poskytování služby dohodnou. Zároveň zdůrazňuje dobrovolnost, rovnoprávnost a respekt k lidským a občanským právům jako základní principy. Důraz je kladen především na zachování lidské důstojnosti, podporu začleňování do přirozeného sociálního prostředí, aktivizace k samostatnosti a podporu rovnoprávnosti. Zákon také uvádí řadu nových institutů a postupů, které mají za úkol zajistit, že všechny cíle zákona budou efektivně splněny. Tyto instituty jsou příspěvek na péči, registrace poskytovatelů sociálních služeb, fyzické osoby jako poskytovatelé sociálních služeb, smlouva o poskytování sociálních služeb, standardy kvality sociálních služeb a inspekce poskytování sociálních služeb.<sup>61</sup>

Činnosti poskytované v rámci sociálních služeb se dělí na základní a fakultativní. Tyto činnosti jsou základem pro poskytování pomoci osobám v nepříznivé situaci a jejich cílem je zajistit potřebnou podporu a asistenci jejich každodenního života a sociálního začleňování. Mezi základní činnosti patří pomoc s běžnými úkony péče o vlastní osobu, což zahrnuje asistenci při osobní hygieně. Dále služby zahrnují poskytnutí stravy nebo pomoc s jejím zajištěním, ubytování a pomoc při zajištění chodu domácnosti. Vzdělávací, výchovné a aktivizační činnosti jsou dalšími klíčovými složkami základních činností, které slouží k podpoře sociálního vyloučení a nezávislosti jedinců. Sociální služby poskytují základní sociální poradenství, zprostředkovávají kontakt se společenským prostředím a nabízejí sociálně terapeutické činnosti. Velký důraz je kladen na pomoc při

---

<sup>60</sup> *Sociální služby*. Online. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. 2020. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/socialni-sluzby-1#sszp>. [cit. 2024-06-16].

<sup>61</sup> ČÁMSKÝ, Pavel; SEMBDNER, Jan a KRUTILOVÁ, Dagmar. *Sociální služby v ČR v teorii a praxi*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0027-7., str. 17

uplatňování práv a oprávněných zájmů klientů a při obstarávání osobních záležitostí. Telefonická krizová pomoc je rovněž součástí základních činností, poskytující okamžitou podporu v akutních situacích. Dále zákon zdůrazňuje význam nácviku dovedností pro zvládnutí péče o vlastní osobu a soběstačnost, což je základním předpokladem pro sociální začlenění. V neposlední řadě je velký význam připisován podpoře vytváření a zdokonalování základních pracovních návyků a dovedností, což přispívá ke zvýšení možností klientů najít uplatnění na trhu práce a stát se produktivními členy společnosti.<sup>62</sup>

## **2.6.1 Vybrané služby sociální prevence**

Sociální prevence zahrnuje řadu služeb, jejichž cílem je podporovat jedince a rodiny v obtížných životních situacích a pomáhá jim předcházet sociálnímu vyloučení. Rozhodla jsem se zaměřit se na klíčové služby sociální prevence, které se týkají především dětí a rodin. Tyto služby jsou poskytovány bez úhrady s cílem zajistit dostupnost všem, kdo jí potřebují.

### **2.6.1.1 Raná péče**

Raná péče je služba zaměřená na podporu rodin s dětmi do 7 let, které se potýkají se zdravotním postižením nebo jsou v ohrožení kvůli nepříznivému zdravotnímu stavu. Tato služba poskytuje výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, sociálně terapeutické činnosti, a zároveň pomáhá v uplatňování práv a oprávněných zájmů.

### **2.6.1.2 Azylové domy**

Azylové domy nabízejí dočasné ubytování osobám v nepříznivé sociální situaci spojené se ztrátou bydlení. Tato pobytová služba zahrnuje poskytnutí stravy nebo pomoc při jejím zajištění, ubytování a asistenci v uplatňování práv a oprávněných zájmů klientů.

### **2.6.1.3 Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež**

Tato zařízení se zaměřují na děti ve věku 6 až 26 let, které jsou ohrožené sociálním vyloučením. Služba nabízí výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, sociálně terapeutickou podporu a pomáhá v uplatňování práv a zájmů, čímž se snaží zlepšit kvalitu života mladých lidí.

---

<sup>62</sup> *Sociální služby*. Online. ZÁKONY PRO LIDI. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108#cast3>. [cit. 2024-06-16].



#### **2.6.1.4 Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi**

Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi (dále jen SAS) hraje klíčovou roli v systému sociálních služeb, jejímž cílem je pomoc a podpora rodin, které se nacházejí v nepříznivých životních situacích. Tato služba pomáhá udržovat nebo obnovit rodinné prostředí, které je pro rozvoj a výchovu dětí, to nejvhodnější a pomoc poskytuje přímo v domácnostech rodin s cílem vyhnout se odnímání dětí z rodiny.<sup>63</sup> Práce s dětmi má za cíl nejen podporovat jejich rozvoj, ale také umožnit lepší orientaci v jejich sociálním prostředí a připravit je na řešení případných sociálních výzev. Tyto služby zahrnují navázání a udržení kontaktu, který podporuje důvěru, poskytování informací o zdrojích odborné pomoci a vytvoření vhodných podmínek pro sociální začlenění.

Aby mohly sociální pracovníci poskytovat efektivní pomoc v rámci sociálních služeb, musejí mít nejen teoretické znalosti, ale také se aktivně zapojovat do komunit, ve kterých působí. Sociální pracovníci se pohybují v terénu, v sociálně vyloučených lokalitách a jejich okolí, kde často dochází ke kontaktu s rodinami a dětmi, které jsou případnými uživateli sociálních služeb. Pohybem v terénu získává pracovník důležité a cenné informace o tom, jak město a lidé v něm fungují, což je klíčové pro pochopení potřeb místních obyvatel.

#### **2.6.2 Sociálně-právní ochrana dětí**

Než se do tohoto tématu ponoříme, musíme si definovat důležité pojmy. Sociálně-právní ochrana dětí je systém opatření a postupů, které jsou zaměřené na ochranu práv a zájmů dětí, zajištění jejich bezpečnosti, příznivý vývoj a výchovu ve vhodném prostředí. Tato ochrana se primárně zaměřuje na děti, které jsou v situacích, kdy jejich základní potřeby nejsou řádně naplňovány, nebo jsou děti vystaveny různým formám ohrožení, tělesné či duševní násilí, zanedbávání či zneužívání.

Sociálně-právní ochrana dětí je zakotvena v zákoně č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí, přičemž dítětem se rozumí nezletilá osoba, tedy osoba mladší 18 let. Předním hlediskem poskytování sociálně-právní ochrany dětí je nejlepší zájem, prospěch a blaho dětí. Ochrana rodičovství a rodiny je dalším klíčovým pilířem. Rodina poskytuje nejlepší prostředí pro výchovu a rozvoj dítěte, z tohoto vyplývá vzájemné právo rodičů a

---

<sup>63</sup> *Popis realizace poskytování sociálních služeb*. Online. Dům Kněžny Emmy – domov pro seniory. Dostupné z: <https://www.demmy.cz/index.php?page=30205&lang=cz>. [cit. 2024-06-16].

děti na rodičovskou výchovu a péči. Důležité je zmínit, že sociálně právní ochrana je poskytována všem dětem bez rozdílu, bez jakékoliv diskriminace. To znamená, že každé dítě, bez ohledu na rasu, barvu pleti, pohlaví, jazyk, náboženství, politické nebo jiné smýšlení, národnostní, etnický nebo sociální původ, má právo na ochranu a péči. Sociálně-právní ochrana se poskytuje dítěti, které má na území ČR trvalý pohyb, má povolený trvalý pohyb nebo je hlášeno k pobytu na území ČR po dobu nejméně 90 dnů, podalo návrh na zahájení řízení o udělení mezinárodní ochrany na území ČR, je oprávněno trvale pobývat nebo pobývá s rodičem, který podal žádost o udělení oprávnění k pobytu za účelem poskytnutí dočasné ochrany na území ČR nebo které pobývá na základě uděleného oprávnění k pobytu za účelem dočasné ochrany na území ČR.<sup>64</sup>

### 2.6.2.1 Děti v ohrožení

Paragraf 6 zákona 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, specifikuje, které skupiny dětí pod ochranu tohoto zákona spadají. V rámci systému sociálně-právní ochrany dětí se identifikují specifické situace, kdy je tato ochrana nezbytná pro zajištění bezpečí, blaha a rozvoje dětí. Tyto specifické situace ukazují na potřebu zásahu ze strany státu nebo sociálních služeb, aby byla zajištěna řádná péče a ochrana dětí v ohrožení.

Situace, jako je úmrtí rodičů, neplnění rodičovských povinností a rolí, nebo zneužívání rodičovských práv. Podobně kritické jsou i případy, kdy jsou děti svěřeny do výchovy jiným fyzickým osobám než rodičům, a tyto osoby selhávají při plnění svých povinností. Dalším alarmujícím signálem, který vyžaduje okamžitou reakci je problematika, která se týká dětí, které vedou nemravný život, včetně zanedbávání školní docházky, nezaměstnanosti, užívání alkoholu nebo návykových látek, ohrožení závislostí, prostituce či spáchání trestných činů. Stejně tak i situace, kdy děti opakovaně utíkají z domu od rodičů, z péče, vyvolávají vážné obavy o jejich blaho a bezpečnost. Děti, na kterých byl spáchán trestný čin, který je ohrozil na životě, ohrozil jejich zdraví, svobodu, důstojnost, představují jednu z velmi zranitelných skupin, které sociálně-právní ochrana dětí chrání. Děti, které jsou opakovaně nebo na delší dobu, než šest měsíců umístěny do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči, stojí v centru pozornosti sociálně-právní ochrany. Důvody pro takové umístění jsou různé, jedním z nich může být situace kdy nejsou rodiče či zákonní zástupci schopni poskytnout adekvátní péči. Děti, které jsou ohrožovány násilím mezi rodiči, jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte čelí

---

<sup>64</sup> *Legislativa a systém sociálně-právní ochrany*. Online. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/legislativa-a-system-socialne-pravni-ochrany>. [cit. 2024-06-16].

vážným rizikům, která mohou mít zásadní dopad na jejich zdravý vývoj. V tomto případě sociálně-právní ochrana zahrnuje řadu opatření na ochranu před dalším násilím a zajištění jejich bezpečnosti. Děti, které jsou jako žadatelé o azyl odloučeny od svých rodičů nebo jiných osob zodpovědných za jejich výchovu, také představují rizikovou skupinu, která potřebuje ochranu. Tyto děti se ocitají v neznámém prostředí mimo své rodinné zázemí a mohou čelit psychologickým problémům spojených z traumatických zážitků ze separace od rodiny.<sup>65</sup>

### **2.6.2.2 Působnost orgánů na ochranu dětí**

Zajištění sociálně-právní ochrany dětí je složitým procesem, který vyžaduje spolupráci mnoha různých subjektů. V této části bych se ráda zaměřila na to, kdo má na starosti poskytování této pomoci a ochrany. Podle zákona o sociálně-právní ochraně dětí jsou za jejich ochranu přímo zodpovědné různé orgány. Tyto orgány můžeme rozdělit do několika kategorií, od soudů až po specializované instituce a každý má svou vlastní definovanou působnost.

Mezi tyto orgány, které pracují na lokální úrovni, patří obecní úřady s rozšířenou působností, včetně městských úřadů, magistrátů statutárních měst, úřadů městských obvodů a v Praze úřadů pověřených městských částí. Dalšími důležitými aktéry v systému jsou krajské úřady a v Praze Magistrát hlavního města Prahy, které problematiku a poskytování pomoci řeší na regionální úrovni. Na národní úrovni pak na ochranu dětí dohlíží Ministerstvo práce a sociálních věcí a Úřad pro mezinárodněprávní ochranu dětí. Na provádění některých částí sociálně-právní ochrany dohlíží a podílí Úřad práce České republiky, jeho krajské pobočky a pobočka pro hlavní město Prahu.

Kromě výše uvedených státních orgánů *sociálně-právní ochranu dětí zajišťují také obce a kraje v samostatné působnosti, komise pro sociálně-právní ochranu dětí a další právnické a fyzické osoby, jsou-li výkonem sociálně-právní ochrany pověřeny.*<sup>66</sup> Celkově můžeme říci, že systém sociálně-právní ochrany dětí v ČR je rozsáhlý systém institucí a organizací, které mezi sebou spolupracují s cílem poskytnout ochranu pro

---

<sup>65</sup> *Legislativa a systém sociálně-právní ochrany.* Online. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/legislativa-a-system-socialne-pravni-ochrany>. [cit. 2024-06-16].

<sup>66</sup> *Legislativa a systém sociálně-právní ochrany.* Online. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/legislativa-a-system-socialne-pravni-ochrany>. [cit. 2024-06-16].

všechny děti a vytvořit pro ně bezpečné prostředí, kde se mohou správně vyvíjet a rozvíjet.

### 2.6.2.3 Sociální pracovník

Sociální služby jsou zprostředkovávány sociálním pracovníkem. *Sociální pracovník je profesionál, odborník, který má potřebné znalosti a dovednosti a při své práci se řídí etickými principy a hodnotami profese. Ve středu jeho zájmu stojí klient a jeho lidská důstojnost. Sociální pracovníci jsou zaměstnání v různých organizacích a institucích napříč resorty.*<sup>67</sup>

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách definuje sociálního pracovníka jako někoho, kdo provádí sociální vyšetřování, spravuje a zabezpečuje sociální agendu a věnuje se řešení sociálně právních otázek v zařízeních, které poskytují služby sociální péče. Taktéž se věnuje poskytování sociálně právního poradenství a zastává analytické, metodické a koncepční činnosti. Dále sociální pracovník podle tohoto zákona provádí depistážní aktivity, poskytuje krizovou pomoc, sociální poradenství a zároveň se stará o potřeby obyvatel na úrovni obcí a krajů a koordinuje nabídku sociálních služeb.<sup>68</sup> Podle tohoto zákona jsou sociální pracovníci osoby, které se podílí na zajišťování sociálních služeb a podpoře jednotlivců v různých životních situacích. Sociální pracovníci jsou zodpovědní za provádění sociálního šetření, zabezpečuje sociální agendy a řešení sociálně-právních problémů v zařízení, které poskytují sociální péči. Mezi hlavní úkoly patří sociálně-právní poradenství, analýza, metodická podpora a poskytování krizové pomoci. Dále se sociální pracovníci zabývají sociálním poradenstvím a rehabilitací, zjišťují potřeby obyvatel na úrovni obcí a krajů a snaží se koordinovat poskytování sociálních služeb.

Mezi základní předpoklady, které musí sociální pracovník splňovat, aby mohl svou profesi vykonávat legálně a efektivně, patří plná svéprávnost, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost. Tyto předpoklady hrají klíčovou roli v zajištění důvěry a bezpečí mezi pracovníkem a jeho klienty. Zdravotní a odborná

---

<sup>67</sup>*Sociální práce na obecním úřadu.* Online. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. 2006. Dostupné

z: [https://www.mpsv.cz/documents/20142/1864403/karty+Soci%C3%A1ln%C3%AD+pr%C3%A1ce+na+obecn%C3%ADm+%C3%BA%C5%99adu.pdf/cc264bdd-83d1-c8a6-03e2-eb4e52303dechttps://ppropo.mpsv.cz/zakon\\_108\\_2006](https://www.mpsv.cz/documents/20142/1864403/karty+Soci%C3%A1ln%C3%AD+pr%C3%A1ce+na+obecn%C3%ADm+%C3%BA%C5%99adu.pdf/cc264bdd-83d1-c8a6-03e2-eb4e52303dechttps://ppropo.mpsv.cz/zakon_108_2006). [cit. 2024-06-21].

způsobilost zaručuje profesionální schopnosti. Bezúhonnost se posuzuje podle specifických kritérií zákona, které zahrnují absenci trestní minulosti a další faktory jako například aktuální probíhající trestní řízení. Zdravotní způsobilost je ověřována zdravotními službami. Pro zajištění kvalifikovaného výkonu musí sociální pracovníci absolvovat vysokoškolské nebo vyšší odborné vzdělání v akreditovaných programech zaměřených na sociální práci nebo sociální pedagogika a sociálně-právní činnost.<sup>69</sup>

---

<sup>69</sup> *Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách.* Online. Příručka pro personální agendu a odměňování zaměstnanců. 2006. Dostupné z: [https://ppropo.mpsv.cz/zakon\\_108\\_2006](https://ppropo.mpsv.cz/zakon_108_2006). [cit. 2024-06-16].

## 2.7 Role školy a pomáhajících profesí (sociálních pracovníků)

Učitelé na základních školách jsou chápáni jako důležití aktéři v sociální integraci romských žáků. Mohou být zprostředkovateli vzájemného porozumění mezi romskými a neromskými žáky, tedy podporovat inkluzivní vzdělávání a snažit se pomoci dětem překonávat bariéry, které jsou spojené s předsudky majoritní společnosti.

Sociální pracovníci mohou využívat několik strategií díky kterým podporují pozitivní přístup ke vzdělání, především romských dětí. Klíčovou roli hraje vytváření inkluzivního prostředí, bezpečného prostředí, kde nejsou podporovány předsudky, projevy diskriminace. Inkluzivní vzdělávání prošlo v průběhu let určitým vývojem. Přestalo se zaměřovat pouze na studenty se specifickými poruchami učení nebo sociálním znevýhodněním, ale začalo se soustředit i na širší perspektivu, včetně studentů v běžných třídách.<sup>70</sup> Inkluzivní vzdělávání je vzdělávací systém, který zahrnuje všechny studenty a vítá je a podporuje je v učení, ať jsou kdokoli a bez ohledu na jejich schopnosti nebo požadavky. Tento typ vzdělávání staví hlavně na poskytování každému žákovi stejné, rovné příležitosti. To znamená zajistit, aby výuka a učební osnovy, školní budovy, třídy, hřiště, doprava a toalety byly vhodné pro všechny děti na všech úrovních. Inkluzivní vzdělávání znamená, že se všechny děti učí společně ve stejných školách.<sup>71</sup>

Základem úspěšné školní docházky, efektivní spolupráce je důvěra mezi učiteli a žáky. Tato důvěra je stejně důležitá i u romských rodičů. Romové školu a vzdělávání svých dětí vidí i jako nebezpečí, bojí se, že se jim dítě odcizí. Rodiče se ve škole většinou moc často neobjevují. A proto je důležité, aby učitelé s rodiči komunikovali, a to především pozitivně. Když se škola rodičům, a to nejen romským rodičům otevře a budou v ní vítáni, může to zmírnit špatnou školní docházku. Vytvoření zdravého a přátelského prostředí s flexibilní strukturou může rozvíjet důvěru mezi rodiči a učiteli. Podle Epsteinova rámce existuje šest hlavních kategorií zapojení rodiny: rodičovství, komunikace mezi školou a rodinou, dobrovolnictví, podpora učení doma, rozhodování a

---

<sup>70</sup> KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, Kateřina LOJDOVÁ, Jana OBROVSKÁ, Lukáš PLCH, Petr SVOJANOVSKÝ a Jana NAVRÍTILOVÁ. Je inkluzivní vzdělávání opravdu pro všechny žáky? In Konference ČAPV Pedagogický výzkum a proměny vzdělávání, Pedagogická fakulta Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2023. 2023., str. 94

<sup>71</sup> *Inclusive education Every child has the right to quality education and learning*. Online. Unicef for every child. Dostupné z: <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>. [cit. 2024-06-16]., str. 1

účast na řízení školy a spolupráce mezi školou a komunitou.<sup>72</sup> Tyto typy zapojení podle Epsteinova rámce představují přístup k podpoře vzdělávacího procesu dětí. Úspěšné naplnění těchto typů vyžaduje kontrolovanou spolupráci mezi školou a rodinou a ukazuje, jak může tato spolupráce vypadat a pozitivně ovlivňovat školní úspěch dětí.

Sociální pracovníci mohou plnit roli pomáhající profese v kontextu vzdělávání dětí z romských rodin či vyloučených lokalit. K poskytování pomoci v sociálních službách máme různé přístupy a jedním z konceptů jsou generátory logiky pomoci (GLP). Tento koncept nám může nabídnout způsoby, jak učitelé či sociální pracovníci přistupují k podpoře těchto dětí. Vycházím z konceptu Doubka, Levínské a Bittnerové, kteří hovoří o tom, že lidé v pomáhajících profesích disponují různými schémata (tedy představami, asociacemi či logickými tezemi), které se promítají nejen v rovině deklarací, ale také v rovině jednání. Autoři identifikovali superschémat, která mezi sebou soupeří, jsou vzájemně exkluzivní. Proto lidé v pomáhající profesi, podle toho, jaký model mají zvnitřněn, má odlišnou strategii pomoci. Tato superschémat jim poskytují odpovědi na otázky, proč pomáhat, jak pomáhat a komu pomáhat.<sup>73</sup> Na základě těchto otázek jsme schopni identifikovat tři základní přístupy k pomoci: Systematik, Liberál a Láska, tedy pomoc jako záchrana, pomoc jako služba a pomoc jako posílení.

### 2.7.1 Systematik

Systematik se zaměřuje na systémové a organizované přístupy k pomoci. Svou pomoc staví na vlastní zkušenosti a konkrétní práci s Romy či vyloučenými osobami.<sup>74</sup> Důraz klade na svou autoritu, efektivitu a pomoci se snaží dosáhnout prostřednictvím metod, které mu zprostředkovávají instituce, jako jsou neziskové organizace a programy, které financuje vláda. V kontextu vzdělávání romských žáků Systematik nabízí pomoc v překonávání bariér, kterým jsou děti vystaveny. To může být například jazyková bariéra, předsudky či diskriminace. Systematik může učitelům poskytovat určité zkušenosti s programy, které jsou zaměřené na inkluzivní vzdělávání.

---

<sup>72</sup> *Framework of Six Types of Involvement*. Online. ORGANIZING ENGAGEMENT. Dostupné z: <https://organizingengagement.org/models/framework-of-six-types-of-involvement/>. [cit. 2024-06-21].

<sup>73</sup> DOUBEK, David; LEVÍNSKÁ, Markéta a BITTNEROVÁ, Dana. *Pomoc a pořádek: kulturní modely v pomáhajících profesích*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2015. ISBN 978-80-87398-48-7., str. 157

<sup>74</sup> Tamtéž., str. 159

## 2.7.2 Liberál

Liberál se oproti systematikovi více soustředí na individuální potřeby „klientů“. Klade důraz na autonomii jedinců, na jeho individuální potřeby a jeho přístup je celkově méně autoritativní a více flexibilnější. Snaží se jedince nasměrovat, ale nenutí ho.<sup>75</sup> Liberál je spojen se soukromým sektorem a filantropickými organizacemi, které podporují soběstačnost a podnikání jako prostředky ke zmírnění chodoby a sociálního vyloučení.<sup>76</sup>

V kontextu vzdělávání romských žáků se Liberál zaměřuje na individuální potřeby žáků a jejich rodin. Školy a učitelé by těmto žákům nabídli vzdělávací plány, které by odpovídali jejich potřebám a preferencím. Tyto plány mohou zahrnovat učební plány, zapojení rodičů do procesů, které se týkají školy a vzdělávání jejich dětí a vytváření prostředí, kde by panovala podpora důvěra mezi školou, rodiči a žáky.

## 2.7.3 Láska

Tento přístup založený na lásce klade důraz na empatický, osobní přístup a vhléd do druhé osoby a jejich potřeb. Model Láska se snaží vybudovat si důvěru, silný vzájemný vztah mezi pomáhajícím a jedincem, který pomoc potřebuje.<sup>77</sup> V kontextu vzdělávání romských žáků můžeme tomuto přístupu rozumět jako snaze vytvořit prostředí, kde si budou učitelé vědomi všech potřeb romských dětí. Pomocí porozumění a vzájemné spolupráce bude model Láska podporovat osobní, akademický i celkový rozvoj dítěte, přičemž si je vědom kulturního, sociálního a ekonomického pozadí.

Tyto logiky pomoci se mohou prolínat a často koexistují v rámci různých přístupů k pomoci. Výběr konkrétní logiky pomoci závisí na specifickém kontextu, okolnostech, dostupných zdrojích a cílech těch, kteří pomoc poskytují. Účinné poskytování pomoci často vyžaduje kombinaci a spolupráci těchto logik pomoci.<sup>78</sup>

Sociální pracovníci se setkávají s plnou řadou výzev v rámci vzdělávání dětí ze sociálně vyloučených rodin, které si nesou stigma ze strany majoritní společnosti.

---

<sup>75</sup> DOUBEK, David; LEVÍNSKÁ, Markéta a BITTNEROVÁ, Dana. *Pomoc a pořádek: kulturní modely v pomáhajících profesích*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2015. ISBN 978-80-87398-48-7., str. 181

<sup>76</sup> Woodside, Sarah. (2017). Dominant logics: US WISEs and the tendency to favor a market-dominant or social mission-dominant approach. *Social Enterprise Journal*. 14. 00-00. 10.1108/SEJ-01-2016-0001.

<sup>77</sup> Tamtéž., str. 201

<sup>78</sup> Tamtéž, str. 201



Sociální pracovníci si jsou vědomi toho, že romské děti potřebují podporu, a to nejen ve školním prostředí. Jedním z důvodů, proč romští rodiče často volí variantu praktické školy je ten, že mají pocit, že učitelé z praktických škol s nimi více komunikují a mají větší zájem o starost o dítě.<sup>79</sup> Oproti tomu v perspektivě romských rodičů jsou učitelky z běžných základních škol „zlé“, mají k jejich dětem odpor, jednájí s nimi formálně, a to si vykládají jako nezájem o spolupráci.<sup>80</sup>

Aby mohli sociální pracovníci efektivně pomoci žákům ze sociálně vyloučených rodin, včetně romských rodin, překonat všechny překážky, kterým čelí, je nezbytné, aby školy zajistili specializovaného pracovníka. Tento pracovník by měl být odpovědný a dohlížet na iniciativy, které jsou zaměřené na podporu romských žáků. Důraz by také měl být kladen na zajištění kvalifikovaného personálu, který bude disponovat odbornou kvalifikací, dostatečnými znalostmi, aby mohli poskytovat kvalitní výuku a podporu romským žákům.<sup>81</sup>

---

<sup>79</sup> BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. Stigma ve škole. Online. *Journal of pedagogy (Warsaw)*. 2011, roč. 2, č. 1, s. 11-28. ISSN 1338-1563. Dostupné z: <https://doi.org/10.2478/v10159-011-0001-5>. [cit. 2024-01-29]., str. 25

<sup>80</sup> Tamtéž., str. 24

<sup>81</sup> Ofsted. Manchester. 2014. Online. Dostupné z: [https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a80e6caed915d74e6231178/Overcoming\\_barriers\\_-\\_ensuring\\_that\\_Roma\\_children\\_are\\_fully\\_engaged\\_and\\_achieving\\_in\\_education.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a80e6caed915d74e6231178/Overcoming_barriers_-_ensuring_that_Roma_children_are_fully_engaged_and_achieving_in_education.pdf). [cit. 2024-06-21].

## 3. METODOLOGICKÁ ČÁST

### 3.1 Výzkumný problém a výzkumné otázky

Mou oblastí zájmu je problematika lidí v sociální exkluzi a podpora jejich vzdělávání. Konkrétně se zaměřuji na sociální pracovníky OSPOD, kteří v rámci své agendy řeší problematiku podpory romských rodin s dětmi. Názory sociálních pracovníků, se kterými jsem v rámci výzkumu pracovala mohou být rámovány jejich zkušeností s romskými rodinami. Zaměřuji se na to, jak sociální pracovníci reflektují svou zkušenost s dětmi vyrůstajícími v romských rodinách ve vyloučených lokalitách. Zajímá mne, jak mluví o problémech, se kterými se potýkají, jaké příčiny těchto problémů identifikují a jaké strategie používají k jejich řešení. Hlavní výzkumnou otázkou tedy je: **Jak sociální pracovníci reflektují svou zkušenost s romskými dětmi v oblasti vzdělávání?**

Hlavní výzkumnou otázkou tedy je: **Jak sociální pracovníci reflektují svou zkušenost s romskými dětmi v kontextu vzdělávacího procesu?**

Tyto dílčí výzkumné otázky vznikaly během přípravy na rozhovory a byly postupně formulovány takovým způsobem, aby pokryly různé pohledy zkušeností sociálních pracovníků:

- Jak sociální pracovníci popisují stav romských dětí ve vzdělávání a v čem vidí problém?
- Kde vidí sociální pracovníci příčiny těchto problémů?
- Jak nástroje a strategie využívají sociální pracovníci pro podporu romských dětí?
- Jak sociální pracovníci reflektují svou roli v tomto procesu?

### 3.2 Výzkumná strategie

Pro zpracování své empirické části mé bakalářské práce jsem si zvolila kvalitativní výzkumnou strategii, která je vhodná pro lepší a hlubší porozumění výzkumného jevu. Tato strategie je charakteristická vysokou validitou, tedy tím, že získaná data jsou relevantní a napřímo reflektují zkoumanou realitu. Zároveň má kvalitativní výzkum tendenci mít nízkou reliabilitu v tom smyslu, že výsledky výzkumu nejsou lehce

přenositelné v případě měření většího vzorku. Tato charakteristika tak napomáhá porozumění na mikroúrovni, ale také hloubkově.<sup>82</sup>

Mým výzkumným cílem je získat hlubší pochopení situace romských dětí v kontextu vzdělávání. Využívám přístup, který mi umožňuje zkoumat jaké nástroje a strategie používají sociální pracovníci, se kterými jsem v rámci výzkumu pracovala, v pomoci romským dětem a jaké jsou příčiny školních úspěchů či neúspěchů romských dětí. Tato metoda mi také umožňuje udržet průzkum otevřený a získat tak nové informace, které jsem předem nezvažovala. Definice této strategie podle literatury může znít i následovně: *„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založen“ na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“*<sup>83</sup>

### 3.3 Průběh výzkumu a techniky tvorby dat

Výzkum popsany v této kapitole probíhal během dubna roku 2024. Pro svůj výzkum jsem si zvolila metodu polostrukturovaných rozhovorů, která mi umožnila získat hluboký vhled do problematiky a specifické informace. Tato metoda mi umožnila vést rozhovory podle předem připraveného seznamu tematických okruhů a klíčových otázek, což zajistilo, že jsem nevynechala nic, co mě zajímalo a také mi to umožňovalo reagovat na zajímavé podněty a názory informátorů a klást jim doplňující otázky, což vedlo k získání cenných detailů, které by jinak zůstaly skryté.<sup>84</sup>

V rámci přípravy mého výzkumu jsem nejprve prostřednictvím e-mailu oslovila sociální pracovníci z komunitního centra, která účast na mém výzkumu odmítla, z důvodu vysoké pracovní vytíženosti. Poté jsem telefonicky oslovila sociální pracovníci ze SAS, kterou osobně znám a požádala jsem ji o účast na mém výzkumu. Tato sociální pracovnice mi dále zprostředkovala další kontakty na vedoucí oddělení sociálně-právní ochrany dětí

---

<sup>82</sup> NOVOTNÁ, Hedvika; ŠPAČEK, Ondřej a ŠTOVÍČKOVÁ, Magdaléna. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2019. ISBN 978-80-7571-025-3., str. 100-101

<sup>83</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

<sup>84</sup> NOVOTNÁ, Hedvika; ŠPAČEK, Ondřej a ŠTOVÍČKOVÁ, Magdaléna. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2019. ISBN 978-80-7571-025-3.

Městského úřadu, kurátorku pro mládež a sociální pracovníky, kteří se zabývají náhradní rodinnou péčí. Ty jsem dále oslovila s žádostí o účast na mém výzkumu prostřednictvím e-mailu. Nejdříve jsem se spojila s vedoucí oddělení sociálně-právní ochrany dětí, která oslovila své kolegy, kteří by měli zájem a čas se na mém výzkumu podílet. Poté se mi prostřednictvím e-mailu ozvala s tím, že pět kolegů z oddělení sociálně-právní ochrany dětí Městského úřadu, včetně ní mají zájem se na mém výzkumu podílet a vyjádřit svůj názor a pohled na problematiku romských dětí. Po získání jejich souhlasu s účastí na výzkumu jsem jim v e-mailech poskytla základní informace o charakteru a cílech mé práce, o očekávaném průběhu a časové náročnosti výzkumu a zároveň jsem přiložila okruhy otázek.

Rozhovory byly zorganizovány s ohledem na individuální potřeby informátorek a informátorů, hlavně co se týče časového rozpětí. Samotné rozhovory byly strukturovány podle přibližně sedmi okruhů a dalších 15 konkrétních otázek, které jsem vytvořila tak, aby pokryly klíčové aspekty zkoumaného tématu. Klíčové okruhy se týkaly především vlivu sociálního vyloučení, role rodiny ve vzdělávání, přístupu ke zdrojům pomoci, podpoře školní docházky, jaký je vztah mezi školami a rodinami a spolupráci se vzdělávacími institucemi.

Průměrná délka rozhovoru byla 30-45 minut, což umožnilo důkladné prozkoumání všech témat bez spěchu a nátlaku. Průběh rozhovoru jsem si zaznamenávala do poznámek a po každém rozhovoru jsem si poznámky pečlivě přečetla, zkompletovala a zamyslela se nad citacemi informátorů a informátorek. Celková tvorba dat, od oslovování sociální pracovníce, vedení rozhovorů až po kompletování poznámek, trvala necelých 5 týdnů. Tento časový úsek zahrnuje celkovou organizaci a provedení rozhovorů a následné zpracovávání získaných informací do konečné vhodné podoby.

### **3.4 Výběr vzorku**

Můj hlavní zájem výzkumu se zaměřoval na pohled sociálních pracovníků z OSPOD, kteří se dostávají do kontaktu s romskými rodinami a dětmi, a proto jsem provedla účelový výběr těchto pracovníků. Tento účelový výběr je metoda, kde výběr závisí na přímo na specifických kritériích a cílech daného výzkumu. Tato metoda se používá, když potřebujeme zkoumat určitý sociální jev nebo fenomén, které se vyskytují

v jasně vymezené skupině aktérů nebo lokalitě.<sup>85</sup> Mým hlavním záměrem bylo oslovit sociální pracovníky z OSPODu, kteří se specializují na pomoc cílové skupiny, a se kterými jsem se dostala do kontaktu, díky mé známosti se sociální pracovníci ze SAS. Díky mým již existujícím vztahům se sociální pracovníci ze SAS jsem správně předpokládala vyšší ochotu ke spolupráci, než kdyby oslovování probíhalo bez předchozího navázání osobních kontaktů.

Co se týče výběru jednotlivých informátorů, hlavním kritériem bylo, aby spolupracovali především s romskými rodinami a dětmi, a aby se jejich činnost určitým způsobem dotýkala i vzdělávání těchto dětí. Nakonec jsem se spojila s pěti osobami z OSPODu a následně považuji za důležité představit činnost jednotlivých informátorů, tedy sociálních pracovníků a pracovníků.

SP1: vedoucí oddělení OSPOD a kurátorka pro mládež

SP2: kurátorka pro mládež

SP3: náhradní rodinná péče

SP4: náhradní rodinná péče

SP5: oddělení sociálně právní ochrany dětí

### **3.4.1 Lokalita a lidé ohrožení sociální exkluzí**

Lokalita, o které je tato kapitola, je město, ke kterému patří také dalších pět vesnic. Tento region je typickým menším městským centrem, které poskytuje základní služby a správu pro obyvatele, včetně městského úřadu. Ve městě žije přibližně 16 tisíc obyvatel. Romská komunita zde žije již několik desetiletí a přistěhovali se zejména v období, kdy továrna nabízela zaměstnání. Romové zde žijí především na okraji města, v bytových domech, které dříve patřily k továrně. Sociální pracovníci, kteří zde působí, mají potřebné vzdělání a jejich práce zahrnuje především konzultace s obyvateli, návštěvy domácností, spolupráce s místními institucemi a organizacemi.

---

<sup>85</sup> NOVOTNÁ, Hedvika; ŠPAČEK, Ondřej a ŠTOVÍČKOVÁ, Magdaléna. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2019. ISBN 978-80-7571-025-3., str. 294

### 3.5 Povaha dat a analytické postupy

Data, která jsem shromáždila, nepředstavují všeobecné tvrzení o celé romské populaci a sociálních pracovníků, ale spíše detailní popisy a interpretace situací jednotlivců situovaných v konkrétní sociální realitě.

Prvním krokem zpracování bylo přepsání a lepší písemné zpracování mých terénních poznámek z rozhovorů. Následně byl text pečlivě zkontrolován a anonymizován, což zahrnovalo odstranění jmen sociálních pracovníků a nahrazení identifikovatelných údajů neutralizujícími symboly, jména sociálních pracovníků byla nahrazena zkratkami SP a čísla 1-5.

V další fázi jsem v textu identifikovala segmenty – menší obsahové části a analýza spočívala v identifikaci a kódování opakujících se motivů, které byly relevantní pro zodpovězení mých výzkumných otázek a podotázek. Tento kódovací proces mi umožnil identifikovat podobnosti a rozdíly ve výpovědích, tedy tzv. hledání pravidelností, nikoliv četností. Jak uvádí literatura: *Kódování je postup, jehož pomocí přidělíme vytvořeným segmentům popisek (někteří autoři užívají metaforu nálepky, jiní razítka), kterým jej charakterizujeme. Nejčastěji se k tomu užívají slova či slovní spojení (většinou podstatná jména ve spojení se jmény přídavnými, někdy také slovesa).*<sup>86</sup>

### 3.6 Etika výzkumu

Etika ve výzkumu hraje důležitou roli, a to zejména ve vztahu k ochraně účastníků výzkumu. V mé bakalářské práci jsem kladla velký důraz na dodržování etických postupů, které zajišťují ochranu informátorů a jejich výpovědí. Zároveň bylo zajištění všech etických postupů zásadní pro integritu mé bakalářské práce.

Prvním krokem bylo zajistit, aby všichni účastníci výzkumu byli plně informováni o účelu a průběhu výzkumu. Ještě před započítím spolupráce a následné účasti na výzkumu byly všechny informátorky a informátoři seznámeny s cílem výzkumu a použitými metodami. Informátorkám a informátorům jsem vysvětlila, že všechny informace a data získaná během rozhovorů budou použity pouze pro účely mé bakalářské práce a s plnou anonymitou, ať už se jedná o jejich jméno či město, ve kterém se OSPOD

---

<sup>86</sup> NOVOTNÁ, Hedvika; ŠPAČEK, Ondřej a ŠTOVÍČKOVÁ, Magdaléna. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2019. ISBN 978-80-7571-025-3., str. 430

nachází. Dále jsem je předem seznámila se strukturou otázek a témat, kterých se rozhovory budou týkat. Tento krok jsem podnikla, abych informátory a informátorky nepřivedla do nepříjemné situace a předešla potenciálnímu odmítnutí spolupráce na výzkumu.

Práce v terénu vyžadovala budování důvěry mezi mnou a účastníky výzkumu. I přestože můj čas v terénu byl omezený, snažila jsem se vytvořit příjemné prostředí, aby se v něm informátoři cítili pohodlně, příjemně a byli ochotni sdílet své osobní zkušenosti. Během rozhovorů se mi podařilo důvěru získat, což vedlo k získání i citlivých informací a osobních názorů.

S ohledem na citlivost tématu jsem kladla velký důraz na správné zacházení s osobními údaji informátorů a informátorek. A proto dalším důležitým aspektem byla ochrana anonymity všech účastníků. Vzhledem k jejich pracovnímu prostředí a postavení jsem chtěla zamezit jakékoliv možné identifikaci ze strany jejich kolegů, nebo dokonce jejich klientů. Ve všech citovaných materiálech jsem proto používala označující zkratky a odstranila všechna specifická označení.

Všechny materiály budou uchovány po dobu nezbytně nutnou a po splnění výzkumných cílů budou zlikvidovány. Tento přístup k získávání dat a následném zpracování dat zajišťuje, že výzkum je prováděn s plným respektem k právům zúčastněných.

## 4. EMPIRICKÁ ČÁST

V empirické části práce budu odpovídat na výzkumné otázky a podotázky, které byly v rámci mé práce stanoveny. Představím data, která budu interpretovat. Cílem práce bylo zjistit, jak sociální pracovníci z OSPOD reflektují zkušenost s romskými dětmi v kontextu vzdělávání, kde sociální pracovníci vidí příčiny, identifikovat jaké používají nástroje a strategie a také jak reflektují svou roli v tomto procesu. Jako teoretické východisko používám teorii generátorů logiky pomoci (GLP)<sup>87</sup>, která identifikuje tři různé přístupy pracovníků v pomáhajících profesích. Nakonec mě tedy zajímá, jakou pozici v profesi mají sociální pracovníci anonymizovaného OSPOD, k jakým typům (supermodelům: láska, liberál, systematik) tendují a uvažovat proč.

### 4.1 Kdo jsou jejich klienti?

Informátoři, sociální pracovníci, se kterými jsem vedla rozhovory, primárně spolupracují s romskými rodinami, což zahrnuje rodiče a jejich děti. Jejich hlavní zaměření je podpora rodin v oblasti vzdělávání, snaží se rodinám poskytnou služby, které jim pomohou s integrací do společnosti a snaží se jim pomoci s řešením běžných životních situací, které mohou komplikovat každodenní fungování rodin. Snaží se pomoci rodinám, které si o pomoc sami řeknou nebo rodinám, které byly odděleny sociálně právní ochrany dětí nahlášený školou, v tomto případě se opírají o spis.

Spolupráce mezi rodinami a sociálními pracovníky je založena hlavně na osobním kontaktu, což umožňuje lépe porozumět jejich potřebám. Osobní setkání a každodenní kontakt pracovníkům umožňuje navázat důvěrný vztah s jejich klienty, což je zásadní pro efektivní spolupráci.

Sociální pracovníci často vnímají své klienty, děti a rodiny, jako nezodpovědné a sobecké osoby. Reflektují, že romské rodiny v řadě ohledů nedodržují normy společnosti, které ale sociální pracovníci vidí jako důležité. Proto je třeba klienty aktivně vyhledávat a nabízet jim intervenci, nebo je dokonce vychovávat: SP3: *„Snažíme se jim poskytnout všechny služby a pomáhat jim řešit ty problémy. Největším problémem je, že rodiče ty děti nevedou ke škole. Je potřeba rodiče naučit motivovat ty děti a spolupracovat hlavně s tou*

---

<sup>87</sup> BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2011. ISBN 978-80-87398-18-0.



*školy.*“ Tento pohled je evidentní z jejich promluv, kde je opakovaně zmiňována nedůvěra vůči schopnostem jejich klientů. Jeden z pracovníků uvedl: „*Ty rodiče ji nedají to, co měla v domově.*“. To poukazuje na skepsi vůči schopnostem rodiny, že by byla schopna poskytnout dítěti adekvátní zázemí. Další významnou oblastí, o které sociální pracovníci mluví je vzdělávání romských dětí. Většina sociálních pracovníků je přesvědčena, že by romské děti měly navštěvovat zvláštní školy a do běžné školy nepatří. Podle jejich názoru jim zvláštní školy poskytují adekvátní vzdělání, které se jim v běžné škole nedostane. Tato skepse může vycházet z každodenních zkušeností a interakcí sociálních pracovníků s romskými rodinami, ale je důležité si uvědomit, že tyto názory nemusí odrážet realitu všech romských rodin. Jedna z informátorek ilustruje tento postoj: SP2: „*Dřív chodili romský děti do speciálních škol, to už ale není, protože máme inkluzi.*“, SP2: „*Ty děti se tam cítili dobře, bylo to pro ně jednodušší.*“ Výpovědi sociálních pracovníků odkrývají jejich názory na klienty. Ukazují, že sociální pracovníci vidí své klienty jako nespolehlivé a nezodpovědné. Nemají plnou důvěru v možnosti integrace romských dětí do běžných škol. Všechny tyto názory jsou subjektivní a je důležité je vnímat v kontextu praxe sociálních pracovníků.

## **4.2 Vzdělávání romských dětí: očima sociálních pracovníků**

Sociální pracovníci reflektují několik klíčových problémů, které negativně ovlivňují úspěchy či neúspěchy romských dětí ve škole.

### **4.2.1 Vliv sociální exkluze**

Školní docházka romských dětí a jejich vzdělávací úspěchy či neúspěchy jsou ovlivněny několika faktory, jedním z hlavních faktorů je sociální prostředí, ve kterém děti vyrůstají, tedy jejich rodinné zázemí. Aby bylo dítě ve škole úspěšné, je potřeba aby mělo podpůrné rodinné zázemí, které se bude zajímat o jeho zájmy, potřeby a školní pokroky. Rodiny, se kterými informátoři spolupracují často žijí v nestabilních podmínkách, na ubytovnách, ve vyloučených lokalitách, kde jejich děti nemají adekvátní prostředí, ve kterém by se naplno mohly věnovat škole. SP1: „*žijí na ubytovnách, kde je prostě do noci hluk*“. Mezi další faktory sociálního prostředí, které sociální pracovníci považují za klíčové pro vzdělávací úspěchy či neúspěchy romských dětí, patří celkový sociální status rodiny, ale také jak uvádí SP2: „*...ty rodiny mají exekuce, jsou tam často návykové látky.*“ SP1: „*Většina rodin jsou sociálně slabé a nefungují tak jak by měly.*“ Nefunkční rodinou se podle výpovědí informátorů myslí rodina, kde minimálně jeden z rodičů nechodí do

zaměstnání, a pokud ano, tak nepravidelně, nebo je jeden z rodičů ve výkonu trestu. V takovýchto rodinách není režim. SP2: „*Ty rodiče ráno nikam nevstávají, takže ani s dětmi nikdo nevstává do školy.*“

Co se týče konkrétních případů pozitivního a negativního vlivu sociálního prostředí na vzdělávání dětí, sociální pracovníci uvádějí, že těch negativních je většina, pozitivních bohužel minimum. SP1: „*Měli jsme tu případ holčičky, 12 let, rodiče už byli oba ve výkonu trestu, protože ji neposílali do školy. Ona byla mezitím v ústavu, teď si ji vzali domů a zase ji tam neposílají.*“ V této konkrétní situaci sociální pracovnice popisuje, že rodiče pomoc OSPODu vyhledali, ne protože by se báli, že jim dceru odeberou, ale protože měli strach, že půjdou znovu do výkonu trestu. SP1: „*...ty rodiče mají strach, takhle si vlastně zajistí obhajobu u soudu.*“ Pro sociální pracovníky z oddělení náhradní rodinné péče bylo velmi obtížné najít pozitivní případ vlivu sociálního prostředí, uvádějí, že většina případů, se kterými se setkávají jsou spíše negativní. Když se dítě dostane do pěstounské péče, dojde často ke zlepšení jeho studijních výsledků. Umístování dětí do pěstounské péče v rámci rodiny, například do péče prarodičů není moc časté, protože ve většině případů se negativní přístup ke vzdělání předává z generace na generaci. SP4: „*Ty prarodiče selhali ve výchově jejich dětí, takže šance na to, že by neselhali ve výchově svých vnoučat je velmi malá.*“ SP3: „*pěstounská péče v rodině je spíše výjimkou.*“ Většina dětí je umístována do ústavní péče, přičemž v tomto případě můžeme pozorovat zásadní zlepšení vlivu sociálního prostředí, ve kterém se dítě nachází. Informátorka SP5 mi popisovala situaci, kdy byla dívka soudem svěřena do ústavní péče, kde se její vztah ke škole zlepšil, získala režim a ve škole se jí daří. Po sedmi letech požádali její rodiče o opětovné svěřeni dívky do jejich péče. SP3: „*Já si myslím, že se zase zhorší.*“ SP4: „*Ty rodiče ji nedají to, co měla v domově.*“

#### **4.2.2 Socioekonomický status rodiny**

Literatura často uvádí ekonomické bariéry jako jeden z hlavních faktorů, proč děti nedodržují školní docházku a proč mají případně neúspěchy ve škole. Literatura uvádí, že rodiny jsou ovlivněny nízkými příjmy a nejsou schopné zajistit dětem základní školní pomůcky, svačinu či oběd, tzn. romští rodiče neposílají děti do školy, protože se chtějí vyhnout marginalizaci dětí ve školním prostředí. Nejenže romští rodiče své děti do ničeho

nenutí, zároveň pokud se v rodině netopí, nesvítí, rodina nemá peníze na to, aby zajistila jídlo, vzdělání dětí jde stranou a není prioritou.<sup>88</sup>

Od socioekonomického statusu rodiny se zároveň odvíjí možnost podpory dítěte. Mnoho romských rodičů má pouze základní školu a nemají pozitivní přístup ke škole a vzdělání. Vzdělání pro tyto rodiny není prioritou, od čehož se odvíjí následná neschopnost rodičů motivovat děti ke vzdělání, domácí příprava, výkony ve škole a celkový přístup k pravidelné školní docházce. Nicméně na základě rozhovorů se sociálními pracovníky jsem získala alternativní pohled na tuto problematiku. Podle zkušeností sociálních pracovníků z praxe, ekonomické důvody nebývají hlavním faktorem, který ovlivňuje školní docházku romských dětí. Za nejvýraznější překážku v rámci vzdělávání romských žáků považují sociální pracovníci spíše případy, kdy rodiče mají jiné priority, než je vzdělání jejich dětí a celkový přístup rodiny ke vzdělávání samotnému. SP2: „*Oni je tam neposílají, protože jim to je jedno*“. Sociální pracovníci se k této problematice staví ve většině případů tak, že finanční problémy nesouvisí se školními úspěchy a neúspěchy romských dětí. SP2: „*Není to o penězích, ale o přístupu*“. SP1: „*Já si nemyslím, že bychom měli případ, kdy neměli peníze na vlak, spíš jim radši koupí nový telefon než batoh do školy*“.

### 4.3 Nástroje a strategie v podpoře romských dětí

Sociální pracovníci reflektují, že klíčová pro řešení situace romských žáků ve vzdělávání je rodina. Ji činí zodpovědnou. Pokud rodina neplní svoji roli, je pro sociální pracovníky srozumitelné, že je třeba rodinu podpořit. Sociální pracovníci se shodují na tom, že rodinné zázemí má zásadní vliv na vzdělávání dítěte. Pokud má rodina zájem o zlepšení situace, může využít několik způsobů, jak efektivně podporovat vzdělávací výsledky svých dětí.

Jedním z nich je určitě doučování, pokud rodiče nejsou schopni dítěti aktivně pomoci s výukou doma, je toto jedna z nejlepších možností, jak zlepšit pochopení učiva a popřípadě zvýšit sebevědomí dítěte ve škole. Dalším způsobem je komunikace se školou. SP1: „*Musejí komunikovat s učitelkou, jinak se nic nezlepší*“. Rodiče, kteří mají zájem a komunikují se školou, mají větší přehled o potřebách jejich dětí a lépe porozumí

---

<sup>88</sup> JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, Lenka a HIRT, Tomáš. *Policista v multikulturním prostředí: informační manuál pro Policii ČR*. Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, 2005. ISBN 80-903510-1-8., str. 31

školnímu prostředí a požadavkům školy. SP2: „*No anebo taky SASka.*“ Využití sociálně aktivizační služby může být velmi prospěšné ve zlepšení školní situace dítěte. Tato služba poskytuje podporu celé rodině, která se nachází v těžké situaci. Sociální pracovník sociálně aktivizační služby dochází osobně do rodiny, může poskytnout poradenství, čímž se snaží nejen o zlepšení vzdělávací situace dítěte, ale také o sociální. SP2: „*Jo ta SASka třeba ráno může zazvonit a doprovodit to dítě do školy.*“

Děti samozřejmě napodobují chování svých rodičů, tedy pokud budou rodiče chodit do práce, motivovat děti ke vzdělání, dělat s nimi domácí úkoly, může dojít ke zlepšení situace. Děti potřebují vedení rodičů...SP1: „*...sami to nezvládnou.*“ SP2: „*Měli by jít příkladem, ale moc často k tomu nedojde.*“ Tento pohled na vliv romské rodiny jako „nepodporující“, který se projevuje nižšími školními úspěchy romských žáků, jak uvádějí informátoři „*není to nic překvapivého.*“ Jak uvádí literatura „*Romové o školou předávané vzdělání svých dětí často nestojí ne proto, že by byli hloupi, nevzdělání a nedokázali by celou situaci adekvátně posoudit, ale proto, že cíle, jichž toto vzdělání umožňuje dosáhnout, z těch či oněch důvodů s příslušníky majoritní společnosti nesdílejí.*“<sup>89</sup> To znamená, že nedostatek zájmu romských rodin o formální vzdělávání, spočívá převážně v tom, že cíle, které škola nabízí, nejsou pro rodiny relevantní nebo je nesdílí s většinovou společností.

To nemění nic na tom, že všechny tyto způsoby, jak zlepšit vzdělávací úspěchy dítěte jsou dobrovolné, a pokud o ně rodina zájem nemá, ke zlepšení ve většině případů nedojde. Tyto způsoby jsou jedny z nejhlavnějších, které informátoři uvádějí a v rámci poradenství rodinám doporučují.

#### **4.3.1 Přístup ke zdrojům pomoci**

Informátoři se setkávají s různými druhy pomoci, které romské rodiny vyhledávají nejčastěji nebo jim je sociální pracovníci nabízejí. Často vyhledávanou a sociálními pracovníky doporučovanou službou je už zmíněná SASka, které rodiny aktivně podporuje v řešení jejich problémů a také v zapojení do společnosti. SP2: „*Někdy i jenom poradenství.*“ Romské rodiny podle dotázaných sociálních pracovníků často vyhledávají poradenství, které zahrnuje obecné poradenství, ale také velmi specifické poradenství

---

<sup>89</sup> JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, Lenka a JAKOUBEK, Marek. Vzdělání a výchova (u) Romů aneb education vs. schooling. Online. *Studia ethnologica Pragensia*. 2018, č. 1, s. 86-94. ISSN 1803-9812. [cit. 2024-06-13], str. 92

v oblasti vzdělávání. V rámci poradenství jim sociální pracovníci doporučí nejlepší cestu, která by mohla vést ke zlepšení jejich situace. SP1: „Často využívají taky Středisko výchovné péče (dále SVP). Tam jsou ty děti dva měsíce a učí se i běžné hygienické návyky, jako třeba jak si čistit zuby.“ Jak uvádí webové stránky SVP Slaný: *Internátní oddělení zajišťuje klientům preventivně výchovné osmítýdenní pobyty. Pobyt je dobrovolný, tzn. probíhá se souhlasem rodiny. Po celou dobu svého pobytu jsou klienti v telefonickém a osobním kontaktu se svou rodinou (pravidelné nedělní návštěvy, 3 víkendy tráví klient doma). Proto je pro realizaci pobytu nezbytnou podmínkou spolupráce rodiny.*<sup>90</sup> V rámci SVP je dětem se vzdělávacími neúspěchy poskytována řádná vzdělávací podpora. Do Střediska výchovné péče nejsou umísťovány děti pouze se školními problémy, ale také děti, které mají výchovné či emoční obtíže. SP3: „Rodiče mají pocit, že škola je má vychovat, když už ani to nezabírá je dobré se s rodinou domluvit a přejít na možnost SVP.“ Pro možnost SVP se může rodina rozhodnout sama, pokud má pocit, že některé z výše uvedených faktorů nezvládá, nebo mohou umístění dítěte do SVP doporučit sami sociální pracovníci, pedagogové nebo školní psychologové a poradci. SP3: „Přišla sem maminka s tím, že syn nechce chodit do školy. Oni přijdou většinou když už jim někdo pohrozil, že ji ho seberou. Některé rodiny nechtějí zlepšení, ale hlavně ať jim neseberou děti nebo dávky.“ Ať už jsou důvody umístění dětí do SVP ze strany rodin jakékoliv, důležité je, jak už bylo zmíněné, aby rodina spolupracovala a jejich rozhodnutí bylo zcela dobrovolné.

Přesto je třeba zdůraznit, že stále existuje i velká řada romských rodin, které žádné tyto dostupné zdroje pomoci nevyhledávají. Důvody mohou být různé. SP2: „Oni jsou často mentálně nezralí, nechápou, že potřebují pomoci. Nevědí nic o těch možnostech.“ Některé rodiny pomoc nevyhledávají z důvodu obavy z diskriminace a stigmatizace. Nedostatek využívání těchto zdrojů pomoci může být také způsobený celkovým nedostatkem informací a povědomí o fungování systému OSPOD.

S přístupem ke zdrojům výrazně souvisí i přístup k informacím. U rodin, které jsou vzdělanější, lépe informované o zdrojích pomoci, mají lepší síť kontaktů, se předpokládá, že právě tyto zdroje využijí. Také sociální status a kulturní faktory mohou ovlivnit, jak rodina vnímá dostupné služby. SP5: „Některý se bojí, že je budeme odsuzovat.“ Některé

---

<sup>90</sup> *Internátní oddělení.* Online. STŘEDISKO VÝCHOVNÉ PÉČE SLANÝ. Dostupné z: <http://svpslany.cz/pobyt/>. [cit. 2024-06-16].

rodiny mají obavy z předsudků, z diskriminace, což je odrazuje od využívání služeb sociální péče, vzdělávacích podpůrných programů, ale i pouhého poradenství. Některé rodiny se také nehlásí k romské komunitě, i proto aby těmto předsudkům předešli. SP3: „*Některý to řeknou rovnou, že jsou Romové, ale některý ne, i když my to vidíme, že jsou.*“

### 4.3.2 Komunikace rodiny a školy

Jak už bylo výše zmíněno, komunikace mezi školou a rodinou je velmi důležitá. SP4: „*Je to hodně individuální, ale za mě si myslím, že školy spolupracují dobře.*“ V některých případech může dojít k nálepkování dětí na základě jejich etnického nebo sociálního původu. Tato situace vede k nedůvěře rodin ke škole a učitelům. SP2: „*Dřív chodily romský děti do speciálních škol, to už ale není, protože máme inkluzi.*“ Tento spíše nepodporující přístup k inkluzivnímu vzdělávání byl ze strany informátorů zmiňován ve spojitosti s určitou mírou nepříznivého vlivu na ostatní žáky ve třídě. Nejenže má tento přístup vliv na ostatní žáky, ale má vliv i na učitele, kteří jsou nuceni výuku přizpůsobit všem dětem, případně využít možnosti asistenta pedagoga, což má zároveň vliv na celkový chod třídy. Dříve bylo běžnou praxí, že děti, které měly jakékoliv vzdělávací potřeby byly umístovány do speciálních škol. SP2: „*Ty děti se tam cítili dobře, bylo to pro ně jednodušší.*“ Dnes je kladen silný důraz na rovnost dětí, a proto jsou do speciálních škol umístovány pouze děti s mentálním postižením, všechny ostatní jsou zařazovány do běžných tříd. SP2: „*Je to těžký, protože ty děti prostě nejsou stejné.*“

Z výpovědí informátorů se dá říci, že úroveň komunikace mezi školami a rodinami je velmi dobrá. To můžeme vidět i na konkrétním případě, který mi v rámci rozhovorů poskytla sociální pracovníce. SP5: „*Mám tady případ chlapce, je ve čtvrté třídě a nechce chodit do školy. Pochází by se dalo říct z normální rodiny, tatínek pracuje, mají dům a fungují dobře. Zjišťovali jsme, jestli v tom není šikana, ale ten chlapec řekl, že do školy nechce, protože nechce nechávat svojí nemocnou maminku doma samotnou. Škola dokonce navrhla možnost, že s ním ta maminka do školy chodila, seděla s ním v lavici, ale ten kluk tam stejně nechce chodit.*“ Na tomto konkrétním případě informátor demonstrovat vidět, že když byla rodina ochotna se školou spolupracovat a komunikovat, vedení školy bylo velmi vstřícné v pomoci ke zlepšení školní docházky chlapce. Je důležité, že se škola pokusila najít cesty, jak podpořit rodinu a samotného chlapce, s ohledem na jejich individuální potřeby.

### 4.3.3 Mezi restrikcí a spoluprací

Komunikace mezi školou a rodinou není podle názoru informátorů jediná možná strategie pro podporu pravidelné školní docházky dětí z romských rodin. Je několik dalších strategií a programů, které sociální pracovníci využívají. SP2: „*Zase asi ta SASka.*“ SP1: „*Motivují je také dávky, které dostávají.*“ Rodiny mohou čerpat přídavek na dítě, minimálně do té doby, než splní povinnou školní docházku. Odebírání sociálních dávek z důvodu školní absence je reflektován spíše jako kontraproduktivní opatření, které místo toho, aby pomohlo, situaci spíše zhoršuje. Místo odebírání dávek by se rodinná situace měla řešit s pomocí sociálních pracovníků, pedagogů a neziskových sektorů, kteří by přímo na školách měli rodinám pomáhat a podporovat je v pravidelné školní docházce. Odebrání sociálních dávek má na rodinnou situaci spíše negativní vliv, dochází ke zvýšení domácích konfliktů a destabilizaci situace dětí.

SP2: „*Hodně rodin má strach z těch právních následků, když nebudou děti posílat do školy.*“ Tyto obavy mohou rodiny motivovat k většímu zapojení se do aktivit, které mohou zlepšit školní docházku jejich dětí. Sociální pracovníci se snaží rodiče seznámit s možnými důsledky a následnými tresty, a snaží se jim pomoci najít cestu ke zlepšení školní situace jejich dětí. Jak už bylo i výše zmiňováno, informátoři reflektují, že spolupráce s pomáhajícími institucemi je vynucená restrikcemi, strachem z možného dopadu neplnění povinností ve vztahu ke škole a školní docházce. Spolupráce je podle dotázaných sociálních pracovníků tak trochu pod tlakem odebrání dětí, odebrání dávek a koneckonců i v souvislosti s obavou, že se romský klient může dostat do vězení. Jak říká SP5, často rodiny pomoc vyhledávají, protože se bojí o sebe, ne o své děti. SP5: „*Často jsou třeba už v podmínce, bojí se vězení, a proto přijdou.*“

### 4.3.4 Případová konference

Mezi další velmi úspěšné formy spolupráce OSPODu se vzdělávacími institucemi informátoři zmiňují tzv. případovou konferenci ve škole. „*Případová konference jako jeden z nástrojů pomoci v systému péče o ohrožené dítě umožňuje, aby dítě stálo skutečně ve středu zájmu. A to nejen odborníků, ale zejména své vlastní rodiny.*“<sup>91</sup> Případová konference je zásadní pro efektivní spolupráci mezi školou, rodinou a dalšími institucemi,

---

<sup>91</sup> Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. *Manuál k případovým konferencím*. Online. Praha, 2011. ISBN 978-80-7421-038-9. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/documents/20142/954480/manual.pdf/acf5d4a4-2427-aff8-c229-e2a2ce81f5db>. [cit. 2024-06-21], str. 5

protože poskytne prostor pro otevřenou konverzaci mezi všemi zúčastněnými. SP5: „Každý ten žák je jedinečný a my díky té konferenci můžeme reagovat na jeho individuální potřeby.“ Díky konferenci je možné identifikovat problémy a reagovat na ně dříve, než dojde k úplnému zhoršení situace.

## 4.4 Reflexe pozice sociálních pracovníků OSPOD v pomoci

V přechozích kapitolách jsem se věnovala otázkám, které jsou zásadní pro práci sociálních pracovníků. Zaměřila jsem se na jejich perspektivu, kde vidí hlavní příčiny sociálních problémů, dále na různé nástroje, které sociální pracovníci mohou využívat ve své každodenní praxi. Mezi tyto klíčové nástroje patří legislativa, komunitní centra, podpůrné služby, poradenství a mnoho dalších. Dalším tématem jsou strategie, které sociální pracovníci využívají při řešení problémů, v tomto případě jsem se zaměřila především na účinnost těchto strategií, které podle výpovědi informátorů závisí na konkrétních situacích a na přístupu pracovníků.

V poslední kapitole jsem se zaměřuji na to, jak sociální pracovníci reflektují svou pozici v procesu vzdělávání romských dětí, a to podle teorie generátorů logiky pomoci (GLP). V této kapitole se budu opírat o základní přístupy k pomoci: Láska, Systematik a Liberál, přičemž každý tento přístup má vlastní strategie a metody, které využívá při pomoci romským rodinám a dětem.

### 4.4.1 Tři generátory logiky pomoci

V oblasti sociální pomoci se setkáváme s různými přístupy, jak k pomoci přistupovat. Mezi tři hlavní generátory logiky pomoci patří Systematik, Liberál a Láska. Každý z těchto přístupů má své vlastní rysy, které určují, komu je pomoc určena a jakým způsobem je pomoc poskytována.

Systematik věří, že je to právě on, kdo ví nejlépe, kdo pomoc potřebuje a jak by měla být jeho pomoc poskytnuta. Systematik se opírá o vlastní zkušenost a pomoc by podle něj měla zasáhnout co nejširší okruh lidí. Úspěšná pomoc je definována podle toho, jestli lidé přistoupí na pravidla systému a zda je dodržují. Systematik spolupracuje s institucemi, včetně školy a místní samosprávy.<sup>92</sup>

---

<sup>92</sup> BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David; LEVÍNSKÁ, Markéta. *Pomoc a pořádek: kulturní modely v pomáhajících profesích*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2015. ISBN 978-80-87398-48-7., str. 158-166



Liberální přístup klade důraz na svobodu a autonomii klienta. Liberál věří, že trvalá pomoc může pouze z vnitřní potřeby a rozhodnutí klienta. Je přesvědčen, že lidé, kteří potřebují pomoc, sami nejlépe vědí, co potřebují, a jeho úkolem je poskytnout podporu a potřebné informace, které jim pomohou dosáhnout jejich cílů. Liberální přístup je spojen s neziskovými organizacemi a snaží se spolupracovat na základě respektu.<sup>93</sup>

Přístup Lásky klade důraz především na empatii a porozumění. Tento přístup se zaměřuje na osobní vztahy a důvěra mezi pomáhajícím a klientem. V rámci tohoto přístupu se pomáhající snaží inspirovat a motivovat své klienty k tomu, aby se sami aktivně zapojili do procesu změny.<sup>94</sup>

#### 4.4.2 Systematik

Sociální pracovník, který pracuje podle přístupu Systematik, se ve své pomoci zaměřuje především na systémové a organizované přístupy, které jsou založené na efektivitě a autoritě. Zároveň svou pomoc staví na vlastní zkušenosti a konkrétní práci s Romy nebo vyloučenými osobami.<sup>95</sup> Sociální pracovníci, kteří se s tímto přístupem ztotožňují, často využívají institucionální zdroje, včetně neziskových organizací a programů, které financuje vláda a které poskytují podporu dětem. Přístup Systematik je velmi účinný především při překonávání bariér, ať už jde o systémové bariéry, diskriminaci, jazykovou bariéru či předsudky, kterým čelí romské rodiny a děti.

SP1: *„Měli jsme tu případ holčičky, 12 let, rodiče už byli oba ve výkonu trestu, protože ji neposílali do školy. Ona byla mezitím v ústavu, teď si ji vzali domů a zase ji tam neposílají...v těchto případech je nutné obrátit se na všechny zdroje, abychom mohli situaci stabilizovat.“*

SP3: *„Snažíme se jim poskytnout všechny služby a pomáhat jim řešit ty problémy. Největším problémem je, že rodiče ty děti nevedou ke škole. Je potřeba rodiče naučit motivovat ty děti a spolupracovat hlavně s tou školou.“*

---

<sup>93</sup> BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. *Pomoc a pořádek: kulturní modely v pomáhajících profesích*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2015. ISBN 978-80-87398-48-7., str. 178-188

<sup>94</sup> Tamtéž, str. 199-223

<sup>95</sup> Tamtéž, str. 157

Na tomto případě můžeme pozorovat, jak se Systematik snaží rodinu navést správným směrem a aby se sami rodiče naučili, jak dítě podporovat a také aby se naučili důležitosti komunikace se školou.

### 4.4.3 Liberál

Přístup Liberál se oproti Systematikovi zaměřuje více na individuální potřeby dětí a jejich rodin. Klade důraz na autonomii jedinců, na flexibilitu a celkově je jeho přístup méně autoritativní. Liberál se snaží jedince správně nasměrovat, ale k ničemu ho nenutí.<sup>96</sup> Sociální pracovníci, které je možné s tímto přístupem identifikovat, často spolupracují se soukromým sektorem, využívají strategie, které upravují podle individuálních potřeb dětí a rodin z různých kulturních a sociálních prostředí. Liberál klade důraz na podporu soběstačnosti a podnikání, které se snaží využít ke zmírnění chudoby a sociálního vyloučení.

### 4.4.4 Láska

Tento přístup je založený na lásce, ve kterém je kladen důraz na empatii, osobní přístup a budování důvěry.<sup>97</sup> Sociální pracovníci, kteří spadají do kategorie Láska si s dětmi a rodinami vytváří silné vztahy. Cílem tohoto přístupu také je vytvořit prostředí, kde si budou sociální pracovníci plně vědomi všech potřeb romských dětí a budou je respektovat, protože pokud jsou schopni těmto potřebám porozumět, mohou podporovat osobní i akademický rozvoj dítěte.

Informátorka SP5 mi popisoval situaci, kdy byla dívka soudem svěřena do ústavní péče, kde se její vztah ke škole zlepšil, získala režim a ve škole se jí daří. Po sedmi letech požádali její rodiče o opětovné svěření dívky do jejich péče. SP5: „*Já ji hrozně fandím, oni ne.* (odkazuje na SP3, SP4) *Vsadili jsme se, jak dlouho doma vydrží.*“ V tomto případě můžeme pozorovat, jak sociální pracovnice projevila empatii, osobního vztah a velkou podporu k dívce.

---

<sup>96</sup> BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. *Pomoc a pořádek: kulturní modely v pomáhajících profesích.* V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2015. ISBN 978-80-87398-48-7., str. 157

<sup>97</sup> Tamtéž, str. 157

## 5. ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem svou pozornost zaměřila na problematiku romských dětí v oblasti vzdělávání v České republice. Zajímalo mě, jak sociální pracovníci reflektují svou pomoc, jaké problémy vnímají a jaké příčiny těchto problémů identifikují. V práci jsem se zaměřila také na nástroje a strategie, které sociální pracovníci využívají a jak reflektují svou pozici v tomto pomáhajícím procesu. Na problematiku jsem nahlížela především s ohledem na kontext sociální exkluze.

V rámci své práce jsem se věnovala čtyřem dílčím výzkumným podotázkám:

- Jak sociální pracovníci popisují situaci romských dětí ve vzdělávání a v čem vidí problém?
- Kde vidí sociální pracovníci příčiny těchto problémů?
- Jak nástroje a strategie využívají sociální pracovníci pro podporu romských dětí?
- Jak sociální pracovníci reflektují svou roli v tomto procesu?

Data, která jsou východiskem analýzy, jsem získala prostřednictvím rozhovorů se sociálními pracovníky, kteří působí v oblasti sociálně-právní ochrany dětí.

Sociální pracovníci popisují situaci romských dětí v oblasti vzdělávání jako velmi problematickou, což je ovlivněno především sociální exkluzí a nepříznivým rodinným zázemím. Mezi klíčové problémy, které sociální pracovníci zmiňují, patří nestabilní životní podmínky, neschopnost rodičů motivovat děti, nízkou úroveň vzdělání rodičů a jejich nezáměr o pravidelnou školní docházku jejich dětí. Příčiny těchto problémů vidí sociální pracovníci, se kterými jsem vedla rozhovory, zejména v rodinném zázemí a sociálním statusu rodiny. Důraz kladou především na to, že problém není ekonomického charakteru, ale jde spíše o celkový přístup rodiny ke vzdělání. Sociální pracovníci využívají různé strategie a nástroje na podporu romských dětí. Jednou z klíčových strategií je komunikace mezi školou a rodinami. Důležitou roli má i SAS, která pomáhá celé rodině a aktivně se snaží zlepšit vzdělávání romských dětí.

Svou roli sociální pracovníci reflektují jako významnou, ale také velmi náročnou a sami sebe vidí jako ty, kteří musí dětem zajistit potřebnou podporu. Sociální pracovníci mají tendenci přistupovat k pomoci systematicky a kladou důraz na dodržování pravidel a norem. Dotázaní sociální pracovníci vnímají romské rodiny a děti jako odlišné od

majoritní společnosti. Rodiny vidí jako nezodpovědné a lhostejné. Podle sociálních pracovníků romské rodiny nedodrží normy a pravidla společnosti, které považují za klíčové. Z tohoto důvodu uvádějí, že je potřebné aktivně vyhledávat tyto klienty, nabízet intervenci, a dokonce je vychovávat: SP3: „*Snažíme se jim poskytnout všechny služby a pomáhat jim řešit ty problémy. Největším problémem je, že rodiče ty děti nevedou ke škole. Je potřeba rodiče naučit motivovat ty děti a spolupracovat hlavně s tou školou.*“

Dotázaní sociální pracovníci neuvažují v rámci kulturního relativismu a mají jednotný pohled na dětství. Věří, že instituce jsou schopné zajistit správný vývoj a vzdělání dětí, a proto chápou ústavní výchovu či státní pomoc, např. SVP, jako vhodné řešení. Instituce státu jsou v jejich očích nastaveny systematicky tak, aby dokázaly suplovat funkce nefungujících rodin. Mají přehled o různých typech intervence a hodnotí jejich účinnost s ohledem na systém. Právě proto vidí školu jako spolupracující instituci, která sdílí stejné normy jako oni, a proto ji chtějí podporovat. Proto také nepřipouštějí, že by ekonomická situace rodin mohla být hlavní příčinou problémů, naopak věří, že hlavním důvodem je nedostatek vůle ze strany romských rodin. Sociální pracovníci ve vztahu ke svým klientům jsou zpravidla věční a formální, někdy jim fandí, ale většinou k věci přistupují formálně. (SP5: „*Já ji hrozně fandím, oni ne.*“) Netrápí je jejich situace, protože zodpovědnost nechávají na klientech. Zároveň ale chápou svou zodpovědnost, klienty aktivně vyhledávat a nabízet jim služby, které pokládají za efektivní.

Z povahy své pozice v systému státní sociální podpory sociální pracovníci OSPOD jsou součástí systému. Jako zaměstnanci státní sociální podpory reprodukují normy systému, jehož jsou součástí. Jejich pozice v profesi je určována generátorem logiky pomoci – Systematik.

## Literatura

- BAKALÁŘ, Petr. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-180-8.
- BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. *Pomoc a pořádek: kulturní modely v pomáhajících profesích*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2015. ISBN 978-80-87398-48-7.
- BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. Socializace dítěte ve vyloučené lokalitě: schéma DĚTI SI DĚLAJÍ, CO CHTĚJÍ. Online. *Lidé města*. 2013, roč. 15, č. 1, s. 3-25. ISSN 1212-8112. [cit. 2024-06-16].
- BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. Stigma ve škole. Online. *Journal of pedagogy (Warsaw)*. 2011, roč. 2, č. 1, s. 11-28. ISSN 1338-1563. Dostupné z: <https://doi.org/10.2478/v10159-011-0001-5>. [cit. 2024-06-11].
- BITTNEROVÁ, Dana; DOUBEK, David a LEVÍNSKÁ, Markéta. *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2011. ISBN 978-80-87398-18-0.
- Breaking barriers to Roma children's education and inclusion*. Online. EURO CITIES. 2020. Dostupné z: <https://eurocities.eu/latest/breaking-barriers-to-roma-childrens-education-and-inclusion/>. [cit. 2024-06-16].
- BROŽ, Miroslav; KINTLOVÁ, Petra a TOUŠEK, Ladislav. *Kdo drží Černého Petra: sociální vyloučení v Liberci, Plzni a Ústí nad Labem*. [Praha]: Člověk v tísni – společnost při České televizi, c2007. ISBN 978-80-86961-27-9.
- Bulletin Muzea romské kultury*.13/2004. Brno: Muzeum romské kultury, 1992-. ISBN isbn80-86656-05-5. ISSN 1212-0707.
- ČÁMSKÝ, Pavel; SEMBDNER, Jan a KRUTILOVÁ, Dagmar. *Sociální služby v ČR v teorii a praxi*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0027-7.
- FATKOVÁ, Gabriela. Limity antropologie dětství: Případ "dětství" v sociálně vyloučené lokalitě. Online. *Lidé města*. 2013, roč. 15, č. 1, s. 27-47. ISSN 1212-8112. [cit. 2024-06-22].
- FÓNADOVÁ, Laura. *Nenechali se vyloučit: sociální vzestupy Romů v české společnosti: (kvalitativní studie)*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6574-1.
- Framework of Six Types of Involvement*. Online. ORGANIZING ENGAGEMENT. Dostupné z: <https://organizingengagement.org/models/framework-of-six-types-of-involvement/>. [cit. 2024-06-21].
- GAC spol. s. r. o.. Praha. 2015. Online. Dostupné z: [https://www.gac.cz/userfiles/File/nase\\_prace\\_vystupy/Analyza\\_socialne\\_vyloucenych\\_lokalit\\_GAC.pdf](https://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/Analyza_socialne_vyloucenych_lokalit_GAC.pdf)

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HORŇÁK, Ladislav. *Rómský žiak v škole*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2005. ISBN 80-8068-356-5.

HŮLOVÁ, Petra. *Stručné dějiny Hnutí*. Praha: Torst, 2018. ISBN 978-80-7215-561-3.

CHRISTAKIS, Erika. *The Importance of Being Little: What Young Children Really Need from Grownups*. Penguin Books, 2017. ISBN 978-0143129981.

*Inclusive education Every child has the right to quality education and learning*. Online. Unicef for every child. Dostupné z: <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>. [cit. 2024-06-16].

*Internátní oddělení*. Online. STŘEDISKO VÝCHOVNÉ PÉČE SLANÝ. Dostupné z: <http://svvpslany.cz/pobyt/>. [cit. 2024-06-16].

JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, Lenka a HIRT, Tomáš. *Policista v multikulturním prostředí: informační manuál pro Policii ČR*. Praha: Člověk v tísní – společnost při ČT, 2005. ISBN 80-903510-1-8.

JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, Lenka a JAKOUBEK, Marek. *Vzdělání a výchova (u) Romů aneb education vs. schooling*. Online. *Studia ethnologica Pragensia*. 2018, č. 1, s. 86-94. ISSN 1803-9812. [cit. 2024-06-13].

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, Kateřina LOJDOVÁ, Jana OBROVSKÁ, Lukáš PLCH, Petr SVOJANOVSKÝ a Jana NAVRÍTILOVÁ. *Je inkluzivní vzdělávání opravdu pro všechny žáky?* In *Konference ČAPV Pedagogický výzkum a proměny vzdělávání*, Pedagogická fakulta Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2023. 2023.

KUBANÍK, Pavel. *Pohledy na výchovu a dětství v romských rodinách*. Online. *Romano džaniben*. 2017, roč. 24, č. 1. Dostupné z: <https://www.dzaniben.cz/files/ccb275e1e594339742c2ddaaad4e0664.pdf>. [cit. 2024-06-21].

*Legislativa a systém sociálně-právní ochrany*. Online. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/legislativa-a-system-socialne-pravni-ochrany>. [cit. 2024-06-16].

Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. *Manuál k případovým konferencím*. Online. Praha, 2011. ISBN 978-80-7421-038-9. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/documents/20142/954480/manual.pdf/acf5d4a4-2427-aff8-c229-e2a2ce81f5db>. [cit. 2024-06-21].

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

NOVOTNÁ, Hedvika; ŠPAČEK, Ondřej a ŠTOVÍČKOVÁ, Magdaléna. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2019. ISBN 978-80-7571-025-3.

*NUDZ a UNICEF, ve spolupráci s WHO, podporují duševní zdraví a psychosociální pohodu žáků a učitelů na základních školách*. Online. UNICEF. 2023. Dostupné z: [https://www.unicef.org/eca/cs/press\\_release/nudz-unicef-ve-spolupr%C3%A1ci-s-who-podporuj%C3%AD-du%C5%A1evn%C3%AD-zdrav%C3%AD-psychosoci%C3%A1ln%C3%AD-pohodu-%C5%BE%C3%A1k%C5%AF](https://www.unicef.org/eca/cs/press_release/nudz-unicef-ve-spolupr%C3%A1ci-s-who-podporuj%C3%AD-du%C5%A1evn%C3%AD-zdrav%C3%AD-psychosoci%C3%A1ln%C3%AD-pohodu-%C5%BE%C3%A1k%C5%AF). [cit. 2024-06-21].

*Odebrání dávek za školní absence problém zhorší. Pomoci mohou sociální pedagogové*. Online. Řízení školy. 2022. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/aktuality/odebrani-davek-za-skolni-absence-problem-zhorsi-pomoci-mohou-socialni-pedagogove-a-8590.html>. [cit. 2024-06-16].

Ofsted. Manchester. 2014. Online. Dostupné z: [https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a80e6caed915d74e6231178/Overcoming\\_barriers\\_-\\_ensuring\\_that\\_Roma\\_children\\_are\\_fully\\_engaged\\_and\\_achieving\\_in\\_education.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a80e6caed915d74e6231178/Overcoming_barriers_-_ensuring_that_Roma_children_are_fully_engaged_and_achieving_in_education.pdf). [cit. 2024-06-21].

PAPE, Iveta. *Jak pracovat s romskými žáky: příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Praha: Slovo 21, 2007.

POLÁKOVÁ, J. 2013. Specifika komunikace s Romy s ohledem na prostředí knihoven (online). Hradec Králové: Knihovna města Hradec Králové. Dostupné z: [http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika\\_komunikace\\_k\\_nihovna\\_2013.pdf](http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/proknihovniky/cikani/Specifika_komunikace_k_nihovna_2013.pdf). [cit. 2024-06-21].

*Popis realizace poskytování sociálních služeb*. Online. Dům Kněžny Emmy – domov pro seniory. Dostupné z: <https://www.demmy.cz/index.php?page=30205&lang=cz>. [cit. 2024-06-16].

*Principy inkluzivního vzdělávání*. Online. Inkluzivní škola.cz. 2021. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/principy-inkluzivniho-vzdelavani>. [cit. 2024-06-16].

*Předsudek*. Online. SOCIOLOGICKÁ ENCYKLOPEDIE. 2017. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/P%C5%99edsudek>. [cit. 2024-06-16].

*Romano džaniben*. Online. 2017, roč. 24, č. 1. 2017. ISSN 1210-8545. [cit. 2024-06-16].

*RÓMSKY VZDELÁVACÍ FOND*. Online. Dostupné z: <https://www.romaeducationfund.org/romsky-vzdelavaci-fond-2/>. [cit. 2024-06-16].

ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme – jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.

SKUPNIK, Jaroslav. *Antropologie příbuzenství: příbuzenství, manželství a rodina v kulturně antropologické perspektivě*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010. ISBN 978-80-7419-019-3.

*Sociální práce na obecním úřadu*. Online. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. 2006. Dostupné

z: [https://www.mpsv.cz/documents/20142/1864403/karty+Soci%C3%A1ln%C3%AD+r%C3%A1ce+na+obecn%C3%ADm+%C3%BA%C5%99adu.pdf/cc264bdd-83d1-c8a6-03e2-eb4e52303dechttps://ppropo.mpsv.cz/zakon\\_108\\_2006](https://www.mpsv.cz/documents/20142/1864403/karty+Soci%C3%A1ln%C3%AD+r%C3%A1ce+na+obecn%C3%ADm+%C3%BA%C5%99adu.pdf/cc264bdd-83d1-c8a6-03e2-eb4e52303dechttps://ppropo.mpsv.cz/zakon_108_2006). [cit. 2024-06-21].

*Sociální služby*. Online. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. 2020. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/socialni-sluzby-1#sszp>. [cit. 2024-06-16].

*Sociální služby*. Online. ZÁKONY PRO LIDI. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108#cast3>. [cit. 2024-06-16].

Sociální vyloučení a prostorová segregace. Online. *AntropoWebzin*. 2007, roč. 2007, č. 2-3. ISSN 1801-8807. Dostupné

z: <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/15621/1/Tousek.pdf>. [cit. 2024-06-21].

*Stereotyp*. Online. SOCIOLOGICKÁ ENCYKLOPEDIE. 2018. Dostupné z: [https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Stereotyp\\_\(MSgS\)](https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Stereotyp_(MSgS)). [cit. 2024-06-16].

TOUŠEK, Ladislav. SOCIÁLNÍ VYLOUČENÍ A PROSTOROVÁ SEGREGACE. Online. *AntropoWebzin*. 2007, roč. 2007, č. 2-3. Dostupné z: <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/15621/1/Tousek.pdf>. [cit. 2024-06-21].

UHEREK, Zdeněk. Romské migrace ze Slovenska v kontextu evropských migračních trendů. Online. *Sociologický časopis*. 2007, roč. 43, č. 4. Dostupné z: <https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2007/04/05.pdf>. [cit. 2024-06-22].

UNICEF. Ženeva. 2011. Online. Dostupné z: <https://www.unicef.org/eca/media/1566/file/Roma%20education%20postition%20paper.pdf>. [cit. 2024-06-21].

WALLER, Tim a DAVIS, Geraldine (ed.). *An Introduction to Early Childhood*. 3. SAGE Publications, 2014. ISBN 978-1446254851.

Woodside, Sarah. (2017). Dominant logics: US WISEs and the tendency to favor a market-dominant or social mission-dominant approach. *Social Enterprise Journal*. 14. 00-00. 10.1108/SEJ-01-2016-0001.

*Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách*. Online. Příručka pro personální agendu a odměňování zaměstnanců. 2006. Dostupné z: [https://ppropo.mpsv.cz/zakon\\_108\\_2006](https://ppropo.mpsv.cz/zakon_108_2006). [cit. 2024-06-16].



## **Přílohy**

### **Příloha č. 1 – Seznam použitých zkratk**

**RED** - Redistributivní diskurz

**MUD** – Morální underclass

**SID** – Sociálně-integrační diskurz

**LDN** – Léčebna dlouhodobě nemocných

**RVF** – Romský vzdělávací fond

**GLP** – Generátory logiky pomoci

**ECEC** – Early Childhood Education and Care

**SAS** – Sociálně aktivizační služba

**OSPOD** – Orgán sociálně-právní ochrany dětí

**SVP** – Středisko výchovné péče

**SP 1, 2, 3, 4, 5** – sociálně pracovník 1, 2, 3, 4, 5