

Metodický text pro pedagogické pracovníky pro práci s rodiči romských žáků

Martin Kaleja

Praha 2017

KALEJA, Martin. (2017), *Metodický text pro pedagogické pracovníky pro práci s rodiči romských žáků*. Praha: Slovo 21, z. s. [online] ISBN 978-80-907005-0-5

Anotace: *Předložený metodický text slouží pedagogickým pracovníkům základních škol, kteří pracují s romskými žáky z prostředí sociální exkluze vyznačující se školní neúspěšností, respektive, u nichž lze evidovat rizika školní neúspěšnosti. Zaměřuje se však především na rodinné prostředí žáka, na popis sociální exkluze rodičů, jejich názorů, postojů a životních strategií. Cílem textu je v souhrnné podobě zprostředkovat elementární poznatky, jejichž obsahy by pedagogická veřejnost měla do své odborné praxe v komunikaci s rodiči žáků vědomě a cíleně zanášet.*

Klíčová slova: *rodič, pedagog, škola, romský žák, vzdělávání, metodika, sociální vyloučení*

Autor : **doc. PhDr. et PhDr. Martin Kaleja, Ph.D.**

Senior Adviser na projektu Dža dureder

Slovo 21, z. s., Štěpánská 1, 120 00 Praha 2

Recenzenti: **prof. PhDr. Mgr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.**

Mgr. Aleš Bína

Obsah

Úvod	4
1 Vzdělávání romských žáků základních škol	10
2 Sociálně vyloučené prostředí romských žáků základních škol	14
3 Rodiče romských žáků základních škol.....	19
4 Společnost a její pohled na romské rodiče a děti	26
Závěr.....	30
Přílohy.....	31
Literatura.....	35

Úvod

Koncepce projektového záměru Dža dureder se orientuje na podporu romských žáků základních škol, přičemž počítá s přímou participací školy, pedagogických pracovníků a rodičů žáků. Lze do něj zapojit případně další pracovníky, kteří se angažují ve výchovně-vzdělávacích činnostech dotčených žáků. Klíčovými aktivitami projektu jsou:

- **doučování nad rámec kurikula** školního vzdělávacího programu dané školy (tzv. tutoring),
- **podpora všeobecného rozhledu a rozvoje individuálních schopností** žáka (tzv. mentoring),
- **podpora profesních pedagogických kompetencí** učitelů a asistentů pedagoga.

Řešitelem projektu, který je financován z prostředků Roma Education Fund, jehož činnost se realizuje celkem v 16 státech světa (REF, online 2017), je zapsaný spolek Slovo 21 se sídlem v Praze. Zapsaný spolek Slovo 21 je nevládní neziskovou organizací s působností od roku 1999. Svými aktivitami se snaží celkově zlepšit postavení Romů žijících v České republice a nemalou pozornost věnuje integraci cizinců do české společnosti. (Slovo 21, online 2017).

Výstupy projektu směřují bezprostředně k žákům, jejichž základní vzdělávání se uskutečňuje ve dvou konkrétních školských institucích – v Praze a v Bruntále. Žáci těchto škol se vyznačují jednak romskou etnicitou, především však **skutečností, že do jejich životů významně zasahují faktory sociálního vyloučení (sociální exkluze) a ovlivňují tak jejich životní strategie, názory a postoje, ale též způsoby komunikace a způsoby saturace svých potřeb.** Tento fenomén spojujeme právě s otázkou vzdělávání, neboť si plně uvědomujeme jeho význam v procesu socializace člověka. Vzdělávání jako proces nabízí předpoklady ke kultivaci osobnosti každého, otevírá

perspektivy a umožňuje na svět nazírat jinak. Dává tak člověku novou dimenzi kvality jeho života. **Záleží nám tak na participaci rodičů těchto žáků** a kriticky-objektivně reflektujeme naši odbornou pedagogickou práci. Uvědomujeme si vysoké požadavky směrem k nám, citlivost v komunikaci a míru společenské zodpovědnosti na jejich výchově a vzdělávání v intencích povinné školní docházky.

V návaznosti na výše uvedené předložený metodický text projektového záměru je koncipován tak, aby přiblížil učitelské veřejnosti základní socioedukativní charakteristiku žáků základních škol, jež je vázána na etnicitu romství a problematiku sociálně exkludovaného prostředí, ve kterém tito žáci žijí a vyrůstají. Orientuje se především *na* rodinné prostředí žáka, na popis sociální exkluze rodičů, jejich názorů, postojů a životních strategií.

Cílem textu je v souhrnné podobě zprostředkovat elementární poznatky o rodině žáka, o faktorech, které významně působí na jeho bio-psycho-socio-morální vývoj. Obsah textu si také klade za úkol interpretovat pohled české společnosti, která vytváří obraz o Romech zcela generalizovaný, nevhodný a nesprávný. Sociálně vyloučení Romové si tento jejich postoj uvědomují, reagují na něj a vedou k tomu i své děti. **Tuto skutečnost by si pedagogové z praxe měli uvědomovat. Lépe by rozuměli komunikačním schémátům, která vytvářejí rodiče při vzájemné interakci se školou. Porozuměním celého kontextu budou pedagogové konstruovat takové komunikační situace, které podporují jejich vzájemnou spolupráci.**

Hodnotící procesy, ukazující podobu výsledků dosavadních realizovaných činností na celém projektu směrem k zohlednění monitorovacích indikátorů v této fázi (evaluace), lze vnímat zcela jako orientační, neboť aktivity projektu nadále probíhají. Ač jejich hodnota nám napovídá, do jaké míry realizované postupy a zahájené procesy, vložené personální či časové kapacity vyhodnocovat jako efektivní, směřující k prevenci školní neúspěšnosti cílových žáků. Objektivní pohled na existující determinanty a případně na jejich možné negativní dopady na vzdělávací dráhy žáků se po celou dobu snažíme

evidovat a pokud možno včas pedagogicky vyváženě intervenovat. Znalost terénu, dlouhodobá zkušenost pracovat s cílovou skupinou, konfrontace názorů a postojů či diskurzivně vedené rozhovory s různými subjekty, jež se angažují do problematiky vzdělávání, nám pomáhají v těchto procesech. Upozorňujeme na skutečnost, že efektivitu dosavadních kroků nevidíme v matematických měřících, ale posuzujeme ji u každého žáka individuálně. Bereme v potaz jeho zájem, aktivní participaci a vytrvalost. V rámci aktivity zaměřené na doučování (tutoring) lze v kvantitativní podobě sledovat ukazatele, které přispívají k reflexi kvalitativní stránky. Jedná se především o:

- počty pedagogických pracovníků školy, kteří poskytují doučování cílovým skupinám žáků,
- počty žáků, kteří se doučování přímo účastní.

Tabulka 1 Parametry doučování souhrnně na obou základních školách za školní rok 2016/2017

Doučování žáků na ZŠ zapojených v projektu ve školním roce 2016/2017			
počet pedagogů, kteří poskytují doučování		počet doučovaných žáků	
Praha	Bruntál	Praha	Bruntál
4	10	19	27
19		46	

Kvalitativní stránku dokresluje selekce jednotlivých předmětů a její argumentace, pro kterou byly pedagogy vybrány a s rodiči legitimně diskutovány. Cíl projektu věcně inklinuje k otázce prevence školní neúspěšnosti v povinném školním vzdělávání. S ohledem však na dosavadní výsledky školního vzdělávání žáků upozorňujeme na význam cílené pedagogické intervence k eliminaci této neúspěšnosti. Významnou roli v naší agendě hraje **individuální plán doučování žáka**, který vytváří pedagog řídicí výchovně vzdělávací proces. Jeho tvorbě **předchází pedagogická diagnostika, díky níž lze odkrýt skutečné vzdělávací (výchovně vzdělávací) potřeby žáka, specifikovat**

nejen pedagogické cíle, ale také postupy a celý logaritmus efektivního procesu učení, doučování.

Výstupy, které v projektu vznikly v rámci agendy doučování a slouží žákům, rovněž pedagogickým pracovníkům školy a jistým způsobem se dotýkají rodičů dotčených žáků, jsou:

- **dohoda o spolupráci na projektu** – tu podepisuje vedení zapsaného spolku Slovo 21, vedení základní školy a zákonný zástupce žáka,
- **metodický text pro pedagogické pracovníky pro práci s rodiči romských žáků,**
- **metodický text pro pedagogické pracovníky romských žáků základních škol,**
- záznam o školním doučování žáka, který má podobu **individuálního plánu doučování** a sestavuje ho pedagog realizující doučování žáka.

Autor textu ve svém profesním životopise deklaruje 16letou pedagogickou praxi, realizovanou na všech stupních vzdělávání. V projektovém záměru vystupuje v pozici „senior adviser“ – jako odborný konzultačně-poradenský pracovník. Dlouhodobě pracoval s cílovou skupinou žáků základních škol, komunikoval s rodiči a úzce spolupracoval také s neziskovým sektorem. V současné době mimo své akademické působení a vědecko-rozvojovou činnost se angažuje jako člen nebo poradce různých významných subjektů. Je členem Rady vlády pro záležitosti romské menšiny, Pracovní skupiny pro vzdělávání Romů při Úřadu vlády České republiky, Expertního týmu pro společné vzdělávání při MŠMT ČR, Monitorovacího výboru OP VVV, Plánovací komise Hlavní OP VVV, Dílčí komise PO3 OP VVV, Řídícího výboru pro spolupráci s Agenturou pro sociální začleňování, Pracovní skupiny pro rodinnou koncepci města Ostravy a Hlavního výboru České pedagogické společnosti. Problematika sociální exkluze mu je osobně velmi známá. Ve své životní dráze ji eviduje, hovoří o ní se svými studenty nejen pedagogických studijních programů, zmiňuje ji frekventantům v doplňujících,

rozšiřujících a jiných formách studia nebo také v rámci systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Metodický text je zcela autorským dílem uvedeného autora. Jeho dílčí části jsou upravenými, zkrácenými nebo v některých případech plnými extrakty níže uvedených publikací, na která se vztahují autorská práva:

- KALEJA, M. *(Ne)připravený pedagog a žák z prostředí sociální exkluze*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě, 2015. ISBN 978-80-7510-160-0.
- KALEJA, M. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2014. ISBN 978-80-7464-544-0.
- KALEJA, M. *Determinanty hodnotových konstruktů ve vzdělávání romských žáků základních škol*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-233-3.
- KALEJA, M. *Etopedická propedeutika v inkluzivní speciální pedagogice*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-396-5.
- KALEJA, M. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2011. ISBN 978-80-7368-943-8.

K jeho dalším významným publikacím (výběr), které přinášejí konkrétní poznatky pro pedagogickou praxi a školský terén, potažmo pro inkluzi ve společném vzdělávání, lze zařadit následující díla:

- KALEJA, M., ZEŽULKOVÁ, E. *Školská inkluze versus exkluze. Vybrané kontexty vzdělávání sociálně vyloučených dětí a žáků s potřebou podpůrných opatření*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7464-840-3 / ISBN 978-80-7464-841-0 (online).
- KALEJA, M., ZEŽULKOVÁ, E., ADAMUS, P., MÜHLPACHR, P. *Etnografie školy jako edukační realita současnosti*. Opava: Fakulta veřejných politik, Slezská univerzita v Opavě, 2015. ISBN 978-80-7510-167-9.

- KALEJA, M. et al. *Edukace dětí předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2014. ISBN 978-80-7464-630-0.
- KALEJA, M. et al. *Inkluzivní vzdělávání žáků mladšího školního věku se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2014. ISBN 978-80-7464-674-4.
- KALEJA, M. et al. *Romové - otázky a odpovědi v českém a slovenském kontextu*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2012. ISBN 978-80-7464-175-6.
- KALEJA, M., ZEŽULKOVÁ, E., FRANIOK, P. *Žák se speciálními vzdělávacími potřebami v pedagogické komunikaci*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2011. ISBN 978-80-7464-022-3.
- FRANIOK, P., KALEJA, M., ZEŽULKOVÁ, E. *Transformace speciálních vzdělávacích potřeb v kontextu kurikulárních dokumentů*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-921-6.
- KALEJA, M., KNEJP, J. (Eds.) *Mluvme o Romech - Aven vakeras pal o Roma*. Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-708-3.
- KALEJA, M. et al. *Inkluzivní dimenze primárního a sekundárního vzdělávání ve speciální pedagogice*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2014. ISBN 978-80-7464-692-8.
- ADAMUS, P., FRANIOK, P., KALEJA, M., ZEŽULKOVÁ, E. *Vzdělávací strategie v edukaci vybraných skupin žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2015. ISBN 978-80-7464-798-7.
- ADAMUS, P., ZEŽULKOVÁ, E., KALEJA, M., FRANIOK, P. *Inkluzivní vzdělávání v kontextu proměn českého školství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2016. SBN 978-80-7464-884-7.

1 Vzdělávání romských žáků základních škol

Uplynulá léta, jako i tak právě současné meziobdobí, kdy evidujeme probíhající transformační změny ve vzdělávacím systému, po kterých lze implikovat celoplošné hierarchicky uspořádané a systemizované evaluační procesy s cílem další podpory žádoucího rozvoje školství, pro odbornou (speciálně)pedagogickou veřejnost představují nemalé zásahy do různých struktur vzdělávací politiky České republiky. Předmětem se stává jednak **pojetí koncepce vzdělávání**, s ním související otázky kvalifikace a kompetence, a jednak pojetí sociální integrity dotčených subjektů a objektů (tedy pedagogů a žáků) a jejich vzájemných interpersonálních relací. Nezapomíná se také na charakter vstupů, průběhů a výstupů všech procesů vzdělávání, včetně klíčového apelu směrem k sociální spravedlnosti a sociální rovnosti mezi dotčenými v různých podobách vzdělávání, kdy důraz je kladen na **heterogenitu socio-edukativních zvláštností a porozumění jejich vlastních charakteristik**.

Současná škola se potýká s celou řadou požadavků, vážících se k různým legislativním, společenským, sociálním, pedagogickým a jiným aspektům školního vzdělávání. V popředí mimo jiné stojí koncepce výchovně vzdělávacích procesů, a to díky kladeným **požadavkům na pedagogické pracovníky, kteří za jejich řízení odpovídají**. Svým vlastním odborným působením se tak pracovně a profesně angažují do realizace jakési „služby státu“, respektive „služby pro stát“, neboť Česká republika prostřednictvím příslušných legislativních předpisů (mj. zákony č. 1/1993 Sb. a 2/1993 Sb., ve znění pozdějších předpisů) garantuje práva a svobody, staví je do roviny nezadatelných, nezczitelných, nepromlčitelných a nezrušitelných. Článek 33 Listiny základních práv a svobod (zákon č. 2/1993 Sb.) uvádí, že: **„Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.“** Novelizace školského zákona (zákon č. 82/2015 Sb.) vymezuje povinnou školní docházku a do jejího rámce je nově integrována jednoletá povinná účast v institucionálně koncipovaném, nově státem prostřednictvím

příslušných kurikulárních dokumentů garantovaném předškolním vzdělávání. Celý školský systém, jeho koncepce, obsahy a procesy, včetně těch, jež se na realizaci vzdělávání žáka podílejí, musí zcela jistě permanentně zohledňovat **základní konstantní paradigmatata (před)školiho vzdělávání**. K nim řadíme následující:

- Žák v zákoně vymezeném období má povinnost účastnit se institucionalizovaného a státem garantovaného vzdělávání a s jeho časově vymezenou dobou trvání se počítá.
- Žák v procesu vzdělávání uplatňuje svá práva. Uplatňuje tedy právo na vzdělání.
- Rámec vzdělávání představuje připravenou a systemizovanou koncepci. Její realizátoři v procesu vzdělávání žáka a další spolupodílející se subjekty jsou plně kvalifikovaní a kompetentní. Jsou tedy na ně kladeny jisté požadavky.
- Obsah, metody a prostředky, formy a charakter vzdělávání musí vést k rozvoji osobnosti žáka, vést žáka k jeho svobodám.
- Osobnostní, ani socio-edukativní či jiná charakteristika žáka, případně jiná jeho charakteristika ztěžující výchovně-vzdělávací proces nepředstavuje předpoklad pro argumentaci důvodů vyloučení ze vzdělávání.
- Práva, povinnosti a svobody mají všichni žáci třídních kolektivů všech škol bez ohledu na zaměření, profil, strukturu či reference dané instituce.

Vzhledem k tématu se orientujeme na **socioedukativní charakteristiku žáků základních škol, vázanou především na jejich projevy chování**. Do tohoto kontextu zanášíme otázku inkluze ve společném vzdělávání, přičemž tu v nejširším pojetí chápeme **jako přijetí a akceptaci všech žáků** (včetně žáků s určitým handicapem, znevýhodněním atp.) do dimenzionálně různě utvořeného sociálního prostředí ohraničeného konkrétní třídou nebo školou. V inkluzivních procesech počítáme s přímou spoluúčastí dotčených a v takto konstruovaném prostředí implikujeme elementární principy humanismu, podtrhující uznání hodnoty každého člověka a respektování jeho případné jinakosti. Toto pojetí koncepce vzdělávání deklaruje diverzitu společnosti, její akceptaci a vede všechny zúčastněné k vnímání heterogenity

lidí za jev přirozený, vyskytující se v různých společenských situacích, ve kterých se nacházejí.

Edukace sociálně vyloučených žáků v podmínkách České republiky je podmíněna celou řadou faktorů. Klíčovou roli bezpochyby sehrává rodina, rodinné prostředí a lidé, kteří obklopují tyto žáky a mají významný vliv na formování jejich osobnosti. Škola, osobnost pedagoga, podoba a samotný průběh výchovně vzdělávacího procesu jsou dalšími determinanty ovlivňující školní fungování žáka. Fyzické a socio-ekonomické podmínky, v nichž žák žije a vyrůstá, vytvářejí jistou startovací platformu pro jeho životní dráhu. Má to dopad na fungování společenské a integrační. Společenské kontakty, lidské relace v dětství a dospívání se podílejí na následných vztazích člověka. Jsou výrazně determinovány výše uvedenými skutečnostmi. Fenomén sociální exkluze je rozsáhlý, má sociologické, (speciálně/sociálně)pedagogické, psychologické a jiné kontexty.

Otázky rovných příležitostí ve vzdělávání žáků ze sociálně vyloučených lokalit či lokalit ohrožených sociální exkluzí jsou řešeny na několika místech. Toto je aktuálním a poměrně žhavým celorepublikovým tématem, jež žádá systemizovaný přístup. A to na poli školské politické platformy však není. Rovnost a spravedlnost ve vzdělávání je poměrně chabě interpretována v jednotlivých strategických, metodických a jiných dokumentech, které usměrňují vzdělávání heterogenních skupin žáků v podmínkách hlavního vzdělávacího proudu. Ve vztahu k cílové skupině žáků postižených sociální exkluzí, případně v riziku exkluze definiční opatření k vyrovnávání rovných příležitostí nalezneme ve ***Strategii integrace Romů do roku 2020*** a ve ***Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020***.

Kurikulární dokumenty pamatují na různé momenty podporující osobnostní rozvoj všech žáků, vzájemnou kooperaci a zdravou kompetici, čímž do jisté míry formálně zajišťují vytváření rovných příležitostí kulturně, společensky a jinak heterogenně odlišným žákům. Přístupy pedagogů a vlastní aplikace (speciálně)pedagogických metod

a technik vzdělávání nejsou konkrétně definovány. A zdá se, že pedagogové k nim přistupují různorodě. Jejich profesní přístup lze zjednodušeně pojímat ve dvou liniích:

- ti, kteří usilují o zohlednění specifik související s vývojem školské politiky a trendů v oblasti vzdělávání cílových skupin.
- ti, kteří ve svých profesních přístupech stagnují, nemají zájem o progres.

Pedagogové ve svém pregraduálním vzdělávání nejsou dostatečně pro práci s heterogenní třídou připravováni. Ukazují to námi realizované výzkumy. (Kaleja, M. 2015) Heterogenitu třídy přitom lze vnímat jako dispozici kulturní, etnickou, socioekonomickou, lze ji vnímat z pohledu intaktnosti oboru speciální pedagogika či možnosti vzdělávat podle různých kurikulárních dokumentů, které odpovídají schopnostem a možnostem dotčených žáků.

Segregace žáků z hlavního vzdělávacího proudu představuje ve svém jádru, ať už explicitně nebo implicitně, nižší kladené nároky na žáky, čímž se jejich vzdělávací perspektiva významně mění. A tato změna má krom jiného přímý dopad na následnou pracovní konkurenceschopnost, socio-ekonomické postavení a jiné systémové struktury vycházející z procesu socializace. Změna vzdělávací trajektorie rovněž zasahuje do následné vzdělávací, společenské angažovanosti, do hierarchie vlastních aspirací a vnitřního hodnotového systému, čímž je ovlivněna nejen vlastní struktura a podoba projevů potřeb, ale i způsoby jejich saturace.

2 Sociálně vyloučené prostředí romských žáků základních škol

Sociální vyloučení je terminologickým ekvivalentem *sociální exkluze*. Je spjaté s procesy **ghettoizace, segregace, marginalizace, institucionalizace a stigmatizace**. Představuje společenský fenomén, jenž se stal předmětem zájmu několika sociálně-vědních disciplín. Jeho široký rozsah lze sledovat paralelně v linii horizontální i vertikální, **zasahuje do všech oblastí kvality života** dotčených skupin lidí. Svou dimenzí dominantně inklinuje k sociologii, přitom aspekty psychologické, pedagogické, sociálněpedagogické, speciálněpedagogické, aspekty sociální práce a aspekty dalších sociálně-vědních oborů jsou rovněž v konceptu sociální exkluze obsaženy.

Sociální exkluze má zcela prokazatelně intencionální a funkcionální dopad na všechny oblasti vzdělávací trajektorie dětí, žáků, studentů a jejich rodičů, žijících v prostředí sociálně vyloučených lokalit, případně v lokalitách ohrožených sociálním vyloučením.

Definiční rámec sociální exkluze zasahuje do několika různorodých kategorií života člověka a ty se mění časem, prostorem, vnímáním gendru, situačním kontextem, různými dispozicemi k tomuto fenoménu. Denotační zázemí se úzce spojuje s problematikou sociální rovnosti a sociální spravedlnosti. Řeší se předmětně prostorové a společenské vyloučení, přitom historické, kulturní a jiné spojitosti jsou také zachovány. Zmiňované sociologické odvětví zkoumá v konceptu sociální exkluze bydlení, zaměstnanost, vzdělání, životní styl, materiální chudobu, specifický uzavřený ekonomický systém, výskyt sociálně-patologických jevů a další. My se v našem pojetí orientujeme výhradně na oblast vzdělávání, přičemž zohledňujeme všechny výše uvedené kategorie.

Iveta Radičová a Michal Vašečka (2002), také Michal Kozubík (2013) zdůrazňují, že sociální vyloučení v kontextu romského etnika představuje „**zdvojenou nevoli**“

znásobenou marginalizaci“, neboť lidé žijí v uzavřeném homogenizovaném systému, v němž existuje jeden vzorec sociálního fungování a životní strategie. Tu bychom mohli pojímat jako konstrukt blízký konceptu kvality života. Životní strategie se tak stává druhým fenoménem (tj. zdvojeným/znásobeným) a vyznačuje se pasivitou, apatií, rezignací, jistou zvýšenou mírou dependence. A tyto znaky jsou typickými projevy reprodukované chudoby, důsledků, následků a tudíž projevů sociální exkluze. Nejsou tedy prototypními znaky romského etnika.

Reálná podoba sociální exkluze je asymetrická, kontinuální, kolektivní, v ojedinělých případech individuální. Závisí na mnoha různorodých okolnostech. Tento stav je dlouhodobý a vyznačuje se absencí občanských, politických, sociálních práv a ochrany bezpečí. Doprovodnými jevy jsou pocity beznaděje, ostudy, nejistoty, pocity vlastního a kolektivního selhání. Pohled lidí mimo uzavřený systém sociální exkluze je na cílovou skupinu (uvnitř exkluze) kriticky neobjektivní, nezohledňuje v plném rozsahu situační atributy/děje, v nichž se tito jedinci nacházejí.

Sociální vyloučení lze tak sledovat v několika dimenzích, proto lze hovořit o tzv. užším či širším pojetí. **To širší** do konceptu zahrnuje všechny ty cílové skupiny, které jsou v daném období pro své signifikantní charakteristiky či dispozice k nim ostatními členy společnosti sociálně exkludovány, nebo jimž sociální vyloučení bezprostředně hrozí. **V užším slova smyslu** vyčleňujeme konkrétní skupinu/skupiny lidí, se kterou spojujeme jistá charakteristika, příp. jisté dispozice k nim. Ovšem její zaměření je subjektivní a vychází od většiny k menšině, ke které pak společnost přistupuje animozně, či s prvky xenofobie a negativismu.

V obecně společenských konotacích se fenomén sociální exkluze v podmínkách České republiky váže spíše na problémy týkající se: **bydlení, vzdělávání, sociálních služeb, zaměstnanosti, bezpečnosti a institutu rodiny.** (více viz Agentura pro sociální začleňování, ČR) První česká sociologická a republikově celoplošná analýza sociálně vyloučených lokalit (GAC 2006: 9) za **sociální vyloučení** označovala „...proces, v jehož

rámci je jedinci, skupině jedinců či komunitě výrazně znesnadňován či zcela zamezován přístup ke zdrojům, pozicím a příležitostem, které umožňují zapojení do sociálních, ekonomických a politických aktivit majoritní společnosti.“ Jako doplnění lze uvést, že některé skupiny osob jsou sociálním vyloučením ohroženy více než jiné. Konkrétněji se jedná o tyto skupiny: nedostatečně vzdělané osoby, dlouhodobě nebo opakovaně nezaměstnané, osoby s mentálním či fyzickým handicapem, osoby trpící nějakým druhem závislosti, osaměle žijící osoby v seniorském věku, dále jsou to skupiny imigrantů a příslušníků různě definovaných menšin (etnicky, nábožensky, podle sexuální orientace atp.), osoby, které se ocitly v těžké životní situaci, z níž se samy nedokáží vymanit. Ve zmiňované analýze (GAC 2006) se dále uvádí, že riziko vyloučení se zvyšuje v závislosti na kumulaci výše uvedených faktorů a samotná sociální exkluze **se projevuje** (nikoli však pouze) následovně:

- prostorovým a symbolickým vyloučením spojeným se stigmatizací,
- nízkou mírou vzdělanosti a ztíženou mírou tuto nevýhodu překonat,
- ztíženým přístupem k legálním formám výdělečné činnosti,
- rizikovým životním stylem a životními strategiemi orientovanými na přítomnost,
- uzavřeným ekonomickým systémem vyznačujícím se častým zastavováním majetku, půjčováním peněz na vysoký úrok,
- větším potenciálem výskytu sociálně patologických jevů,
- sníženou sociokulturní kompetencí.

V pořadí druhá česká sociologická a republikově celoplošná analýza (GAC 2015), sledující dynamiku vývoje růstu počtu sociálně vyloučených lokalit a osob v nich žijících, uvádí: „Podíl osob ohrožených chudobou nebo sociálním vyloučením v České republice činí 14,6 procenta. Česká republika je sice pod průměrem evropské osmadvacítky, který je 24,7 procenta, nicméně ani to není důvod k přehnanému optimismu. Ohroženo chudobou či sociálním vyloučením je v celém Česku přibližně 1,5 milionů lidí, a z toho téměř 100 tisíc dětí do šesti let a bezmála 180 tisíc lidí starších 65 let.“ (GAC 2015: 8) Ve výzkumných

závěrech zmiňované analýzy dále stojí, že oproti roku 2006, kdy bylo evidováno celkem 310 lokalit, v nichž žilo přibližně 60 až 80 tisíc obyvatel, lze v současné době monitorovat 606 lokalit s přibližným počtem obyvatel v rozmezí 95 až 115 tisíc. Z celkového počtu dotčených osob dominují Romové. Přibývá však počet lidí z etnické většinové společnosti, vyznačující se společenskou charakteristikou, která je obecně připisována právě sociálně vyloučeným Romům.

Sociální prostředí výrazně determinuje vzdělávací trajektorii žáků, jejich **vstupní vzdělávací předpoklady, společenské kompetence a definuje počáteční kvalitu života** dotčených lidí. Již známé sociologické teorie poukazují na zmiňovaný vliv kulturních a společenských dispozic (Giddens, A. 2005), vliv v rovině jazykových kódů (Berntein, B. 2000) a v neposlední řadě vliv životních dispozic, které jsou utvářeny v rámci procesu socializace. (Bourdieu, F. P. 2011)

Sociálně vyloučený žák vyrůstá v prostředí, jež se vyznačuje nízkým socio-ekonomickým statutem, zpravidla oba rodiče dosahují nižší úrovně vzdělání, jsou nezaměstnaní, jejich společensko-kulturní a stejně tak jazykové kompetence mnohdy významně vybočují od standardu. Modely, s kterými se dítě ve svém mikro sociálním prostředí setkává a které jsou mu vštěpovány intencionální či funkcionální povahou, jsou těmito charakteristikami podmíněné. Škola jako výchovně-vzdělávací instituce při zahájení vzdělávací trajektorie předpokládá akademickou připravenost odpovídající věku a rozumovým schopnostem dítěte. Dítě tak procesy školní edukace zahajuje odlišně oproti dětem vyrůstajícím mimo prostředí sociální exkluze. Ve školské praxi se setkává s odlišnými behaviorálními modely, otázka kulturně-společenská a kompetence jazyková dosahují rovněž odlišné úrovně. Tyto atributy budují proces osvojování akademických poznatků, dovedností a zkušeností, formují kompetence v užší a v širším slova smyslu.

Sociální vyloučení tak nabírá různých rozměrů a jeho podoba je značně variabilní. (srov. Kozubík, M. 2013, Percy – Smith, J. 2009, Mušinka, A. – Scheffel, M. 2004). **V rovině pragmatické evidujeme pak následující rozměry sociální exkluze:**

- **ekonomický**, představující problém dlouhodobé nezaměstnanosti a jejího dopadu na socioekonomické postavení,
- **sociální**, mající zjevný či latentní vliv na vzájemné sociální relace mezi lidmi inkludovanými a exkludovanými,
- **politický**, směřující k nízké míře participace na společensko-politickém dění, nezájem a apatie či rezignace,
- **komunitní**, limitující fyzickými podmínkami obydlí a bezprostředně blízkým sociálním prostředím,
- **individuální**, který se dotýká konkrétních lidí s danou závislostí, nebo osob s daným znevýhodněním či jinou charakteristikou odlišující se od ostatních členů vyloučené menšiny,
- **skupinový**, vázící se na komunitní celek, vyznačující se daným znevýhodněním, dispozicemi k vyloučení nebo charakteristikou, pro kterou mu hrozí exkluze,
- **prostorový** koncentruje lidi do segregovaných míst (ghett), jedná se zpravidla o lokaci s málo funkční infrastrukturou,
- **kulturní** ukazuje neúčast na produkci kultury a sdílení kulturního kapitálu,
- **symbolický** značí fyzický a psychologicky laděný distanc často doprovázený předsudky, stereotypy, animózním či xenofobním chováním vůči dané skupině osob,
- **společenský** se mimo jiné dotýká výrazně nízkého (v některých případech žádného) zastoupení sociálně vyloučených osob ve sdílení různých společenských statusů, pozic či rolí.

3 Rodiče romských žáků základních škol

Postoje rodičů výrazně ovlivňují postoje dětí k otázce vzdělávání a jejich vzdělanostních drah. Milan Portik (2003) je toho názoru, že pokud rodiče i celé rodinné zázemí nevnímá vzdělání jako vklad do života a jestliže rodiče neprojevují zájem o práci dítěte ve škole a nezajímá je vzdělávání dítěte, dítě postrádá zpětnou vazbu od rodičů, vnímá poté školu jako bezvýznamnou instituci. Podle O. Árochové, Z. Bakičové a A. Ševčíkové (1984) **výsledky školního vzdělávání byly signifikantně závislé od určitých charakteristik rodinného prostředí, a to zejména od úrovně vzdělávání rodičů a úrovně bydlení.** *„Rodina, ktorá dieťa nedostatočne stimuluje po stránke intelektovej, citovej a charakterovo-morálnej, determinuje veku neprimeraný mentálny, citový a sociálny vývin, ktorý sa v škole prejavuje zo strany objektu jej posobenia – dieťaťa – aj ako školská neúspešnosť.“* (Portik, M. 2003: 5) Podle Beáty Akimjakové (2010) výchova a vzdělávání dětí v sociálně vyloučených lokalitách má v systému hodnot u dotčených osob jen malé postavení. O tom vypovídá vzdělání samotných Romů na Slovensku žijících v osadních podmínkách s výraznými atributy sociálně vyloučené lokality. Dětem chybí adekvátní vzory, kterými by byl jejich hodnotový systém s ohledem na vzdělávání dostatečně stimulován. Ivana Krupová (2007) dodává, že dětem chybí dokonce i rodičovské vedení k pravidelné školní docházce. Nedostatky se objevují i v jiných oblastech socializace. Výrazně je narušena adaptibilita v kontextu školního vzdělávání. (Krajčířiková, L. 2011)

Dnes je nám známo, že u osob z odlišných sociálních skupin je přístup k určitým jevům, objektům, fenoménům, společenským situacím apod. oproti většinové části společnosti rozdílný. To konkrétně deklaruje i J. Průcha ve své publikaci (2001), kde uvádí interkulturní rozdíly v rodinné výchově nejen u dětí předškolního věku, ale i u starších dětí, které se stávají žáky a studenty. Sleduje výzkumy orientované na angažovanost rodičů pocházejících z Rakouska, Německa, Švýcarska, z USA a Tchaj-wanu ve vztahu ke škole. Rodičovská angažovanost je interpretována jako determinace rodičů svých dětí vůči vzdělávání (konkrétněji zda podporují jejich učení doma, kontrolují prospěch svých

dětí, spolupracují s učiteli aj.). Z pohledu těchto kritérií u rakouských rodičů lze sledovat vysokou míru rodičovské angažovanosti, zatím co u rodičů z USA nízkou a u Tchajwanu velmi vysokou.

Rodiče své postoje a názory dětem vštěpují explicitně a implicitně. V běžných rodinných a někdy i ve formálních situacích sdělují, jak obecně vzdělávání vnímají a jaká mají očekávání. Jejich chování, behaviorální modely v daných okamžicích, způsob vedení verbální či nonverbální komunikace s dětmi zcela jasně sdělují stanoviska rodičů.

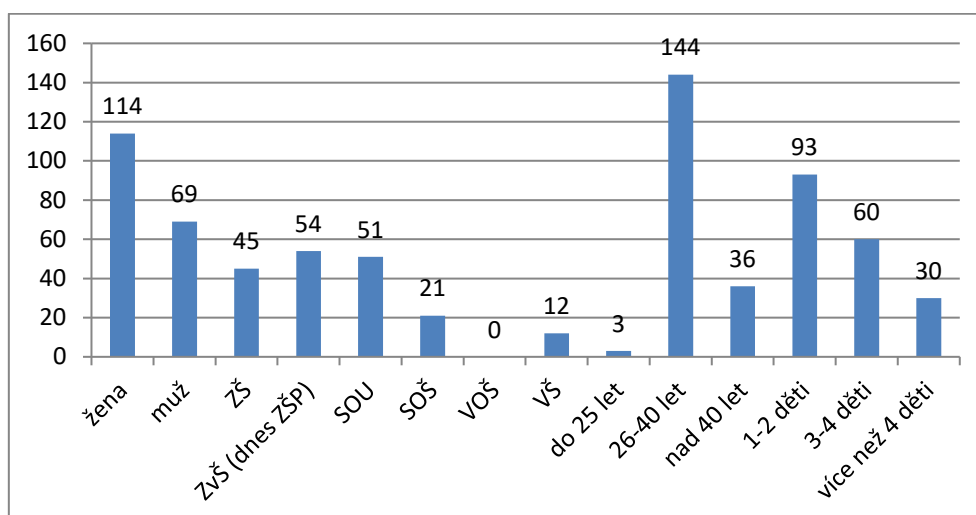
V průběhu školního roku 2008/2009 jsme (Hrabovská, M., Kaleja, M. 2010) realizovali empirické šetření v monoetnické škole v Ostravě na výzkumném vzorku 46 romských žáků, přičemž 29 z nich byli žáci 1. stupně a 17 žáků bylo z 2. stupně základní školy. Výzkumné šetření si kladlo za cíl zjistit, jaké vzory (které působí na žáky edukativně) mají tito žáci. Šetření mělo charakter kombinované výzkumné strategie (dotazníkové šetření – kvantitativní orientace, přímé pozorování – kvalitativní orientace). Výsledky jsou dosti zajímavé a přinášejí postřehy k odborné diskuzi - např.:

- Téměř u absolutní většiny žáků **rodiče jsou nezaměstnaní, jsou evidováni na úřadu práce, pobírají dávky státní sociální podpory**, eventuálně jejich **otcové pracují nelegálně** (provádí výkopové práce nebo pracují na stavbách).
- Žáci prvního stupně mají výhledově ve **vztahu ke své vzdělanostní dráze vyšší aspirace a volí tzv. vyšší profese** (např. učitel, lékař, právník apod.), aspirace žáků druhého stupně jsou nižší. Ti volí spíše učební obory.
- Žákům prvního **stupně s domácími úkoly v poloviční míře pomáhají členové rodiny** (téměř výhradně matka), pomoc nalézají také u různých občanských sdružení, **žákům druhého stupně s domácími úkoly nepomáhá nikdo**. Ztratili zájem.
- V rámci rodiny ve všech případech žáci **obdivují své rodiče** (především matku) nebo členy blízké rodiny (zejména pokud se aktivně podílejí na jejich výchově – např. babičku, tetu ad.).
- Obdiv v rámci školy jako výchovně vzdělávací instituce je u jednotlivých skupin žáků (1. a 2. stupeň, dívky a chlapci) značně variabilní. Konkrétněji: u prvního

stupně dominují spolužáci, u druhého stupně u dívek převažuje učitelka, u chlapců nikdo. Důvodem, proč u žáků 1. stupně figurují spolužáci, byla vzájemná soudržnost – pocit „něčeho“ společného. Dívky obdivovaly přednosti své učitelky. Poukazovaly na jejich vztah a přístup k nim.

- Dále je z realizovaného empirického šetření patrné, že rodiče mají značný (vysoce významný) vliv na své děti, jejich volbu povolání, na determinaci jejich životních perspektiv. Učitel by v komunikaci s rodičem měl i proto klást důraz na aktivní spolupráci rodičů se školou.

Když jsme v letech 2010-2011 realizovali výzkum zaměřený na analýzu postojů rodičů romských dětí ke vzdělávání v Moravskoslezském kraji, kladli jsme si za cíl zjistit, jaké jsou aktuální a reálné postoje rodičů, jež žijí v sociálně vyloučených lokalitách¹ definovaných dle tehdejší první sociologické analýzy (GAC 2006). Sledovali jsme postoje ve vztahu k vybraným aspektům vzdělávání, ke škole jako výchovně vzdělávací instituci, k učitelům, k asistentům pedagoga a ke vzdělání jako hodnotě vůbec. Výzkumu se účastnilo celkem 183 respondentů, vždy jeden rodič z rodiny (tj. celkem 183 romských rodin).



Obrázek 1 Romští rodiče ve výzkumném záměru

¹ Bohumín (4), Bruntál (1), Frýdek-Místek (1), Havířov (2), Karviná (3), Krnov (2), Nový Jičín (2), Opava (2), Orlová (2), Ostrava (10)

Výzkumným nástrojem byl nestandardizovaný dotazník vlastní konstrukce, který respektoval různou dosaženou vzdělanostní úroveň rodičů a jejich možnou jazykovou bariéru. Způsob dotazování (charakter jednotlivých položek v dotazníku) byl poměrně prostý, a to z důvodu maximálně možného zajištění porozumění dotazům. Sběr dat byl realizován lidmi, již měli několikaletou přímou pedagogickou či sociálně/speciálněpedagogickou zkušenost.

Výsledky výzkumu, které se bezprostředně váží ke konstruktu „vzdělání jako hodnota“, jsou následující:

- 48% rodičů uvedlo, že jejich dítě do školy chodí rádo. Více než polovina dotázaných rodičů (64%) by školu, kterou dítě navštěvuje, neměnila, neměla k tomu žádný důvod. Vztah učitelů k dítěti rodiče hodnotí pozitivně (63%).
- Na dotaz, proč rodič nepokračoval ve své vzdělanostní trajektorii, 32% z dotázaných uvedlo, že dosáhli vzdělání, které je pro ně dostačující, a 28% deklarovalo, že je nikdo nevedl k tomu, aby studovali, proto neměli žádný důvod pokračovat ve studiu.
- 53% rodičů si uvědomuje, že vzdělání je pro dítě nutné, ale vyjadřují zároveň obavy, zda vůbec dítě požadavky vzdělávání (kurikulum) zvládne.
- 35% z dotázaných nehovoří se svým dítětem o tom, jakým způsobem ve škole funguje, zda třídní učitel je oblíbeným učitelem dítěte apod. Dokonce někteří (17%) třídního učitele osobně neznají.
- Postoje rodičů k učitelům jsou ambivalentní, převažují však ti, kteří tvrdí, že ne všichni učitelé jsou stejní (54%). Funkci asistenta pedagoga rodiče vnímají pozitivně. Uvědomují si její význam pro vzdělávání dítěte/děti. Objevily se však i názory, že tuto pedagogickou pozici by měl vykonávat člen romského etnika (43%), nebo výhradně člen většinové společnosti (27%). 30% rodičů se domnívá, že není důležité, zda funkci asistenta pedagoga vykonává Rom nebo „Gádžo“ – člen většinové společnosti. 25% dále uvedlo, že důležité je, aby vůbec asistent pedagoga ve třídě byl a aby pomáhal dětem/dítěti v jejich vzdělávání. (Kaleja, M. 2011)

Výchova v romských rodinách má charakter kolektivismu, vede jednotlivce ke kolektivnosti, nepodporuje individuální životní dráhu dítěte. *„Společným rysem těchto rodin jsou sociální sítě pouze směrem k nukleární či širší rodině. Prvotní hodnotou je vždy rodina, kdy nejde pouze o rodinu nukleární, rodina v romském pojetí zahrnuje i velkou skupinu vzdálených příbuzných, vůči nimž je každý jedinec solidární a na oplátku může očekávat jejich solidaritu. Vzniká tak poměrně složitá rodinná síť, která každého svého člena chrání, na druhou stranu je jí ovšem každý člen zavázán pomoci v případě, že je to v jeho možnostech.“* (Guberová, A. 2009: 14)

Marek Jakoubek (2004) k tomu uvádí, že takto pojatá rodina vytváří sice záchrannou síť, je oporou a sférou bezpečí, ale na straně druhé též vytváří primární past chudoby, která znemožňuje individuální vzestup. Lidé žijící v sociálně vyloučených lokalitách jsou zpravidla napojeni pouze na příbuzenské informační sítě, čímž je přísun informací členům rodiny značně limitován. V návaznosti na to a ve vztahu ke školní praxi se proto L. Horňák a I. Scholtzová (2005:16) domnívají, že *„...výchova, která nevedie k individualite, ale ku kolektivnosti, môže spôsobovať rómskym žiakom problémy v školskej práci, najmä pri samostatnej práci, ulohách zameraných na tvorivosť, pri rozných súťaživých úlohách, kde sa žiak musí individuálne presazovať.“* Ze zprávy pilotního kvalitativního výzkumu *„Motivace romských rodičů na poli vzdělávání“* plyne následující: *„...rodina je klíčovým hráčem na poli individuálních aspirací a snažení svých členů i u Romů, na poli vzdělávání je do značné míry spíše ubrzdujícím faktorem“.* (Gruberová, A. 2009: 18)

Kontext vzdělávání v romských rodinách determinuje celá řada faktorů. Podíváme-li se na výzkum realizovaný M. Kalejou (2014), k faktorům bychom řadili:

- socioekonomický status rodiny,
- osobní zkušenost se školou, s učiteli,
- osobní zkušenost s úspěchem/neúspěchem ve škole,
- postoje školy vůči etnicitě žáků, etnickým rodinám,

- předsudky, stereotypy, rasismus, střety s majoritou,
- problematiku rovných příležitostí na trhu práce a jiné.

Je tedy **zcela nelegitimní simplifikovaně konstatovat, že romští rodiče (vůbec Romové) vzdělání nevnímají jako hodnotu.** Takto koncipovaná stanoviska či závěry jsou kriticky neobjektivní, jsou vytržena z kontextu a podporují animozitu mezi etnicky českou a etnicky romskou společností, neboť nepřináší objektivní pozadí daného jevu. Pedagogické veřejnosti by mělo být známo, že existuje celá řada faktorů mající nemalý vliv na formování otázky vzdělání jako hodnoty. **Je tedy nutné zdůraznit, že na konstrukt vzdělání se váží společenské, socio-ekonomické a jiné zvláštnosti, jež romskou rodinnou výchovu ve vztahu k podpoře vzdělávání provázejí a upozadují tak vzdělanostní trajektorie jak rodičů, tak samotných dětí.** Tato skutečnost by měla být výzvou pro konstruování suportivních mechanismů, které by redukovaly, příp. eliminovaly přetrvávající proces upozadování.

Socioekonomický status rodin má podle výzkumů OECD v evropském kontextu poměrně značný přímý vliv na míru úspěšnosti žáků ve vzdělanostních trajektoriích. Je známo, že pokud žák s nízkým socioekonomickým statusem (SES) systematicky vykazuje ve školních úkolech neúspěch, jeho motivace a šance ve vzdělávání se úměrně snižují. (P. Van Avermeat 2006) Přitom obecně hodnota vzdělání se stále rostoucí konkurenceschopností na trhu práce se ve světě (srov. Cantu, R. 2003) i u nás zvyšuje. V dokumentu „Rámec strategie konkurenceschopnosti“ (Mejstřík, M. a kolektiv NERV 2011: 123) se uvádí: „...Roste tudíž význam vzdělání jako faktoru ekonomického a společenského úspěchu jednotlivce i kvality života celé společnosti.“, dále se uvádí (tamtéž: 124): „ ...pro navrhované komplexní změny musí existovat přiměřený konsensus ohledně jejich potřebnosti, jejich vize a dostatečná politická a společenská vůle změny realizovat. Dosavadní nedokonalé reformní pokusy byly způsobeny i nedostatečným politickým a veřejným zájmem o problematiku školství, nedostatečným chápáním významu vzdělání a

stále poměrně rozšířenou spokojeností se stávajícím stavem, kterou udržuje nedostatek věrohodných informací.“

Koncepty sociálního vyloučení rodin mají značné dopady na všechny aspekty podílející se na formování osobnosti člověka. Výrazně zasahují do všech jeho osobnostních oblastí.

Jedná se například o:

- kognitivní procesy, předpoklady k rozvoji vrozených schopností a získaných dovedností,
- hodnotový systém, na nějž se váží potřeby, motivace, zájmy,
- vztah a postoje k sobě samému, k lidem a k jiným živým tvorům,
- vztah ke kráse, sportu, kultuře, zvyklostem,
- vzdělanostní dráha, vztah a postoje ke vzdělávání, atributům souvisejícím se vzděláváním a jiné.

4 Společnost a její pohled na romské rodiče a děti

V české společnosti se hovoří o Romech generalizovaně. Společnost tedy všechny občany romského etnika vnímá konstantně, homogenně. Rodiny romských žáků pak v těchto intencích formují procesy rodinné výchovy. Dítě do školního prostředí přichází s vědomím kulturní, obecně společenské a především pak etnické odlišnosti, kterou pedagogičtí pracovníci vnímají animozně.

Lidé nediferencují romské etnikum, mnohdy nemají ponětí o tom, že existují různé skupiny Romů, s různou charakteristikou. Toto etnikum je vnímáno homogenně, ač heterogenita uvnitř etnika je značná. Na tomto místě nebudeme analyzovat historické, antropologické, etnologické, kulturní ani jiné aspekty tohoto problému. Chceme zdůraznit především aktuální společenskou dimenzi vnímání Romů v naší společnosti, neboť ono vnímání se zcela jasně odráží i do pedagogické praxe. Problémem jsou hodnoty etnika, s nimiž souvisí celá řada dalších faktorů. Jde například o **vzdělání, bydlení, zaměstnání, celkové společenské fungování**. Sčítání lidu a jeho demografické křivky nepřinášejí ve výše uvedeném kontextu objektivní obraz. Ten není zajištěn ani prostřednictvím médií, dokonce ani některými průzkumy, výzkumnými studiemi. Jen pro ilustraci: stanou-li se výzkumnou cílovou skupinou Romové v České republice a bude-li se řešit kontext vzdělání, bydlení či zaměstnání, dokážeme nalézt mnoho nesrovnalostí, nepřesností, metodologických vybočení.

Konkrétněji v oblasti vzdělávání:

- Pedagogické a speciálněpedagogické výzkumy realizují subjekty, v jejichž metodologických postupech z pohledu odborně věcného či terminologického lze shledat nedostatky. Projevuje se to v nepřesné orientaci v systému základních škol, speciálních vzdělávacích potřebách žáků a v mechanismech podpůrných opatření.

- Objevují se inovované metody práce s žáky, mnohdy jde o „inovaci inovace“ či „nově objevené dávno objevených“. Vznikají různé projekty, jejichž cíle se rozbíhají, postrádají smysl, účelem je zisk, propagace ad.
- Do oblasti vzdělávání se začínají/začaly angažovat subjekty, jejichž dosavadní orientace byla zcela odlišná. Bývají to zpravidla různé nestátní neziskové organizace, občanská sdružení apod., které se zaměřovaly/zaměřují na sociální oblast. Jejich profesní zkušenosti v oblasti vzdělávání jsou nízké, zpravidla nemají odborného tutora či garanta zajišťujícího management ve vzdělávání.

Konkrétněji v oblasti bydlení:

- Z různých celoplošných průzkumů vyplývá, že většina majoritní společnosti si nepřeje mít za sousedy Romy, s Romy žít nechtějí, považují je za nepřizpůsobivé atd. Společnost obecně Romy vnímá negativně. Takový je obraz romského etnika nejen v České republice, ale i jinde ve světě (např. Slovensko, Rumunsko, Bulharsko, Makedonie ad.). Problémem z hlediska zmiňovaných nesrovnalostí, nejasností a metodologických nepřesností je právě „nediferenciace“. Ptáme-li se na Romy v obdobných šetřeních (v kontextu vzdělání, bydlení, zaměstnání), společnost má za to, že se ptáme na Romy, kteří se vyznačují charakteristikou sociálně vyloučených lokalit či lokalit ohrožených sociálním vyloučením. Čili jinými slovy, obdobně zaměřená šetření jsou šetřeními o společnosti a jejího vztahu k Romům s touto charakteristikou. Informovanost o integrovaných Romech, o jejich sociálním fungování je výstražně nízká. Nutno zdůraznit, že dimenze sociálního vyloučení má několik aspektů. Představuje jak aktuální stav sociálního vyloučení, tak dispozice k tomuto fenoménu:
 - **Každý Rom nemusí být ve společnosti sociálně vyloučen.**
 - **Každý Rom (s ohledem na etnicitu) má větší dispozici oproti většinové společnosti, aby pro určité signifikantní znaky mohl být snadno sociálně vyloučen.**

Konkrétněji v oblasti zaměstnání:

- Otázka zaměstnávání sociálně vyloučených (Romů) nese svá úskalí na obou stranách: na straně subjektu a na straně objektu. Problém vidíme jak u potencionálních zaměstnavatelů, tak u potencionálních zaměstnanců. Dimenze tohoto jevu má několik uhlů pohledů. Primárním je setrvávající životní styl těchto lidí. Jde vlastně o kvalitu života, která je relativně pojmána. Lidé žijící dlouhá léta bez práce disponují určitými návyky, jejich denní režim je zcela odlišně sestaven oproti těm, kteří práci vnímají jakou součást společenského fungování. V ní spatřují svou vlastní seberealizaci. Systém hodnot u lidí bez práce je vytvářen společenským vakuem, v němž tito lidé žijí. To ovlivňuje celkové společenské fungování, včetně komunikace, názorů na svět a postojů k němu. U potencionálních zaměstnavatelů se setkáváme s negativisticky zaměřenými názory. Jsou determinovány vlastními i zprostředkovanými zkušenostmi. Konkurenceschopnost na trhu práce je poměrně vysoká, východiskem zaměstnanosti je výkon a produktivita. Sociálně vyloučení tak dostatečně nenaplnují kritéria pro zaměstnávání, zaměstnavatelé nemají cílené důvody, proč tyto „rezervy“ zohledňovat.
- Sociálněpolitický systém v naší zemi ve vztahu k problematice zaměstnanosti je nastaven tak, jak je obecně známo. Lidé s charakteristikou sociálního vyloučení sami vnímají nevýhody své zaměstnanosti.
- Nízké dosažené vzdělání má přímý dopad na nízkou kvalifikaci. Relativně často se setkáváme s lidmi, kteří svou kvalifikaci hodlají navyšovat, účastní se mnoha kvalifikačních, rekvalifikačních a podobně zaměřených kurzů. Ve skutečnosti svou konkurenceschopnost nenavyšují. Později ve svém úsilí rezignují, nevidí v tom smysl. Toto se pak odráží v názorech a postojích sociálně vyloučených k otázce vzdělávání.

Zdá se, že společnost u nás aktivně usiluje o plnou integraci romského etnika do většinové společnosti. Ovšem celá řada integrativních mechanismů vykazuje značné nedostatky. Nejsou ujasněna základní paradigmatata integračního fenoménu. Romské etnikum žijící v České republice nepředstavuje homogenní etnickou skupinu, naopak jedná se o velmi heterogenní skupinu s různými antropologickými, sociologickými konstrukty (vnitřní diference, jazyk, tradice a kultura ad.). Integrační kontext (tendence) dostatečně nezohledňuje historické, kulturní, společenské (včetně romologických) aspekty.

Závěr

Iveta Papé (2007) ve své publikaci tvrdí, že dosud psaná odborná literatura se orientuje na romského žáka jako na výhradně problémového žáka. Uvádějí se negativní charakteristiky romských žáků, zdůrazňuje se etnický původ. My ovšem autorčin názor zcela nesdílíme. Domníváme se, že někteří autoři zabývající se romským žákem a jeho vzděláváním dosud sledovali pouze společenské charakteristiky, etnický původ a romské etnikum v obecném slova smyslu. Problematice je potřeba se věnovat hlouběji, intenzivněji a výzkumně úžeji. Od definování problému přejít k monitoringu, analýze, stanovení předpokládaných efektivních kroků v oblasti vzdělávání, jejich ověření, doplnění chybějících a dříve nezamýšlených postupů, posléze k implementaci získaných dat. Jde o proces dlouhodobějšího charakteru, který zajisté vyžaduje odbornou spolupráci mnoha představitelů jednotlivých zainteresovaných vědních disciplín. Jde o proces modifikující svou podobu v průběhu svého vývoje. Za nemalé nedostatky v dřívějších šetřeních, výzkumných záměrech a v řešení problematiky vzdělávání romských žáků považujeme povrchnost, výzkumnou vágnost, také zkoumání „věci“ z jednoho úhlu pohledu.

Naše (speciálně)pedagogická a vědecko-rozvojová praxe ukazuje na čtyři klíčové faktory, které mají bezprostřední vztah k procesu vzdělávání žáků: **proces učení (výuka), předměty, učitelé a rodiče**. Chceme-li tedy skutečně posílit proces vzdělávání romských žáků a budeme-li jej vnímat jako cestu k utváření hodnot v této oblasti, je potřeba cíleně konstruovat mechanismy stimulující všechny čtyři faktory.



Přílohy

DOHODA O SPOLUPRÁCI NA PROJEKTU

V Praze dne.....

Tato dohoda o spolupráci se týká realizace projektového záměru (*CZ052 Dža dureder*), který finančně v plném rozsahu podpořila organizace **Roma Education Fund** (REF) zabývající se podporou vzdělávání romských dětí a žáků v několika evropských zemích.

Jeho realizátorem je **zapsaný spolek Slovo 21** se sídlem v Praze, který do projektové koncepce zahrnul následující cíle: ***snížit školní neúspěšnost žáků, podpořit odbornou činnost pedagogů a podpořit aktivní participaci školy s rodinou žáka na procesech jeho vzdělávání.***

Ředitelka základní školy svým podpisem ztvrzuje souhlas s participací zaměstnanců školy na projektovém záměru a garantuje aktivní podporu vedení školy k uvedeným cílům ve vztahu k žáku **7. ročníku: *Tomáš Malý, nar. 12. 12. 2005, v Praze.***

Rodič/Zákonný zástupce žáka svým podpisem ztvrzuje souhlas se zapojením jeho dítěte do aktivit projektu, jehož cíle směřují k podpoře vzdělávání. Zároveň garantuje aktivní podporu jeho účasti na daných aktivitách. Souhlasí rovněž s tím, aby data, která mají **charakter osobních údajů ve smyslu zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů**, byla použita zapsaným spolkem Slovo 21 pouze pro účely projektu. Dále bere na vědomí, že v průběhu projektových aktivit budou pořizovány fotografie, které budou využívány pro účely publicity.

Ředitelka zapsaného spolku 21 svým podpisem bere na vědomí souhlas obou dotčených stran a souhlasí s jejich implementací do realizace projektového záměru.

Ředitelka základní školy: *celé jméno*

Rodič/Zákonný zástupce žáka: *celé jméno*

Ředitelka zapsaného spolku Slovo 21: *Mgr. Jelena Silajdžić*

Individuální záznam o školním doučování

Záznam o školním doučování žáka/žákyně základní školy	
jméno žáka/žákyně	<i>Zde napište krátkou pedagogickou charakteristiku o žákovi/žákyni v podobě několika klíčových vět. Informace se vztahují k těm skutečnostem, které se týkají doučovacího procesu.</i>
absolvovaný ročník/doučovaný předmět	<i>Zde napište, jaké jsou jeho/její obtíže ve vzdělávání. Objasněte, v čem tkví problém a jak se daný jev projevuje. Zaměřte se na ty skutečnosti, kterým se věnujete v doučování.</i>
konkrétní návrh pro doučování	<i>Zde napište, co navrhuje pro doučování, jak to lze zrealizovat.</i>
motivátory doučování	<i>Zde napište, jakými motivátory (postupy nebo prostředky) se Vám dařilo žáka/žáky motivovat.</i>
zhodnocení doučování	<i>Zde napište, jak hodnotíte doučování a objasněte své stanovisko. Slouží to jako sebereflexe a reflexe celého doučovacího procesu.</i>
doporučení	<i>Zde napište, co pro školní vzdělávání, resp. školní úspěšnost žáka/žákyně doporučujete.</i>

Dotazník pro žáky

Jak se mi líbí doučování na škole

1.) Jak se ti doučování líbí? Chodíš na něj rád/a?

2.) Pomáhá ti doučování? V jakých předmětech jsi se zlepšil/a?

3.) Čím chceš být, až vyrosteš?

Vypsal/a:

Ročník:

Literatura

- AKIMJAKOVÁ, B., Formovanie rómskych detí a detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia prostredníctvom kresťanskej výchovy. In: Sociálna práca v multikulturálnom prostredí v odkaze Mons. Viktora Trstenského. Ružomberok: Verbum -vydavateľstvo KU, 2012.
- ARUM, R. , A. GAMORAN, Y. SHAVIT. *Stratification in Higher Education: A Comparative Study*. Stanford, CA: Stanford University, 2007.
- AVERMEAT, P. Van *Socially Disadvantaged Learners and Languages of Education*. Language Council of Europe: Policy Division, Strasbourg. Centre for Diversity and Learning, Ghett University, 2006.
- BAR-HAIM, E., Yossi SHAVIT, Hanna AYALON. *Expansion and Inequality of Educational Opportunity: A Comparative Multi-Level Analysis*. Presentation at the Montreal Meeting of RC28, August 14-17, 2007 (online).
- BENDLOVÁ, P. *Hodnoty v existenciální filosofii Gabriela Marcela*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-85213-48-6
- BENNETT, J. *Roma Early Childhood Inclusion. Overview Report*. Unicef, Open Society Foundations, Roma Education Fund, 2012.
- DARGOVÁ, J. *Tvorivé kompetencie učiteľa*. Prešov: Privatpress, 2001. ISBN 80-968608-1-X.
- GABAL ANALYSIS & CONSULTING. *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti*. Praha, 2006. Zadavatel projektu: MPSV a Rada vlády pro záležitosti ČR.
- GABAL ANALYSIS & CONSULTING. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Závěrečná zpráva projektu MŠMT ČR, 2009. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí.

- GABAL ANALYSIS & CONSULTING. *Závěrečná zpráva výzkumného projektu Analýza postojů a vzdělávacích potřeb romských dětí a mládeže*. Praha, 2007.
- GOLEMAN, D. *Working with Emotional Intelligence*. New York, Bantam Dell, 2000. ISBN 9780553378580
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 80-7367-32-74.
- HEWSTONE, M., Wolfgang S. *Sociální psychologie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7667-092-5.
- HORŇÁK, L. *Rómsky žiak v škole*. Prešov, PU, 2005. ISBN 80-8068-356-5
- INTERNATIONAL STEP BY STEP ASSOCIATION. *Education for Social Justice*. Praha: Step by Step ČR, 2005.
- KAMIŠ, K. *Čeština a romština v českých zemích: překonávání komunikačních bariér v multietnické společnosti*. Ústí nad Labem: UJEP, 1999.
- KOHOUTEK, R. *Psychologie duševního vývoje*. Brno: MZLU, 2008. ISBN 978-80-7375-185-2.
- KRAJČÍRIKOVÁ, L. *Rómska rodina na Slovensku*. In: *Romové - otázky a odpovědi v českém a slovenském kontextu*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2012.
- KREIDL, M. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu*. Plzeň: ZČU, 2008. ISBN 978-80-7043-678-3.
- KRUPOVÁ, I. *Rozvíjanie prírodovednej gramotnosti rómskych žiakov a žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia*. in: *Chudoba v kontexte dneška – zdravotné, psychické, sociálno- právne, filozofické, etické a etnické aspekty chudoby v súčasnosti I*. Gažiová M. (red.), VERBUM – Vydavateľstvo KU v Ružomberku, Ružomberok 2010. ISBN 978-80-8084-566-7, s. 122 – 132.
- LACKOVÁ, L. *Osobnostná odolnosť v interkultúrnom kontexte*. 1. vyd. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, Ostrava, 2009. ISBN 978-80-7368-758-8.
- LIGA LIDSKÝCH PRÁV. *Základní vzdělávání romských dětí*. Systémové doporučení Ligy lidských práv č. 2. Dostupné na [www: http://www.llp.cz/_files/file/segregovane_skolstvi.pdf](http://www.llp.cz/_files/file/segregovane_skolstvi.pdf)
- MAREŠ, J. *Učební styly*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7.

- NIKOLAI, T.; SEDLÁČKOVÁ, P. *Příběhy ze špatné čtvrti, aneb, Jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství*. Praha: Člověk v tísni, 2007. ISBN 978-80-8696-1453.
- NIKOLAI, T. Principy inkluze v psychologickém poradenství – Příspěvek k psychologické diagnostice inteligence a kognitivních funkcí u dětí ze sociokulturně odlišného prostředí. In Svoboda, Z. – Morvayová, P. *Schola Excludus*. Ústí nad Labem: UJEP, 2010. ISBN 978-80-7414-221-5.
- NOVOTNÁ, E., PRUŽINSKÁ, L. *Pilére edukácie sociálne znevýhodnených žiakov. Trojuholník spolupráce: učiteľ – asistent učiteľa – rodič*. Prešov: PU, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-8068-486-3.
- ONDREJKOVIČ, P., BEDNÁRIK, R. *Sociálne ukazovatele a možnosti ich použitia*. In Pedagogika.sk. [online], 2010. roč. 1, č. 2.
- OYSERMAN, D. *Values: Psychological perspectives*. In N. Smelser & P. Baltes (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (Vol. 22, pp. 16150-16153). New York, NY: 2002, Elsevier Science.
- PAPÉ, I. *Jak pracovat s romskými žáky. Příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Praha: Slovo, 2007.
- PETRASOVÁ, A. (2012). Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunit. In: Kaleja, M. et al. *Romové - otázky a odpovedi v českém a slovenském kontextu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-175-6.
- PETRASOVÁ, A. (2013). Teaching with a Multicultural Perspective. *Journal of Preschool and Elementary school Education*. Roč. 1/3. ISSN 2084-7998
- PETRASOVÁ, A.; PORUBSKÝ, Š. (2013). *Vzdelávacie cesty rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Správa z výskumu*. Bratislava.
- PORTIK, M. *Determinanty edukácie rómskych žiakov*. Prešov, PF PU, 2003. ISBN 80-8068-155-4
- ROKEACH, M. *The Nature of Human Values*. New York: Free Press, 1974.
- ROMA EDUCATION FUN. [online]. Dostupné na [www:
http://www.romaeducationfund.hu/](http://www.romaeducationfund.hu/)

- SEBEROVÁ, A., MALČÍK, M. *Autoevaluace školy. Od teorie k praxi a výzkumu*. Ostrava: PdF OU, 2009. ISBN 978-80-7368-759-5.
- SEBEROVÁ, A. *Výzkumná kompetence v učitelské profesi a ve vzdělávání učitelů*. Ostrava, PdF OU, 2006. ISBN 80-7368-270.
- SHAVIT, Yossi a Richard ARUM a Adam GAMORAN, (eds.). *Stratification in higher education: a komparative study*. Stanford: Stanford University Press, 2007.
- SLOVO 21. [online]. Dostupné na www: <http://www.slovo21.cz/>
- SVOBODA, Z.; MORVAYOVÁ, P. a kol. *Schola excludus*. Ústí nad Labem: UJEP, 2010. ISBN 978-80-7414-221-5.
- ŠIMONÍK, O. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno, MSD, spol. s r.o., 2005. ISBN 80-86633-33-0.
- ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace - vzdělávání, výchova, péče*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-821-X.
- ŠVARCOVÁ, I. *Základy pedagogiky pro učitelské studium*. 1. vyd. Praha: VŠCHT, 2005. 80-7080-573-0
- TONDL, L. *Hodnocení a hodnoty. Metodologické rozměry hodnocení*. Praha: Filozofia, AV ČR, 1999. ISBN 80-7007-131-1.
- TRAIN, A. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2.
- Učení je skryté bohatství. Zpráva Mezinárodní komise UNESCO. Vzdělávání pro 21. století*, PF UK-ÚVRŠ, Praha 1997.
- WOLK, S. *Why Go to School?* Teacher Education Department at Northeastern Illinois University, Chicago. Phi Delta Kappan, 2007. Vol. 88, No. 09, May 2007, pp. 648-658.
- ZEZULKOVÁ, E. *Jazyková a komunikativní kompetence dětí s mentálním postižením*. Ostrava: PdF, OU, 2011. ISBN 978-7368-991-9.
- ZEZULKOVÁ, E. *Rozvoj komunikační kompetence žáků s lehkým mentálním postižením*. 1. vyd. Ostrava: OdF OU, 2013. 171 s. ISBN 978-80-7464-395-8.

Literatura autora

v angličtině, vydané v ČR

KALEJA, M., ZEŽULKOVÁ, E. 2014. *School Education of Roma Socially Disadvantaged Pupils in the Czech Republic: Basic Description of the Current Situation*. Ostrava: Faculty of Education, University of Ostrava. ISBN 978-80-7464-629-4.

KALEJA, M., ZEŽULKOVÁ, E. 2012. *The Context of Special Educational Needs of Selected Pupils in Primary Education*. Ostrava: Faculty of Education, University of Ostrava. ISBN 978-80-7464-171-8.

ve slovenštině, vydané v SR

KALEJA, M., PREČUCHOVÁ-ŠTEFANOVIČOVÁ, A., ŠULOVSÁ, M., SMETANOVÁ, D. 2014. *Prejavý správania u vybraných skupín žiakov základných škôl*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave. ISBN 978-80-89726-17-2.

KALEJA, M., PREČUCHOVÁ-ŠTEFANOVIČOVÁ, A., ŠULOVSÁ, M. 2014. *Problémové správanie verzus poruchy správania u žiakov základných škôl*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave. ISBN 978-80-89726-18-9.

v češtině, vydané v ČR

Jediný autor

KALEJA, M. 2015. *(Ne)připravený pedagog a žák z prostředí sociální exkluze*. Opava: Fakulta veřejných politik, Slezská univerzita v Opavě. ISBN 978-80-7510-160-0.

KALEJA, M. 2014. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-544-0.

KALEJA, M. 2013. *Determinanty hodnotových konstruktů ve vzdělávání romských žáků základních škol*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-233-3.

KALEJA, M. 2013. *Etopedická propedeutika v inkluzivní speciální pedagogice*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-396-5.

KALEJA, M. 2011. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7368-943-8.

Editor a spoluautor

KALEJA, M., ZEŽULKOVÁ, E. 2016. *Školská inkluze versus exkluze. Vybrané kontexty vzdělávání sociálně vyloučených dětí a žáků s potřebou podpůrných opatření*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-840-3 / ISBN 978-80-7464-841-0 (online).

KALEJA, M., ZEŽULKOVÁ, E., ADAMUS, P., MÜHLPACHR, P. 2015. *Etnografie školy jako edukační realita současnosti*. Opava: Fakulta veřejných politik, Slezská univerzita v Opavě. ISBN 978-80-7510-167-9.

KALEJA, M. et al. 2014. *Edukace dětí předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-630-0.

KALEJA, M. et al. 2014. *Inkluzivní vzdělávání žáků mladšího školního věku se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-674-4.

KALEJA, M. et al. 2013. *Budování rovného přístupu v terciárním vzdělávání studentů se specifickými (vzdělávacími) potřebami*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-475-7.

KALEJA, M. et al. 2012. *Romové - otázky a odpovědi v českém a slovenském kontextu*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-175-6.

KALEJA, M., KOVÁŘOVÁ, R., ZEZULKOVÁ, E., FRANIOK, P. 2012. *Podpora terciárního vzdělávání studentů se specifickými vzdělávacími potřebami na Ostravské univerzitě v Ostravě*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-174-9.

KALEJA, M., ZEZULKOVÁ, E., FRANIOK, P. 2011. *Žák se speciálními vzdělávacími potřebami v pedagogické komunikaci*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-022-3.

FRANIOK, P., KALEJA, M., ZEZULKOVÁ, E. 2010. *Transformace speciálních vzdělávacích potřeb v kontextu kurikulárních dokumentů*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7368-921-6.

KALEJA, M., KNEJP, J. (Eds.) 2009. *Mluvme o Romech - Aven vakeras pal o Roma*. Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7368-708-3.

Editor

KALEJA, M. et al. 2014. *Inkluzivní dimenze primárního a sekundárního vzdělávání ve speciální pedagogice*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-692-8.

Spoluautor

ADAMUS, P., FRANIOK, P., KALEJA, M., ZEZULKOVÁ, E. 2015. *Vzdělávací strategie v edukaci vybraných skupin žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-798-7.

ADAMUS, P., ZEZULKOVÁ, E., KALEJA, M., FRANIOK, P. 2016. *Inkluzivní vzdělávání v kontextu proměn českého školství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-884-7.

Závěrečná výzkumná zpráva s parametry vědecké monografie

KALEJA, M., ZEZULKOVÁ, E. 2015. *Sociologická analýza zaměřená na porovnání dosažených výsledků žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v různých typech škol. Závěrečná zpráva klíčové aktivity 1*. Opava: Fakulta veřejných politik, Slezská univerzita v Opavě. ISBN 978-80-7510-159-4.

Studijní opory a jiné metodické materiály autora

Speciální pedagogika

KALEJA, M. *Speciální pedagogika – vybraná témata*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2014. Dostupné z [www: http://projekty.osu.cz/svp/opory/52-pdf-SO.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/opory/52-pdf-SO.pdf)

KALEJA, M. *Speciálněpedagogické aspekty ve vzdělávání sociálně vyloučených žáků*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2014. Dostupné z [www: http://projekty.osu.cz/svp/opory/48-pdf-SO.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/opory/48-pdf-SO.pdf)

ZEZULKOVÁ, E., NOVOHRADSKÁ, H., KOVÁŘOVÁ, R., KALEJA, M. *Studenti se specifickými vzdělávacími potřebami na vysoké škole*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-276-0. Dostupné z [www: http://projekty.osu.cz/svp/studijni/studenti-se-SVP.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/studijni/studenti-se-SVP.pdf)

ZEZULKOVÁ, E., KALEJA, M. *Vzdělávání zaměstnanců dětských domovů v Moravskoslezském kraji. Modul speciální pedagogika*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2012.

ZEZULKOVÁ, E., KALEJA, M. **Základní východiska edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.** Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2012. Dostupné z www: <http://projekty.osu.cz/svp/opory/pdf-kaleja-zezulkova-zakladni-vychodiska-edukace-zaku-se-svp.pdf>

HAMPL, I., KALEJA, M. **Asistence žákům a studentům se speciálními potřebami.** Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7042-238-0.

KALEJA, M.; HAMPL, I. **Asistence žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami.** 2. upravené a aktualizované vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-292-0. Dostupné z www: http://projekty.osu.cz/karp/opory/aktualizovane/11_Asistence_studentum_se_spec_potrebami_Opora.pdf

Etopedie, Speciální pedagogika - etopedická

KALEJA, M. **Základy etopedie.** Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-271-5. Dostupné z www: <http://projekty.osu.cz/svp/opory/pdf-kaleja-zaklady-etopedie.pdf>

KALEJA, M. **Teorie a praxe etopedie.** Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-419-1. Dostupné z www: http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Kaleja_Teorie.pdf

KALEJA, M. **Etopedie.** Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě. 2012.

KALEJA, M. **Dítě v riziku poruch chování, s poruchou chování a s problémy v chování.** Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2011.

Multikulturní/interkulturní výchova, Sociální inkluze/integrace

KALEJA, M. *Multikulturní výchova ve vzdělávání pedagogů základních škol*. Ostrava:

Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-446-7

Dostupné z www: http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Kaleja_Multikul.pdf

KALEJA, M. *Možnosti realizace multikulturní výchovy pro učitele základních škol*.

Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2011.

KALEJA, M. *Edukace sociálně vyloučených romských žáků v základním vzdělávání*.

Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-693-

5. Dostupné z www: <http://projekty.osu.cz/svp/opory/51-pdf-SO.pdf>

KALEJA, Martin. (2017), *Metodický text pro pedagogické pracovníky pro práci s rodiči romských žáků*. Praha: Slovo 21, z. s. [online] **ISBN**

Autor : **doc. PhDr. et PhDr. Martin Kaleja, Ph.D.**

Senior Adviser na projektu Dža dureder

Slovo 21, z. s., Štěpánská 1, 120 00 Praha 2

Vydavatel: **Slovo 21, z. s., Štěpánská 1, 120 00 Praha 2**

IČ 69343951

Recenzenti: **prof. PhDr. Mgr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.**

Mgr. Aleš Bína

