

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCA

Prístup štátu a neziskového sektoru ku vzdelávaniu Rómov na východnom
Slovensku

Přístup státu a neziskového sektoru ke vzdělávání Romů na východním
Slovensku

Approaches by the government and non-profit sector to provide education
to the Roma in eastern Slovakia

Bc. Petra Slovákova

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Eva Šotolová, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

2016

Prehlasujem, že som diplomovú prácu na tému *Prístup štátu a neziskového sektoru ku vzdelávaniu Rómov na východnom Slovensku* vypracovala pod vedením vedúceho práce samostatne pri využití v práci uvedených prameňov a literatúry. Ďalej prehlasujem, že táto diplomová práca nebola využitá k získaniu iného alebo rovnakého titulu.

Praha, 25.11.2016

.....

podpis

Ďakujem vedúcej diplomovej práce doc. PaedDr. Eve Šotolovej, Ph.D. za užitočné rady, odborné vedenie práce a požičanie odbornej literatúry. Ďalej ďakujem PhDr. Zbyňkovi Němcovi, Ph.D. a Mgr. Marii Mlčkovej, Ph.D. za užitočné rady, všetkým respondentom a zároveň zamestnancom ETP Slovensko, z praktickej časti tejto diplomovej práce.

ABSTRAKT

Predmetom tejto diplomovej práce je popísať prístup štátu a neziskového sektoru ku vzdelávaniu rómskych detí na východnom Slovensku. V teoretickej časti sa zaoberá prístupom štátu od predškolskej prípravy po základnú školu. V druhej kapitole sa práca venuje pojmom sociálne znevýhodnenie a definíciám dieťaťa pochádzajúceho z tohto prostredia. Objasňuje pojmy ako nultý ročník, prípravný ročník, asistent učiteľa a celodenný výchovný systém, ktoré súvisia so základným vzdelávaním a žiakmi pochádzajúcimi z málo podnetného prostredia. V praktickej časti sa cielene venuje jednej neziskovej organizácii pôsobiacej na východnom Slovensku, ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj, popisu činnosti tejto organizácie a projektom, ktoré vykonáva. Kvalitatívny výskum bol realizovaný pomocou pološtrukturovaných rozhovorov. Cieľom diplomovej práce je popísať činnosť piatich pracovníkov neziskovej organizácie ETP Slovensko, ich preferované štýly práce s deťmi a zistiť, či oni sami vidia prínos pôsobenia neziskovej organizácie v obci Veľká Ida. Práca môže byť nápomocná pracovníkom v oblasti vzdelávania rómskych detí alebo detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, pomôcť im zorientovať sa v pojmoch a zákonoch s touto terminológiou súvisiacich. Prínos práce je najmä v konkrétnych skúsenostiach pracovníkov ETP Slovensko.

KLÚČOVÉ SLOVÁ

vzdelávanie rómskych detí, sociálne znevýhodnenie, Rómovia, sociálna exklúzia a inklúzia, predškolská príprava rómskych detí, ETP Slovensko

ABSTRACT

The subject of this thesis is to describe the approach of the state and the non-profit sector to education of Romani children in Eastern Slovakia. The theoretical part is focused on the approach of state, from pre-school through elementary school. The second chapter is devoted to the concept of social disadvantages and definitions of children coming from this type of environment. It clarifies known concepts such as zero class, preparatory class, teacher assistant and a full-day educational system, related to primary education and pupils from socially disadvantaged environment. The practical part is specifically dedicated to a single non-profit organization working in eastern Slovakia, ETP Slovakia - Center for Sustainable Development, with a description of the organization and their projects. Qualitative research was conducted using semi-structured interviews. The aim of this thesis is to describe the activities of five staff members of the NGO ETP Slovakia, their preferred styles of work with children and to find out if they themselves see the benefits of non-profit organizations within the village Velka Ida. This thesis should be helpful for workers in the field of education of Roma and socially disadvantaged children, helping them to become familiar with the concepts and principles associated with that terminology. The contribution of this thesis is mainly the specific experience of ETP Slovakia staff members.

KEYWORDS

education of Roma children, social disadvantages, Roma, Social exclusion and inclusion, pre-school education of Roma children, ETP Slovakia

Obsah

Úvod.....	8
1 Dieťa zo sociálne znevýhodneného prostredia	11
1.1 Rodinné prostredie ako začiatok vzdelávania	12
1.2 Sociálna exklúzia.....	14
1.3 Sociálna inklúzia	15
1.4 Vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia	15
1.5 Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia v špeciálnych školách	17
2 Predškolské vzdelávanie na Slovensku	19
2.1 Podmienky vzdelávania v materských školách	19
2.2 Nízka návštevnosť škôlok rómskymi deťmi.....	19
2.3 Ciele predprimárneho vzdelávania	21
3 Základné vzdelávanie na Slovensku.....	23
3.1 Školská spôsobilosť.....	24
3.2 Odklad povinnej školskej dochádzky	24
3.3 Prípravný ročník	25
3.4 Nultý ročník.....	25
3.4.1 Podmienky nultého ročníka	26
3.4.2 Postup práce v nultom ročníku	27
3.5 Asistent učiteľa.....	27
3.5.1 Funkcia asistenta učiteľa	28
4 Celodenný výchovný systém.....	30
4.1 Celodenný výchovný systém v praxi.....	31
4.2 Pedagogické ciele celodenného výchovného systému	31
5 Vzdelávanie v rámci neziskového sektoru na východnom Slovensku	33
5.1 Dôležitosť neziskového sektora na Slovensku	33
5.2 <i>Člověk v tísni o.p.s.</i> - pobočka Slovensko	35

5.2.1	Komunitné centrá <i>Člověka v tísní</i>	35
5.2.2	Projekt globálneho vzdelávania na Slovensku	36
5.3	Vybraná nezisková organizácia <i>ETP Slovensko- Centrum pre udržateľný rozvoj</i> , pôsobiaca na východnom Slovensku zameraná na vzdelávanie.....	37
5.3.1	Programy zamerané na vzdelávanie	38
5.3.2	FIE – Feuersteinova metóda vzdelávania.....	39
5.3.3	Montessori pedagogika.....	39
5.3.4	Komunitné centrá <i>ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj</i>	39
5.3.5	Komunitné centrum Veľká Ida	41
5.3.6	Osobnosť komunitného pracovníka.....	41
5.3.7	Obec Veľká Ida	42
5.3.8	Spolupráca komunitného centra so základnou školou.....	42
6	Výskumná časť	44
6.1	Vymedzenie výskumného cieľa	44
6.2	Stanovenie výskumných otázok	44
6.3	Aplikované metódy a spôsob získavania údajov	45
6.4	Výber respondentov.....	46
6.5	Zber dát.....	46
6.6	Etické zásady výskumu	47
6.7	Výsledky výskumu	48
6.7.1	Popis náplne práce, motivácie, vzdelávania pracovníkov v rámci <i>ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj</i>	48
6.7.2	Činnosť pracovníkov v <i>ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj</i> a podpora detí v práci s nimi, preferovaný štýl práce s deťmi z osád.	53
6.7.3	Prínos neziskovej organizácie <i>ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj</i> v obci Veľká Ida z pohľadu pracovníkov.	58
6.8	Zhrnutie výsledkov a doporučené	61
7	Záver.....	66
8	Zoznam použitých informačných zdrojov	68

9	Zoznam príloh	72
---	---------------------	----

Úvod

„Vláda SR konštatuje, že kvalita života rómskych komunít sa v porovnaní s rokom 1989 zhoršila z viacerých dôvodov, a že bez vonkajšieho zásahu nemožno stav rómskych komunít v reálnom čase zlepšiť.“ (Stratégia Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020, 2011, s. 4)

Rómovia sú na Slovensku jednou z najväčších menšín. Mnoho z nich žije na okrajoch miest, v obciach, vo vyčlenených osadách. Obrovská chudoba, ktorá je tu prítomná zasahuje do všetkých oblastí života. Rómovia majú menšie práva, veľmi obmedzené možnosti v oblasti vzdelávania, bývania, narážajú na rasovú diskrimináciu s taktiež obmedzenými možnosťami dovolať sa spravodlivosti. *„V zemích jako je Česká republika a Slovensko čelí Romové rostoucí agresii extremistických pravicových skupin. Oběti obvykle nevyžadují žádnou ochranu, protože od právního systému očekávají jen velmi malé zastání. Tento předpoklad je často posílen mnoha případy, které zůstávají nedořešeny. Policejní brutalita proti Romům je další běžný jev. Podle Romského helsinského výboru rumunský státní zástupce v devíti z deseti případů odmítl splnit svou povinnost prošetřit případy nesprávného postupu policie vůči Romům.“ (Schuringa, 2007, s. 14-15)*

Na tému rómskych komunít sa dá pozerat' z viacerých pohľadov. Ten, ktorý má laická verejnosť, obyvatelia, ktorí sa s Rómami nestretávajú, ale aj obyvatelia, ktorí žijú blízko nich. Oba tieto pohľady sú väčšinou veľmi negatívne, až extrémistické. Tento všeobecný názor je nebezpečný kvôli narastajúcej, často neodpodstatnenej rasovej neznášanlivosti, zvyšujúcej sa agresii a extrémizmu. Táto rasová neznášanlivosť sa dedí v rámci generácií, deti sa v rodinách stretávajú so stereotypnými názormi, ktoré sú im vštepované od útleho veku. Ďalší z uhlov pohľadov je medzi profesionálmi, ľuďmi, ktorí s rómskymi komunitami pracujú každodenne a poznajú aj ich rodinné zázemie a kontext, vedia, s akými problémami sa potýkajú. Sú to pracovníci z neziskových organizácií alebo zamestnaní v školstve.

Vzdelávanie rómskych detí alebo detí zo sociálne znevýhodneného prostredia alebo z marginalizovaných rómskych komunít je často rozoberaná téma. Rozpráva sa o nej aj v kruhoch, kde sa ľudia zväčša do tejto témy nevyznajú a píše sa o nej aj v kruhoch, kde sa nejde do hĺbky.

V tejto práci sa budem snažiť nahliadnúť na funkciu štátu a popis jednej neziskovej organizácie pôsobiacej na východnom Slovensku. Tak ako sa píše v úvodnom citáte, súhlasím s tvrdením, že bez zásahu z vonku sa situácia rómskych komunít na Slovensku nezlepší. Otázkou pre mňa je, čo je to zásah z vonku. V závere práce sa pokúsím na ňu odpovedať.

Vzdelávanie rómskych detí je beh na dlhé trate. Vzdelávanie rodičov je beh na dlhé trate. Táto práca je o to náročnejšia, že človek nevidí priame výsledky, niekedy má pocit, že žiadne. Bude trvať dlhú dobu, kým sa nazeranie a situácia rómskych detí zlepši, zároveň s tým sa musí zmeniť aj postoj spoločnosti voči Rómom. Tak isto nás čaká beh na dlhé trate.

Téma vzdelávania rómskych detí veľmi úzko súvisí s celou rodinou, nielen s dieťaťom, preto je veľmi dôležité dbať a brať v potaz prácu s celou rodinou, komunitou. Nedá sa oddeliť dieťa od rodiny, od prostredia, v ktorom žije, vyrastá a trávi väčšinu svojho času. Myslím, že na tento fakt sa v našich podmienkach, najmä v štátnej sfére zabúda.

Pri spracovávaní tejto diplomovej práce bolo pre mňa prekvapujúcim zistením, že literatúry, ktorá sa problematikou vzdelávania rómskych detí zaoberá, je málo. Respektíve, je málo literatúry, ktorá sa zaoberá problematikou vzdelávania rómskych detí a dá sa previesť do praxe.

Vo svojej práci som si špecifikovala oblasť vzdelávania na predškolské a základné. Oblasť môjho záujmu v praktickej časti je zameraná na východné Slovensko, kde sa marginalizovaných rómskych komunít nachádza v rámci Slovenska najviac.

V praktickej časti som sa zamerala na jednu neziskovú organizáciu, *ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj*. S organizáciou *ETP Slovensko* som mala možnosť spolupracovať tretí rok po sebe, ako učiteľ dramatickej výchovy pre deti prvého stupňa. Dovolím si tvrdiť, že z mojich zistení a prieskumov, nezisková organizácia *ETP Slovensko* robí v rámci vzdelávania rómskych detí na východnom Slovensku aktivity v najväčšom rozsahu. Bolo obtiažne nájsť informácie o iných neziskových organizáciách, respektíve o ich aktivitách v oblasti vzdelávania, aj o zmienenom *Človeku v tísni*, s pobočkou na Slovensku.

Dôvodom výberu témy vzdelávania rómskych detí je moje dlhodobjšie pôsobenie v tomto odvetví, taktiež bakalárska práca na slovenskej škole s podobnou témou. Ako praktickú časť som si zvolila rozhovory s pracovníkmi komunitného centra vo Veľkej Ide, so zámerom preniknúť do hlbšej podstaty ľudí, ktorí sa rómskym deťom venujú denne. Takíto ľudia by mali byť konzultantami vo vytváraní zákonov, predišlo by sa možno mnohým mylnikom na ceste vo vzdelávaní.

Cieľom diplomovej práce je popísať funkciu a prácu pracovníkov vo zvolenej neziskovej organizácii *ETP Slovensko*, pôsobiacej na východnom Slovensku. Cieľom je popísať štýl práce s deťmi a prínos tejto neziskovej organizácie v obci Veľká Ida, očami samotných pracovníkov.

Teoretická časť je rozčlenená do štyroch kapitol. V prvej kapitole sa venujem deťom zo sociálne znevýhodneného prostredia, definíciám sociálne znevýhodneného prostredia, termínom sociálnej exklúzie a inklúzie. Jedna podkapitola je venovaná aj problematike vzdelávania rómskych žiakov v špeciálnych školách. Druhá kapitola sa venuje predškolskému vzdelávaniu na Slovensku, podmienkam vzdelávania v materských školách. Tretia kapitola je zameraná na základné vzdelávanie na Slovensku, píšem o termínoch ako je odklad povinnej školskej dochádzky, prípravný a nultý ročník a profesii asistent učiteľa. Štvrtá, posledná kapitola je o celodennom výchovnom systéme.

V praktickej časti som sa zamerala na výpoveď piatich respondentov, ktorí pracujú v neziskovej organizácii *ETP Slovensko*, na východnom Slovensku, v obci Veľká Ida. Obec Veľká Ida má polovicu obyvateľov Rómov, nachádzajú sa v nej dve osady. Zvolila som si kvalitatívnu metódu práce, hĺbkové pološtrukturované rozhovory s pracovníkmi. Títo piati pracovníci sa deťom v komunitnom centre venujú najviac, sú s nimi v neustálom kontakte, preto ma zaujímali práve ich názory na situáciu v obci Veľká Ida, zaujímal ma ich názor na fungovanie neziskovej organizácie, to, akým štýlom s deťmi pracujú a aké pravidlá pri práci s nimi preferujú.

1 Dieťa zo sociálne znevýhodneného prostredia

Zákon č. 245/2008 Z.z.o výchove a vzdelávaní (školský zákon) § 2, v ktorom sú objasnené základné pojmy, definuje dieťa pochádzajúce zo sociálne znevýhodneného prostredia takto: „*Dieťaťom zo sociálne znevýhodneného prostredia alebo žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia, dieťa alebo žiak žijúci v prostredí, ktoré vzhľadom na sociálne, rodinné, ekonomické a kultúrne podmienky nedostatočne podnecuje rozvoj mentálnych, vôľových, emocionálnych vlastností dieťaťa alebo žiaka, nepodporuje jeho socializáciu a neposkytuje mu dostatok primeraných podnetov pre rozvoj jeho osobnosti.*“ (Zákon č. 245/2008 Z.z., 2008)

Detí zo sociálne znevýhodneného prostredia alebo pochádzajúcich z marginalizovaných rómskych komunít, ako ich označuje dnešná terminológia, je na východnom Slovensku najviac. Môžeme povedať, že na Slovensku sa tieto termíny týkajú rómskych detí, ktorých nedelí od väčšinovej spoločnosti iba iná národnosť a s ňou súvisiace špecifiká, ale často aj sociálne a ekonomické znevýhodnenie, sociálna exklúzia, o ktorej budeme hovoriť nižšie.

Osady sa na Slovensku nachádzajú v každom kraji, Slovensko sa delí na Bratislavský, Trnavský, Trenčiansky, Nitriansky, Žilinský, Banskobystrický, Prešovský a Košický kraj. Podľa Atlasu rómskych komunít z roku 2013¹ najvyššie percentuálne zastúpenie obcí s rómskou komunitou sa nachádza v Košickom kraji a najmenšie percento obcí s rómskou komunitou má Žilinský kraj (Atlas rómskych komunít, 2013).

Deti vyrastajúce v osadách žijú v iných podmienkach ako bežné deti z bežných prostredí, každodenne riešia iné problémy, majú každý deň iné podnety. Po čase však tieto podnety podliehajú stereotypu, nové podnety sa objavujú menej a menej. Podmienky nie sú v každej rodine rovnaké, ale prostredie viacgeneračnej chudoby so sebou prináša určité typické znaky, ktoré formujú emocionalitu, sociabilitu a rozumové schopnosti detí vyrastajúcich v tomto prostredí (Učme sa učiť sa, 2013).

¹Projekt Atlas rómskych komunít 2013 realizoval Rozvojový program OSN v spolupráci s Ústavom rómskych štúdií Prešovskej univerzity, Úradom splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity a Združením miest a obcí Slovenska. Projekt je zameraný na monitorovanie životných podmienok rómskej populácie.

Pretože sú tieto deti o veľa podnetov ochudobnené, ich svet naozaj pozostáva iba z toho, čo im ponúka rodina, prípadne škola. Ich predstavy sú následne v mnohých veciach skreslené, ako o tom píše Cinová: „*Najjasnejšie predstavy má o takých veciach, s ktorými prichádza do styku. Skreslené alebo úplne nejasné predstavy má o veciach, s ktorými sa nikdy nestretlo.*“ (Cinová, 2008, s. 7)

S týmito okolnosťami súvisí aj iný hodnotový rebríček. Popisuje to Kaleja vo svojej publikácii: „*Romové se prezentují rozdílnou hodnotovou orientací, rozdílností v životním stylu, způsobem života a různými kulturními, sociálními a ekonomickými faktory. V mnohých romských rodinách se uznávají morální – společenské normy, které nejsou v souladu se všeobecně uznávaným systémem morálních hodnot v majoritní společnosti.*“ (Krajčovičová, in Kovalčíková, in Kaleja 2013, s. 18-19)

Kubánová (2013) sa zaoberá faktom, že v definícii školského zákona nie je pojem dieťa pochádzajúce zo sociálne znevýhodneného prostredia jasne definovaný. Legislatíva a prax používajú paralelne viaceré definície a prístupy. Kubánová (2013) ďalej píše, že hoci je kategória sociálneho znevýhodnenia uvedená v školskom zákone medzi kategóriami špeciálnych výchovno vzdelávacích potrieb, nediagnostikuje sa poradenskými zariadeniami, pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia sú určené nulté ročníky a špecializované triedy na školách s vyšším počtom žiakov rómskeho pôvodu.

1.1 Rodinné prostredie ako začiatok vzdelávania

Rómski rodičia vychovávajú svoje deti inak ako majoritná spoločnosť, taktiež s inými hodnotovými súvislosťami. To, čo môže týmto deťom doma pomáhať, v škole môže byť prekážkou. „*Impulzivita v správaní, ktorá môže dieťaťu z MRK pomôcť získať medzi súrodencami najvýhodnejšie podmienky – napr. najrýchlejšie sa dostať k odmene, prípadne hlasná reč, ktorá pomôže, aby si ho dospely ako prvého všimol, je správaním, ktoré môže byť v prostredí MRK funkčné, dôležité a vhodné, v škole je však vnímané ako nežiaduce.*“ (Učme sa učiť sa, 2013, s. 21)

Väčšinová spoločnosť často nerozumie ľuďom z rómskych komunít, boja sa ich, nevedia ako je s nimi vôbec možné komunikovať, nerozumejú ich výchove.²

² Podľa Dolíhala (2011) môžeme na Slovensku rozlíšiť tri hlavné skupiny Rómov podľa odlišných charakteristík spôsobu života. Do prvej skupiny sa zaraďujú Rómovia žijúci integrovane po celom

Nerozumejú súvislostiam a kontextu, aké je to žiť v chudobe, ako tento fakt pôsobí aj na psychiku človeka. „Zaostalosť v kultúrnej rozvinutosti spôsobuje disharmonický vývoj potrieb. A. Maslow (1971) rozdeľuje potreby na základné (alebo deficitné) a metapotreby (alebo rozvojové). Vyššie potreby sa môžu rozvíjať, až keď sú uspokojené potreby nižšie. V jeho hierarchii uspokojovanie potrieb zachováva toto poradie:

1. Biofyziologické potreby (hlad, smäd, únava).
2. Potreba bezpečia (istota, stabilita, ochrana, poriadok, oslobodenie od strachu).
3. Potreba spolupatričnosti a lásky (rodina, priatelia).
4. Potreba ocenenia.
5. Potreba sebaaktualizácie.

Prax s rómskymi žiakmi ukazuje na možnosti uspokojenia nanajvyš tretej potreby podľa Maslowovej hierarchie. Vzhľadom na svoj sociálny handicap veľmi často nie sú uspokojené potreby ocenenia, chýba im pocit užitočnosti, potrebnosti, nehovoriac o potrebe sebarealizácie. Spätne sa ich postoje odzrkadľujú v nedostatočnej motivácii s absentovaním potreby poznávania, zvedavosti, slabej iniciatívy. Poznávacie záujmy a potreby sú rozvinuté v oveľa menšej miere ako elementárne fyziologické potreby, napr. potreba jedla. U normálnych detí začínajú tieto potreby s vekom postupne zaujímať podradnejšie postavenie. Ak nie sú uspokojované, výrazne určujú správanie dieťaťa.“ (Trochtová, 2002, s.11-12)

Sociálne znevýhodnené prostredie v rodine znamená pre dieťa určité podmienky, v ktorých žije. Tieto podmienky sa týkajú rodín, ktorých príjem je vo výške životného minima, rodiny s pomocou v hmotnej núdzi. Taktiež najvyššie ukončené vzdelanie rodičov je základné alebo nedokončené základné vzdelanie a ich bytová a hygienická situácia je netypická, napríklad tým, že dieťa nemá samostatnú izbu, v byte nie je elektrická prípojka, voda.

Slovensku, nelíšia sa od spôsobu života väčšiny spoločnosti, ich najväčším problémom je ich etnicita, kedy si majorita vytvára názor spojený s predsudkami a na základe obrazu vytvoreným v televízii. Do druhej skupiny patria Rómovia, ktorí sa približujú prvej skupine, zároveň žijú na pomedzí chudoby a na hrane medzi treťou skupinou, avšak ich problémy narážajú taktiež na problémy spojené s etnicitou a so stereotypmi. Do tretej skupiny patria Rómovia žijúci v osadách, na okrajoch mesta, v ich prípade ide o absolútne vyčlenenie, väčšinou nemajú vodu, elektrinu, žijú z dávok hmotnej núdze, na hranici životného minima. Štát navyše túto segregáciu prehľbuje výstavbou bytov nižšieho štandardu vo vylúčených oblastiach, kde nemajú vodu, a ak majú, tak jednu studňu na celú osadu, ktorá navyše nie je pravidelne kontrolovaná, čím sa taktiež zvyšujú zlé hygienické podmienky. Podielové zastúpenie týchto skupín: prvá predstavuje okolo 30%, druhá okolo 40% a tretia 30% (Dolíhal, 2011).

Prvý sociálny kontakt, ktorý deti majú a ovplyvní ich v nemalom merítke pochádza teda z rodinného prostredia. Ťažšie sa naväzuje na deformovaný sociálny kontakt a dieťa sa do tohto rodinného prostredia každý deň vracia, je to jeho realita.

1.2 Sociálna exklúzia

Synonymom sociálnej exklúzie je sociálne vylúčenie. Tento termín kladie dôraz na to, že chudobní ľudia sú vylúčení zo spoločnosti, z ich participácie na spoločenskom vytváraní. Sociálne vylúčenie nie je prirodzený stav v spoločnosti, okrem ekonomickej situácie sa na tomto stave podieľa aj sociálny status, vek alebo vierovyznanie. Sociálna exklúzia predstavuje spoločenský fenomén, ktorý sa stal predmetom záujmu niektorých sociálno – vedných disciplín. Zasahuje do všetkých oblastí kvality života týkajúcej sa skupiny ľudí. Sociálne vylúčenie má jasný dopad na vzdelávacie trajektórie skupiny detí, žiakov, študentov a ich rodičov žijúcich v prostredí sociálne vylúčených lokalít, prípadne v lokalitách ohrozených sociálnym vylúčením (Kaleja, 2015).

Ako Kaleja (2015) píše ďalej, tento stav je dlhodobý a vyznačuje sa nedostatkom k občianskym, politickým, sociálnym právam a ochrane bezpečia (Kaleja, 2015). S týmito faktormi súvisia sprievodné pocity zlyhania, beznádeje, neistoty, nedôvery a hanby. Pohľad ľudí, ktorí sa nenachádzajú v sociálnom vylúčení nezohľadňuje všetky atribúty s týmto stavom súvisiace, nezohľadňujú veľkosť dopadu do každodenného života. Problém sociálnej exklúzie sa týka najmä vzdelávania, bývania, zamestnanosti, sociálnych služieb, bezpečnosti a v neposlednom rade rodiny. Ako píše Kancír (2013) sociálna exklúzia je najmä o nemožnosti participácie a využívaní piatich základných zdrojov spoločnosti a tými sú vzdelanie, zamestnanie, bývanie, sociálna ochrana a zdravotná starostlivosť (Kancír, 2013).

Niektoré skupiny osôb sú sociálnym vylúčením ohrozené viac ako iné skupiny. Konkrétne ide o osoby dlhodobo a opakovane nezamestnané, osoby s nízkym dosiahnutým vzdelaním, osoby žijúce samostatne v seniorskom veku, príslušníkov iných etnických skupín, kam sa zaraďujú aj Rómovia, osoby s mentálnym alebo fyzickým handicapom a taktiež osoby, ktoré sa ocitli v ťažkej životnej situácii a sami si pomôcť nevedia.

Kaleja (2015) ďalej píše, že sociálna exklúzia sa prejavuje rôznymi spôsobmi medzi ktoré patria sťažený prístup k legálnej zárobkovej činnosti, rizikový životný štýl

a životné stratégie orientované na prítomnosť, požičiavaním peňazí za veľmi vysoké úroky a väčším potenciálom vzniku sociálne patologických javov.

1.3 Sociálna inklúzia

Pojem sociálnej exklúzie veľmi úzko súvisí s pojmom sociálnej inklúzie, ktorý Kancír definuje takto: „*Sociálna inklúzia (začlenenie) je proces, ktorý zabezpečuje, aby tí, ktorí sú v riziku chudoby a sociálnej exklúzie (vylúčenia) získali príležitosti a nevyhnutné zdroje na to, aby mohli plne participovať na ekonomickom, sociálnom a kultúrnom živote a mali takú životnú úroveň a blahobyť, ktorý je považovaný za obvyklý v spoločnosti, v ktorej žijú. Zabezpečuje im väčšiu účasť na rozhodovaní, čo ovplyvňuje ich životy a prístup k základným právam.*“ (Kancír, online, s. 35)

Sociálna inklúzia značí pojem znamenajúci začleňovanie. Tento pojem reaguje na sociálnu exklúziu, kedy cieľom ľudí, ktorí sú sociálne vylúčení je práve sociálna inklúzia. Inklúzia je začleňovanie do spoločnosti, do sociálnych rolí, kde sa väčšina ľudí cíti prirodzene a tieto role si zväčša ani neuvedomuje. Sociálna inklúzia znamená celú filozofiu, v ktorej sa k ľuďom pristupuje inak, humánnejšie. Menia sa princípy problému a mení sa prístup k nemu, kedy sa od statického prechádza k dynamickému riešeniu. Participácia musí byť na oboch stranách, aj na strane vylúčených, aj na strane spoločnosti. Spoločnosť musí na toto začlenenie poskytnúť príležitosti v oblasti zamestnania, vzdelania, bývania.

Problém vidíme v tom, že pojem sociálnej inklúzie sa však nedá presne uchopiť, je veľmi všeobecný, nie je jasne definovaný a v definícii nie sú určené presné hranice, vymedzenie, a preto môže narážať na svojich kritikov.

1.4 Vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia

Zákon č. 245/2008 Z.z. v § 107 Výchova a vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia opisuje v 1. bode podmienky vzdelávania: „(1) *Výchova a vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia sa v školách uskutočňuje podľa individuálnych podmienok. Individuálnymi podmienkami sú: a) úprava organizácie výchovy a vzdelávania, b) úprava prostredia, v ktorom sa výchova a vzdelávanie uskutočňuje, alebo c) uplatnenie špecifických metód a foriem*

výchovy a vzdelávania. (2) Dieťa alebo žiak, ktorého špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby vyplývajú výlučne z jeho vývinu v sociálne znevýhodnenom prostredí, nemôže byť prijatý do špeciálnej školy alebo do špeciálnej triedy materskej školy, špeciálnej triedy základnej školy alebo do špeciálnej triedy strednej školy.“ (Zákon č. 245/2008 Z.z., 2008)

Nikde v znení tohoto zákona však nie sú vydefinované konkrétne individuálne podmienky, úprava organizácie výchovy a vzdelávania ani úprava prostredia, alebo aké sú vlastne špecifické metódy a formy výchovy a vzdelávania. Zákon ako vo väčšine prípadov ustanovuje podmienky, ktoré je ťažšie preniesť do praxe. „*Problematická je aj tvorba individuálnych výchovno-vzdelávacích programov (IVVP) pre deti zo SZP. Na jednej strane je v § 107 ods. 3 školského zákona uvedené, že pod vytváraním individuálnych podmienok pri vzdelávaní detí zo SZP sa rozumie aj vzdelávanie podľa IVVP. Na strane druhej podľa dokumentu “Návrh na prijatie žiaka so ŠVVP do špeciálnej školy, do špeciálnej materskej školy, do materskej školy, do základnej školy a do strednej školy” sa individuálna integrácia, a teda aj tvorba IVVP spája iba so žiakmi zdravotne znevýhodnenými a intelektovo nadanými. Teoreticky sa teda škola môže pokúsiť pre žiaka zo SZP IVVP vytvoriť, takýto žiak však nebude z hľadiska normatívneho financovania považovaný za individuálne integrovaného a škola si naňho nebude môcť nárokovať zvýšený normatív. Berúc do úvahy tieto aspekty a vysokú administratívnu náročnosť spojenú s tvorbou IVVP, je vysoko nepravdepodobné, že školy budú IVVP pre žiakov zo SZP vytvárať.*“ (Kubánová, 2013, s. 26)

Keď hovoríme o deťoch alebo žiakoch zo sociálne slabšieho prostredia, hovoríme najmä o rómskych žiakoch. Vzdelávanie rómskych žiakov znamená fakt, že tieto deti pochádzajú z iného kultúrneho prostredia a potrebujú v mnohom prístup, ktorý bude podporovať ich etnikum. To, že žiak je rómskeho pôvodu je jedna vec a to, v akých podmienkach vyrastá je vec druhá.

„*Školský systém je pritom nastavený tak, že až 12,4% rómskych detí neprospieva.*“ (Hanzelová in Dolíhal, 2011, s. 16) To znamená, že rómske deti alebo deti, ktoré pochádzajú zo sociálne slabšieho prostredia zlyhávajú v škole z viacerých dôvodov. Rómske deti nepoznajú³, respektíve málo poznajú slovenský jazyk, je pre ne

³ V kontexte, kde deti pochádzajú z osád, kde sa v domácnostiach prevažne používa rómsky jazyk a po slovensky sa nerozpráva.

jazykom cudzím. Rodičia rómskych detí majú nízku úroveň vzdelania a málokedy považujú vzdelanie za jednu z priorit, ich koncentrácia na prítomnosť je taká silná, že si nevedia predstaviť dosah svojho konania a rozhodnutí do budúcnosti. Ako budeme písať v kapitole 3.2 o nízkej návštevnosti škôlok rómskymi deťmi, úlohu zohráva aj nedostatočná predškolská príprava. Rómske deti sú navyknuté na iné pravidlá aké sa neskôr uznávajú v škole a školský systém, bežné základné školy nie sú na takéto deti pripravené.

Osobitou kapitolou vzdelávania detí zo sociálne slabšieho prostredia je špeciálne školstvo. Testy školskej zrelosti a iné výkonové testy nezohľadňujú sociálnu depriváciu rómskych žiakov a tí sú v nich preto často krát neúspešní. Do takýchto škôl sa tak nezriedka dostávajú deti, ktoré nemajú žiaden fyzický, či mentálny postih, ale sociálny.

1.5 Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia v špeciálnych školách

Ako sme zmieňovali vyššie, problémom a faktom sa stáva, že rómski žiaci sú veľmi často zaradovaní do špeciálnych škôl, ktoré sú určené pre žiakov s mentálnym postihnutím. Po vyjdení základnej špeciálnej školy má žiak budúcnosť v znamení stigmy. *„Je alarmujúce, že veľká časť obyvateľov sociálne vylúčených komunit sa vzdeláva v systéme špeciálneho školstva s minimálnou šancou na získanie vyššieho než základného vzdelania, prípadne ukončuje PŠD (povinnú školskú dochádzku) v nižšom než deviatom ročníku bežnej základnej školy a nepokračuje vo vzdelávaní na strednej škole.“* (Učme sa učiť sa, 2013, s. 13)

K tomuto problému sa vyjadruje aj Kaleja (2014) vo svojej publikácii, ktorá je síce zameraná na české prostredie, ale téma zostáva rovnaká: *„V dokumentu Ligy lidských práv (LLP) s názvom Základní vzdělávání romských dětí. Systémové doporučení Ligy lidských práv č. 2 (2007) se uvádělo, že velké procento romských žáků je diagnostikováno jako zdravotně postižené. Do této kategorie dle Školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb.) patří i mentální retardace, která bývá nejčastěji ve své lehké formě u romských žáků diagnostikována. Tato problematika je úzce propojena s problematikou diagnostických testů. Dokument dále uvádí, že nelze zapomínat na to, že čeština je pro mnoho romských dětí cizím jazykem a že dovednosti, ke kterým jsou doma vedeny, mají odlišnou strukturu a charakter, než dovednosti, ke kterým vedou své*

děti rodiče z majoritní společnosti. Dále se uvádí, že je však otázkou, zda jsou tyto děti skutečně mentálně retardované. Odhadovalo se, že bývalé zvláštní školy (dnes ZŠP) navštěvovalo v daném období 70% romských dětí.“ (Kaleja, 2014, s. 42)

Mentálna retardácia je stav, ktorý pôsobí vo veľkej miere na osobnosť celého človeka, rozpoznáva sa najmä zníženým intelektom, je to stav nemenný, trvalý. Zasahuje poznávacie, jazykové, pohybové schopnosti. Deti s mentálnou retardáciou sa učia pomalšie, učebné plány sú vypracované iným spôsobom ako v bežnej základnej škole. Pracuje sa v rozmedzí intelektu, výkonnosť na plnení úloh a úlohy samotné sú nastavené v pomalom tempe, žiaci už zväčša nerozvíjajú svoje schopnosti. Rómske dieťa neprávom zaradené do prúdu špeciálneho vzdelávania má po vychodení základnej školy obmedzené možnosti vo svojej budúcej profesii a nie je naučené kritickému mysleniu, jeho intelektuálne schopnosti sa nerozvíjali tým spôsobom, akým by mohli a túto stratu je veľmi obtiažne dohnať.

2 Predškolské vzdelávanie na Slovensku

Predškolské vzdelávanie sa v rámci štátu realizuje formou materských škôl. Materská škola nie je v súčasnosti povinná. Korčeková (2013) vo svojej publikácii *Rómske deti do materských škôl: kde začať*, uvádza, že odborné výskumy dokazujú, že deti z málo podnetného prostredia, ktoré navštevovali predškolské zariadenie, majú pri ďalšom vzdelávaní omnoho menšie problémy, majú väčšiu šancu ukončiť základnú školu a následne pokračovať na strednej škole. Taktiež je u detí, ktoré navštevovali materskú školu menej pravdepodobné, že budú zaradené do systému špeciálneho vzdelávania v dôsledku nedostatočných kognitívnych schopností (Korčeková, 2013).

Na predškolské vzdelávanie sa prijíma dieťa od 3 do 6 rokov, v špecifických prípadoch od 2 rokov. Pre vypracovanie obsahu vzdelávania podľa jednotlivých stupňov vzdelávania sa používa medzinárodná klasifikácia vzdelávania ISCED (International Standard Classification of Education). Uplatňuje sa aj v rámci Štátneho vzdelávacieho programu. Uvedená klasifikácia je akceptovaná relevantnými medzinárodnými organizáciami ako sú UNESCO a OECD (Štátny pedagogický ústav, 2008).

2.1 Podmienky vzdelávania v materských školách

Na Slovensku sú škôlky platené, avšak robia sa opatrenia aj v rámci zvyšovania dostupnosti pre deti pochádzajúce z rómskeho prostredia. V už spomínanom zákone 245/2008 Z.z. sa v § 28 uvádza, že vzdelávanie v materských školách sa uskutočňuje za čiastočnú úhradu okrem materských škôl pri zdravotníckych zariadeniach a v §3 sa uvádza, že výchova a vzdelávanie je v tomto zákone založená na princípoch bezplatnosti vzdelania v materských školách jeden rok pred plnením povinnej školskej dochádzky.

2.2 Nízka návštevnosť škôlok rómskymi deťmi

Dôvodom prečo tak málo detí z rómskych rodín nenavštevuje predškolskú prípravu je niekoľko. Ďalej sa v školskom zákone č. 245/2008 v § 28 píše, že príspevok v materskej škole sa neuhrádza za dieťa, ak zákonný zástupca dieťaťa predloží doklad o tom, že je poberateľom dávok v hmotnej núdzi. Hmotnú núdzu ale nemôžu uplatňovať rodiny, kde má matka viacero detí a poberá aj rodičovský príspevok, nárok na hmotnú

núdzu týmto zaniká. Korčeková píše, že poberateľmi dávok v hmotnej núdzi sú prevažne jednotlivci a bezdetné páry, približne len 30% poberateľov tvoria rodiny s deťmi (Korčeková, 2013).

Medzi ďalšie dôvody prečo taký vysoký počet rómskych detí nenavštevuje materské školy patrí veľmi častá neaktivita rodičov, respektíve neznalosť a nedôvera v rámci dôležitosti predškolskej prípravy, nedostupnosť škôlok v mieste bydliska, naplnená kapacita a v neposlednom rade jazyková bariéra. Rómski rodičia sú navyše na svoje deti veľmi citovo naviazaní a ich iné hodnoty im nedovoľujú chápať dôležitosť toho, aby dieťa navštevovalo materskú školu. Roky ich naučili inštitúciám nedôverovať.

Podľa Farenzenovej (2013) sú dôvodmi nenavštevovania materských škôl rómskymi deťmi nedostatočná kapacita materských škôl a nezáujem rodičov o vzdelávanie detí. Taktiež problém predstavuje aj obmedzená dostupnosť a ak rodičia nepracujú, môžu z finančných, ale aj kultúrnych rozdielov preferovať ostať s dieťaťom doma. U rodín zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktoré nie sú v hmotnej núdzi a na dieťa sa tak nevzťahujú dotácie ani na pomôcky, či na stravu, sú jednoznačne bariérou náklady za materskú školu. Pre niektoré rodiny sú problémom aj náklady za oblečenie do materskej školy, ako napríklad prezúvky, pyžamo.

Štát sa už dlhšie snaží riešiť otázku návštevnosti predškolskej prípravy rómskymi deťmi. Čoraz viac neziskových organizácií si uvedomuje dôležitosť prípravy detí zo sociálne slabšieho prostredia už od ranného veku. V Stratégii Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020 vydanú v Bratislave roku 2011 sa ako jeden z bodov zmieňuje práve predškolská príprava. „*Opatrenie č. 1.1. Dosiahnuť čo najvyššiu zapojenosť 3 – 6-ročných detí zo sociálne znevýhodneného prostredia v predprimárnom vzdelávaní v materskej škole. Alternatíva I. Aktivita 1.1.1. Upraviť právne predpisy tak, aby stimulovali účasť detí zo sociálne znevýhodneného prostredia na predprimárnom vzdelávaní v materskej škole – bezplatné predprimárne vzdelávanie detí v materskej škole od 3 rokov. Alternatíva II. Aktivita 1.1.1. ... - bezplatné predprimárne vzdelávanie detí v materskej škole od 4 rokov so zabezpečením bezplatného stravovania vrátane olovrantu. Opatrenie č. 1.2. Rozšíriť ponuku predškolského vzdelávania v obciach s vysokou koncentráciou detí zo sociálne znevýhodneného prostredia.*“ (Stratégia Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020, 2011, s. 79-80)

2.3 Ciele predprimárneho vzdelávania

Dokument Štátneho pedagogického ústavu vydaný roku 2008 ISCED 0 zameraný na predprimárne vzdelávanie definuje ciele výchovy a vzdelávania, kde hlavným cieľom predprimárneho vzdelávania je dosiahnuť optimálnu perceptuálno-motorickú, kognitívnu a citovo-sociálnu úroveň ako základ pripravenosti na školské vzdelávanie a na život v spoločnosti. Východiskom má byť jedinečnosť každého dieťaťa, jeho aktívne učenie a začleňovanie do skupiny a kolektívu (Štátny pedagogický ústav, 2008).

Ďalej Štátny pedagogický ústav v štátnom vzdelávacom programe zameranom na predprimárne vzdelávanie definuje ciele „...naplňovať potrebu dieťaťa sociálneho kontaktu s rovesníkmi, uľahčiť dieťaťu plynulú adaptáciu na zmenené prostredie (na materskú i základnú školu), podporiť vzťah dieťaťa k poznávaniu a učeniu hrou, rozvíjať cieľavedome, systematicky a v tvorivej atmosfére osobnosť dieťaťa v psychomotorickej, poznávacej, sociálnej, emocionálnej a morálnej oblasti, prihliadať na rôzne sociokultúrne a socioekonomické zázemie dieťaťa, uplatňovať a chrániť práva dieťaťa v spolupráci s rodinou, zriaďovateľom a inými inštitúciami (pri zachovaní etického princípu spolupráce) s rešpektovaním potrieb dieťaťa, získavať dôveru rodičov v individuálnom výchovnom poradenstve a upriamovať ich pozornosť na pozitívne prejavy v správaní sa svojho dieťaťa a v prípade potreby ich nasmerovať na ďalšie odborné poradenstvo s inými odborníkmi (pediater, logopéd, psychológ atď.).“ (Štátny pedagogický ústav, 2008, s. 5) Ak dieťa materskú školu nenavštevuje, je automaticky ochudobnené o všetky ciele a má tak nedostatočnú prípravu na začatie povinnej školskej dochádzky.

„Predprimárne vzdelávanie pomáha dieťaťu: posilňovať úctu k rodičom, ku kultúrnym a národným hodnotám a tradíciám štátu, k materinskému jazyku, k štátnemu jazyku a k svojej vlastnej kultúre, získať a posilňovať úctu k ľudským právam a základným slobodám, pripraviť sa na život v slobodnej spoločnosti v duchu porozumenia, znášanlivosti, tolerancie, rovnosti pohlaví a priateľstva medzi národmi, národnostnými a etnickými skupinami a cirkvami a náboženskými spoločenstvami, naučiť sa rozvíjať a kultivovať svoju osobnosť, pripraviť sa na celoživotné vzdelávanie, naučiť sa kooperovať v skupine, kolektíve a preberať na seba primeranú zodpovednosť, naučiť sa chrániť svoje zdravie vrátane využitia zdravej výživy a chrániť životné

prostredie, naučiť sa rešpektovať všeľudské etické hodnoty.“ (Štátny pedagogický ústav, 2008, s. 5)

3 Základné vzdelávanie na Slovensku

Škola patrí k významnému výchovnému prostrediu dieťaťa, ktoré sa podieľa na jeho vzdelávaní. Podľa publikácie od organizácie UNICEF, založenou v USA už v roku 1946, „*Vo väčšine krajín, iba 20% rómskych detí chodí na zápis do základnej školy, v porovnaní s 90% ich vrstovníkov nerómskeho pôvodu.*“ (UNICEF, 2011, s. 2)

Školské prostredie patrí do formálneho vzdelávania, riadi sa podľa predpisov a rámcových vzdelávacích programov, má za úlohu vychovávať jedincov a zároveň tak prispievať k ich zaradeniu do spoločnosti. Školský systém v Slovenskej republike mnohokrát funguje na starých zaužívaných postupoch, ktoré neposkytujú priestor pre inakosť, tým pádom ani pre deti zo sociálne slabšieho prostredia.

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní, školský zákon, definuje v treťom oddieli o povinnej školskej dochádzke a jej plnení v § 19 desaťročnú povinnú školskú dochádzku, od ktorej sa nikoho nedá oslobodiť. Povinná školská dochádzka trvá najviac do konca školského roka, v ktorom žiak dovŕši 16.rok veku a začína začiatkom školského roka, ktorý nasleduje po dni, keď dieťa dovŕši šiesty rok veku a dosiahne školskú spôsobilosť (Zákon č. 245/2008 Z.z., 2008).

U dieťaťa, ktoré dovŕšilo vek šiestich rokov a zároveň nedosiahlo školskú spôsobilosť, môže riaditeľ rozhodnúť o odklade povinnej školskej dochádzky o jeden školský rok a to na základe podanej žiadosti zákonného zástupcu dieťaťa a predloženia vyšetrenia z odborného pracoviska a potvrdenia od lekára pre deti a dorast.

Zákonný zástupca je povinný dieťa do školy prihlásiť počas zápisu, ktorý býva v období januára a februára pred začiatkom nového školského roka. „*Základná škola v školskom obvode, kde má dieťa trvalý pobyt, je povinná ho prijať no rodič môže vybrať aj inú školu. V niektorých lokalitách dochádza pritom k javu “white flight“, kedy rodičia detí zo strednej vrstvy zapisujú svoje deti na školy v blízkych mestách a dedinách, kde je nízky podiel detí zo sociálne znevýhodneného prostredia.*“ (Farenzenová, 2013, s. 32)

Na Slovensku sa v bežných základných školách vzdelávajú aj žiaci rómskeho pôvodu, niekedy vo vyčlenených samostatných triedach, v bežných triedach s možnosťou asistenta učiteľa. „*Segregované vzdelávanie môže mať podobu*

vnútroškolskej segregácie prostredníctvom vyčlenených rómskych tried alebo segregáciu v rámci rovnakej triedy, kde oddelené študijné skupiny pracujú na inej úrovni ako zvyšok triedy.“ (Farkas, 2014, s. 5)

Rómske deti sú taktiež veľmi často zaradované do špeciálnych základných škôl určených pre deti s mentálnym postihnutím. Tento problém a vzdelávanie detí v špeciálnych školách je natoľko rozsiahly, že nie je možné ho obsiahnuť v tejto práci. Na nastolenie tohto problému je určená kapitola 2.5 žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia v špeciálnych školách, ktorá slúži na všeobecnú predstavu. O ostatných vymenovaných možnostiach vzdelávania budeme podrobnejšie písať nižšie.

3.1 Školská spôsobilosť

Do prvého ročníka základných škôl sa na Slovensku prijímajú deti, ktoré dovŕšili fyzický vek šiestich rokov a spĺňajú požiadavky „školskej spôsobilosti“. Pojem školská spôsobilosť v sebe zahŕňa viaceré aspekty.

V príručke od *ETP Slovensko Učme sa učiť sa*, autori vymenovali základné roviny, na ktoré sa zameriava vyšetrenie školskej spôsobilosti. Konkrétne ide o rovinu sebeobsluhy, rovinu reči, grafomotoriku – kresbový prejav, zrakové vnímanie, sluchové vnímanie, predpočtové a matematické predstavy, orientáciu v osobe, čase, úroveň fyziologickej zrelosti, úroveň sociálnej a emocionálnej zrelosti (Učme sa učiť sa, 2013).

Všetky tieto aspekty a veková hranica šiestich rokov sú určené pre deti z väčšinovej spoločnosti. Neberú v potaz deti, ktoré vyrastajú v sociálne znevýhodnených podmienkach a zďaleka nespĺňajú požiadavky pre nástup do prvých tried v šiestich rokoch. Zákonný zástupca dieťaťa môže požiadať o odklad plnenia povinnej školskej dochádzky o jeden rok.

3.2 Odklad povinnej školskej dochádzky

O odklade povinnej školskej dochádzky rozhoduje riaditeľ školy. Zákonný zástupca dieťaťa potrebuje odporúčenie všeobecného lekára pre deti a dorast a odporúčenie zariadenia výchovného poradenstva a prevencie. Ďalej sa v zákone č. 245/2008 Z. z. § 19 o povinnej školskej dochádzke uvádza, že riaditeľ školy môže rozhodnúť o odklade aj na návrh materskej školy. Zákonný zástupca má zároveň právo rozhodnúť o tom, či dieťa s odloženou školskou dochádzkou bude navštevovať nultý

ročník alebo materskú školu. Tu však narážame na praktický problém. „*To, akým spôsobom má byť odklad PŠD realizovaný a čo sa má stať preto, aby dieťa bolo o rok školsky spôsobilé, predpisy priamo neurčujú. Zamestnanci poradenských centier obvykle rodičom odporúčajú, akým spôsobom majú využiť nasledujúci školský rok tak, aby mal odklad povinnej školskej dochádzky opodstatnenie a dieťaťu pomohol dosiahnuť školskú spôsobilosť.*“ (Učme sa učiť sa, 2013, s. 16)

Po skúsenostiach poradenských centier faktom ostáva, že ak dieťa nenavštevuje počas roka, kedy má odklad začiatku plnenia povinnej školskej dochádzky materskú školu, jeho kompetencie na nástup do školy sa nezvyšia. Ak nie je predpoklad, že by dieťa materskú školu navštevovať začalo, odporúča sa absolvovať rok s odkladom v nultom ročníku základnej školy.

3.3 Prípravný ročník

V Slovenskej republike existuje prípravný a nultý ročník, o ktorom budeme písať nižšie. Prípravný ročník definuje zákon č. 245/2008 Z. z. v § 97 Základná škola pre žiakov so zdravotným znevýhodnením. „*Základná škola pre žiakov so zdravotným znevýhodnením má spravidla deväť až jedenásťročníkov s možnosťou zriadenia prípravného ročníka. Prípravný ročník je určený pre žiakov podľa § 2 písm. k), ktorí k 1. septembru dosiahli fyzický vek šesť rokov, nedosiahli školskú spôsobilosť a nie je u nich predpoklad zvládnutia prvého ročníka základnej školy so vzdelávacím programom podľa § 95 ods. 1 písm. b). Absolvovanie prípravného ročníka sa považuje za prvý rok plnenia povinnej školskej dochádzky.*“ (Zákon č. 245/2008 Z.z., 2008)

Prípravné ročníky ako to definuje zákon môžu taktiež zriadiť odborné učilišťa, ktorým sa ale v tejto práci venovať nebudeme. Prípravný ročník je teda určený pre deti so zdravotným znevýhodnením, s vývinovými poruchami a poruchami správania a nultý ročník je určený pre deti pochádzajúce zo sociálne znevýhodneného prostredia.

3.4 Nultý ročník

Pred začatím povinnej školskej dochádzky je voľný čas života dieťaťa vyplnený hrou. Deti zo sociálne znevýhodneného prostredia pred nastúpením do povinnej školskej dochádzky zväčša nepoznajú trávenie času hrou, preto nulté ročníky tvoria aj akýsi prechod medzi začiatkom učenia sa a hrou. Je to zároveň prechod pre deti, ktoré

nenavštevovali materskú školu, navyše hračky, omalovánky, pastelky, perá, dokonca bežná vec pre deti, ako je napríklad papier, sa v domácnostiach detí, ktoré vyrastajú v sociálne slabom prostredí vyskytuje zriedkavo.

Jedným z nástrojov, akým sa štát snaží zvýšiť vzdelanostnú úroveň rómskeho obyvateľstva, konkrétne detí v (pred)školskom veku, sú nulté ročníky. Nultý ročník pripravuje deti na to, aby za rok zvládli predpoklady na nastúpenie do prvej triedy základnej školy. V súčasnosti sa vedú na Slovensku diskusie, či nulté ročníky deťom naozaj pomáhajú a majú svoju efektivitu alebo nie. Padli aj návrhy, aby boli nulté ročníky zrušené a zaviedla sa povinná dochádzka materskej školy pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia a financie by pochádzali z financií určených na riadenie nultých ročníkov.

Podľa Farenzenovej (2013) navyše fakt, že nultý ročník sa započítava do plnenia povinnej školskej dochádzky je negatívny v tom zmysle, že dieťa po skončení desiatich rokov navštevovania základnej školy môže štúdium ukončiť a nemá tak motiváciu na pokračovanie v štúdiu na strednej škole.

3.4.1 Podmienky nultého ročníka

Minimálny počet žiakov v nultom ročníku je 8 a maximálny počet je 16 žiakov. Osnovy nultého ročníka sú často vytvorené rozložením učiva prvého ročníka do dvoch školských rokov, žiaci tak pokračujú v tom istom kolektíve. Zákon č. 245/2008 Z.z. školský zákon, definuje pre koho sú nulté ročníky určené: „*Nultý ročník základnej školy je určený pre deti, ktoré k 1. septembru dosiahli fyzický vek šesť rokov, nedosiahli školskú spôsobilosť, pochádzajú zo sociálne znevýhodneného prostredia a vzhľadom na sociálne prostredie nie je u nich predpoklad zvládnutia vzdelávacieho programu prvého ročníka základnej školy.*“ (Zákon č. 245/2008 Z.z., 2008)

Triedu nultého ročníka zriaďuje riaditeľ školy, s minimálne s 8 žiakmi v nej. Riaditeľ školy po tom, čo zákonný zástupca predloží návrh od lekára pre deti a dorast a od poradenského zariadenia, môže rozhodnúť o odklade povinnej školskej dochádzky alebo o zaradenie žiaka do nultého ročníka. Nultý ročník sa započítava do desaťročnej povinnej školskej dochádzky a žiak ho môže absolvovať iba raz. Dôležité je zdôrazniť, že zákonný zástupca má právo rozhodnúť o tom, či dieťa, ktoré má odloženú školskú dochádzku bude chodiť do nultého ročníka alebo do materskej školy.

Šotolová vo svojej publikácii *Vzdělávání Romů* z roku 2011 píše, že „*učební plán a obsahová náplň mají sledovat následující cíle: dětem z jazykově znevýhodněného a málo podnětného prostředí poskytnout prostor a podmínky pro intenzivní přípravu na vstup do 1. ročníku základní školy. Zajistit alternativní a netradiční formy vyučování, dětem dát pocit úspěšnosti a tím utvářet kladný vztah ke škole a vzdělání vůbec. Rozvíjet kulturní, sociální a společenské návyky, děti přivykat na systematickosti práce a povinnosti, režim a organizaci vlastní činnosti. Do mimoškolních činností zapojit rodiče, vzbudit u nich zájem o práci ve škole, o úspěchy i o problémy dítěte. Zmírnit dosud velmi vysokou neúspěšnost romských žáků v 1. a 2. ročníku základní školy.*“ (Šotolová, 2011, s. 82)

3.4.2 Postup práce v nultom ročníku

Cinová vo svojej publikácii *Rozvoj motoriky u žiaka v nultom ročníku*, uvádza, že v nultom ročníku využívame predovšetkým dve zásady: zásadu názornosti a zásadu primeranosti (Cinová, 2011).

Zásada názornosti sa používa aj u detí s mentálnym postihnutím. Deťom je vo veľkej miere sprostredkované učenie na základe všetkých dostupných zdrojov, jedným z nich je názornosť, t.j. ukážka. Cinová ďalej píše, že u žiaka, ktorý má problémy s pochopením textu a zlyháva u neho hoci len jedna z fáz pamäte (zapamätanie, uloženie alebo vybavenie informácií), má nejasné predstavy, jeho myslenie je založené na konkretizácii, je zásada názornosti jediným východiskom na plnenie edukačného cieľa (Cinová, 2011).

Zásada primeranosti by mala dohliadať na to, že deti pochádzajúce zo sociálne znevýhodneného prostredia potrebujú špecifický prístup a často informácie, ktoré sa predkladajú deťom z bežných rodín sú pre tieto deti neznáme. Taktiež niektoré pojmy sú pre deti zo sociálne slabých rodín cudzie.

3.5 Asistent učiteľa

Zavedenie profesie asistent učiteľa ako pedagogického pracovníka (v triedach základných škôl a v triedach základných škôl špeciálnych) ustanovuje novela zákona č. 408/2002 Z.z. s účinnosťou od 1.9. 2002. Zmena nastala roku 2009, konkrétne zákonom č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o

zmene a doplnení niektorých zákonov. V tomto zákone sa v § 16 píše o pedagogickom asistentovi, ktorý môže pôsobiť aj na základných, či stredných školách.

Profesia asistenta učiteľa začala v rokoch 2002-2004 projektom nazvaným Rómsky asistent učiteľa. Projekt realizovala nezisková organizácia Združenie mladých Rómov⁴ a vytvorili tak pracovné príležitosti zamerané výhradne na Rómov.

Pred novelizáciou zákona boli na pozíciu asistenta učiteľa iné požiadavky ako po novelizácii. Pred rokom 2009 patrilo do požiadaviek najmä ovládanie rómskeho jazyka, ochota rozširovania pedagogických vedomostí, aktívna práca s rómskou komunitou. Zároveň kvalifikačné podmienky splňal človek vtedy, ak získal úplné stredné vzdelanie alebo vysokoškolské vzdelanie prvého stupňa a absolvoval doplňujúce pedagogické štúdium (Valachová, 2002). Po roku 2009 sa však vykonávanie funkcie asistenta učiteľa regulovalo na niekoľko požiadaviek medzi inými aj vysokoškolským vzdelaním a ovládaním štátneho jazyka, a preto sa pôvodný zámer na zamestnanosť Rómov vytratil a ich miesta nahradili pedagogickí pracovníci nerómskeho pôvodu, ktorí neovládajú jazyk ani nepoznajú rómsku kultúru.

3.5.1 Funkcia asistenta učiteľa

Asistent učiteľa pracuje v triede samostatne, vždy však v spolupráci s učiteľom v triede. Pomáha deťom zo sociálne slabšieho prostredia v preklenutí rozdielov a k ich samostatnému vývoju v rámci napredovania a zlepšenia študijných výsledkov. Asistent môže pôsobiť v jednej triede alebo vo viacerých triedach, podľa potreby konkrétnej školy.

Podľa Príručky pre asistenta učiteľa od Kopčanovej a Farkašovej (2013) je povolanie asistenta učiteľa špecifické pre nasledovné dôvody:

*„1 neexistuje presný popis jeho intervencie v rámci procesu výchovy a vyučovania
2 asistent učiteľa musí byť pripravený reagovať na neustále nové a neočakávané situácie*

3 učitelia môžu mať na neho často neoprávnene vysoké nároky, očakávania a požiadavky

⁴ Združenie mladých Rómov bolo založené na Slovensku roku 1999 ako mimovládna organizácia, pôsobiaca najmä v oblasti Banskej Bystrice a okolia. Ich cieľom je dlhodobý vplyv na Rómsku populáciu.

4 rodičia žiakov môžu mať na asistenta učiteľa často nečakané a nerealistické požiadavky

5 tým, že je sám nositeľom špecifických hodnôt a zaujíma špecifické postoje a názory, je viac osobne zaangažovaný do výchovno-vzdelávacieho procesu.“
(Korčeková, Farkašová, 2013, s. 1-2)

4 Celodenný výchovný systém

Celodenný výchovný systém predstavuje jeden z prístupov, ktorým možno vzdelávať rómskych žiakov a snažiť sa tak riešiť problematiku celkového vzdelávania detí zo sociálne slabšieho prostredia. Celodenný výchovný systém je ucelená metóda, kde hlavným cieľom je celodenné pôsobenie a vyplňanie času rómskych žiakov a žiakov z málo podnetného prostredia, v ktorom práve rodinné prostredie vykazuje patologické známky.

V roku 1973 ako prvý myšlienku celodenného výchovného systému rozpracoval Opata v práci nazvanú *Celodenní výchovní systém*. V roku 1994 v španielskej Samalanke prebehla svetová konferencia UNESCO o špeciálnom vzdelávaní. Inkluzívne vzdelávanie podľa tejto konferencie vychádza z dvoch hlavných myšlienok:

1. Školy by mali uspokojiť potreby všetkých detí bez ohľadu na ich emocionálne, sociálne, jazykové, fyzické, intelektuálne, či iné podmienky.
2. Bežné školy s inkluzívnou filozofiou vzdelávania sú najefektívnejšie v začleňovaní do spoločnosti.

V súčasnosti sa celodenný výchovný systém snaží realizovať ROCEPO – Rómske vzdelávacie centrum Prešov. ROCEPO vydalo publikáciu s názvom *Celodenné výchovné pôsobenie – so zameraním na hry rozvíjajúce osobnosť dieťaťa a jeho kognitívne zázemie*.

Výhody celodenného výchovného systému: žiakom ponúka možnosť aktívneho trávenia voľného času, rodičia sú odprostení od učenia sa s deťmi doma, rozvíja možnosti a potenciál detí aj mimo školy, učí deti ku kooperácii a vzájomnému rešpektovaniu, zlepšuje zdravotné podmienky detí.

Slabé stránky tohoto systému spočívajú v tom, že v určitom smere je rodinná výchova obmedzená a nedáva sa tak dôraz na terajší rodinný trend, materiálne aj personálne zabezpečenie tohoto systému vyžaduje nemalé úsilie.

4.1 Celodenný výchovný systém v praxi

V praxi vzdelávanie podľa celodenného výchovného systému znamená, že žiak vzdelávaný v škole, v ktorej tento systém aplikujú, si môže vybrať aj z voliteľných predmetov a zároveň sa môže prihlásiť na voľnočasové aktivity po vyučovaní. Voľnočasové aktivity majú žiakom priniesť najmä úspech, ktorý doma nezažívajú a každý si z ponuky týchto aktivít má vybrať svoju oblasť záujmu. Celodenný výchovný systém vo svojej praxi potrebuje pri spolupráci aj viacero asistentov učiteľa a iných odborníkov.

Kancír (2013) vo svojej publikácii Celodenný výchovný systém o rómskych deťoch píše: *„Zaujíma ich hudba, spev, tanec. Tento záujem môžu realizovať v predmetoch Tvorivá dramatika, Rómsky tanec. Okrem uplatnenia svojich záľub, sa v týchto predmetoch učia viac komunikovať, formulovať myšlienky, porozumieť textu, zaujímajú sa o veci a činnosti, ktoré robia. Učia sa spolupracovať v rámci kolektívu s ostatnými, aktívne počúvať, dodržiavať určité pravidlá. Prezentujú sa, prejavia svoj temperament.“* (Kancír, 2013, s. 37)

Podľa publikácie Pedagogický model školy s celodenným výchovným systémom od Dolíhala (2011) môžeme pri vytváraní a realizácii celodenného výchovného systému vychádzať aj zo systému DROMUS, kde jednotlivé písmená predstavujú princípy vzdelávania Rómov. D ako dochádzka žiakov do školy, kde medzi hlavné princípy patrí aj začiatok učenia sa pre rómske deti v materskej škole. R ako regulácia, riadenie, regulácia aj v rámci školy a inštitúcie, aj autoregulácia, nastavenia si režimu dňa a jeho udržanie. O ako obsah vzdelávania, kde zo špecifik rómskej populácie považujú autori za najpodstatnejšie rozvoj jazykových a komunikačných kompetencií a opakovanie, utvrdzovanie učiva. M ako metódy edukácie Rómov, hrovou formou si vybudovať trvalejší vzťah k učeniu, kde motivácia dieťaťa je založená na vnútornej motivácii, tým pádom je to motivácia trvalá. U ako učiteľ, ktorý rozumie špecifikám kultúry rómskych detí a dokáže tieto poznatky aplikovať na proces učenia sa. S ako suportívne služby, systém podporných služieb pre školu (Dolíhal, 2011, online).

4.2 Pedagogické ciele celodenného výchovného systému

Podľa Horňáka (2011) medzi ciele celodenného výchovného systému patrí:

1. Eliminovať nedostatečné výchovné pôsobenie rodičov a komunity na rómskych žiakov,
2. doplniť poznatky, ktoré rómskych žiakom chýbajú prostredníctvom kompenzačného programu,
3. učiť žiakov zdravému životnému štýlu a eliminovať nezdravé vplyvy,
4. umožniť intenzívnejšiu spoluprácu školy s rodinami žiakov s tým, že rodičia popoludní môžu školu navštevovať a zapájať sa do aktivít,
5. zabezpečiť efektívnejšiu prípravu na vyučovanie, pravidelnú a pod dohľadom učiteľov,
6. prostredníctvom rómskych žiakov pôsobiť na komunitu, rodičov, výlety, ktoré deti absolvujú u nich vyvolajú zážitky, o ktorých môžu doma rozprávať a konštruovať tak svoje sny a túžby, prostredníctvom týchto túžob potom pôsobia aj na komunitu,
7. odstrániť neprospievanie žiakov na 1. stupni ZŠ,
8. zmysluplné využitie voľného času, rozloženie režimu dňa, napr. v stravovaní, získať pravidelnosť činností,
9. podporovať pracovné zručnosti a návyky, vytvárať kladný vzťah k práci, odbúravať nechť k pracovným návykom, ktorú doma žiaci väčšinou zažívajú,
10. diagnostika talentovaných žiakov a ich následná podpora, pedagóg nesmie zanedbať talent dieťaťa v rôznych oblastiach – umelecký, pohybový, intelektový (Hornák, 2011, online).

5 Vzdelávanie v rámci neziskového sektoru na východnom Slovensku

5.1 Dôležitosť neziskového sektora na Slovensku

Na Slovensku existuje niekoľko neziskových organizácií, ktoré sa, medzi inými, zaoberajú aj problematikou vzdelávania. Ako vieme, vzdelávanie by mal zabezpečovať najmä štátny sektor. *„Ekonomia vníma tretí sektor ako inštitucionálnu odpoveď na nedostatky štátu a trhu. Keď spomínajú štát, poukazujú na jeho oslabenú schopnosť uspokojiť požiadavky rôznych menšín na poskytovanie verejných statkov.“* (Bednařík a kol., 1998, s. 163)

Pre Rómov sa po roku 1989 vytvoril priestor na prezentovanie najmä prostredníctvom neziskového sektoru. V Stratégii Slovenskej republiky pre integráciu Rómov sa píše, že podľa údajov Ministerstva vnútra SR v roku 2010 z celkového počtu okolo 30 000 občianskych združení, ktoré boli zaregistrované, malo 863 združení vo svojom popise činnosti uvedenú rómsku kultúru a taktiež okolo 863 združení malo v názve spojitosť s Rómami. Medzi hlavné oblasti podpory bola zaradená oblasť vzdelávania, kultúry a voľnočasových aktivít a niekoľko mimovládnych neziskových organizácií vzniklo na Slovensku v každom z regiónov (Stratégia Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020, 2011).

Po roku 1989 sa rozvíjala spoločnosť občianska a od autokracie sa prešlo ku demokracii. Taktiež sa dostala na verejnosť sloboda prejavu a ľudia sa pomaly začali osmelovať v tom, čo na verejnosti prezentujú. Rozvíjali sa aktivity v oblasti kultúry, vzdelávania a náboženstva.

Po vstupe Slovenskej republiky do Európskej únie roku 2004 sa neziskový sektor dostal na nižšiu úroveň, veľa mimovládnych organizácií venujúcich sa Rómom zaniklo alebo neudržalo svoju kvalitu. Problém je aj v tom, že mimovládne organizácie, kde nepracujú Rómovia vystupujú na verejnosti ako rómske mimovládne organizácie, to sa nepáči rómskym aktivistom a organizáciám. Rómske organizácie však nemajú natoľko veľkú kapacitu, aby tie nerómske mohli nahradiť.

Dôsledkom týchto skutočností je fakt, že medzi rómskymi a nerómskymi mimovládnyimi organizáciami rastie napätie a vytvára sa rozdiel aj v ich schopnostiach. *„Takúto bariéru môže prelomiť iba zlepšenie riadenia ľudských zdrojov, efektívne strategické riadenie a dostatok pozornosti venovanej mobilizácii dobrovoľníkov. Je nevyhnutné prijať kreatívne, flexibilné a dlhodobejšie stratégie rozvoja ľudských zdrojov a budovania partnerstiev s verejným a súkromným sektorom.“* (Stratégia Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020, 2011, s. 53)

Stratégia má teda za cieľ zmenšiť rozdiely medzi rómskymi a nerómskymi mimovládnyimi organizáciami a posilnenie tých rómskych, aby boli samé schopné sa o seba postarať.

Podľa Bednaříka a kol. (1998) môžeme hovoriť o desiatich dôležitých funkciách mimovládneho sektoru, ktoré sú

1. Formulovanie a tlmočenie predstáv a požiadaviek občanov, kde postupy v týchto požiadavkách sú iné ako používajú politické strany a prostredníctvom tohto mimovládneho sektoru sa k slovu môžu dostať aj ľudia, ktorí by inak vypočutí neboli,
2. Uchovávanie a rozvoj rôznorodosti a plurality,
3. Rozširovanie informácií o rôznych oblastiach a tým prispievajú k utvoreniu objektívnejšieho názoru,
4. Pôsobenie v prospech spoločenskej integrácie, ľudia sa môžu stretávať so spoločenskými skupinami, s ktorými by sa za iných okolností nestretli,
5. Prostredníctvom mimovládnych organizácií sa deje politická socializácia, ľudia si v nich osvojujú demokratické princípy, zoľadujú svoje občianske povinnosti,
6. Kontrolné funkcie, mimovládne organizácie dozerajú na demokraciu, slúžia aj ako varovanie pred negatívnymi nástrojmi štátu,
7. Poskytovanie služieb, ktoré zvyčajne nie sú zabezpečené štátom. Konkrétne ide o služby humanitárne a sociálne, ale aj vzdelávacie, informačné, či právnické,
8. Mimovládny sektor funguje ako skúšobné laboratórium pre nové sociálne formy a spôsoby ľudského správania, je to terén pre sociálne inovácie a experimenty,
9. Prevencia a riešenie konfliktov, ktoré sa týkajú najmä etnických a rasových konfliktov. Toto sa deje prostredníctvom programov, ktoré v neziskovom sektore fungujú,

10. Rozmnožovanie spoločenského bohatstva, to značí bohatstvo v podobe vzdelania, návrhov riešenia problémov, bohatstvo praktických skúseností, schopnosti zvládnuť náročné životné situácie a bohatstvo v podobe vzorov správania ako je solidarita, dobročinnosť, altruizmus, obetavosť, zodpovednosť, tieto hodnoty sa reprodukovujú a kultivujú práve v prostredí mimovládnych organizácií (Bednařík a kol., 1998).

5.2 *Člověk v tísní o.p.s.*- pobočka Slovensko

Člověk v tísní je občianske združenie, ktoré na Slovensku pôsobí od roku 2004 a je zároveň jednou z najväčších neziskových organizácií zameraných na vzdelávanie. *Člověk v tísní* je nezisková, mimovládna organizácia založená na myšlienkach solidarity a humanizmu. Prvotná myšlienka tejto organizácie vychádza z pomoci ľuďom, ktorí trpia vojnovými konfliktami, prírodných katastrof a autoritárskych režimov. Pomáha teda celosvetovo, ale na Slovensku organizuje vzdelávacie aktivity, zamerané na osvetu.

Medzi programy *Človeka v tísní*, s pobočkou na Slovensku patrí Sociálna integrácia, Humanitárna a rozvojová pomoc a Podpora ľudských práv. Projekt Sociálnej integrácie zahŕňa bývanie, vzdelanie a komunitné centrá.

Projekt **podpory vzdelávania** je zameraný na zvyšovanie školskej úspešnosti detí z vylúčených lokalít na Slovensku. V Prešove (východné Slovensko) a v Plaveckom Štvrtku (západné Slovensko) má *Člověk v tísní* „predškolský klub“ a prebieha aj individuálne doučovanie a tútoring detí. Predškolský klub má deti pripraviť na vstup do základnej školy, doučovanie a tútoring zvyšovať kompetencie detí vo výuke a pripraviť ich na prijímacie pohovory na stredné školy. Podľa oficiálnych stránok *Človeka v ohrození* trval tento projekt podpory vzdelávania do 31.7.2015.

5.2.1 Komunitné centrá *Človeka v tísní*

Člověk v tísní prevádzkuje šesť komunitných centier, v Prešovskom a Bratislavskom kraji, konkrétne v Rošovciach, v Petrovanoch, v Sveržove, v Spišskom Podhradí, v Kojaticiach a v Plaveckom Štvrtku. V každom z menovaných komunitných centier je nízkoprahové zariadenie pre deti a mládež, funguje tu skupinové ale aj individuálne doučovanie, vzdelávacie aktivity, kariérne a pracovné poradenstvo pre nezamestnaných a mládež.

5.2.2 Projekt globálneho vzdelávania na Slovensku

Človek v tísní pracuje na školských projektoch od roku 2004. Veľmi známym je na Slovensku projekt Jeden svet na školách a filmové kluby, v rámci tohto projektu majú učiteľky možnosť výberu a odpremietania aktuálnych dokumentárnych filmov z celého sveta.

Organizácia *Človek v tísní* je spoluautorom Národnej stratégie globálneho vzdelávania. Taktiež pre učiteľov na školách vytvára metodické príručky, na oficiálnej stránke je ich množstvo k voľnému stiahnutiu.

Globálne vzdelávanie je vzdelávanie, ktoré zdôrazňuje globálny kontext. Prostredníctvom neho dochádza k zvyšovaniu povedomia o globálnych témach, k rozvoju kritického myslenia jednotlivca a k hlbšiemu porozumeniu tém, ktoré sa týkajú celého sveta. Zároveň motivuje ľudí k zodpovednosti a vychováva k osvojeniu si hodnôt aktívneho občana (Národná stratégia pre globálne vzdelávanie na obdobie rokov 2012-2016, online).

Podľa Návojského (2010) je globálne vzdelávanie kreatívny proces, ktorého cieľom je vyvolať aktívnejší prístup k aktuálnym spoločenským témam. Prvými impulzmi ku globálnemu vzdelávaniu je uvedomenie si aktuálnych globálnych výziev, akými sú napríklad globálne občianstvo, kultúrna rozmanitosť, konflikty v súčasnom svete, sociálna spravodlivosť, trvalo udržateľný rozvoj a ľudské práva. Prostredníctvom globálneho vzdelávania sa v žiakoch rozvíja hlbšie pochopenie týchto tém a ich prepojenosť s naším správaním.

Ďalším projektom, ktorý realizoval *Človek v tísní* bol projekt Interkultúrneho vzdelávania – projekt MultikulturArt. „Cieľom projektu bolo podporiť multikultúrne porozumenie v rôznych regiónoch Slovenska a zvýšiť toleranciu komunity k menšinám žijúcimi v jej okolí (Rómovia, utečenci, imigranti, etnické menšiny). Na dosiahnutie tohoto cieľa sa v projekte využívali rôzne formy umeleckých aktivít. Uvedené projekty reagujú na potreby súčasného slovenského školstva.“ (Návojský, 2010, s. 12)

5.3 Vybraná nezisková organizácia *ETP Slovensko- Centrum pre udržateľný rozvoj*, pôsobiaca na východnom Slovensku zameraná na vzdelávanie

ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj je nezisková konzultačno-vzdelávacia organizácia. Je priamym pokračovateľom medzinárodného programu Environmental Training Project for the Central and Eastern Europe. Tento projekt bol iniciovaný v roku 1992 Americkou agentúrou pre medzinárodný rozvoj a realizoval sa do roku 1998 v šiestich krajinách strednej a východnej Európy. Od roku 1995 pôsobí *ETP Slovensko* ako samostatný právny subjekt.

Ako *ETP Slovensko* píše na svojej oficiálnej stránke, ich práca sa zakladá na pochopení vzájomnej previazanosti problémov v sociálnej oblasti. Konkrétne ide o problémy vzdelávania, zdravia, bývania a v neposlednom rade zamestnanosti sociálne vylúčených spoločností. Z týchto dôvodov je pre nich kľúčové vytváranie sietí komunitných centier, kde sa snažia navrhovať a realizovať komplexné riešenia na zdlanie týchto problémov. Základom týchto centier sú vyškolení komunitní sociálni pracovníci. Pracovníci spoznávajú rodiny žijúce v komunitách a snažia sa im pomôcť vyplňaním ich potrieb vo forme praktickej pomoci (*ETP Slovensko*, 2016, online).

V oblasti bývania sa *ETP Slovensko* snaží pomáhať rómskym rodinám, ktoré sa nevedia vymaniť zo zlých podmienok, tieto podmienky mnoho ráz hraničia s ohrozením života dospelých a detí. Program, cez ktorý sa snažia pomáhať je na Slovensku ojedinelý, ide o svojpomocnú výstavbu legálnych rodinných domov alebo rekonštrukciu obydli pomocou programov finančnej inklúzie, konkrétne Sporiaceho a Mikropôžičkového. Problematika bývania Rómov v osadách a vo vylúčených lokalitách úzko súvisí so samosprávou miest a obcí, ako sa píše na oficiálnej stránke *ETP Slovensko*, „*Kým v Rankovciach sme sa stretli s ústretovosťou a obec za prístupnú cenu ponúkla staviteľom pozemky, v Moldave nad Bodvou, kde Rómovia v osade na Budulovskej žijú v alarmujúcich podmienkach, pozemky na stavbu domov obyvateľom osady mesto neposkytlo. Veríme, že postoj mesta Moldava nad Bodvou sa zmení.*“ (*ETP Slovensko*, 2016, online)

V oblasti zamestnania sa *ETP Slovensko* snaží uplatňovať individuálny prístup vo forme osobných rozhovorov, taktiež asistencií pri návštevách do inštitúcií. Pracovné

poradenstvo zahŕňa nácvik pri písaní životopisu, nácvik pohovoru a sebaaprezenačných schopností, taktiež *ETP Slovensko* vytvára pracovné miesta pre ľudí žijúcich v osadách, v blízkosti komunitných centier.

5.3.1 Programy zamerané na vzdelávanie

ETP Slovensko (ETP) označuje vzdelávanie za svoju prvú prioritu, orientujú sa prevažne na deti a mládež. Vzdelávanie detí a mládeže sa realizuje v komunitných centrách prostredníctvom predškolskej prípravy, zdravotnej osvety, finančného vzdelávania, programom *Nové horizonty*, mentorským programom, nízkoprahovými aktivitami, mimoškolskými krúžkovými činnosťami a v neposlednom rade doučovaním a prípravou na vyučovanie.

Predškolské vzdelávanie je súčasťou *ETP* od roku 2009, venujú sa mu v už spomínaných komunitných centrách. Od roku 2014 pracujú s deťmi od troch rokov, zameriavajú sa na praktickú prípravu detí pred nástupom do základnej školy. Využívajú metódu FIE – Feuersteinovo Inštrumentálne obohacovanie a prvky Montessori pedagogiky, vysvetlené v kapitole 5.3.2 a 5.3.3. Predškolská príprava trvá denne 4 hodiny a deti sú rozdelené do skupín podľa veku pre 3 až 4-ročné a 5 až 6-ročné.

Zdravotná osвета, Finančné vzdelávanie a *Nové horizonty* sú určené deťom od 10 do 14 rokov, realizujú sa raz týždenne po 2 hodiny podľa metodickéj príručky, na konci školského roka deti absolvujú test z preberanej látky.

Mentorský program je založený na učení približne 5 mentorov v každom komunitnom centre, ktorí zastávajú rôzne profesie, od študentov po terénnych sociálnych pracovníkov. Mentori majú pridelené svoje deti a venujú sa im minimálne 2 hodiny týždenne, pomáhajú im spoznať svet strednej vrstvy, vedú ich k rozvoju a samostatnosti. Nepísanou podmienkou pre zaradenie dieťaťa do mentorského programu je, aby malo predpoklady doštudovať strednú školu.

Nízkoprahové aktivity sú určené pre deti rôzneho veku, svoju činnosť si v komunitných centrách vyberajú samé podľa ich záujmu a preferencií.

Tútori vedú mimoškolské krúžkové činnosti, deti sa môžu rozvíjať pri práci s počítačom, v dramatickom alebo čitateľskom krúžku, počas športových hier, v tvorivých dielňach, v tanci, speve alebo iných činnostiach.

Zároveň sa pravidelne raz do mesiaca stretávajú kluby rodičov, kde komunitní pracovníci s rodičmi diskutujú o význame vzdelávania, možnostiach vzdelávania detí v domácom prostredí, zameriavajú sa na pochopenie týchto aktivít a pochopenie ich významu pre deti. Taktiež sa s rodičmi diskutuje o dôležitej téme - hygiene detí, aj v škole aj v domácom prostredí (*ETP Slovensko*, 2016, online).

5.3.2 FIE – Feuersteinova metóda vzdelávania

Feuersteinova metóda inštrumentálneho obohacovania je program na rozvoj schopnosti myslieť a učiť sa. Autorom tejto metódy je profesor Reuven Feuerstein, narodený v Rumunsku. Ako občan židovského pôvodu emigroval do Palestíny, v Ženeve študoval pod vedením vývinového psychológa Jeana Piageta.

FIE vzniklo na reakciu učenia pristáhovalcov, kedy Feuerstein zistil, že deti vedia učivo lepšie, pokiaľ sa im vysvetlí. Žiaci profesora Feuersteina sú presvedčení, že je možné kognitívny potenciál rozvíjať, bez ohľadu na jeho mieru rozvinutosti. Základná myšlienka učenia FIE je tvrdenie, že inteligencia človeka nie je nemenná, ale je možné ju meniť za určitých predpokladov. Medzi tieto predpoklady patrí mediácia, sprostredkovanie učenia, žiak si pomocou mediátora má vytvoriť kognitívne štruktúry, ktoré sú predpokladom správneho myslenia.

5.3.3 Montessori pedagogika

Montessori pedagogika je alternatívny vzdelávací program postupujúci podľa zásad navrhnutých lekárkou a pedagogičkou z Talianska Mariou Montessori. Učiteľ pôsobí ako facilitátor, sprievodca, nenapomína, tresty nie sú, dieťa má možnosť voľby a priestoru, chyby sa chápu ako nutnosti v napredovaní učenia.

5.3.4 Komunitné centrá *ETP Slovensko* – Centrum pre udržateľný rozvoj

Podľa riaditeľky *ETP Slovensko*, Mačákovej (2008) je komunitné centrum miestom, ktoré poskytuje priestor na stretávanie, vzdelávanie a uskutočňovanie zmeny. Zo začiatku je iba miestom, neskôr projektom a nakoniec živým organizmom okolo ktorého sa krúti celý život.

Komunitné centrá začali vznikať na Slovensku na prelome minulého a tohto storočia. Ich iniciátormi sú práve neziskové organizácie, ktoré v mnohom postupujú

podľa požiadaviek danej lokality a reagujú na podnety pochádzajúce priamo zo zdroja, lokality, kde pôsobia. Neziskové organizácie si teda lokalitu svojho pôsobenia vyberajú.

Podľa Mačákovej „v KC (komunitné centrum) sa učia deti, ale KC nie je školou. V KC pomáhajú nájsť zamestnanie, ale KC nie je úradom práce. V KC sa premietajú filmy, ale KC nie je kinom. V KC je kultúrny program, ale KC nie je kultúrnym domom. Každá obec je iná, každá komunita je iná, každý komunitný pracovník je iný, a preto aj záujmy a potreby všetkých týchto účastníkov na komunitnej práci a činnosti KC sú rôzne.“ (Mačáková, 2008, s. 22)

ETP Slovensko má sídlo v Košiciach, momentálne majú na Slovensku založené tri komunitné centrá. Jedno v Rankovciach, druhé v Starej Ľubovni a tretie vo Veľkej Ide, o ktorej budeme v tejto práci písať najviac, s dôrazom na fungovanie komunitného centra.

V komunitných centrách sa realizujú vzdelávacie programy, taktiež programy na vytváranie pracovných miest, sociálne, finančné, zdravotné, právne poradenstvo pre všetkých ľudí z komunity bez obmedzenia vekovej kategórie.

Pobyt v komunitných centrách je pre deti bezplatný, z čoho sa tešia najmä rodičia. Zároveň sem deti veľmi radi posielajú, pretože majú dôveru v komunitných pracovníkoch, aj kvôli tomu, že komunitní pracovníci rodiny poznajú, navštevujú ich aj v domácom prostredí. Rodičia sú si vedomí, že deti sa v komunitných centrách vzdelávajú a prikladajú tomu značný význam. Nemalou dôležitou súčasťou je pre rodičov aj adaptovanie sa na nové prostredie, deti si začínajú zvykať na odlúčenie od komunity, na nový kolektív.

V komunitných centrách je veľmi dôležitá práca s deťmi a s mládežou. Stavajú sa pri ceste, blízko od školy. V komunitnom centre sa deti môžu hrať, ale taktiež aj písať úlohy, tieto činnosti vyplývajú prirodzene. Dôležitá je práca s deťmi na získaní spoločenských návykov, rozvoj rečových a jazykových schopností a v neposlednom rade rozvoj motoriky.

Komunitné centrum v Rankovciach vzniklo v roku 2012, v blízkosti evanjelickej fary, osada je od komunitného centra neďaleko. Taktiež sa tu stavajú rodinné domy, na ktoré je obyvateľom osád poskytnutá mikropožička. Komunitné centrum v Starej

Ľubovni vzniklo v roku 2003, nachádza sa pár minút od osady. Súčasťou tohto komunitného centra je remeselná dielňa.

5.3.5 Komunitné centrum Veľká Ida

Komunitné centrum vo Veľkej Ide je najmladšie z komunitných centier *ETP Slovensko*. Vzniklo v roku 2012, predtým fungovalo v priestoroch Obecného úradu, po novom sídli v zrekonštruovanej budove niekdajšej hasičskej zbrojnice. Komunitné centrum sa nachádza vedľa policajnej stanice, s ktorou zdieľajú aj parkovacie miesta. Komunitné centrum je v blízkej vzdialenosti oboch osád vo Veľkej Ide. Jedna osada, podľa miestnych a pracovníkov, tá „horšia“, je hneď na začiatku pri ceduli Veľká Ida a druhá, tá „lepšia“ je schovaná za poľnou cestou. Rozdelenie osád vyplýva zo zdroja pitnej vody, v tej horšej majú jednu studňu, elektrinu nie, v tej lepšej si obyvatelia zrekonštruovávajú domy a elektrinu a vodu majú v príbytkoch.

Priestor komunitného centra pôsobí útulne, v zadnej časti budovy sa nachádza kancelárie pre pracovníkov, vedľa je miestnosť pre uloženie materiálu a priestorovo menej náročné aktivity a hlavná miestnosť je hneď na začiatku pri vchode. Steny sú vymaľované na bielo, zdobia ich výtvary detí navštevujúce komunitné centrum.

Pod vedením komunitných pracovníkov prebiehajú v komunitnom centre všetky vyššie spomínané aktivity zamerané na vzdelávanie. Pracuje tu sociálna pracovníčka, zároveň zastávajúca aj funkciu vedúcej komunitného centra, špeciálna pedagogička, mentorka detí, lokálna asistentka, asistentka komunitného centra.

5.3.6 Osobnosť komunitného pracovníka

Podľa Mačákovej (2008) je veľmi dôležitá osobnosť komunitného pracovníka, ktorá by mala disponovať vlastnosťami ako schopnosť komunikácie a kooperácie na rôznych úrovniach s rôznymi ľuďmi a inštitúciami, schopnosť mať empatický prístup, schopnosť komunikovať v hovorovej reči klienta, asertívne správanie, nezaujaté vnímanie. *„Ak je komunitným pracovníkom v rómskej komunite Neróm, tak tento pracovník sa nachádza medzi dvoma kolesami. Pre majoritu je častokrát iba tým, ktorý pracuje s „Cigánmi“ a pre Rómov je iba „gadžo“. S takýmto psychickým tlakom sa môže dlhodobo vyrovnáť iba dospelý človek, ktorý je zrelou osobnosťou.“* (Mačáková, 2008, s. 16)

Komunitný pracovník musí disponovať aj odborným vzdelaním a osvojením si hodnotového systému, ktorý mu bude pomáhať pri výkone svojho povolania. Komunitní pracovníci sa musia riadiť etickým kódexom. Medzi základné princípy etického kódexu patrí morálna, etická zodpovednosť, rešpekt voči klientom, morálna zodpovednosť voči zamestnávateľom, morálna zodpovednosť voči spoločnosti.

5.3.7 Obec Veľká Ida

Veľká Ida sa nachádza na východnom Slovensku, v okrese Košice-okolie. Žije v nej okolo 3500 obyvateľov a rozlohu má 31 km², približne asi polovica je rómskej a maďarskej národnosti. Vo Veľkej Ide riadi samosprávu Obecný úrad, ktorý sa nachádza v parku, vedľa neho jazero a vedľa jazera veľké drevené pódium.

Nachádza sa tu základná škola a materská škola. Vo Veľkej Ide sú dvoje predajne potravín, pracovné príležitosti sú veľmi obmedzené. Dopravná dostupnosť je obmedzená taktiež, autobus jazdí do Košíc ráno a potom predpoludním, počas letných prázdnin jazdia ešte obmedzenejšie. Obyvatelia Veľkej Idy aj kvôli tomuto dôvodu chodia do Košíc väčšinou pešo popri hlavnej ceste, ktorá nie je bezpečne označená.

Na Slovensku sa začali okolo roku 2013 stavať betónové múry oddeľujúce majoritnú spoločnosť od segregovaných lokalít. Jeden z týchto múrov postavili aj vo Veľkej Ide. Múr sa nachádza na začiatku obce smerom z Košíc, oddeľuje cestu od jednej z osád, tej horšej. Osada za múrom nie je skoro vôbec vidieť, jedným z oficiálne udávaných dôvodov na jeho výstavbu bolo aj ochrániť deti od nehôd. V minulosti tu autá zrazili tri malé deti, ktoré následkom zranení zomreli. Názory na stavbu múru sa rozchádzajú, aj od rómskych obyvateľov, aj od tých nerómskych. Nie nadarmo sa tieto múry označujú ako segregáčne múry, obyvatelia majú pocit, že ich ešte viac vyčleňujú, že ich majorita nechce vidieť. Na druhej strane je pravda, že osada je veľmi blízko pri ceste a deti cez ňu prebehávajú veľmi neopatrne. Na základe mojej skúsenosti počas 3 rokoch práce s deťmi usudzujem, čisto z hľadiska bezpečnosti, že múr v ochrane pred hrozbou ohrozenia zdravia detí pomáha.

5.3.8 Spolupráca komunitného centra so základnou školou

Pracovníci komunitného centra dlhodobo spolupracujú so základnou školou vo Veľkej Ide, kde dochádzajú v rámci svojho zamestnania v *ETP Slovensko* ako asistenti pedagóga. Na základnej škole vedú svoje vzdelávacie aktivity, pomáhajú s prekladom a

jazykom a z časti tak využívajú aj celodenný výchovný systém. Učitelia zo základnej školy pracovníkov poznajú, keďže oni sami do osady nedochádzajú, môžu im byť veľkým zdrojom informácií a rád o rodinách detí z komunit.

6 Výskumná časť

6.1 Vymedzenie výskumného cieľa

Cieľom diplomovej práce je popísať činnosť piatich pracovníkov neziskovej organizácie *ETP Slovensko*, ich preferované štýly práce s deťmi a zistiť, či vidia oni sami prínos pôsobenia neziskovej organizácie v rámci obce Veľká Ida.

6.2 Stanovenie výskumných otázok

Vzhľadom k voľbe kvalitatívneho výskumu a na základe stanovenia výskumného cieľa, som pre výskumnú časť diplomovej práce stanovila tri nasledujúce výskumné otázky:

- Aká je náplň práce jednotlivých pracovníkov v *ETP Slovensko*, aké majú vzdelávanie v rámci svojej práce? Aká bola ich motivácia pre prácu v *ETP Slovensko*?
- Akým štýlom pracovníci pracujú s deťmi, aká je činnosť ich práce?
- Aký je prínos pôsobenia *ETP Slovensko* v obci Veľká Ida?

Zámerom jednotlivých rozhovorov s pracovníkmi neziskovej organizácie *ETP Slovensko* bolo úsilie, aby boli výskumné otázky zodpovedané.

Hlavné výskumné otázky som zhrnula do troch tém. Tieto témy som ďalej rozvíjala ďalšími súvisiacimi otázkami. Hlavné témy boli:

- Popis náplne práce pracovníka v *ETP Slovensko*
 - **Motivácia** pracovníka v *ETP Slovensko*,
 - **Vzdelávanie** pracovníkov v rámci neziskovej organizácie *ETP Slovensko* ohľadom vzdelávania rómskych detí
 - **Spolupráca** s inými sektormi
 - **Zlepšenie podmienok** v rámci kvalitnejšieho vykonávania profesie
- Činnosť pracovníkov v *ETP Slovensko* a podpora detí v práci s nimi
 - Práca počas dňa
 - **Frekvencia navštevovania** ľudí žijúcich v osadách Veľká Ida
 - Štýl práce s deťmi, **pravidlá**

- Prínos neziskovej organizácie *ETP Slovensko* v obci Veľká Ida z pohľadu pracovníkov.
 - **Porovnanie situácie** v obci Veľká Ida pri nástupe pracovníka a teraz
 - **Prínos práce** *ETP Slovensko* v obci Veľká Ida

6.3 Aplikované metódy a spôsoby získavania údajov

Keďže cieľom mojej práce je popísanie funkcií pracovníkov ETP Slovensko, zvolila som typ kvalitatívneho výskumu. J. W. Creswell definoval kvalitatívny výskum v publikácii od J. Hendla takto: „*Kvalitatívny výskum je proces hľadania porozumenia založený na rôznych metodologických tradíciách skúmania daného sociálneho alebo ľudského problému. Výskumník vytvára komplexný, holistický obraz. Analyzuje rôzne typy textov, informuje o názoroch účastníkov výskumu a prevádza skúmanie v prirodzených podmienkach.*“ (1998, s. 12, in Hendl, 2005, s. 50)

Medzi inými autormi sa kvalitatívnym výskumom vo svojej publikácii zaoberá aj Hendl (2005), ktorý uvádza, že účel výskumu môžeme klasifikovať do jednej z troch kategórií: exploračia, popis, explanácia. Nás najviac zaujíma účel popisný, ktorý je v tejto práci použitý. Hendl (2005) ďalej píše, že popisný výskum dáva obraz špecifických podrobností situácie, javov alebo vzťahov. Popisný výskum popisuje javy a sústreďujú sa na otázky, kto, ako a koľko (Hendl, 2005).

Ako techniku zberu dát som zvolila pološtrukturovaný rozhovor, ktorý je nazývaný aj rozhovor pomocou návodu. Pološtrukturovaný rozhovor mi umožnil pracovať v okruhu dopredu pripravených dôležitých tém, ale zároveň respondentom nechal potrebnú voľnosť, aby oni sami určovali množinu všetkých premenných, ktoré považujú za relevantné (Disman, 2011).

Návod, príloha č. 1 mi umožnila, aby som s respondentami prebrala všetky dôležité témy, ktoré som si na základe teoretických konceptov stanovila. Ku každej z výskumných otázok som si pripravila otvorené témy, podotázky, ktoré respondentom dovoľovali odpovedať na danú tému. Otvorené otázky motivujú respondenta k rozsiahlejšej odpovedi, rozhovory boli veľmi hĺbkové, bolo potrebné sa nad odpoveďami zamýšľať. Respondenti sa sami uberali smerom, ktorý považovali za dôležitý spomenúť, a ktoré ich skúsenosti považujú za dôležité. Na základe týchto

odpovedí som pokladala ďalšie otázky, ktoré mali zodpovedať to, čo respondenti nespomenuli.

6.4 Výber respondentov

Pre výber respondentov som si zvolila pracovníkov v neziskovej organizácii *ETP Slovensko*. Mojm hlavným kritériom pre ich výber bolo, aby pracovali v priamej práci s deťmi z dvoch osád vo Veľkej Ide. Nazbierala som 5 hĺbkových, veľmi podrobných rozhovorov, ktorých výsledky popíšem nižšie. V komunitnom centre som počas leta pracovala aj ja, s respondentami som sa teda zoznámila dôvernejšie, nadviazala osobnejší vzťah, ktorý bol základom pre úprimné odpovede založené na autenticite respondenta.

Za veľmi dôležité považujem práve zvolenú vzorku ľudí, ktorá nebola zvolená náhodne. Každá z respondentiek zastáva v komunitnom centre inú úlohu a každá z nich je veľmi svojská a osobitá. Keďže každá pracuje na inej pozícii a pracuje s deťmi na iných aktivitách a iných vzdelávaníach, ich odpovede boli rozmanité a odlišovali sa aj v hlavnom zámere na ich prácu.

Keďže v komunitnom centre, oproti minulým rokom, momentálne nepracuje žiadny muž, výber respondentov pozostáva z piatich žien. Profesie, ktoré zastávajú sú: mentorka, lokálna asistentka, špeciálna pedagogička, asistentka komunitného centra s vedením vlastných krúžkov a vedúca komunitného centra, ktorá vykonáva priamu prácu a prácu zameranú na vzdelávacie aktivity.

6.5 Zber dát

Stretnutie na realizáciu rozhovorov s respondentmi som dohadovala osobne počas práce v komunitnom centre vo Veľkej Ide. Rozhovory následne prebiehali v jednej z miestností komunitného centra a trvali od 50 do 90 minút. Počas rozhovorov sme teda mali dostatok potrebného súkromia a neboli sme nikým vyrušovaní.

Pred samotnými rozhovormi som respondentov informovala o tom, že rozhovory budú nahrávané, potom som respondentom objasnila tému a ciele práce, pri každej otázke som zdôraznila, že je dôležité, aby odpovedali sami za seba. Všetci respondenti podpísali informovaný súhlas a súhlasili aj s nahrávaním.

So všetkými respondentami som nadviazala osobný kontakt, preto som im mohla detailne vysvetliť k čomu rozhovory slúžia, prečo som na realizáciu môjho výskumu oslovila práve ich a uistila ich, že všetky informácie, ktoré budú počas rozhovorov zmienené, budú anonymné. Údaje som týmto spôsobom nahrávala na diktafón a potom som rozhovory spracovávala. Mojou snahou bolo poskytnúť respondentom bezpečnú pôdu a pocit, že do ničoho naozaj nie sú nútení.

Ako jediná zo žien je lokálna asistentka pôvodom Rómka, jej rodným jazykom je rómčina. Aj z tohto dôvodu boli jej odpovede stručnejšie, navyše mala veľký problém sa prezentovať, neverila si, nerozumela v čom môžu byť jej odpovede zaujímavé a pomôcť mi. Vedúca komunitného centra pôsobila nenútené a uvoľnene, špeciálna pedagogička pôsobila veľmi sebavedomo, mentorka odpovedala stručne a výstižne, o dôkladnejší rozhovor nejavila záujem, asistentka komunitného centra bola veľmi ochotná a entuziastická. Všetky respondentky však boli skromné, pri mojom prvom oslovení nerozumeli, čo by mi mohli ponúknuť a prečo oslovujem práve ich.

6.6 Etické zásady výskumu

V procese celého výskumu som dodržiavala etické zásady popísané nižšie a pri prvotnej komunikácii s respondentmi som v prvom rade každého oboznámila s mojimi výskumnými zámermi. Zároveň som respondentov informovala o tom, že účasť na výskume môžu kedykoľvek odmietnuť.

Celý výskum prebehol v súlade so spomínanými základnými etickými zásadami výskumu, ktoré sú stanovené Ministerstvom školstva, mládeže a telovýchovy v III. časti Etického rámca výskumu z roku 2005. Počas šetrenia boli teda dodržiavané tieto etické zásady:

- „Sloboda výskumu a zodpovednosť.
- Rešpektovanie názorovej plurality a tolerancia.
- Rešpektovanie ľudskej dôstojnosti a autonómie pri výskume.
- Transparentnosť.
- Solidarita a spolupráca vo výskume.
- Prospešnosť a nepoškodzovanie, každé riziko výskumu musí byť vyvážené prínosom.“ (Etický rámec výskumu, 2015, online)

Každý z respondentov mi zo svojej slobodnej vôle poskytol podľa zákona č. 101/2000 Sb. O ochrane osobných údajov písomný súhlas o účasti v uvedenom výskumnom šetrení a o poskytnutí výskumného materiálu. Vzor informovaného súhlasu pre respondentov je uvedený v prílohe č. 3. Zároveň som pred zahájením výskumu informovala všetkých respondentov o tom, že odpoveď na každú otázku je dobrovoľná a kedykoľvek môžu odmietnuť na ňu odpovedať. Prihliadnúc ku skutočnosti, že zozbierané dáta obsahovali citlivé údaje, v prepisoch aj v publikovanej práci boli osobné údaje respondentov anonymizované.

6.7 Výsledky výskumu

Výsledky výskumu som zoradila podľa zvolených výskumných otázok, do troch hlavných kategórií, ktoré som následne rozčlenila na ďalšie podkategórie.

6.7.1 Popis náplne práce, motivácie, vzdelávania pracovníkov v rámci ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj.

Ako prvú z otázok som koncipovala predstavenie sa a popis náplne práce, ktorú respondentky vykonávajú. Odpovede som zaznamenávala takto

M – Mentorka

L – Lokálna asistentka

Š – Špeciálna pedagogička

A – Asistentka komunitného centra

V – Vedúca komunitného centra

Ďalším dôležitým momentom bol fakt ako dlho v *ETP Slovensko* respondentky pracujú. Podľa odpovedí vyplýva, že všetky svoju funkciu vykonávajú kratšie ako 5 rokov. Najdlhšie je na svojej pozícii vedúca komunitného centra.

„Robím vedúcu komunitného centra vo Veľkej Ide. Pracujem tu od augusta 2012“ (V).

„V ETP pracujem ako mentorka už jeden rok, od septembra minulého roku. Venujem sa vlastne dvom prideleným deťom a venujem sa len im. Oni mi prideliť deti, ktoré treba trochu potiahnuť, vybrať som si nemohla“ (M).

Pri zisťovaní motivácie pri práci v *ETP Slovensko* bolo mojím zámerom zistiť, či si neziskovú organizáciu vybrali respondentky cielene alebo išlo o náhodu. K môjmu prekvapeniu štyri respondentky odpovedali tak, že o náhodu išlo, pracovnú ponuku našli na internete a povedali si, že to skúsia. Jedna pracovníčka, jediná z respondentiek rómskeho pôvodu bola na pozíciu lokálnej asistentky vybraná ostatnými pracovníčkami v komunitnom centre. Zaujímavým zistením bol aj fakt, že žiadna z respondentiek, predtým než v *ETP Slovensko* začala pracovať, túto neziskovú organizáciu nepoznala.

„Bola to náhoda, predtým som ETP vôbec nepoznala. Som z Michaloviec. Mám ale skončené učiteľstvo slovenský jazyk a dejepis pre druhý stupeň strednej školy, ale odkedy som skončila vysokú školu, tak som pracovala s deťmi z takýchto lokalít a komunit. Učila som na špeciálnej škole, potom som mala deti z nultých ročníkov a všetko to boli deti z osád a z málo podnetného prostredia“ (Š).

Jedna z respondentiek sa prihlásila do *ETP* ako dobrovoľník a nakoniec už v organizácii ostala, dostala pozíciu na vedenie vlastných voľnočasových krúžkov.

„Bola to náhoda, raz som našla na internete, že robia nábor dobrovoľníkov na FIE (Feuersteinova metóda) a potom vlastne nejako som sa dostala ku dobrovoľníctvu aj tak všeobecne do ETP a tak nejako plynule som sa dostala do toho chodu ETP a potom ma zobrali aj do práce pracovať do komunitného centra“ (A).

Pri otázke poskytovania vzdelávania v rámci neziskovej organizácie *ETP Slovensko* ohľadom práce s rómskymi deťmi, sa všetky respondentky zhodli, že špecifické vzdelávanie v rámci práce s rómskymi deťmi nemajú.

Tieto odpovede považujem za jedny z najstriednejších, od troch z piatich respondentiek som sa o ich vzdelaní dozvedela málo, z ich strany som vycítila, že nie je veľká motivácia na podrobnejšie odpovede. Aby som sa vyhla ukvapeným záverom, dávala som doplňujúce otázky, avšak odpovede na ne boli jednoslovné.

„Raz sme boli na takom školení, učili nás ako máme učiť deti, ako v školskom klube v základnej škole.“ (L).

Pri týchto doplňujúcich otázkach som sa dozvedela, že vo Veľkej Ide je rómsky jazyk obyvateľov veľmi špecifický, je spojený s maďarským dialektom. Štyri z piatich

respondentiek komunikujú s deťmi a s dospelými slovensky, respondentka rómskeho pôvodu, lokálna asistentka, komunikuje s deťmi rómsky.

„Rozprávam aj po slovensky aj po rómsky, veľa času po rómsky, aj keď pomáham s prekladom. Doma hovorím po rómsky. Ja si myslím, že deti po rómsky rešpektujú viac ako po slovensky. Rómčina je im bližšie“ (L).

Ostatné pracovníčky vnímajú lokálnu asistentku ako veľmi potrebnú, ale dve, konkrétne špeciálna pedagogička a vedúca komunitného centra si myslia, že ju deti nerešpektujú až tak, ako rešpektujú ich. Čo sa týka jazyka, je pre ne dôležité, aby deti rozprávali a učili sa čo najviac po slovensky, keďže slovenčinou deti z osád komunikujú iba v škole alebo v komunitnom centre. Rómčina pomáha pri prekladoch, pri učení ju vnímajú ako doplnkový jazyk, aby sa menším deťom ľahšie adaptovalo.

Taktiež som zistila, že školenia, ktoré respondentky musia absolvovať sú zamerané na metódy práce s deťmi. *ETP Slovensko* pracuje vo vzdelávaní podľa osvedčených techník, či už ide o Feuersteinovu metódu inštrumentálneho obohacovania alebo Montessori pedagogiku, vysvetlené v kapitolách 5.3.2 a 5.3.3.

„Tak väčšinou nás školia na tie metódy, na Montessori a FIE sme absolvovali školenia. Napríklad ja som teraz absolvovala základy podnikania, aby sme deti učili ako si založiť vlastný podnik. Teraz nás riaditeľka zaregistrovala na Moja prvá škola, čo je portál pre učiteľov a tam už po absolvovaní rôznych prednášok a školení môžeme zbierať certifikáty, ktoré vieme potom použiť aj keby sme náhodou zmenili zamestnanie a skončili v školstve“ (Š).

Všetky respondentky potvrdili, že v rámci svojej práce musia absolvovať aj povinné supervízie. Supervízia patrí na Slovensku k dôležitým štandardom kvality sociálnych služieb. Je to typ poradenskej metódy, na ktorej sa pracovníci venujú dôležitým témam vo svojej práci, preberajú sa aj prípadné konflikty a nedorozumenia medzi klientami ale aj pracovníkmi. Supervízia slúži pre kvalitnejšie vykonávanie profesie, podporuje pracovníkov v jej lepšom vykonávaní.

Odpovede o spolupráci s inými organizáciami, celkovou prepojenosťou práce respondentiek s inými subjektami, boli veľmi nejednoznačné a u každej z respondentiek sa značne odlišovali. Mojm zámerom bolo zistiť, ako veľmi je pre ne samotné táto spolupráca dôležitá a aký význam jej prikladajú. Dozvedela som sa, že dve z nich tejto

spolupráci neprikladajú zvlášť špecifický význam a s inými organizáciami nespolupracujú. Jedna z respondentiek uviedla, že spolupracuje najmä so základnou školou vo Veľkej Ide a túto spoluprácu si vyžaduje náplň jej práce.

Oblasť spolupráce s inými organizáciami považovala za dôležitú iba jedna respondentka, nakoľko sa o tejto téme rozhovorila a jej odpoveď bola výrazne rozsiahlejšia ako odpovede ostatných štyroch.

„Tak musím udržiavať kontakt so školou, kvôli svojim mentorovaným deťom, aby som vedela, že aké majú známky a tak ďalej a keďže chcem, aby sa niekam moji mladí posunuli, tak mojou dôležitou úlohou je aj sieťovať. To znamená, že musím mať veľa takých tých dôležitých kontaktov, či už v organizáciách rómskych alebo nejakých ľudí, ktorí organizujú podujatia alebo ľudí, ktorí by deti dokázali nejak posunúť. Čiže som v kontakte s mnohými ľuďmi, ktorí sa venujú takýmto veciam, od umenia až po ostatné sektory, považujem to za veľmi dôležité“(A).

Pri spracovávaní otázky, ktorá sa týkala zlepšenie podmienok v rámci kvalitnejšieho vykonávania profesie sa všetky respondentky rozhovorili a boli ochotné sa na túto tému rozprávať dlhšie. Všetky sa zhodli, že musia robiť veľa administratívnej práce, čo je pre ne niekedy na obtiaž, jedna z nich to vnímala ako prínosné.

„Asi nie, som spokojná, robíme síce viac administratívy, ale myslím, že to je na dobro veci a na lepšiu kontrolu“(M).

Respondentky sa taktiež zhodli, že táto práca je finančne slabo ohodnotená a nevykonávajú ju kvôli peniazom. Zhoda nastala aj v tom, že by chceli pracovať s menším počtom detí a kvalitnejším spôsobom, respektíve zameraným na jednu výukovú metódu.

Zaujímavým a dôležitým faktom je, že veľmi záležalo od profesie, ktorú respondentky vykonávajú, každá vnímala situáciu trochu odlišným spôsobom. Za ďalší zaujímavý fakt zistenia považujem, že respondentky sa zhodli, že v rámci práce majú toho naozaj veľa. Zhodli sa aj v tom, že majú veľa školení a vzdelávacích aktivít.

„Sú na tom ľudia aj horšie, napríklad v platových podmienkach, ale asi sme platovo slabo ohodnotení. Kebyže to mám robiť iba kvôli peniazom, tak to nerobím, musí ťa tá robota aj baviť. Čo by som zlepšila, tak to by bolo asi menej detí, aby sa

s nimi dalo kvalitnejšie robiť, aby sme nešli na kvantitu, ale na kvalitu. Potrebovali by sme viac voľna, lebo nemáme priestor na psychohygienu, keďže fungujeme celoročne a tá dovolenka a sviatky nestačia. A chcela by som, keď už začneme jednu vec, aby sme ju dotiahli do konca, lebo toho máme strašne veľa, rôzne školenia a všetko chceme do výučby zakomponovať, čas a priestor na to nie je a potom nerobíme nič poriadne. Skôr by som rozvinula jednu metódu a pracovala na profesionálnejšej úrovni ako to kombinovať a každý rok to meniť“ (Š).

Iba jedna z respondentiek spomenula, že za významný považuje fakt, aby deti cestovali čo najviac mimo Veľkej Idy.

„Asi možno viac možností nejak deti posúvať do tých Košíc, lebo tu je to diera, keď to tak môžem povedať, tu nie je nič. Takže asi viac deti posúvať, nie len tých vyvolených, mentorovaných, ale aj takých, čo sú šikovní a dalo by sa s nimi pracovať, ale nemajú tú možnosť, lebo ich nemá kto podchytiť“ (A).

„Tak určite by som chcela menej administratívy, čo sa asi nedá a keď už tá administratíva je, tak možno viac času na ňu, lebo to teraz zaberá strašne veľa času a niekedy robíme trikrát to isté. Možno ešte menej tých vzdelávačiek a skôr to mať otvorené ako nejaké centrum voľného času ako sú napríklad tútorské krúžky, že sa deti vyhrajú, lebo mne na vzdelávačky je deti ťažko udržať, aj keď sa to snažím robiť hravou formou, ale predsa je to len, že zase sa ideme učiť“ (V).

Otázka, či by podľa ich názoru mali byť zamestnaní Rómovia na vedúcich pozíciách a nielen tam, vyvolala pomerne zaujímavú odozvu. Respondentky sa s takouto situáciou stretli, v rámci riešenia vzdelania svojej terajšej lokálnej asistentky.

„Pokiaľ budú mať vysokoškolské vzdelanie potrebné na to, aby tu mohli pracovať a prejdú výberovým konaním, ja v tom nevidím problém. Ale zase nemôže tu byť človek, ktorý ukončil s našou pomocou len deviaty ročník a potom odmietne ísť na prijímačky na strednú školu. V Šaci (časť Košíc) do komunitného centra sa zamestnali len samí Rómovia a ja viem, že koľko mesiacov to vydržalo a už je tam zatvorené. Tuším, že tých ľudí tam bolo okolo osem, osem ľudí sedelo v prázdnych priestoroch bez detí, lebo čím viac ľudí máš na kope, tým menej sa robí podľa mňa, lebo sa spolieha jeden na druhého. A tiež si myslím, že opäť ich budeme iba selektovať, prečo by sme nemohli byť pol na pol? V ETP to nie je pol na pol, lebo my nemáme toľko ľudí, ktorí

majú vyštudované to, čo my potrebujeme. To nie je tým, že my by sme nechceli, ale keď z 200 uchádzačov je jeden Róm, tak koho máme vybrať? Koľko vysokoškolákov skončí rómskych? Tak si zoberte jednu našu kolegyniu, ktorá musí mať vysokoškolské vzdelanie zo zákona a to nemá a koľko tam toho urobila. Tu vyšiel zákon, že musíš mať druhý stupeň sociálneho pracovníka“ (Š).

Ďalším názorom bol názor asistentky komunitného centra.

„Čo z mojej skúsenosti viem, taký lokálny asistent je určite úžasný človek a úžasné spojitko medzi osadou a človekom, ktorý je biely, pretože predsa len, my si tu prideme presadzovať niečo naše a oni si žijú tým vlastným. Naša lokálna asistentka je takým tým úžasným spojitkom medzi nami, ale zase na druhej strane som sa stretla aj s prípadom, že Róm sa dostal do strednej vrstvy z chudoby no a vtedy už tí Rómovia z osady ho už neznášajú a neberú ako autoritu, lebo už ich neberú medzi seba a nazývajú ho gádžo. Asi je to individuálne si myslím“ (A).

Vedúca komunitného centra popisovala celý príbeh s ich skúsenosťou s lokálnou asistentkou a vyjadrila aj názor, že si nevie takúto situáciu predstaviť.

„Neviem si predstaviť, že by celé komunitné centrum mali len Rómovia. Jedna vec je administratíva a ešte sme si všimli, že ani našu lokálnu asistentku nerešpektujú tak, ako nás. Oni sa navzájom nerešpektujú a strašne si závidia, keď sú na nejakej pozícii“ (V).

6.7.2 Činnosť pracovníkov v ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj a podpora detí v práci s nimi, preferovaný štýl práce s deťmi z osád.

Pri otázke vykonávanej práce počas dňa sa odpovede odlišovali, nakoľko každá z respondentiek zastáva inú pracovnú pozíciu a s deťmi vykonáva iné aktivity. Pre autenticitu odpovedí ich uvádzam v celom znení.

„Pracujem s deťmi 4 hodiny počas dňa v škôlke a potom 2 hodiny v školskom klube od pol druhej do pol štvrte, ja im pomáham s tou rečou najviac, lebo deti niečo nevedia povedať po slovensky, tak mi povedia po rómsky a ja potom prekladám po slovensky. Alebo keď učiteľka povie niečo po slovensky a ony nerozumejú, tak ja im poviem po rómsky. Cez prázdniny sme iba v komunitnom centre, ale od septembra chodím normálne aj do základnej školy. Je to vlastne asistencia na vyučovaní.

Pomáham s prekladom aj keď nevedia správne ceruzku držať, tak ja ich učím, ako to majú robiť“(L).

„Pracujem 16 hodín do týždňa, čiže dvakrát za týždeň. S tým, že ak sa mi nedá nejaký deň prísť, musím aspoň jednu hodinu týždenne stráviť s dieťaťom. No a moja práca spočíva v tom, že prídem, píšem s nimi úlohy, učím sa, rozvíjame nejaký ich potenciál, ktorý majú a tak podobne. Ako mentorka ešte s deťmi môžem chodiť na výlety, napríklad do kina, na to máme mesačne vyhradené prostriedky“(M).

„Ako špeciálny pedagóg robím to isté, čo robí aj kolegyňa. Projekt bol napísaný na rôzne funkcie, ale musíme vedieť robiť všetko, všetky. Takže deň pozostáva z polhodinovej prípravy na predškolskú, kde sa potom venujeme 4 hodiny doobeda deťom od 3 do 6 rokov, ja som bola prijatá najmä kvôli skupinke trojročných a štvorročných detí, ktorým sa venujeme metódou Montessori. Potom som tu najmä kvôli školským klubom, v poobedňajších hodinách chodím na základnú školu, kde mám svoju skupinu detí, ktoré už u nás absolvovali predškolskú prípravu. Venujeme sa týmto deťom ďalej a tam zase vyučujeme Feuersteinovou metódou. Do 12 som teda v komunitnom centre a poobede od 13 som na základnej škole. Každý rok je práca na škole inak rozvrhnutá, keď som nastúpila, mala som deti z nultých ročníkov, teraz mám svoju skupinu detí“(Š).

„Takže ráno je predškolská príprava, čiže vlastne štyri hodiny budem fungovať v škôlke a vlastne budem asistovať v komunitnom centre, pomáhať im pri veciach, ktoré by nezvládli samé alebo učiť ich nejakým návykom. Poobede vlastne strážim deti v škole, keď je školský rok, čiže vlastne ich odprevádzame na obed, hráme sa spolu a potom majú vlastne tú Feuersteinovu metódu a potom poobede, keď už dostrážim deti v škole, tak mám vlastný krúžok a tam vlastne mám 8 členov, majú od 13 do 18 rokov a venujeme sa kapele, teda oni sú kapelníci. Majú teda svoju skupinu, ale niektoré dni oficiálne sa venujeme aj iným témam“(A).

„Tak ráno máme prípravu na predškolskú prípravu, pripravujú sa materiály, čo sa bude v daný deň robiť s deťmi, následne je 4 hodiny predškolská príprava, kde sa venujeme deťom podľa materiálu, ktorý máme pripravený, potom máme obedňajšiu prestávku, administratívu a potom začínajú vzdelávacie aktivity, ktoré sú určené pre deti základnej školy. Každý deň prebieha iná vzdelávacia aktivita, máme tri – nové horizonty, zdravotná osveta a finančné vzdelávanie. Ešte jeden deň máme aj

*doučovanie. Celý rok sa venujeme jednej skupinke detí, ktorá prejde všetkými vzdelávacími aktivitami. Zapísaných som mala 12 detí a pravidelne chodilo 9. Deti sú na konci otestované, testy máme pripravené, **každé dieťa testy do 70% testy spraví, pretože otázky sú tak ľahko postavené**, takže všetky deti testy urobia. Máme aj nízkoprahové centrum, ale iba raz do týždňa, lebo viac sa nám ani nezmestí. Viac sme teraz zameraní na vzdelávanie“(V).*

Každá z respondentiek teda pracuje v priamej práci s deťmi, väčšina z nich robí vzdelávacie aktivity, iba jedna sa venuje mentoringu detí, teda vedeniu vybraných detí a ich posúvaniu.

Pri preferovaných štýloch učenia a nastavení vlastných pravidiel sa odpovede veľmi odlišovali. Každú z respondentiek som vnímala ako silnú osobnosť a týmto pádom má každá aj vlastnú hlavu a štýl práce, ktorý považuje za ten „najsprávnejší“.

Respondentky sa taktiež odlišovali odpoveďami, aké prísne pravidlá deťom nastaviť, túto rozdielnosť vidím aj v tom, že každá pracuje s deťmi na iných aktivitách. Zatiaľ čo v rámci vzdelávacích aktivít je dôležité nastaviť pravidlá tak, aby deti dávali pozor, naopak na samorozvoji, ktorý robí mentorka sa musí z pravidiel aj upustiť.

„Pravidlá nemáme žiadne, pretože už boli sťažnosti, že sa cítíme ako v škole, tak som si povedala, že nebudú pravidlá. Vždy im dávam na výber, čo chcú najskôr robiť, či si čítať alebo sa hrať. Alebo keď nepočúvajú, tak voláme babke, babka zavelí, že deti majú robiť, tí rodičia sú dosť podstatní. Niekedy sa deťom ozaj nechce a rodičia zavelia. S rodičmi pracovať je dosť podstatné, musela som si u detí aj ja sama získať rešpekt, aj u rodičov mám už vybudovaný rešpekt, myslím, že Rómovia berú inak niekoho koho poznajú, než cudzích, kto príde ku nim“(M).

Špeciálna pedagogička vníma pravidlá a ich nastavenie ako jednu zo základných vecí, pri práci s deťmi. Jej názor bol najviac striktný.

„Pravidlá jasné, že mám. Mohla si vidieť, keď vojdem dnu, ako stíchnu, som policajt, musia tu byť pravidlá. Čím viac voľnosti tým deťom necháš, tým viac skúšajú, čo dovoľíte a kam až môžu zájsť a potom je to už neúnosné. Takže si vyžadujem disciplínu, aby sa pracovalo, pravidlá musia byť“(Š).

Vedúca komunitného centra má svoje metódy ako na deti. Pracuje tu najdlhší čas, teda sa s deťmi aj s ľuďmi z osád pozná najlepšie.

„Mne funguje to, keď stíchнем. Napríklad viem nejakú aktivitu, ja rozprávam a deti ma úplne ignorujú a ja zrazu ostanem ticho a ony sa spamätajú, že sa niečo stalo a ja len sedím alebo, keď sú veľmi hluční, zbalím sa a odchádzam do kancelárie. Toto ale tiež trvalo, museli si na mňa zvyknúť, samozrejme, že na začiatku to išlo iba krikom, ale krik vyvoláva len ďalší krik, ja nie som za to, aby sa na deti kričalo. Aj doma to mám tak isto, čím viac kričím, tým viac je to chaotickejšie, takže aj tu sme prišli na to, že čím človek kludnejšie rozpráva, jasné, že sa to nedá stále, človek je stále inak nastavený. Stalo sa aj také, že boli aj nezvládnuteľné deti, ktoré boli zapísané na aktivity a vyrušovali, tak som otvorila dvere, že nemusíš tu byť povinne ako v škole, tu za dochádzku nepríde ku vám sociálka, takže nasilu tu nemusíš byť“ (V).

Názory sa rozchádzali najmä v otázke, či má na rómske deti význam kričať, respektíve zvyšovať hlas alebo nie. Túto otázku som pokladala za jednu z kľúčových aj kvôli faktu, že v rómskych rodinách sa kričí veľa a zvýšený hlas niekedy nie je znakom toho, že sa rodič hnevá, je to spôsob komunikácie.

Lokálna asistentka, ktorá z Veľkej Idy pochádza a vyrastala tu, je pre mňa osobne jedna z mála, ktorá povedala, žena deti nekričí a ani kričať nevie.

„Na deti nekričím. Deťom nič nezakazujem, ale keď sa bijú, poviem im, že sa nesmú biť medzi sebou, nikdy ale nekričím, ja neviem ani kričať“ (L).

Z odpovede špeciálnej pedagogy sme mohli vydedukovať aj predtým, že za krik na deti je a na deti kričí. Práve v ich mentalite, a tým, že doma sa kričí, vidí dôvod a opodstatnenie, že jedine krik na ne zaberá a na to sú zvyknuté.

„Mne už stačí sa len pozrieť, už keď začnem fučať, už vedia, že je zle. To je tak samo, to zaberá na všetky deti, už len keď sa pozriem, vidia kedy je zle. Občas musíme aj zvýšiť hlas, ale nie je to bezdôvodné, vieš. Niekedy tým, že oni sú trochu hlučnejšie, tá mentalita je preda taká búrlivejšia, tak ich musíme kludniť a niekedy na niektoré deti, tým, že aj doma sa len kričí, zaberá len zvýšený hlas. Na tiché slovo nereagujú, možno časom sa to tak nastaví, ale už som tu dva roky a ešte nikto nenabehol na to, že nemusíte kričať, že by vás začali počúvať len tak“ (Š).

Asistentka komunitného centra to však vidí úplne inak a na deti nekričí a práveže fakt, že deti pochádzajú z hlučnejšieho prostredia považuje za niečo, prečo sa na deti kričať nemá.

„Určite nie som za to, aby sa na deti kričalo a práveže u týchto rómskych detí, ktoré sa prekrikujú doma, pretože ich je viac, takže ony sú na to zvyknuté, čiže tu to má oveľa menší efekt. Čiže práve ich učiť tomu, že rozprávať sa tichšie. Tak, keď mám zle, tak zastavujem akúkoľvek aktivitu, všetko stopnem a nazývam to kruh pravdy a ideme to rozdiskutovať, čo sme práve teraz robili a prečo je to zle a prečo sme všetko stopli. Takouto diskusiou sa dostaneme k tomu, že nemá sa to robiť a opakujem to dovtedy, dokým to deti alebo mládež nepochopia. Občas dávam aj tresty, ale to sú také, že na krúžku meškali 20 minút a chcela som, aby disciplína bola, tak si poumývali miestnosť. Takže väčšinou tou diskusiou, aby si aj oni uvedomili, že niečo zlé robia“ (A).

Otázka frekvencie navštevovania ľudí žijúcich v osadách Veľká Ida bola myslená so zámerom prepojenia rodičov, komunity, ľudí žijúcich v dvoch osadách Veľká Ida, ako často respondentky navštevujú rodičov, ako s nimi spolupracujú, aký význam tejto oblasti prikladajú. Niektoré tejto téme venovali značnú pozornosť, iné menej.

Mentorka bola v odpovedi veľmi stručná, na moje podotázky reagovala taktiež stručne.

„Ja mám pridelené deti a pracujem len s ich rodinami“ (M).

Lokálna asistentka má veľmi špecifickú situáciu, keďže ona sama pochádza z osady, takže sa v nej nachádza každý deň a pozná ju každý obyvateľ. Ona sama však hodnotí, že ľudia k nej pocitujú rešpekt.

„Každý deň, všetci ľudia v osade ma poznajú, preto majú ku mne rešpekt a počívajú ma, aj to, že som zamestnaná, pomáham deťom v škole“ (L).

Špeciálna pedagogička a vedúca komunitného centra pracujú s rodičmi pravidelne, minimálne raz mesačne, aj v rámci rodičovských združení.

„Musíme pracovať aj s rodičmi detí, raz mesačne tu máme aj rodičovské združenie, kde sa venujeme mamičkám, v rámci predškolskej prípravy a v rámci klubov

máme tak isto tie klasické rodičovské združenia. Práca záleží od toho, aká je to rodina, s niektorými spolupracujeme lepšie, niektoré nemajú taký záujem. Bežné problémy“ (Š).

„Tak stále chodíme do terénu, keď vyberáme nové deti, hlavne na predškolskú prípravu, lebo vtedy sa najviac spolupracuje s rodičmi, teraz sme to mali tak, že raz do mesiaca sme mali mať stretnutie s rodičmi tých detí, ktoré chodili na predškolskú prípravu. Bol to ako keby deň otvorených dverí, že sme mali napríklad karneval alebo sme normálne viedli hodinu, aby rodičia videli, že čo sa učíme, potom sme rodičom povedali, že v čom sú deti slabšie, čo by trebalo ešte dobrať doma, najmä tie, čo majú už nástup do školy. V niektorých rodinách vidno, že rodičia s deťmi doma pracujú, aj sami si pýtali materiál“ (V).

Asistentka komunitného centra, ktorá zároveň vedie svoje vlastné krúžky, spolupracuje s rodičmi a s deťmi z môjho pohľadu najrozsiahlejšie. Svojich zverencov si pozýva aj domov, v rámci zlepšenia vzťahov, čo som z mojej skúsenosti videla prvýkrát.

„Z mojej strany s rodinami prepojenosť je, pretože čo sa týka môjho krúžku, ktorý robím poobede, tak sa pravidelne stretávame aj po práci, aby som sa k nim viac priblížila, čiže ma berú k sebe aj domov alebo si niekde ideme sadnúť, čiže spoznávam aj ich okolie a okruh. Určite to ovplyvňuje aj ich rodičov a súrodencov. Musí byť komunikácia aj s rodičmi, aj s učiteľmi aj s okolím ako takým. Je to myslím dôležité“ (A).

6.7.3 Prínos neziskovej organizácie ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj v obci Veľká Ida z pohľadu pracovníkov.

Pri otázke porovnania situácie detí, rodičov v dobe nástupu respondentiek do zamestnania so súčasným stavom, sa všetky štyri respondentky zhodli, že situáciu porovnať nevedia, respektíve si netrúfajú. Jedna je v ETP Slovensko zamestnaná menej ako rok a ani nepochádza z Košíc.

Vedúca komunitného centra a špeciálna pedagogička spomenuli medzi významnými aj zmenu v priestoroch, predtým bolo komunitné centrum v budove Obecného úradu, dnes je samostatnou budovou s inými podmienkami. Taktiež sa zhodli v tom, že počet detí, ktoré majú pri práci obsiahnuť sa navyšuje a to im veľmi nevyhovuje.

„Predtým sme mali 20 detí na predškolskú doobeda, od septembra začíname s 30 deťmi. Čo už bude neúnosné, lebo skôr už nebudeme učiť, ale robiť asi len asistentky na záchod a dávať pozor, aby sa nerozbili všetky hračky. Už potom robíš iba dozorcú a nie pedagóga, keď už je to množstvo veľké“ (Š).

Respondentky sa zhodli, že zmenu vidieť aj u detí, najmä tých, ktoré komunitné centrum navštevujú. Tie, ktoré ho nenavštevujú sú nezaradené a často sa nevedia hrať ani s hračkami, nevedia kam sa začleniť.

„Nové priestory sú lepšie a taktiež, že nie som na všetko už sama, lebo predtým som fungovala na všetko sama s jednou asistentkou, ktoré sa menia po pol roku, lebo sú zamestnávajúce cez úrad práce, takže, keď sa už zabehli, tak už aj prešiel ten polrok. Takže teraz sú aktivity prerozdelené, že je toho na mňa menej. Máme to teraz tak rozdelené, že máme 6 hodín prácu s deťmi. A v rámci ľudí, napríklad, keď idem do obchodu s deťmi a deti prídu, že sa mi milo pozdravia, tak vidieť, že predavačky tak už inak reagujú, aj počujem, ako sa im páči, že deti zdravia. Deti nemajú zvyk sa zdraviť a ako som si všimla ani dospelí sa medzi sebou nezdravia, aj keď bývajú vedľa seba v dome, absolútne sa nezdravia. Takže v tomto to je určite zmena. A tú zmenu hovoria taktiež aj v škole, že deti sú kludnejšie, že vydržia viac posediť. Je to ale dlhá práca, stále keď príde nová skupina detí, kým sa zabehneme prejdú aj 2-3 mesiace. Aj to vidieť, keď príde dieťa, ktoré chodí iba do nízkoprahu a nechodí na vzdelávačky, že iba deti chodia, chytajú hračky a sú úplne nezaradené“ (V).

Lokálna asistentka sa však vo Veľkej Ide narodila, preto má na túto tému názor, ktorý pokladám za veľmi relevantný a dôležitý.

„Od malička bývam v osade a vidím veľké zmeny. V rámci detí sa zmenilo, že keď sme nemali komunitné centrum, tak deti išli do školy a nevedeli po slovensky vôbec, nevedeli sa ani pýtať na záchod, no a od kedy máme komunitné centrum, tak toto im veľmi pomohlo, lebo už sa vedia pýtať na záchod, vedia si poprosiť vodu, vedia kresliť, poznajú dajaké písmenká. Rodičia sú veľmi radi, že komunitné centrum takto pomáha deťom. Deti nemusia už chodiť do nultého ročníka, ale môžu ísť hneď od prvého ročníka“ (L).

Pri otázke prínosu pôsobenia neziskovej organizácie *ETP Slovensko* v lokalite Veľká Ida, sa respondentky jednoznačne zhodli, že prínos je veľký. Mentorka hovorí aj o súrodeneckých vzťahoch, ktorým taktiež prikladá značný význam.

„Prínos je veľký, tie deti, čo sem chodia, tak sa snažia viac aj v škole, keď ideme napríklad po parku, vidíme deti z osady špinavé, bez záujmu o hocičo, vidím päťročné decko a fetuje, hej. A tu príde decko a ani by ho nenapadlo, že zoberiem cigaretu alebo fet. Takže prínos má určite, robia na tej sociálnej úrovni niečo. Zvyčajne sem chodia všetci súrodenci“ (M).

Asistentka komunitného centra vidí prínos najmä v predškolskej príprave pre deti, aj v slovenskom jazyku. Čo je zaujímavé, ale tému jazyka spomenula iba ona.

„Áno, prínos vidím. V predškolskej príprave sa deti učia návyky do školy - hygienu, hrať sa, trpezlivosti, držať ceruzku, strihať, lepiť, učia sa pomenovať farby a čísla po slovensky.

Potom vzdelávačky - deti sa učia spolupracovať, socializovať viac, pretože sa s nimi ide občas aj mimo Veľkej Idy. V rámci mentorovania vidím prínos v individuálnom prístupe, posúvania jednotlivca vpred, nájdenie mu motivácie, čo chce v živote dokázať“ (A).

Pri otázke kam by sa mala budúcnosť vo vzdelávaní rómskych detí uberať, sa všetky respondentky zamysleli. Každá z respondentiek odpovedali relevantne k tomu, čo robia, podľa vekovej kategórie detí. Špeciálna pedagogička vidí prínos alebo zmenu, najmä vo zvýšení počtu bezplatného predškolského vzdelávania.

„Vieš čo možno by postačilo, keby všade boli zriadené bezplatné škôlky a dostatok priestoru na to. Stále si myslím, že školstvo by malo byť bezplatné pokiaľ sa rozhodneš aj na výšku a tak. Akože platiť, to je smiešne. Akože komunitné centrá by som nechala na tú doobedňajšiu činnosť, prísť vyhrať sa, mať možnosť tu zažiť rôzne krúžky, ale veľmi dôležité je tá škôlka od 3 do 6 rokov a povinná, ja by som to dala všetkým deťom povinne. Aj tak, aby dieťa malo možnosť byť vo svojom rodisku, aby nemuseli cestovať“ (Š).

O zmysle vzdelávania hovorila aj asistentka v komunitnom centre, o vzdelávaní však už vyššom, stredoškolskom.

„Ja osobne si myslím, že dala by som nabok štúdium, pretože poznám mnoho šikovných Rómov, ktorí kvôli jazykovej bariére nedoštudovali. Viac by som sa zamerala na to, aby sa Rómovia a bieli k sebe približovali ľudsky, lebo to tu strašne chýba, lebo stále keď mi príde nejaká kamarátka, že im prišla zatancovať, sú fascinovaní, že je biela, čo v dnešnej dobe je smiešne. Viac by som sa zameriavala na takú ich ľudskú stránku ako je vytrvalosť, vnútorná motivácia, lebo to je cenné a hlavne, keď človek žije v tej chudobe, lebo im je to v podstate jedno, nemajú ani pojem o čase a keď už má niekto takú tú vytrvalosť a vnútornú motiváciu, že prichádza často niekam a chce niečo dokázať, tak to je cennejšie ako nejaké vzdelanie“(A).

6.8 Zhrnutie výsledkov a doporučenie

Pokiaľ chceme posudzovať získané výsledky, musíme prihliadnuť ku skutočnosti, že výskumný súbor nebol natoľko rozsiahli, aby bolo reálne vydedukovať závery, ktoré by sa dali aplikovať na viacero komunitných centier. Zhrnutie tejto práce a jej doporučenie je možné použiť len vo vzťahu ku komunitnému centru vo Veľkej Ide.

Cieľom diplomovej práce je popísať náplň práce piatich pracovníkov neziskovej organizácie *ETP Slovensko*, ich preferované štýly práce s deťmi a zistiť, či vidia oni sami prínos pôsobenia tejto neziskovej organizácie v rámci obce Veľká Ida.

Na základe cieľa diplomovej práce som určila tri výskumné otázky, ktorých zhodnotenie je uvedené v tejto kapitole.

- **Aká je náplň práce pracovníkov v neziskovej organizácii *ETP Slovensko*, aké majú vzdelávanie v oblasti špecifik práce s rómskymi deťmi a aká bola ich motivácia pre prácu v neziskovej organizácii?**

V otázke motivácie pre prácu v neziskovej organizácii som zistila, že respondentky začali v *ETP Slovensko* **pracovať náhodou** a neziskovú organizáciu predtým nepoznali. Ich motiváciou teda nebola práca v tejto organizácii, ale nájsť si prácu ako takú.

Iba jedna z respondentiek povedala, že je pre ňu spolupráca s inými organizáciami a vytváranie dôležitých kontaktov, takzvané sieťovanie dôležité. Respondentky spolupracujú iba so školou, aj to v prípade, že musia, kvôli organizačným záležitostiam. Toto pokladám za slabú časť práce v neziskovej organizácii *ETP*

Slovensko. Informácie, ktoré respondentky majú, o deťoch, o rodinách, neprechádzajú ďalej, každá inštitúcia si vytvára iba vlastné pole pôsobnosti.

Respondentky zhodnotili, že vzdelávanie v **práci s rómskymi deťmi nemajú žiadne alebo minimálne**, a ak vzdelávanie, tak v rámci metód, ktoré majú s deťmi pri práci používať. Rómske deti sú veľmi špecifické, myslím si, že praktické skúsenosti sú skúsenosti, z ktorých môžeme najlepšie čerpať, ale taktiež si myslím, že je potrebné, aby mali ľudia aj teoretický podklad, čím viac, tým lepšie, aby si mohli sami vyberať a kriticky uvažovať nad tým, čo je pre nich najlepšie a aký spôsob im vyhovuje. Bez potrebného množstva týchto informácií môžeme konať iba sami za seba, bez akejkolvek teoretickej roviny.

- **Akým štýlom pracovníci pracujú s deťmi, aká je ich činnosť ich práce?**

Na základe rozdielnych funkcií v *ETP Slovensko* sme mohli pomerne jasne a zrozumiteľne vidieť odlišné prístupy v práci s deťmi. Problém alebo komplikáciu vidím v tom, že každá z pracovníčok má odlišný prístup k deťom a k nastaveniu pravidiel, čo na jednej strane môže deťom pomôcť ku vnímaniu pracovníčok ako ľudí, každá má svoje špecifické vlastnosti a každá je nastavená a pracuje inak, ale vzhľadom na zistený fakt, že ide pre nás o tak závažnú tému, ako je **krik na deti**, malo by sa postupovať podľa jednotných pravidiel. Z odpovedí nám jasne vyplynulo, že vedenie v neziskovej organizácii, ani **respondentky samotné sa o tejto problematike nerozprávali**.

Práca s deťmi je zo strany pracovníčok každodenná, navyše sa pracuje aj s rodičmi detí, prostredníctvom opisovaných rodičovských združení a neformálnych stretnutí. *ETP Slovensko* veľmi dbá na **prepojenosť ľudí z osady a ľudí nerómskeho pôvodu** žijúcich vo Veľkej Ide. Deti vidia príklad v tom, že ich **rodičia** nie sú odsúvaní na druhú koľaj, ale sú **braní ako plnohodnotní účastníci** na vzdelávaní ich detí, aj napriek tomu, že ich kompetencie k tomu nestačia. Informácie sú prevedené do formy, ktorej rozumejú. Zvyšuje sa humánnosť, solidarita a vo veľkej miere dôvera rómskych rodičov vo vzdelávanie ich detí, o ktorom budeme hovoriť nižšie.

- **Aký je prínos pôsobenia *ETP Slovensko* v obci Veľká Ida?**

Dolíhal (2011) píše: „*Rómske deti (žiaci) nevedia správne uchopiť lyžičku, nevedia používať príbor, zapnúť si gombíky, zaviazať šnúrky na topánkach, uchopiť ceruzku, pero, štetec, nevedia narábať s nožnicami, pri písaní nevedia dodržať smer*

písania a veľkosť vzoru, vybočujú z riadku, pri vymal'ovávaní hrubo presahujú línie obrazu. To všetko svedčí o necvičenej manipulácii s predmetmi, ako aj o neschopnosti postaviť palec do opozície k prstom.“ (Dolíhal, 2011, s. 20) Autori zaoberajúci sa problematikou vzdelávania rómskych detí si uvedomujú, že v obciach, kde je veľa rómskych detí a navyše vyrastajú v podmienkach, ktoré sú na hranici zdravia, sa s deťmi nepracuje.

Na základe odpovedí respondentiek pracujúcich v neziskovej organizácii *ETP Slovensko*, však v obci Veľká Ida vidím prínos jej pôsobenia v tom, že **deti sa od malička socializujú, zvykajú si na hygienické návyky, snažia sa pravidelne navštevovať komunitné centrum, zvykajú si na denný režim, iný, ako ten, čo zažívajú doma.**

Veľmi dôležitým faktorom je, že vo Veľkej Ide sa hovorí po rómsky a deti sa tak v komunitnom centre začínajú učiť a učia slovenský jazyk. Na základe týchto dôležitých skutočností **nemusia začínať v škole od nultého ročníka, ale nastúpiť hneď od začiatku povinnej školskej dochádzky do prvej triedy**, čo pokladám za veľmi dôležitý moment v oblasti vzdelávania. Pre význam tejto skutočnosti prikladám odpoveď lokálnej asistentky vyrastajúcej vo Veľkej Ide.

*„Od malička bývam v osade a vidím veľké zmeny. V rámci detí sa zmenilo, že keď sme nemali komunitné centrum, tak deti išli do školy a nevedeli po slovensky vôbec, nevedeli sa ani pýtať na záchod, no a od kedy máme komunitné centrum, tak toto im veľmi pomohlo, lebo už sa vedia pýtať na záchod, vedia si poprosiť vodu, vedia kresliť, poznajú dajaké písmenká. Rodičia sú veľmi radi, že komunitné centrum takto pomáha deťom. **Deti nemusia už chodiť do nultého ročníka, ale môžu ísť hneď do prvého ročníka**“(L).*

Navyše, takéto konštantné vzdelávanie detí prispieva k tomu, aby čo najmenej z nich muselo na základe slabých rozvinutých kognitívnych schopností navštevovať špeciálnu základnú školu alebo špeciálnu triedu v bežnej základnej škole. **Znižuje sa prehlbovanie segregácie.**

Špeciálna pedagogička sa vyjadrovala, že by chcela viac prístupu k bezplatnému predškolskému vzdelávaniu pre deti, v *ETP Slovensko* sa navyšuje počet detí, ktoré majú pracovníčky obsiahnuť každým rokom a kapacita na to nie je. Jedna škôlka vo

Veľkej Ide zriadená štátom prijíma deti nerómskeho pôvodu a na tie rómske už kapacitu, ani personál nemajú. Podľa mojich zistení, nezisková organizácia *ETP Slovensko* vo veľkej miere v obci Veľká Ida nahrádza funkciu štátu a deťom z málo podnetného prostredia poskytuje bezplatné predškolské vzdelávanie, učí ich slovenský jazyk, vo veľkej miere pracuje s rodičmi detí. Navyše, štát neposkytuje dostatok financií na to, aby chod komunitného centra a nahrádzanie bezplatnej škôlky fungovalo bez problémov a ľudia pracujúci v ňom boli adekvátne platovo ohodnotení. Tým sa syndróm vyhorenia v povolaniach v sociálnej oblasti, každodennej práce s ľuďmi, približuje ešte viac a ľudia majú menšiu motiváciu a zdroje na ňu musia s nemalou námahou hľadať inde.

Ako som písala vyššie, veľmi dôležitým faktorom pôsobenia neziskovej organizácie *ETP Slovensko* v obci Veľká Ida je narastajúca, **respektíve obnovujúca sa dôvera vo vzdelávanie detí zo strany rómskych rodičov**. Všeobecne táto dôvera a zmysel sa u ľudí zo sociálne slabšieho prostredia vytráca akosi prirodzene, keďže často dospelí ani deti nemajú zabezpečené základné potreby. Pracovníci však prispievajú k tomu, že rodičia pokladajú za dôležité, aby sa ich deti učili, aby boli pripravené na začiatok školskej dochádzky, čo je veľmi významný fakt. Pracovníci navyše **poznajú rodinné prostredie detí, navštevujú ho**, a tým sa môže vzťah medzi rodinami a komunitným centrom posunúť na inú úroveň. V škole nie je takýto osobitý prístup a učiteľky nemajú, nechcú, nemôžu navštevovať domácnosti detí. **Tieto atribúty sú v súlade s cieľmi predprimárneho vzdelávania.**

Doporučením pre komunitné centrum *ETP Slovensko* v obci Veľká Ida je **spolupráca** s ostatnými neziskovými organizáciami, s inštitúciami, lepšia, plnohodnotnejšia komunikácia so základnou a materskou školou vo Veľkej Ide.

Taktiež viac diskusií na tému ako pracovať s rómskymi deťmi, špecifiká rómskej kultúry, kde by sa preberala aj téma okrikovania detí, jako nastaviť pravidlá a limity, keďže podľa odpovedí respondentiek sa každá riadi vlastnými pravidlami. Nejde o to začať sa správať podľa jednej metódy, ale o to nazbierať čo najviac argumentov a postupovať jednotne v základných veciach.

Počas môjho pôsobenia v *ETP Slovensko* a práci s deťmi som si uvedomila, že detí v osade je veľmi veľa a niektoré z nich nemajú možnosť sa nikam začleniť. **Ako to spomína aj vedúca komunitného centra, tieto deti ostávajú „nezaradené“.** Podľa

môjho názoru deti, ktoré nie sú až tak šikovné a v ničom extra nevynikajú, možnosť ísť na strednú školu vo vyhliadkach nemajú, **potrebujú najviac pozornosti a práce**. Na tieto deti a mládež sa niekedy v komunitnom centre zabúda. Možno by bolo prínosné vyčleniť samostatnú skupinu pre ne a pracovať s nimi.

7 Záver

V úvode tejto diplomovej práce píšem, že rómske komunity vo svojej zúfalej situácii potrebujú zásah z vonku, aby sa z nej mohli vymaniť. Zásah z vonku môže byť prostredníctvom pracovníkov, ktorí nemajú predsudky a vidia zmysel v tom, čo robia. Takýchto pracovníkov to stojí každodenne množstvo vynaloženej energie. Nie sú to zákony a knihy, ktoré určujú budúcnosť nielen vzdelávania rómskych detí, ale predovšetkým ľudia, ktorí sú s nimi v každodennom kontakte a deti samé.

Cieľom mojej diplomovej práce bolo opísať činnosť štátu a jednej neziskovej organizácie *ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj*, vo vzťahu ku vzdelávaniu rómskych detí. Poskytujem prehľad vzdelávania rómskych detí od predškolského po základné vzdelávanie a popisu činnosti jednej neziskovej organizácie.

V teoretickej časti sa zaoberám sociálnym znevýhodnením, predškolským vzdelávaním v rámci štátnej sféry a základným vzdelávaním. Taktiež sa zaoberám pojmami súvisiacimi so základným vzdelávaním a opatreniami, ktoré nastavil štát, nultým a prípravným ročníkom, asistentom učiteľa a celodenným výchovným systémom.

V praktickej časti je definovaný cieľ diplomovej práce, výskumné otázky a výsledky výskumného šetrenia. Cieľom bolo formou rozhovorov s piatimi pracovníkmi neziskovej organizácie *ETP Slovensko* popísať činnosť ich práce, preferovaný štýl práce s deťmi a ich názor na prínos pôsobenia *ETP Slovensko* v obci Veľká Ida. Cieľ diplomovej práce a výskumné otázky boli prostredníctvom rozhovorov naplnené.

Vďaka mojej trojročnej spolupráci s neziskovou organizáciou som mohla s pracovníkmi nadviazať kvalitný a úprimný vzťah, ktorý bol základom pre výskum. Pracovníci boli ochotní spolupracovať a poskytnúť mi dôležité informácie. Údaje boli získavané prostredníctvom pološtruktúrovaného rozhovoru. Každá z pracovníčok bola silnou osobnosťou, vkladajúcou do svojej práce maximum. Ich skromnosť a pokora ma prekvapila už pri prvom stretnutí. Keďže sama s rómskymi deťmi pracujem, každá jedna bola pre mňa nenahraditeľnou inšpiráciou.

V závere mojej diplomovej práce musím zhodnotiť, že neziskové organizácie vyplňajú medzeru, ktorú štátny sektor nastavil. Deti, ktoré majú umožnený odklad

školskej dochádzky počas tohto roka nemusia chodiť ani do materskej školy, ani do nultého ročníka, tým pádom komunitné centrá deti pripravujú na nástup do škôl.

Vzdelávanie rómskych detí a celkovo práca a podpora Rómov je téma, ktorá patrí do špeciálnej pedagogiky a má v nej nenahraditeľné miesto. Touto prácou na ňu chcem upozorniť. Aby bola práca s rómskymi deťmi úspešná, musia ju robiť profesionály so srdcom na správnom mieste. Musia ju robiť ľudia úprimní, pretože tieto deti si na úprimnosti zakladajú. Verím, že energia a úsilie, ktorú človek na túto prácu vynaloží, sa týmto deťom nespočetne krát vráti v ich živote naspäť.

8 Zoznam použitých informačných zdrojov

Použitá literatúra

Tlačené zdroje

Atlas rómskych komunit na Slovensku 2013. Bratislava: Regionálne centrum Rozvojového programu OSN pre Európu a Spoločenstvo nezávislých štátov v Bratislave, 2014. ISBN: 978-80-89263-18-9.

BEDNAŘÍK, Aleš a kol. *Čítanka pre neziskové organizácie*. 1. vydanie. Bratislava: Centrum prevencie a riešenia konfliktov, 1998, 200 s. ISBN 80-967890-5-8.

CINOVÁ, Elena. *Rozvíjame vnímanie a motoriku u žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia*. Bratislava: Rómsky vzdelávací fond, 2008, s. 63. ISBN 978-80-8045-536-1.

CINOVÁ, Elena. *Rozvoj motoriky u žiaka v nultom ročníku*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2011, s. 41. ISBN 978-80-8052-387-9.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4. vydanie. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1966-8.

DOLÍHAL, Peter. *Pedagogický model školy s celodenným výchovným systémom*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2011. Dostupné z: <http://web.eduk.sk/stahovanie/CVS0309.pdf>

FARENZENOVÁ, Michaela, Martina KUBÁNOVÁ a Andrej SALNER. *Cestovná mapa pre riešenie problému nadmerného zastúpenia rómskych detí v špeciálnom školstve – analýza realistických krokov*. Bratislava: SGI, 2013, s. 151. ISBN 978-80-89540-29-7.

FARKAS, Lilla. *Report on discrimination of Roma children in education*. Belgium: European Union, 2014, s. 64. Dostupné z: http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/roma_childdiscrimination_en.pdf

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. 4. vydanie. Praha: Portál, 2016, 440 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

HLEBOVÁ, Bibiána a Susan BARFIELD. *Metodický manuál pre učiteľov na multikultúrnu, emocionálnu a jazykovo-komunikačnú výchovu*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2014, s. 57. ISBN 978-80-555-1101-6.

KAHÁTOVÁ, Barbora. *Ako mimovládne organizácie vstupujú do systému vzdelávania*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti, 2010. Dostupné z: http://www.globalnevzdelavanie.sk/sites/default/files/mimovladne_iniciativy.pdf

KALEJA, Martin. *Determinanty hodnotových konštruktív ve vzdelávání romských žáků základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 124 s. ISBN 978-80-7464-233-3.

KALEJA, Martin. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2014, 248 s. ISBN 978-80-7464-544-0.

KALEJA, Martin. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2011, s. 162. ISBN 978-80-7368-943-8.

KALEJA, Martin, Eva ZEŽULKOVÁ, Petr ADAMUS a Pavel Mühlpachr. *Etnografie školy jako edukační realita současnosti*. 1. vydanie. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2015. ISBN 978-80-7510-192-1.

KANCÍR, Ján. *Celodenný výchovný systém (CVS) ako prostriedok inklúzie marginalizovaných rómskych komunit*. Prešov: Pedagogická fakulta PU v Prešove, 2013. Dostupné z: http://geografia.science.upjs.sk/images/geographia_cassoviensis/articles/GC-2013-7-2/Kancir_tlac3.pdf

KOPČANOVÁ, Dagmar a Eva FARKAŠOVÁ. *Príručka pre asistenta učiteľa*. Dostupné z: http://www.vudpap.sk/sub/vudpap.sk/images/vystupyZkontraktov/2013/Metodicke_materialy/prirucka_asistenta_ucitela.pdf

KORČEKOVÁ, Veronika. *Rómske deti do materských škôl: kde začať?* Bratislava: SGI, 2013. Dostupné z: http://www.governance.sk/assets/files/publikacie/Policy%20Brief_Predskolska%20Vychova_SGI.pdf

MAČÁKOVÁ, Slávka a Miro POLLÁK. *Komunitné centrá – Oáza pre ľudí zo znevýhodnených komunit*. Košice: ETP Slovensko, 2008, s. 46. ISBN 978-80-968196-3-8.

MÁTEL, Andrej a Mária HARDY a kol. *Vybrané kapitoly z metód sociálnej práce II*. 1. vydanie. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety Bratislava, 2013, 507 s. ISBN 978-80-8132-074-3.

NEČAS, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes*. 4. vydanie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. ISBN 80-7067-952-2.

ROSINSKÝ, Rastislav. *Vzdelávanie Rómov dnes a zajtra*. Nitra: Univerzita Konštantína filozofa v Nitre, 2001. ISBN 80-8050-498-9.

SCHURINGA, Leida. *Komunitní práce a inkluze Romů*. Ostrava: Radovan Goj, 2007, 178 s. Preklad GOJOVÁ, Alice.

ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. 4. vydanie. Praha: Univerzita Karlova v Prahe Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1909-5.

Štátny pedagogický ústav. Štátny vzdelávací program, ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie. Bratislava, 2008. Dostupné z:

http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced_0.pdf

TROCHTOVÁ, Imelda. *Rozvojový jazykový program pre rómske deti*. 1. vydanie. Prešov: Rokus, 2002, s. 105. ISBN 80-89055-21-4.

UNICEF. *The right of Roma children to education*. Switzerland: Unicef, 2011, s. 92. Dostupné z:

https://www.unicef.org/ceecis/UNICEF_ROE_Roma_Position_Paper_Web.pdf

VALACHOVÁ, Daniela, Zuzana KADLEČÍKOVÁ a Anna BUTAŠOVÁ. et al. (2002): *Vzdelávanie Rómov a multikultúrna koexistencia*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, s. 205.

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov

Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov

ZELINA, Miron. *Alternatívne školstvo*. Bratislava: Iris, 2000. ISBN 80-88778-98-0.

ZELINA, Miron. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris, 1994. 168 s. ISBN 80-967013-4-7.

Internetové zdroje

Človek v tísi. *Programy – sociálna integrácia*. [online]. [cit. 2016-02-09].
Dostupné z: <http://peopleinneed.sk/>

Človek v ohrození. *Globálne vzdelávanie*. [online]. [cit. 2016-07-09]. Dostupné z:
<http://www.clovekvohrozeni.sk/sk/>.

ETP Slovensko. *Projekty. Komunitné centrá*. [online]. [cit. 2016-06-09].
Dostupné z: <http://etp.sk/>

Rómske vzdelávacie centrum Prešov. *Dokumenty*. [online]. [cit. 2016-02-09].
Dostupné z:
<http://www.rocepo.sk/modules/mydownloads/singlefile.php?cid=11&lid=32>

Združenie mladých Rómov. *Naše poslanie*. [online]. [cit. 2016-08-09]. Dostupné z:
<http://www.youngroma.sk/>

Úrad vlády Slovenskej republiky. *Stratégia Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020*. [online] dostupné z:
<http://www.rokovania.sk/Rokovanie.aspx/BodRokovaniaDetail?idMaterial=20646>

9 Zoznam príloh

Príloha č. 1 – Návod k rozhovoru s doplňujúcimi otázkami

Príloha č. 2 – Informovaný súhlas (organizácia)

Príloha č. 3 – Informovaný súhlas (respondent)

Príloha č. 1

Návod k rozhovoru s doplňujúcimi otázkami

1. Aká je vaša náplň práce v rámci *ETP Slovensko*?
 - Ako vyzerá váš bežný pracovný deň?
 - Malo by sa niečo vo vašom zamestnaní zlepšiť?
 - Prichádzate do kontaktu aj s inými organizáciami?
 - Súhlasíte s tým, aby na pozíciách v rámci *ETP Slovensko*, vrátane vedúcich pozícií, boli zamestnaní Rómovia?

2. Aké máte vzdelávanie v rámci neziskovej organizácie, v ktorej pôsobíte ku špecifikám vzdelávania rómskych detí?
 - Ako často chodíte na vzdelávanie v rámci špecifik vzdelávania s rómskymi deťmi?
 - Zaujímate sa o problematiku vzdelávania rómskych detí?
 - Myslíte si, že existujú nejaké špecifiká?

3. Aká bola vaša motivácia pre prácu v *ETP Slovensko*?
 - Ako často navštevujete ľudí žijúcich v osade Veľká Ida?
 - Poznáte sa s ľuďmi, s rodičmi detí dobre?
 - Máte pocit, že vás ľudia z osady rešpektujú?

4. Aký štýl práce s deťmi preferujete, máte nastavené nejaké pravidlá?
 - Myslíte si, že kričať na deti je správne?
 - Zakazujete deťom niečo, keď vás nahnevajú?
 - Máte v rámci vašej práce nejakú autoritu, ktorú uznávajú?
 - Máte nejaký vzor vo vašom okolí?

5. Čo sa vám pri práci s deťmi osvedčilo?
 - Akým jazykom s deťmi komunikujete?
 - Čo robíte, keď sa s deťmi „po dobrom“ nedá?
 - Máte ku všetkým deťom rovnaký prístup?

6. Vidíte prínos pôsobenia neziskovej organizácie *ETP Slovensko* v danej lokalite Veľká Ida?
- Viete porovnať situáciu, keď ste do *ETP Slovensko* nastúpili s terajšou situáciou?
 - Zmenilo sa niečo, v rámci detí aj v rámci dospelých?
 - Aký má pre vás prínos pôsobenia *ETP Slovensko* vo Veľkej Ide?
7. Chceli by ste niečo dodať, doplniť, čo sa vám zdá dôležité?

Príloha č. 2 – Informovaný súhlas (organizácia)

Informovaný súhlas so spracovaním osobných údajov

v zmysle zákona č. 122/2013 Z.z. v znení č. 84/2014 Z. z.

Zákon o ochrane osobných údajov

Súhlasím, že dole uvedená, Bc. Petra Slováková, môže spracovávať údaje o ETP Slovensko, občianskom združení, v rámci svojej diplomovej práce a zároveň súhlasím, že môže menovať názov organizácie.

Organizácia

Názov organizácie: **ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj**

Sídlo: Zemplínska 15/A, 040 01 Košice

IČO: 31751245

Štatutárny zástupca: Ing. Slávka Mačáková, PhD.

Výskumník

Meno a priezvisko: Petra Slováková

Rodné číslo: 8862236460

Číslo OP: EB294750

Tento súhlas je poskytnutý iba po dobu spracovania diplomovej práce.

V Košiciach dňa 11.8.2016


Petra Slováková

Podpis výskumníka


Ing. Slávka Mačáková, PhD.

Podpis štatutárneho zástupcu

Príloha č. 3 – Informovaný súhlas (respondent)

Informovaný súhlas s poskytnutím výskumného materiálu

Týmto Vás žiadam o súhlas s poskytovaním výskumného materiálu pre diplomovú prácu s názvom **Prístup štátu a neziskového sektoru ku vzdelávaniu Rómov na východnom Slovensku**. Výskumný materiál bude spracovaný formou rozhovormi zaznamenanými na audiou.

Vzhľadom k citlivosti skúmanej problematiky je náležitá pozornosť venovaná etickým otázkam a zaistenia bezpečia respondentov. Dôraz je na:

- (1) Anonymitu respondentov – v prepisoch rozhovorov budú odstránené všetky identifikujúce údaje.**
- (2) Mlčanlivosť výskumníka vo vzťahu k osobným údajom o účastníkoch výskumu (s výskumným materiálom budem pracovať výhradne ja).**
- (3) Ako respondent máte právo kedykoľvek od výskumnej aktivity odstúpiť.**

Ďakujem za pozornosť venovanú týmto informáciám a týmto Vás žiadam o poskytnutie súhlasu s Vašou účasťou vo výskume.

Podpis

Výskumník

Petra Slováková

V zmysle zákona č. 122/2013 Z.z. v znení č. 84/2014 Z. z., Zákon o ochrane osobných údajov, dávam súhlas účasti v uvedenom výskumnom projekte a s poskytnutím výskumného materiálu.

V.....dňa.....Podpis