

**СРПСКА РАЗВОЈНА АСОЦИЈАЦИЈА**

**СПЕЦИФИЧНОСТИ ПРОБЛЕМА У НАСТАВИ  
СЛОВАЧКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ  
КОД РОМСКЕ ДЕЦЕ**

**Хабурајова Илавска Ленка**

**Монографија**

**ŠPECIFIKÁ PROBLÉMOV S VYUČOVANÍM SLOVENSKÉHO JAZYKA  
A LITERATÚRY U RÓMSKYCH DETÍ**

**Haburajová Ilavská Lenka**

**Monografia**

**Бачки Петровац 2021**

**Хабурајова Илавска, Ленка.**

Специфичности проблема у настави словачког језика и књижевности код ромске деце. Монографија. Бачки Петровац. Издавач: Српска развојна асоцијација, 2021, 57 с.

**ISBN 978-86-80394-28-2**

**Haburajová Pavská, Lenka.**

Špecifiká problémov s vyučovaním slovenského jazyka a literatúry u rómskych detí. Monografia. Bački Petrovac. Vydavateľstvo: Srbsko razvojno udruženje, 2021, 57 с.

**ISBN 978-86-80394-28-2**

**Haburajová Pavská, Lenka.**

Specifics of problems with teaching Slovak language and literature to Romani children. Monograph. Bachky-Petrovats. Publisher: Serbian development association, 2021, 57 p.

**ISBN 978-86-80394-28-2**

© Хабурајова Илавска, Ленка, 2021

© Српска Развојна Асоцијација, 2021

## Obsah

<b>Úvod</b> .....	<b>4</b>
<b>1. Základné pedagogické dokumenty vo vyučovaní SJL</b> .....	<b>5</b>
1.1. Pedagogika ako veda o výchove a vzdelávaní .....	5
1.2. Základný pojmový aparát k problematike.....	6
1.3. Pedagogické dokumenty v rámci výchovy a vzdelávania vo vzťahu k SJL ..	8
1.4. Právny rámec postavenia Rómov v Slovenskej republike v oblasti vzdelávania .....	9
1.4.1. Podporné projekty na vzdelávanie Rómov .....	13
<b>2. Vzdelávanie Rómov v priestore Slovenskej republiky</b> .....	<b>20</b>
2.1. Charakteristika rómskej národnostnej menšiny .....	20
2.2. Kultúrna a sociálna identita Rómov .....	22
2.2.1. Rómstvo/jazyk .....	28
2.2.2. Rómsky žiak/čka a špecifiká vo vyučovaní .....	29
<b>3. Riešenie sociálnych problémov Rómov optikou sociálnej práce a pomáhajúcich profesií</b> .....	<b>33</b>
<b>4. Praktické skúsenosti z vedeckého bádania a príklady dobrej praxe</b> .....	<b>41</b>
4.1. Zistenia verzus príčiny a čo ďalej .....	43
4.1.1. Kategória „Vyučovanie“ .....	43
4.1.2. Kategória „Problémy vo vyučovaní SJL“ .....	45
4.1.3. Kategória Vzdelávanie učiteľov .....	47
<b>Záver</b> .....	<b>49</b>
<b>Literatúra</b> .....	<b>50</b>

## Úvod

Výchova a vzdelávanie je v každej vyspelej spoločnosti jedna z najdôležitejších častí o ktoré sa je potrebné usilovať. Bez vzdelaných občanov nie je možné zabezpečiť zdravo prosperujúcu spoločnosť, ktorá bude bezpečným domovom. Globalizačné zmeny na úrovni podnikovej politiky, personalistiky i manažmentu ukázali pravú tvár vo forme zvýšených nárokov na vzdelanosť uchádzačov o zamestnanie ako i potrebu vzdelávania zamestnancov. Na to aby sme mohli ponúknuť svoje vedomosti, schopnosti na trhu práce je najdôležitejšie mať absolvované základné vzdelanie, ktoré je pre všetkých aj odrazovým mostíkom v kariérnej dráhe. Avšak problémy v rámci výchovy a vzdelávania na základných školách sú veľmi časté a spôsobujú svojim charakterom neúspešnosť vo vzdelávaní i jeho predčasné ukončenie. Treba sa zamyslieť prečo tomu je tak, pri ktorých predmetoch je to najvypuklejšie a aké opatrenia robíme na ich elimináciu vzniku a samotné riešenie. Jednoznačne možno prezentovať problémy vo vyučovaní v predmete slovenský jazyk a literatúra, ktoré sú od prvého ročníka a ktoré majú bezprostredný vplyv i na ďalšie predmety a ich úspešnosť. Nedostatočné ovládanie štátneho jazyka je základným parametrom neúspechu.

Čo teda s tým, pokiaľ vieme kde máme deficit. Dlhodobo sa snažia aktéri vzdelávacej politiky navrhovať opatrenia ale výsledky sú chabé. Do popredia sa dostávajú jedinci najmä so sociálne slabšieho prostredia ale i žiaci/čky z iných národnostných menšín. Ide najčastejšie o rómske deti ale chcem poznamenať že nielen. V súčasnej dobe v čase globalizácie, voľného pohybu osôb na trh práce, migráciou sme konfrontovaný z deťmi z iných krajín inak národnostne orientované. Teda aj tieto deti sú obklopené neúspechmi aj tieto deti majú s výukou slovenského jazyka problémy.

Dlhé roky sa orientujem na rómske deti ich výchovu, vzdelávaníu, sociálnej situácii a efektívnej sociálnej pomoci. I z tohto dôvodu sme túto monografiu zamerali na túto cieľovú skupinu žiakov/čiek.

Monografia sa opiera o široké portfóliom odbornej literatúry, časopiseckej literatúry domáceho i zahraničného pôvodu. Okrem toho fakty a teórie konfrontujeme s výsledkami nami realizovaného výskumu. Výskum sa bezprostredne venoval špecifikám vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry rómskeho žiaka/čky. Veríme, že mnohé zistenia posunú vnímanie problémov a potrebu reformných krokov o čosi ďalej ako je tomu v súčasnosti.

## 1. Základné pedagogické dokumenty vo vyučovaní SJL

### 1.1. Pedagogika ako veda o výchove a vzdelávaní

Pedagogika je v širšom zmysle veda o výchove človeka. Je integrálnym systémom výchovy, vzdelávania, odbornej prípravy, socializácie a tvorivého rozvoja jednotlivca. Predmetom pedagogiky je proces riadeného rozvoja a formovania ľudskej osobnosti v kontexte jej výchovy, vzdelávania, výchovy alebo v stručnosti, výchovy človeka ako osobitnej funkcie spoločnosti.

Vzdelávanie je spoločensky organizovaná činnosť zabezpečovaná inštitúciou školstva, formálneho vzdelávania. Vzdelávanie je v spoločnosti diferencované prostredníctvom úrovne vzdelávania, stupňov a druhov. Bežne sa rozlišuje na základné, stredoškolské a vysokoškolské vzdelávanie (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 361). Proces vzdelávania vnímame ako vedomú a riadenú časť procesov socializácie, u ktorých je kladený dôraz na priečinok kognície (Vališová, Kašíková, 2011, s. 60). Z pedagogického aj didaktického pohľadu má vzdelávanie hlboké tradície, jeho základ sa vzťahuje k celistvosti identity jedincov. Okrem získavania kognitívneho (vedomostného) rozvoja smerujúceho k sebvzdelávaniu a použitia vedomostí na nové úlohy je súčasťou vzdelávania tiež osvojovať si hodnoty estetické a morálne vedúce k vytváraniu postojov k okoliu i k sebe samému. Súčasťou cieľov vzdelania je vyjadrená potreba jedincov aj spoločnosti (Skalková, 2007, s. 27). V zmysle školského zákona pod vzdelávaním rozumieme cielene organizovaný a realizovaný proces výchovného a vzdelávacieho pôsobenia a učenia zameraného na rozvoj dieťaťa alebo žiaka v súlade s jeho predpokladmi a podnetmi, ktoré stimulujú jeho vlastnú snahu stať sa harmonickou osobnosťou (*Zákon č. 245/2008*). Výchova je proces zámerného pôsobenia na osobnosť človeka s cieľom dosiahnuť pozitívne zmeny v jeho vývoji. Rôzne poňatia výchovy boli ovplyvnené sociálno-kultúrnymi podmienkami, odlišnými koncepciami poňatia človeka, akceptácie jednotlivých stránok výchovného procesu" (Hartl, Hartlová, 2013, s. 345). Výchova nie je procesom, ktorý by prebiehal vo vzduchoprázdne. Vychádza

vždy zo základných podmienok určitého spoločenského uspošobenia. Nemožno počítať s možnosťou prenosov všetkých foriem výchovy z iných sociokultúrnych podmienok (Pelikán in Kraus, Poláčková at al., 2001, s. 41). Výchovu chápeme ako dynamickú, pod týmto pojmom vidíme vedomý proces a tiež riadenie socializácie. Zospoločenšenie jedinca prostredníctvom zámerného ovplyvňovania v súzvuku so spoločenskou normou je výchovná činnosť. Pod pojmom výchova môžeme teda vidieť aj proces riadenia. Týmto procesom sa usmerňuje socializácia tak, aby korešpondovala s výchovným cieľom spoločnosti. Dôležitým výsledkom výchovy je prenesenie poznatkov do správania sa a rokovacích zručností do každodenného života. V prenesení je obsiahnuté aj zvládanie reality života. Cieľom je osvojenie sebaregulácie (sebavýchova) v dospelosti (Kraus, 2014, s. 64). Výchova obsahuje širšie aj užšie poňatie, v širšom ide o neúmyselné ovplyvňovanie človeka, funkcionálne pôsobenie. V užšom slova zmysle ide o cieľavedomé, zámerné, systematické pôsobenie na procesy učenia. Cieľom tohto procesu je kultivovaná osobnosť, ktorá je schopná presadiť sa. Proces výchovy je tvorený systémom pedagogických kategórií, ktoré sa podieľajú na utváraní osobnosti. Ide o interakciu medzi vychovávajúcim a vychovávaným. Na tejto interakcii sa podieľajú ciele výchovy, obsah výchovy, jej metódy a princípy, ale aj výchovní činitelia (Bakošová a kol., 2011, s. 54-55).

## **1.2. Základný pojmový aparát k problematike**

Procesu vzdelávania ako cielenému, organizovanému, plánovanému procesu výchovno-vzdelávacieho pôsobenia na jedincov a spoločnosť napomáha portfólium legislatívnych právnych noriem v danej spoločnosti. V tomto prípade je kľúčovou legislatívou Zákon č. 245/2008 Z. z. školský zákon. Vo svojom obsahu definuje princípy, ciele, podmienky, rozsah, obsah i formu výchovy a vzdelávania. Pojednáva o dĺžke a plnení povinnej školskej dochádzky, vzdelávacích programov na štátnej úrovni a školskej úrovni, definuje sústavu škôl a školských zariadení a vymedzuje práva a povinnosti škôl a školských zariadení, práva a povinnosti detí a žiakov a

práva a povinnosti rodičov alebo inej fyzickej osoby než rodiča, ktorá má dieťa zverené do osobnej starostlivosti alebo do pestúnskej starostlivosti na základe rozhodnutia súdu.

V ďalšej časti uvádza pojmový aparát, kde dominantné postavenie zastáva pojem dieťa-žiak-učiteľ. Školský zákon definuje pod pojmom „*dieťa*“ *fyzickú osobu, ktorá sa zúčastňuje na výchovno-vzdelávacom procese v materskej škole, alebo fyzická osoba pred začatím plnenia povinnej školskej dochádzky alebo fyzická osoba, ktorá vystupuje vo vzťahu k svojmu zákonnému zástupcovi, alebo fyzická osoba, ktorá sa priamo nezúčastňuje výchovno-vzdelávacieho procesu v škole.*“ Pojem „*žiak*“ je definovaný ako fyzická osoba, ktorá má právo zúčastniť sa výchovno-vzdelávacieho procesu či už to je na základnej alebo strednej škole. Žiakom sa označuje až do skončenia stredoškolského vzdelania (Zákon č. 245/2008).

Keďže sa naša práca orientuje na žiakov druhého stupňa základnej školy, je dôležité neopomenúť vymedzenie pojmu základná škola v zmysle predmetnej legislatívy. Ide o inštitúciu, ktorá je postavená na cieľoch, princípoch a filozofii. Základná škola podporuje rozvoj osobnosti žiaka vychádzajúc zo zásad humanizmu, rovnakého zaobchádzania, tolerancie, demokracie a vlastenectva, a to po rozumovej, mravnej, etickej, estetickej, pracovnej a aj telesnej stránke. Poskytuje žiakovi základné poznatky, zručnosti a schopnosti v jazykovej, prírodovednej, spoločenskovednej, umeleckej, športovej, zdravotnej a dopravnej oblasti. Tiež mu poskytuje ďalšie poznatky a zručnosti potrebné na jeho orientáciu v živote a v spoločnosti a na jeho ďalšiu výchovu a vzdelávanie. Ústava SR zabezpečuje právo každého občana na bezplatné vzdelanie v štátnych základných školách a možnosť zriaďovať aj iné školy ako štátne. Povinný obsah výchovy a vzdelávania na získanie kompetencií v základných školách vymedzujú štátne vzdelávacie programy.

V základnej škole s vyučovacím jazykom slovenským sa žiaci vzdelávajú nasledovne:

- žiaci 1. až 4. ročníka podľa inovovaných štátnych vzdelávacích programov pre primárne vzdelávanie,

- žiaci 5. a 8. ročníka podľa inovovaných štátnych vzdelávacích programov pre nižšie stredné vzdelávanie,
- žiaci 9. ročníka pokračujú vo vzdelávaní podľa svojich pôvodných školských vzdelávacích programov.

### **1.3. Pedagogické dokumenty v rámci výchovy a vzdelávania vo vzťahu k SJL**

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky definuje pedagogické dokumenty ako „*súbor písomných dokumentov, ktorými sa riadi proces výchovy a vzdelávania a podľa ktorých vydáva škola alebo školské zariadenie verejné listiny a rozhodnutia.*“ Medzi dokumenty školy alebo školského zariadenia patria: „*triedna kniha, triedny výkaz, katalógový list žiaka, osobný spis dieťaťa, denník evidencie odborného výcviku, protokol o maturite, protokol o záverečnej skúške, protokol o absolútoriu, protokol o komisionálnych skúškach, denný záznam školského zariadenia a protokol o štátnej jazykovej skúške* (<https://www.minedu.sk/pedagogicka-dokumentacia-a-ine-tlaciva/>).

Pri vyučovaní slovenského jazyka sú potrebné nasledovné dokumenty: Štátny vzdelávací plán, rámcové učebné plány, učebné osnovy, tematické plány.

Štátny vzdelávací program (ďalej ŠVP) je záväzný dokument, ktorý stanovuje všeobecné ciele vzdelávania a kľúčové kompetencie, ku ktorým má vzdelávanie smerovať. ŠVP vymedzuje aj rámcový obsah vzdelávania. Je východiskom na tvorbu školského vzdelávacieho programu (ďalej ŠkVP), v ktorom sa zohľadňujú aj špecifické podmienky a potreby regiónu. ŠVP program vydáva a zverejňuje pre jednotlivé stupne vzdelania Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. ŠVP stanovuje povinné vyučovacie predmety, ktoré sú začlenené do jednotlivých vzdelávacích oblastí. V rámci svojho školského vzdelávacieho programu si každá škola môže vytvoriť aj vlastný vyučovací predmet (využitím voľných hodín). Okrem vyučovacích predmetov sú zavedené prierezové témy, ktoré sa prelínajú všetkými vzdelávacími oblasťami. Podľa školského zákona (2008) je ŠVP hierarchicky najvyšší cieľovo programový projekt vzdelania, ktorý



zahŕňa rámcový model absolventa, rámcový učebný plán ťkolskeho stupŕa a jeho rámcové učebné osnovy. Významnou sucastou ťtatneho vzdelávacieho programu sú tri dokumenty: rámcový učebný plán, obsahový a výkonový ťtandard.

*Rámcové učebné plány* sú v platnosti od 1. septembra 2011. Ide o dokument, v ktorom sú stanovené časové dotácie jednotlivých vyučovacich predmetov. Rozpis časovej dotácie je v kompetencii ťkoly. Časová dotácia pre slovenský jazyk a literatúru pre ISCED 2 je 23 hodín.

*Učebné osnovy* spracovávajú obsahový a výkonový ťtandard s vhodným využitim vyučovacich metód. Malo by z nich vyplyvat to, akým spôsobom a akými metódami bude uitel na vyučovani postupovat. Dokument, ktorý si uitel vypracuje sám, príp. s členmi predmetovej komisie, je *tematický výchovno-vzdelavacy plán*. Vypracovaný má byť na základe učebných osnov a obsahového a výkonového ťtandardu. Musí obsahovat presne rozpracovaný obsah predmetu pre konkrétne predmety. Medzi dolezite položky v tomto pláne je cie vyučovacej hodiny (Hincová-Húsková, 2011, 14 - 23).

#### **1.4. Právny rámec postavenia Rómov v Slovenskej republike v oblasti vzdelávania**

Právny poriadok Slovenskej republiky je založený na občianskom princípe a individualnych právach. Podľa l. 12 ods. 1 Ustavy Slovenskej republiky sú ľudia slobodní a rovní v dôstojnosti i v právach. Základné práva a slobody sú neodnatelne, nescudzitelne, nepremlcatelne a nezruťitelne.

Významným dokumentom v naťom pravnom poriadku je uznesenie vlády SR . 153/1991 – Zásady vládnej politiky SR k Rómom, ktorým doťlo k uznaniu etnickej svojbytnosti rómskej populácie na úroveň ostatných etnických minorit zijucich na území Slovenska. Týmto vláda SR oficialne uznala Rómov za národnostnú menťinu, o znamená ich politicko-právnu rovnoprávnosť v porovnaní s ostatnými národnostnými menťinami na Slovensku.

Čl. 34 ods. 1 Ústavy Slovenskej republiky zaručuje národnostným menšinám právo na všestranný rozvoj, najmä právo spoločne s inými príslušníkmi menšiny alebo skupiny rozvíjať vlastnú kultúru, právo rozširovať a prijímať informácie v ich materinskom jazyku, združovať sa v národnostných združeniach, zakladať a udržiavať vzdelávacie a kultúrne inštitúcie. Čl. 34 ods. 2 Ústavy Slovenskej republiky zaručuje občanom patriacim k národnostným menšinám alebo etnickým skupinám za podmienok ustanoveným zákonom okrem práva na osvojenie si štátneho jazyka aj právo na vzdelanie v ich jazyku, právo používať ich jazyk v úradnom styku, právo zúčastňovať sa na riešení vecí týkajúcich sa národnostných menšín a etnických skupín. Právny stav ochrany rómskej národnostnej menšiny spoločne s ochranou iných národnostných menšín s prihliadnutím na medzinárodné právne záväzky Slovenskej republiky vyplývajúce z celej rady medzinárodných dohôd, s dôrazom na národnostný prvok, je implementovaný v právnom poriadku Slovenskej republiky predovšetkým realizáciou záväzkov vyplývajúcich napríklad z rámcového dohovoru Rady Európy na ochranu národnostných menšín publikovanom pod číslom 160/1998 Z. z. a z Európskej charty regionálnych alebo menšinových jazykov (ďalej iba „charta“), publikovanej pod číslom 588/2001 Z. z. Uvedená skutočnosť bola potvrdená aj v zákone č. 184/1999 Z. z. o používaní jazykov národnostných menšín a odrazila sa aj v Zásadách vlády Slovenskej republiky č. 593/2009 Z. z. k zákonu Národnej rady Slovenskej republiky č. 270/1995 Z. z. o štátnom jazyku Slovenskej republiky v znení neskorších predpisov. Pri ratifikovaní uvedenej charty bola formálne a medzinárodnoprávne deklarovaná právna skutočnosť, že v právnom poriadku Slovenskej republiky má rómska populácia postavenie národnostnej menšiny a že jazykom tejto národnostnej menšiny je rómsky jazyk.

Práva národnostných menšín sú súčasne v právnom poriadku Slovenskej republiky upravené aj v celom rade partikulárnych zákonov a ďalších všeobecne záväzných právnych predpisoch upravujúcich najmä oblasť vzdelávania a kultúry.

Právna ochrana individuálnych práv občanov pred diskrimináciou je upravená v zákone č. 365/2004 Z. z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých

oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon), ako aj v ďalších zákonoch upravujúcich príslušné odvetvia práva.

„Školský zákon“ zabezpečuje občanom národnostných menšín právo na osvojenie si štátneho jazyka. Patrí im právo aj na výchovu a vzdelávanie v materinskom jazyku (Zákon č. 29/1984 Z. z.). Súčasťou výchovy a vzdelávania s iným vyučovacím jazykom, ako je štátny jazyk, je aj predmet slovenský jazyk a literatúra povinný. Oblasť výchovy a vzdelávania rómskych detí v kontexte celoživotného vzdelávania je v Európe považovaná za prioritnú oblasť a javí sa ako kľúč k riešeniam rôznorodých problémov súvisiacich so životom rómskej populácie. Táto skutočnosť sa prelína všetkými vnútroštátnymi a medzinárodnými správami alebo ďalšími materiálmi, dohovormi, smernicami a pod. zaoberajúcimi sa riešením postavenia života rómskej komunity v národných spoločnostiach. S cieľom zlepšiť postavenie života Rómov v spoločnosti bola vyhlásená Dekáda začleňovania rómskej populácie (ďalej len „Dekáda“). Dekádu prijalo deväť krajín Strednej a Juhovýchodnej Európy a je podporovaná medzinárodným spoločenstvom. ([www.rocepo.sk](http://www.rocepo.sk)) Predstavuje prvé spoločné úsilie zamerané na zmenu života Rómov v Európe. Dekáda predstavuje akčný rámec pre vlády a monitoruje pokrok v zrýchľovaní sociálnej integrácie a zlepšovania sociálneho postavenia Rómov v regióne. Slovenská republika ako členská krajina programu Dekáda začleňovania rómskej populácie bola predsedajúcou krajinou v dekáde od 1. júla 2009 do 30. júna 2010. Vláda Slovenskej republiky formálne prevzala predsedníctvo v programe dekáda od Srbskej republiky na 16. zasadnutí Medzinárodného riadiaceho výboru v Belehrade, ktorý sa konal 25.–26. júna. Predsedníctvo jednotlivkej krajiny má za úlohu prinášať nové témy, ktoré z kontextu riešenia politiky vo vzťahu k životu Rómov na národnej úrovni zapojí ostatné členské krajiny, a tým vytvorí podmienky pre medzinárodný dialóg k nastolenej problematike. Zároveň má predsedníctvo rozvíjať samotný program dekády a zvyšovať povedomie verejnosti – majority i minority o význame začleňovania minoritnej skupiny Rómov do spoločnosti. Cieľom slovenského predsedníctva bola podpora všetkých prioritných oblastí dekády – vzdelávanie, zamestnanosť, zdravie a bývanie spolu s prierezovými

témami a kontinuita s úlohami a cieľmi predchádzajúcich predsedníctiev. V rámci predsedníctva Slovenskej republiky boli organizované viaceré významné podujatia orientujúce sa na rómsku agendu. Medzi najvýznamnejšie patria Medzinárodný deň Rómov, medzinárodná konferencia o zdraví Rómov, medzinárodná konferencia Dni sociálnej práce a InteRRa 8, Olympiáda ľudských práv a Medzinárodný odborný seminár Programy podpory sociálnej inklúzie znevýhodnených skupín obyvateľov. Komplementárnou aktivitou k Dekáde bolo zriadenie Rómskeho vzdelávacieho fondu, ktorého hlavným zámerom je poskytovať finančnú pomoc účastníckym krajinám Dekády na realizáciu cieľov národného akčného plánu Dekády v oblasti vzdelávania. Zlepšením vzdelávacích výsledkov na dosiahnutie životnej úrovne porovnateľnej s vyspelými európskymi krajinami sa zaoberala aj správa Organizácie pre hospodársku spoluprácu a rozvoj (ďalej len OECD)<sup>1</sup> v špeciálnej štruktúrálnej kapitole o vzdelávaní. V správe sa uvádza: „Na zvýšenie celkovej vzdelanostnej úrovne, ktorá je pod priemerom OECD a zmiernenie silného vplyvu sociálno-ekonomického zázemia na vzdelávacie výsledky, by mala vláda zvýšiť účasť detí na predškolskej výchove, znížiť stratifikáciu systému a zvýšiť kvalitu vzdelávania. Plánovanou reformou, ktorou by sa mali zaviesť bezplatné materské školy pre päťročné deti, rozšírením podpory zvýšenej účasti detí zo slabšieho sociálno-ekonomického prostredia už od veku 4 rokov. Zabezpečením, aby obce, ktoré neponúkajú primeranú ponuku materských škôl, túto ponuku zlepšili. Takáto reforma má zásadný význam pre zlepšenie vzdelávacích výsledkov rómskeho obyvateľstva. (Ekonomické prehľady OECD Slovenská republika, 2007) Osobitný význam v otázke celoživotného vzdelávania Rómov má i Európsky sociálny fond, ktorý bol zriadený v roku 1957 Rímskou zmluvou o založení Európskeho hospodárskeho spoločenstva. Je najstarší zo všetkých štruktúrálnych fondov, ktorý už takmer 50 rokov investuje svoje finančné prostriedky do programov, ktoré prispievajú aj k zvýšeniu odbornosti ľudí a rozvoju ich pracovného potenciálu. Od roku 2004 Slovenská republika čerpá finančné prostriedky z Európskeho sociálneho fondu. Európsky sociálny fond je finančným nástrojom, ktorý podporuje vytváranie nových a lepších pracovných miest, rozvoj ľudských zdrojov, zvyšovanie produktivity práce a kvality a sociálnu integráciu na trh práce. Európsky sociálny

fond: – napomáha rozvíjať zručnosti a kvalifikáciu osôb, predovšetkým tých, ktorí čelia osobitým problémom pri hľadaní si práce, udržaní si práce a návrate do práce po neprítomnosti, – podporuje členské štáty v ich snahe pri realizácii nových aktívnych politík a systémov zameraných na odstránenie hlavných príčin nezamestnanosti a na zlepšenie kvalifikácie, – smeruje finančnú pomoc do jednotlivých oblastí, podľa problémov akým čelí.

#### **1.4.1. Podporné projekty na vzdelávanie Rómov**

System sociálneho zabezpečenia poskytuje rôzne formy a podporu rómskych detí v oblasti výchovy a vzdelávania. Jednak formou dávok, či už jednorázových alebo periodicky opakovaných. Ide predovšetkým o príspevok na nákup školských potrieb, príspevok na stravu a cestovné. Ďalej tu máme opakovanú dávku, a to rodinné prídavky na deti vyplácané mesačne a v neposlednom rade i podporné opatrenia vo vyšších stupňoch štúdia, a to prospechové a sociálne štipendium. Na podporu vzdelávania rómskej populácie sú orientované mnohé národné a medzinárodné európske projekty podporované rôznymi donorskými organizáciami, ako sme sa zmieňovali v predchádzajúcich textoch. Z pomedzi viacerých možno spomenúť tie najvýznamnejšie, ktorých výstupom je aplikácia metód a zmeny v systéme vzdelávania Rómov na školách.

V roku 2016 bol spustený Národný projekt „Škola otvorená všetkým“ *a trval do novembra 2019. Prioritou projektu bolo „zníženie a zabránenie predčasného skončenia školskej dochádzky a podpora prístupu ku kvalitnému predškolskému, základnému a stredoškolskému vzdelaniu vrátane formálnych, neformálnych a bežných spôsobov vzdelávania za účelom opätovného začlenenia do vzdelávania a prípravy“* (<http://npsov.mpc-edu.sk/o-nas>). Projekt bol financovaný z Európskeho sociálneho fondu a Európskeho fondu regionálneho rozvoja v rámci Operačného programu Ľudské zdroje. ŠOV spadá do Metodicko-pedagogického centra, teda do organizácie, ktorá je priamo riadená MŠVVaŠ SR.

Hlavnými aktivitami boli:

Aktivita 1 – Implementácia modelu inkluzívneho vzdelávania v prostredí MŠ a podpora neformálneho vzdelávania – výrazné zlepšenie spolupráce s rodinami, príprava detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, resp. marginalizovaných rómskych komunít na úspešný vstup do základnej školy;

Aktivita 2 – Implementácia pedagogického modelu inkluzívneho vzdelávania v ZŠ - vytvorenie tímov v prepojení na MŠ a ZŠ, vzdelávanie pedagogických zamestnancov vrátane pedagogického asistenta a odborných zamestnancov;

Aktivita 3 – Zvyšovanie kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov – zvýšenie profesijných kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov v oblasti inkluzívneho vzdelávania;

Aktivita 4 – Didaktická a materiálna podpora projektových aktivít, webové stránky, evaluácia a konferencie – materiálne podporovanie vo forme didaktických a kompenzačných pomôcok;

### **„Vzdelané a sebaisté rómske deti – základ rozvoja komunity“**

Celkovým cieľom tohto projektu bolo pripraviť a odpilotovať komplexný, inovatívny a dobre fungujúci model vzdelávania detí vo veku od 0 do 8 rokov a zdieľať pozitívne skúsenosti a úspechy v širšej verejnosti a v samosprávach.

Na dosiahnutie tohto celkového cieľa boli realizované nasledujúce činnosti:

- Vytvorenie funkčného modelu spolupráce medzi zainteresovanými stranami v zapojených obciach;
- Rómski rodičia ako kompetentní prví pedagógovia;
- Aktivity pre deti predškolského veku a ich učiteľov;
- Aktivity pre deti v základných školách a ich učiteľov – celodenný vzdelávací systém.

Hlavné výsledky – intelektuálne výstupy:

- Príručka pre spoluprácu medzi zainteresovanými stranami;
- Komunitné akčné plány;
- Vzdelávacia príručka – Rómski rodičia ako kompetentní prví učitelia;
- Vzdelávacia príručka – Komunitné vzdelávanie;
- Pracovný zošit pre celodenný vzdelávací systém;
- Politické odporúčania pre miestne, regionálne a národné zainteresované strany.

**„Dobrý štart pre všetkých: Rozvoj metód inkluzívneho vzdelávania pre deti predškolského veku zo sociálne znevýhodneného alebo kultúrne odlišného prostredia“.**

Tento projekt sa podrobne venoval možnostiam spolupráce medzi zariadeniami neformálneho vzdelávania a predškolskými zariadeniami so zámerom podporiť inklúziu detí zo sociálne znevýhodneného alebo kultúrne odlišného prostredia. Medzi neformálne vzdelávacie zariadenia patria nadácie, mimovládne organizácie, centrá starostlivosti o deti a detské centrá. V priebehu predchádzajúceho projektu sme zistili slabú mieru spolupráce medzi predškolskými zariadeniami a neformálnymi pedagógmi, najmä pokiaľ ide o pomoc pri oslovovaní rodičov a detí a pri prekonávaní kultúrnych, sociálnych a emocionálnych bariér pri vstupe do formálneho vzdelávacieho prostredia a úspešného zaradenia sa doň.

Cieľom projektu bolo vypracovať inovatívne odporúčania založené na osvedčených postupoch v partnerských krajinách týkajúce sa spôsobu práce s rodinami a deťmi zo socioekonomicky znevýhodneného alebo kultúrne odlišného prostredia, ako sú rodiny migrantov a rómske rodiny a pripraviť ich na vstup do formálneho vzdelávania a udržanie sa v ňom. Preto bol projekt zameraný na prevenciu predčasného ukončovania školskej dochádzky prostredníctvom nadviazovania včasnej spolupráce so sociálne a ekonomicky znevýhodnenými deťmi. Partnerské organizácie určili hlavné činnosti, metódy, programy a stratégie, ktoré sa

v súčasnosti využívajú na podporu ohrozených detí v predškolskom veku a ich rodín. Identifikácia a výmena osvedčených postupov poskytla organizáciám a odborníkom nové metodiky a rozsiahlejší súbor nástrojov na riešenie problémov týkajúcich sa sociálne znevýhodnených detí. Posilnená spolupráca a koordinácia medzi zúčastnenými stranami, ako sú rodiny, predškolské zariadenia a neformálni pedagógovia, je prvoradá pre dosiahnutie kvalitnejšieho vzdelávania a na identifikáciu prípadov zraniteľných detí a ich včasnú podporu. Medzi hlavné aktivity projektu patrilo vypracovanie správy o národných politikách inkluzívneho vzdelávania v partnerských krajinách, popis inkluzívnych stratégií, metód a postupov uplatňovaných v neformálnych predškolských zariadeniach v partnerských krajinách, príprava vzdelávacieho programu, organizácia troch spoločných školení zamestnancov a vývoj Príručky osvedčených postupov pre inkluzívne vzdelávanie vychádzajúcej aj z hodnotení zozbieraných počas pilotnej fázy v neformálnych podmienkach. ([www.skoladokoran.sk](http://www.skoladokoran.sk))

### **Osvetová práca v rómskych osadách**

Najväčšia zaostalosť u rómskej populácie sa prejavuje v najväčšej miere v rómskych osadách a to predovšetkým vo vzdelanostnej oblasti. Otázka vzdelanosti, resp. nevzdelanosti, úzko súvisí s izolovanosťou rómskeho obyvateľstva žijúceho v rómskych osadách. Za závažný problém je považovaná aj nedostatočná rodinná výchova v rómskych osadách. Rómski rodičia často nespĺňajú základné predpoklady na rodičovstvo, nezvládajú svoje základné úlohy. Tento jav je spôsobený nízkym vekom rodičov, negramotnosťou, nedostatkom skúseností a citových vzťahov a pod. Toto má za následok absenciu prosociálneho správania. Deti nemajú vypestované vzory pre správanie, absentuje rodičovská zodpovednosť. Rodičia v rómskych osadách nevychovávali svoje deti v zmysle správnych mravných a etických noriem a hodnôt života, skôr naopak. Deti majú množstvo negatívnych príkladov od svojich rodičov, napr. alkoholizmus, netolerancia v rodinných vzťahoch. Na základe nevhodných vzorov správania sa formuje aj správanie detí, ktoré si ho osvoja a ďalej sa prenáša na ich deti.



Dobré tradície tradičnej rómskej rodiny, ako napr. neopustenie detí, starostlivosť o starých ľudí, nerozvodovosť, postupne zanikajú (Seman, Lehocká, 1997).

Sociálne služby vykonávané pre obyvateľov rómskych osád by sa mali vyznačovať určitými zásadami a pravidlami. Jednou z najdôležitejších zásad postupu sa javí komplexnosť ich poskytovania: v podobe práce asistentov polície, asistentov v oblasti zdravotníctva, učiteľov, sociálnych pracovníkov, terénnych sociálnych pracovníkov, pracovníkov komunitných centier, pracovníkov v systéme poradenstva a v osvetových aktivitách. Malo by dôjsť k prepojeniu, t.j. k spolupráci v jednotlivých oblastiach. Podstatou a opodstatnenosťou sa osvetová práca medzi Rómami dostala do Zákona č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách. Vytvoril sa priestor pre etablovanie odborníka – terénneho sociálneho pracovníka do systému a prostredníctvom sociálnych služieb sa začala terénna práca v rómskych komunitách. Postupne sa v zriadených komunitných centrách, ktoré sú taktiež financované prevažne z Európskych fondov, vytvoril priestor na rozvoj zručností, pestovanie návykov, výchovy a vzdelávania rómskych detí. Pre školopovinné deti títo pracovníci poskytujú doučovanie detí, voľnočasové aktivity a v súčasnej pandemickej situácii vidíme ich nesmierny význam i v otázke permanentného vyučovania rómskych detí, keďže online vzdelávanie je v niektorých komunitách nemožné zabezpečiť.

### **Nultý ročník**

Podľa § 19 ods. 6 zákona č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov (ďalej len „školský zákon“) je nultý ročník základnej školy 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 u nich nie je predpoklad zvládnutia vzdelávacieho programu prvého ročníka základnej školy. Podľa § 2, bod p) školského zákona je 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. Podľa § 29 ods. 7 školského zákona do nultého ročníka môže byť zaradené dieťa len s informovaným súhlasom zákonného zástupcu dieťaťa. Takéto dieťa začína plniť povinnú školskú dochádzku v nultom ročníku. Nultý ročník sa realizuje v priestoroch ZŠ a je to jedna z foriem edukácie šesťročných detí zo SZP, ale aj pre deti, ktoré sú psychicky deprimované alebo len v minimálnej miere ovládajú vyučovací jazyk, a tým nie sú pripravené na vstup do prvého ročníka ZŠ (Maczejková, 2000, s.9).

V súlade s informáciou Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR (2015)<sup>1</sup> si učebný plán a učebné osnovy pre nultý ročník škola určí sama s ohľadom na potreby jednotlivých žiakov vychádzajúc zo Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie (2016)<sup>2</sup> a inovovaného Štátneho vzdelávacieho programu pre primárne vzdelávanie (2015)<sup>3</sup>. V rámcovom učebnom pláne je pre školy zriaďujúce nultý ročník stanovený celkový počet vyučovacích hodín na 22 hodín. Z uvedeného počtu sú dve hodiny disponibilné. Výhodou nultého ročníka na ZŠ je určite uvoľnenejšia atmosféra, čím si deti ľahšie zvykajú na školu a na školský režim. Obsah výučby je zameraný na osvojovanie si jazykových zručností, kreatívne myslenie a jemnú motoriku. Počet tried nultých ročníkov, ako i detí v nich, sa neustále zvyšuje. Kým v roku 2002 bolo v základných školách len 76 tried, v roku 2018 ich bolo už 277. Počet žiakov a žiačok v nich sa v sledovanom období zvýšil z 970 na 3 515.

### **Asistent učiteľa**

Pedagogický slovník definuje asistenta učiteľa ako pracovníka školstva, ktorý sa zúčastňuje vyučovania v triede, kde je väčší počet žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Majú to byť osoby, ktoré poznajú prostredie, z ktorého žiak pochádza (Prucha, 2008, s. 19).

Pozícia asistenta učiteľa si vyžaduje znalosť pedagogiky, ale aj zákonitosti

rómskej kultúry a ich spôsob života. Asistenti pracujú na školách so zvýšeným počtom rómskych detí aj napriek tomu, že školská legislatíva doposiaľ nedefinovala pedagogického zamestnanca s takouto pracovnou náplňou. Metodický pokyn k zavedeniu profesie asistenta učiteľa je v praxi platný od januára 2004.

Činnosti, ktoré asistent učiteľa realizuje, sa orientujú predovšetkým na:

- Uľahčovanie adaptácie dieťaťa zo sociálne znevýhodneného prostredia na nové učebné prostredie a pomáhanie pri prekonávaní počiatočných jazykových, kultúrnych a sociálnych bariér.

- Spolupracovanie s triednymi učiteľmi a ostatnými pedagogickými zamestnancami.

- Pomáhanie pri príprave učebných pomôcok.

- Vedenie a/alebo napomáhanie pri činnostiach voľnočasových aktivít (speváckych, hudobných, tanečných, výtvarných, dramatických a iných) s využitím individuálnych, skupinových alebo hromadných foriem výchovy.

- Vykonávanie dozoru počas prestávok.

- Sprevádzanie žiakov mimo triedy.

- Organizovanie otvorených vyučovacích hodín pre rodičov, organizovanie spoločenských podujatí v spolupráci s rodičmi, organizovanie stretnutí s rodičmi.

- Navštevovanie rodín a komunit v obciach s vysokou koncentráciou obyvateľstva zo sociálne znevýhodneného prostredia.

- Spoznávanie rodinného prostredia, sociálnych pomerov, záujmov rodičov a zdravotného stavu dieťaťa. (Katalóg pracovných činností).

## 2. Vzdelávanie Rómov v priestore Slovenskej republiky

### 2.1. Charakteristika rómskej národnostnej menšiny

Slovensko patrí medzi etnicky najrozmanitejšie krajiny v strednej a východnej Európe. Sčítaním obyvateľstva v roku 1991 sa zistilo, že na Slovensku žijú príslušníci 17 rôznych národností. Rómovia sú po Maďaroch druhou najväčšou národnostnou menšinou v krajine. „Rómovia sú etnickou skupinou, teda skupinou ľudí spoločného pôvodu a jazyka so spoločnými kultúrnymi znakmi.“ ( Lehocká, 2004) Je všeobecne známe, že v súčasnosti na svete žije okolo 10-12 mil. Rómov, z toho vyše 10 mil. v Európe. V Slovenskej republike ich žije vyše 450 tisíc, z čoho vyplýva, že sú druhou najpočetnejšou minoritnou skupinou. Do Európy prišli koncom 13. storočia z Indie a sú súčasťou aj našej spoločnosti. Rómska menšina na Slovensku má všetky atribúty stabilnej menšiny, ktoré Onderčová definuje do niekoľkých bodov:

- Celé generácie Rómov sú usídlené na našom území už niekoľko desaťročí;
- Rómske etnikum si udržiava svoj vlastný jazyk, kultúru a zvyky. Rómom je vlastná dlhodobá snaha o uchovanie vlastnej identity – istá uzavretosť života rómskych komunit voči ostatným obyvateľom v regióne;
- Problémy spôsobujú väčšinou tí Rómovia, ktorí žijú segregovane;
- Nízka socio-kultúrna úroveň je spôsobená bariérami v prístupe ku vzdelávaniu – problémy v komunikácii spôsobuje funkčná negramotnosť;
- U Rómov je odlišné vytváranie podmienok v rodine pre podporu školskej úspešnosti detí – rozdielny rebríček hodnôt ( rodina verzus vzdelanie);
- Rómovia majú špecifické vzájomné postoje a predsudky (Onderčová, 2003).

Historické pramene potvrdzujú, že boli vždy odlišní od majoritnej spoločnosti a ich sociálne postavenie bolo vždy nízke. Každodenne sa akýmkoľvek spôsobom

dostávame v bežnom živote do kontaktu s Rómami, zaujímame svoje postoje nie na základe svojich skúseností a zážitkov, ale podľa verejnej mienky okolia a jeho predsudkov. „Vytváranie predsudkov a stereotypov voči Rómom na Slovensku a následný vznik nepriateľských a odmietavých postojov bol v minulosti a je aj v súčasnosti formovaný množstvom faktorov“ (Kriglerová, 2002, s.122).

Rómovia tvoria najväčšiu etnickú menšinu v Európskej únii (EÚ) a zároveň patria k najviac znevýhodneným. Čelia sociálnemu vylúčeniu a nerovnakému prístupu k zamestnaniu, vzdelávaniu, bývaniu a zdravotnej starostlivosti. EÚ je podľa článku 3 Zmluvy o fungovaní EÚ povinná bojovať proti sociálnemu vylúčeniu a diskriminácii. Musí takisto presadzovať sociálne práva stanovené v Charte základných práv Európskej únie a v sociálnej charte prijatej Spoločenstvom a Radou Európy – Charta základných práv Európskej únie, Ú. v. EÚ 2012 C 326; Európska sociálna charta, CETS č. 163.

Ich reprodukčné správanie je odlišné od reprodukčného správania nerómskeho obyvateľstva. Dôsledkom rozdielneho reprodukčného správania sú rozdiely vo vývoji počtu a štruktúry rómskeho a nerómskeho obyvateľstva Počet príslušníkov rómskeho etnika sa dlhodobo zvyšuje a tento trend sa zachová ešte zhruba 4 desaťročia. Ročné prírastky rómskeho obyvateľstva budú mať však približne od roku 2015 klesajúcu tendenciu. V roku 2025, ktorý je posledným rokom tejto prognózy, bude žiť na Slovensku viac ako pol milióna Rómov. In: Boris Vano: prognózu vývoja rómskeho obyvateľstva v Slovenskej republike do roku 2025.

**Tab.7 – Hlavné výsledky prognózy rómskeho obyvateľstva (vysoký variant)**

Rok	Stav 31.12.	Prirodzený prírastok	Index starnutia	Priemerný vek
2002	384 786	5 837	5,05	24,43
2003	390 745	5 959	5,42	24,84
2004	396 832	6 087	5,84	25,23
2005	403 047	6 215	6,27	25,61
2006	409 404	6 357	6,65	25,97
2007	415 893	6 489	7,04	26,31
2008	422 522	6 629	7,44	26,64
2009	429 300	6 778	7,76	26,95
2010	436 196	6 896	8,19	27,25
2011	443 187	6 991	8,57	27,53
2012	450 222	7 035	9,01	27,81
2013	457 254	7 032	9,70	28,08
2014	464 254	7 000	10,26	28,35
2015	471 150	6 896	10,83	28,62
2016	477 920	6 770	11,58	28,89
2017	484 546	6 626	12,35	29,16
2018	491 001	6 455	13,18	29,43
2019	497 256	6 255	14,04	29,71
2020	503 303	6 047	14,83	29,99
2021	509 124	5 821	15,69	30,27
2022	514 716	5 592	16,65	30,57
2023	520 095	5 379	17,76	30,86
2024	525 272	5 177	18,88	31,16
2025	530 269	4 997	20,01	31,45

## 2.2. Kultúrna a sociálna identita Rómov

Predostriet analýzu pojmu identita, jeho obsah, význam a interdisciplinárne poňatie je zložitou a náročnou úlohou. Celý rad odborníkov definuje pojem identity z pohľadu vedných disciplín, ktorými sa zaoberajú.

*„V každodennom jazyku identita označuje to, kým alebo čím niekto je. Je to obyčajne odpoveď na otázku „kto som?“ alebo „čím som?“. Zdá sa to byť také jednoduché a zrozumiteľné ... keď sa však pokúsime definovať pojem presnejšie, podľa pravidiel vedeckého jazyka, zistíme, že je to pojem mnohovýznamový, komplexný a premenlivý ... stráca pri podrobnejšom skúmaní svoju „jednoduchosť“ veľmi rýchlo“ (Bačová, 1996 s. 9).*

V kontexte identity rozoznávame niekoľko druhov identity, a to kultúrnu, osobnú, sociálnu identitu. Medzi nimi navzájom prebiehajú väzby a navzájom sú prepojené v kompaktný celok. Kultúrnu identitu nemožno dostatočne analyzovať

bez skupinovej identity (keďže je jej prejavom), ale zároveň aj osobnej identity jednotlivca. „*Význam identity je nesporný pri sebahodnotení človeka, pri jeho sebaúcte, skupinovej príslušnosti, príp. príslušnosti k sociálnej vrstve, organizácii, inštitúcii a pod* (Ondrejko, 1998, s. 358).

### **Kultúrna identita Rómov**

Uvádza sa, že kultúrna identita je formou skupinovej identity a nie je možné ju vnímať izolovane bez vplyvu skupinovej identity. Možno konštatovať, že osobná identita jedinca sa vyvíja v konkrétnom historickom sociokultúrnom prostredí. Medzi dôležité faktory, ktoré vplyvajú na jej utváranie, patrí najmä proces socializácie. Jej jednotlivé vývojové štádia z pohľadu sociológie výchovy podľa Ondrejka tvoria: ***sociabilizácia a začínajúca individualizácia – individualizácia a personalizácia – enkulturácia a societizácia.***

Rómske osady sú priestorovo segregované komunity s absentujúcou dostatočnou medzietnickou komunikáciou, chýbajú tu širšie sociálne vzťahy medzi majoritou a minoritou, preto aj sociálna identita obyvateľov rómskych osád (i proces socializácie) zostávajú nenaplnené. Celoživotný proces sociálneho učenia (napodobňovanie, identifikácie, preberanie úloh a rolí), ktorý sprevádza človeka po celý život, zostáva u obyvateľov rómskych osád obmedzený až uzavretý v danom priestore vlastnej komunity, v špecifických vzorcoch myslenia, správania i konania.

Súčasný celospoločenský diskurz v novointegrovaných krajinách Európskej únie eviduje napríklad aj polemiku názorov v téme národnej a európskej identity. Rôznorodosť kolektívnych identít a faktor času ovplyvňujúci ich zmeny je obsiahnutá i v tomto nasledujúcom vyjadrení: ... „*na mediálnom trhu sa ponúka množstvo kolektívnych identít. Husté konkurenčné pole núti k neustálemu prepracovaniu, obohacovaniu a zjemňovaniu obraznosti kolektívnych identít. Pochybnosť, že v „postmoderných podmienkach“ nemusí na trhu identít víťaziť národná identita, má solídne základy. Zohľadňujúc toto pozadie Hobsbawm tvrdí, že národná identita je „iba jednou spomedzi mnohých ciest ako ľudia opisujú svoju identitu“ (Hobsbawm, 1992: 192). Nie je to nemenná a v nejakom zmysle podstatná*

*súčasť našej identity. Ak sa podmienky zmenia (napríklad európskou integráciou), potom národnú identitu nahrádza nová, „aktuálnejšia“ kolektívna identita (napr. európska).“ (Findor – Kusá, 2000, s. 51).*

Nemenej aktuálnym diskurzom sa stáva kultúrna identita vo vzťahu ku globalizácii. V ostatnej práci prof. Hajka (2005) a prezentovaného výskumu v rámci úlohy programu výskumu a vývoja „Civilizačno-kultúrne procesy v transformujúcej sa slovenskej spoločnosti“ je tomuto vzťahu venovaná pozornosť vo viacerých kulturologických a eticko-axiologických paradigmách a súvislostiach. Autor podrobne rozpracováva pojem „inakosti“. Uvádza, že identita so sebou prináša problém inakosti, v istej chvíli sa táto môže stať aj neprekonateľnou prekážkou dialógu ... upozorňuje, že sa nachádzame dnes v krízovej situácii ... konštatuje všeobecnú krízu vnímania inakosti. Venuje sa aj vzťahu medzi univerzálnou kultúrou a špecifickými kultúrami:

„Univerzálne hodnoty sú zlučiteľné s národnými hodnotami - univerzálna kultúra môže samu seba chápať pokojne ako galériu najlepších diel národných kultúr –, zatiaľ čo kozmopolitná kultúra prekračuje národné hranice rovnako ľahko ako peniaze a nadnárodné korporácie.“ (Eagleton, 2001, Prameň: Hajko, 2005, s. 43).

Kultúrnu identitu vyjadrujeme najmä prostredníctvom odlišnosti jazyka a kultúrnych osobitostí daného spoločenstva. Vnímame ju v podobe špecifických rysov kultúry a životného spôsobu jednotlivých národov alebo etnicko-lingvistických pospolitostí. Je zároveň aj výkladom dejín prvkov materiálnej a duchovnej kultúry. V minulosti i v súčasnosti je vždy spojená ekonomická situácia so situáciou sociálnou. Vzájomne určujú životný spôsob každej ľudskej skupiny, môžeme hovoriť o kultúrnych komplexoch rozmiestnených v kultúrnom priestore, v čase a vo vzťahoch. Identita je schopnosť zachovania kontinuity v uvedených prvkoch (v priestore, v čase a vo vzťahoch). Priestor je možné vnímať ako kultúrny (v širšom i v užšom význame slova kultúra) i geograficky ako zemepisné hranice rozšírenia komplexov, ktoré sa vyvíjajú historicky.

Predpokladá sa, že človek je vo svojej ľudskej prirodzenosti rozumnou



bytosťou, koná na základe používania rozumu, rozumnosti... U rôznych kultúr, národov, etník platia rôzne normy. Sú diferencované vo vnútri podľa príslušnosti k určitej skupine. Práve kultúrna identita Rómov vykazuje značnú vnútornú diferencovanosť vo vnútri jednotlivých skupín, kmeňov, rodov a spoločností s rozdielnou hodnotovou orientáciou.

Kultúrnu identitu Rómov sme definovali ako formu skupinovej identity. Na jej konštruovanie (utváranie, existenciu a zmeny) vplývajú najmä spoločnosť (spoločenské javy, procesy, vzťahy) a kultúra (v širšom i užšom význame slova). Pri analýze kultúrnej identity Rómov sa nemôžeme vyhnúť vzťahom, súvislostiam a príčinným závislostiam jednotlivcov – ich osobnej identity ako spoločenských bytostí. Osobná identita je významným prvkom každého človeka, vytvára jeho vnútorné „Ja“, jedinečnosť a autenticnosť jeho osoby a entity. Je prepojená s každodennosťou nášho života a s ďalšími identitami vyskytujúcimi sa v rôznych situáciách, prostrediach. Vzájomný vzťah jedinca a spoločnosti je nevyhnutný, preto môžeme konštatovať, že nie je ani osobnej identity bez skupinovej identity. Človek utvára svoj osobnostný vývoj aj vplyvom sociálnych noriem v spoločnosti, ktoré ho výraznou mierou ovplyvňujú, formujú a regulujú jeho správanie. Kultúrna identita Rómov je priamo prepojená so sociokultúrnymi prvkami rómskej kultúry, avšak nielen s kultúrnymi vzorcami a správaním v rámci vlastného spoločenstva, ale aj s majoritnou kultúrou. Rómske etnické spoločenstvo nevytvorilo svoj vlastný štát a spoločenské vzťahy sú tak spojené nielen s vlastným rómskym spoločenstvom, ale aj so spoločenskou väzbou a vzťahmi kultúr z území, ktorými Rómovia prechádzali, resp. sa na tomto území usadili. Pri skúmaní kultúrnej identity Rómov, jej kontinuity v čase, v kultúrnom priestore a v spoločenských vzťahoch sú predmetom nášho záujmu aj vzťahy medzi etnickou/národnou/kultúrnou identitou štátov a krajín, v ktorých sa Rómovia trvalo usadili, resp. v ktorých žijú ako nomádske a polonomádske spoločenstvá. Ľudské myslenie, správanie a konanie podlieha vplyvu vnútorných i vonkajších faktorov.

Kultúrna identita Rómov vytvára viac vrstiev jej sociokultúrnej podoby (spätosť s rómstvom/„romipen“ – s materinskou rečou, jazykom, rodovo-rodinnými

väzbami, obyčajovou kultúrou, zvykmi, tradíciami, rodinnými obradmi, úctou – „paťiv“, kmotrovstvom, rómskym súdom – „romano kris“, postavením starých žien a mužov v rodine, rituálnou „čistotou a nečistotou“, folklórom...). V rámci vnútornej príslušnosti je to identita na základe subetnickej diferenciácie – kmeňovej príslušnosti hlavných skupín (Kalderaši/„Kikvára“, Manuši, Gitano, ako aj ďalších podskupín ako Lovári, Sintiovia)... Z uvedeného vyplýva, že rómska kultúrna identita je heterogénna – rôznorodá, čo zvyšuje náročnosť na prezentáciu danej tematiky.

Pri skúmaní kontinuity sociálnej identity Rómov a prvkov jej narušenia si stanovujeme zároveň aj ambíciu určiť predpoklady možnej sociálnej zmeny súčasného stavu obyvateľov rómskych osád, prekonania apatie a rezignácie (odbúranie prvkov fatalistického prístupu) voči ich sociálnej realite. V odstraňovaní nízkeho sociálneho statusu obyvateľov rómskych osád zároveň vidíme aj jednu z možných ciest a spôsobu zvyšovania národnej identity Rómov.

V Slovenskej republike predstavuje vzájomné spolunažívanie majoritnej (dominantnej) spoločnosti, ktorá je reprezentovaná slovenskou kultúrou a jednotlivými etnickými, resp. národnostnými menšinami žijúcimi na Slovensku, občiansky princíp. Konkrétny prehľad podávame prostredníctvom výsledkov sčítania ľudu, ktoré zároveň reprezentuje aj výraznú, resp. menej výraznú mieru sebaidentifikácie jednotlivých minorít (predmetom nášho záujmu je predovšetkým rómska). *Sčítanie ľudu v roku 2011: k slovenskej národnosti sa na Slovensku hlásilo 4 352 775 obyvateľov Slovenska, k rómskej národnosti 105 738 obyvateľov.*

Rómstvo/„romipen“ tvorí základ kultúrnej identity Rómov. Je formou osobnej i skupinovej identity, prežívaním rómstva, pocitu príslušnosti k vlastnému etniku/národu. Je súhrnom kultúrnych hodnôt ako v duchovnej, tak aj v materiálnej oblasti rómskej kultúry. Rómstvo je sebaidentifikácia s rómskou kultúrou, rodovo-rodinnými tradíciami, genealogickými väzbami, s „našími“ koreňmi a pôvodom... Väčšinou sa v etno/kulturologických prácach definuje ako vyjadrenie vzťahu k materinskému jazyku, k histórii a ku kultúre vlastného etnického/národného spoločenstva.

Podľa Davidovej (2005) je rómstvo/„romipen“ *„základ hodnotového systému Rómov, tvorí ho: jazyk, kmotrovstvo, „romano kris“, vzťah k rodine, úcta/„pařiv“, udržiavanie svojej piesne, tanca, hudby ... magické prvky a v neposlednom význame postavenie starých žien a mužov.“*

Podľa Lehoczkej (2005) je ... *„rómstvo súhrnom vzťahov a postojov k materinskému jazyku, ku kultúre etnika, k tradíciám, sociokultúrnym prvkom - ako sa zachovávajú u Rómov obyčaje, rodové zvykoslovie, celková komunikácia v rámci rodiny i celého rodu, citová väzba a vzťah k etnickej skupine a vyjadrenie svojej príslušnosti a etnicity.“* (Lehoczská, 2005, s.103).

Stojka, Pivoň (2003, s.6) vyjadrujú rómstvo ako súhrn hodnôt a zásad, ktoré sa „žijú“ ... *„ide s Rómom počas celého života ... ak si ho chceme udržať, musíme dodržiavať a ctíť si rómske zvyky ... rómstvo je niekoľko zásad, ktoré musíme v našom živote viesť tak, aby o nás každý vedel, že sme Rómovia ... sú to: olašský jazyk a reč, kmotrovstvo, krst, zásnuby, svadba, rómsky súd, vzťah k najbližšej a vzdialenej rodine, úcta, vinš, pieseň, tanec, obliekanie a rómske mená“...*

Jedno príslovie Olašských Rómov hovorí: ... *„je dôležité byť človekom, ale ešte dôležitejšie je byť Rómom“* ... Aj toto slovné vyjadrenie je obrazom dôležitosti rómstva v tejto endogamnej skupine Rómov, ktorá ctí tradície, zvyky svojich predkov a rómstvo je pre nich skutočnou hodnotou ich života, podľa nej myslia, hovoria a konajú. Niektorí romologickí odborníci spájajú rómstvo najmä so vzťahom k materinskému jazyku. Medzi nich patrila známa (nedávno zosnulá) osobnosť Milena Hübschmannová.

### 2.2.1. Rómstvo/jazyk

V predchádzajúcej časti textu sme upozorňovali na vnútornú diferencovanosť a heterogénnosť rómskej kultúry. Prejavuje sa nielen v subetnickom členení, ale zároveň aj v jazykovej oblasti. Množstvo dialektov, nielen v svetovom či kontinentálnom kontexte, ale aj na Slovensku, je príčinou bariér vo vzájomnom dorozumívaní i v procese štandardizácie (fonémy i grafémy rómskeho jazyka). Fraser (1998) uvádza množstvo dialektov v Európe, síce *vzájomne blízkych, ale vzájomne nezrozumiteľných, ich počet sa limituje na európskom kontinente počtom vyše 60 dialektov*. Materinský jazyk patrí medzi základné atribúty osobnej i skupinovej identity každého jedinca. Rómstvo, ako forma identity, je taktiež spojené s jazykom, na Slovensku sa rómskemu jazyku venuje pozornosť najmä v súvislosti s oblasťou vzdelávania rómskych detí. Za účelom prekonávania jazykových bariér, teda kvôli situáciám, keď rómske deti pri nástupe do základnej školy neovládajú dostatočne slovenský jazyk, sa vytvorili a realizuje sa celý rad alternatívnych prístupov vo výučbe, najmä na prvom stupni ZŠ. Ústavné právo na vzdelanie v jazyku menšín v SR upravuje zákon č. 350/1994 Z.z. o sústave základných a stredných škôl. V súlade s uvedenou legislatívou je možné uplatniť svoje právo na vzdelanie nielen v slovenskom jazyku, ale aj v materinskom jazyku. V praxi však dochádza k nedostatočnému uplatneniu zákona, čo spôsobuje viaceré faktory. Jedným z dôvodov je neexistujúca školská sieť poskytujúca vzdelávanie v materinskom jazyku Rómov, ale zároveň sa prejavuje aj problém s jeho kodifikáciou, odlišným stupňom jeho ovládania zo strany Rómov samotných, problematikou dialektov, objavujú sa aj pochybnosti o účelnosti vzdelávania v rómskom jazyku i preferovaní rómskeho jazyka. Na jednej strane sa stáva pre začínajúcich školákov bariérou vo vzdelávaní (najmä v prvých ročníkoch), a teda skutočnosť, že tieto deti ovládajú len materinský jazyk, bráni vlastne procesu socializácie, na strane druhej, ak sú rodiny, ktoré preferujú integráciu a socializáciu v podobe vyrovnania sa majorite, musia naopak čeliť kritike, že strácajú svoje rómstvo (práve aj nedostatočným používaním materinského jazyka).

### 2.2.2. Rómsky žiak/čka a špecifiká vo vyučovaní

Tak, ako pre každé dieťa, aj pre rómske deti je vstup do školy výrazným medzníkom v jeho živote. Rómske dieťa sa však v škole už od prvého dňa pohybuje v jemu cudzom svete. Vo väčšine prípadov dokonalo neovláda spisovný jazyk (alebo ho neovláda vôbec), prezentujú sa mu iné zvyky a postoje, iné hodnoty, veci, ktoré nepozná. Prichádza totiž z iného prostredia. Kontrast medzi prostredím, v ktorom vyrástlo a žije a školou, sa na jeho správaní výraznejšie začne prejavovať vo vyšších ročníkoch, keď sa obyčajne zhorší jeho školský prospech, stráca záujem o školu, učenie, stáva sa vzdorovitejším, prejavujú sa u dieťaťa poruchy správania.

Vzdelávanie Rómov je značne komplikovanou oblasťou skúmania a jedným z najzávažnejších problémov spätých so súčasnou situáciou Rómov. Postavenie Rómov na trhu práce, resp. ich neúspešný vstup na trh práce a ich závislosť na štátnej sociálnej podpore, sú do veľkej miery determinované úrovňou dosiahnutého vzdelania. Faktom je, že úroveň dosiahnutého vzdelania u Rómov je signifikantne nižšia ako u majoritnej populácie. Najväčšie sú rozdiely vo vyššom type formálneho vzdelávania, teda v počte absolventov vysokých škôl a v ostatných stupňoch vysokoškolského vzdelávania. Táto situácia je ovplyvňovaná množstvom faktorov, ktoré by sme mohli rozdeliť do troch oblastí:

- Oblasť vplyvu antropogenetických rozdielov – poukazujú na jedinečnosť a výnimočnosť každého jednotlivca prirodzene patriaceho k ľubovoľnému národu či etniku z hľadiska zdedených biologických črt.
- Oblasť vplyvu kultúrnych rozdielov – poukazujú na jedinečnosť a výnimočnosť každého jednotlivca prirodzene patriaceho k ľubovoľnému národu či etniku z hľadiska získaných kultúrnych stereotypov.
- Oblasť vplyvu sociálneho prostredia – poukazuje na prostredie, ako prvok ovplyvňujúci školskú úspešnosť každého žiaka bez ohľadu na príslušnosť k ľubovoľnému národu či etniku. Za hlavný determinant vplyvu na edukáciu rómskych žiakov však považujeme rodinu, z ktorej žiak pochádza a v ktorej existuje. Rodina reprodukuje genetické informácie, je nositeľom kultúrnych vzorcov a vytvára prostredie, v ktorom sa žiaci pohybujú. Rodina vytvára najväčší vplyv na

rast osobnosti dieťaťa, na jeho ďalší rozvoj, do ktorého prirodzene patrí aj vzdelávanie a vzdelanosť. (Rosinský, 2006, s.50) In. Čhavale romale alebo motivácia rómskych žiakov k učeniu.

Pri definovaní špecifik výuky rómskeho žiaka je potrebné si uvedomiť, že existujú základné a zásadné skutočnosti, ktoré zabezpečujú plnú integráciu rómskeho žiaka do bežnej školy. Okrem viditeľnej biologickej odlišnosti je to samozrejme jazykový handicap, ktorý spadá pod takzvaný sociokultúrny handicap. Sociokultúrnym handicapom máme na mysli určité jazykové, kultúrne, spoločenské znevýhodnenie príslušníkov určitej národnostnej menšiny, ktorá má vplyv na ich začlenenie do majoritnej spoločnosti. Obzvlášť deti sú potom vystavené nálepkovaniu, vyčleneniu z kolektívu. V takomto prostredí je pre ne ťažké adaptovať sa a zvládať útoky na svoju osobnosť. Aktuálna osobnosť rómskeho dieťaťa hrá vo vzdelávaní podstatnú rolu, preto je vhodné si zvoliť ďalšie charakteristické rysy osobnosti. Vnímanie rómskeho žiaka musí byť niekedy pomalšie a tiež musí mať menší rozsah. Zrakové vnímanie síl je často obmedzené a nedostatočne aktívne, osobitne, ak má cieľ hľadať, pozorovať, sledovať alebo popisovať určitý predmet. V dôsledku nedostatočnosti sluchového analyzátora je tiež spomalené sluchové vnímanie, ktoré má často za následky spomalenie vývoja reči a psychiky. S vnímaním úzkosti súvisí aj taká pozornosť, ktorá býva u rómskych potomkov často oslabená, a z toho dôvodu je vhodné im umožniť častejšie prestávky. (Hornák in Lechta et al., 2010, s. 387). Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia majú problém v oblasti pamäti. Nové poznatky si osvojujú pomalšie, musia si ich často opakovať a tiež skôr zabúdajú. Je preto vhodné s nimi precvičovať a upevňovať nasledujúce vedomosti a prípadnú teóriu čo najskôr prepojiť s praxou – využiť konkrétnu situáciu. Celkovo sa objavuje problém v oblasti psychického procesu myslenia, ktorý má infantilní emocionálne motivované. Rómski žiaci často dobre zvládajú riešenie praktických situácií, aktuálne uspokojenie potrieb, ale často nie sú príliš tvoriví a nemajú potrebu inovovať.

Preto, ak je dieťa lokalizované v nepodnetnom, spoločensky znevýhodnenom

prostredí, sú jeho reč a myslenie obmedzené. Myslenie, pozornosť a pamäť nevyhnutne ovplyvňuje proces učenia. Ak nie je zabezpečené učenie mimo školu, má to zásadný vplyv na úspech v škole. Ďalším faktorom, ktorý ovplyvňuje školskú úspešnosť, sú nedostatky v oblasti vôle, voľných procesov a autoregulácie. „*Oslabená vôľa sa prejavuje v nerozhodnosti, nepozornosti, nesamostatnosti a slabej vytrvalosti, nevedia „chcieť“*“. „Prekážkam sa radšej vyhnú, vzdajú sa. Pokiaľ deti nie sú samostatné, môže v škole dochádzať ku konfliktom – zatiaľ čo doma je dieťa chválené za spoločné rozhodovanie, v škole je karhané za nesamostatnosť. Rómske deti sú vedené k rodinnej solidarite a kolektívnej zodpovednosti (Sekyt, 2012, s. 181). Okrem vôle chýba u týchto detí motivácia k učeniu. Sú orientované na uspokojovanie potrieb, preto pre ne nie je príliš dôležitá potreba vzdelávania alebo sebarealizácie. Cestou k vyššej motivovanosti by mohla byť nejaká konkrétna, aktuálna motivácia, týkajúca sa praktického života, napríklad spev, tanec, hra, prípadne využitie motivácie prostredníctvom materiálnej odmeny (Hornák in Lechta et al., 2010, s. 390 – 391). Emócie a temperament hrajú vo vzdelávaní rómskych žiakov dôležitú rolu. Majú intenzívnejšie prežívanie, bývajú impulzívnejšie a výbušnejšie. Pokiaľ pochádzajú zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, môžu byť v emocionálnej rovine agresívne alebo naopak labilné a bojácne. Ich školská morálka je závislá na ich momentálnom emočnom rozpoložení, na čo by mal pedagóg dbať a snažiť sa dieťa pozitívne stimulovať. Pokiaľ sa dieťa cíti bezpečne a je kladne naladené, môže sa jeho vďačnosť prejavovať práve na zlepšení morálky v učení. Je preto vhodné im vytvoriť prostredie, v ktorom budú cítiť záujem a ochranu učiteľa. Rómski žiaci sa horšie etablojú a prispôbujú školskému poriadku, sú hravé, hlučné a temperamentné (Hornák in Lechta et al., 2010, s. 389-390). V oblasti fyzickej oblasti majú problémy s motorikou. S rozvojom hrubej motoriky vzhľadom k dostatku prirodzeného pohybu nebýva problém na rozdiel od motoriky jemnej, ktorá ovplyvňuje spôsob manipulácie s predmetmi. „*Na začiatku školskej dochádzky nevedia správne uchopiť lyžičku, nevedia používať príbor, zapnúť si gombíky, zaviazať šnúrky na topánkach, držať ceruzku, pero, štetec, pri písaní nevedia dodržať smer písania a veľkosť vzoru, vybočujú z riadku, pri vymaľovávaní hrubo presahujú línie obrázku*“ (Hornák in Lechta et al., 2010, s. 391). Tento nedostatok

deťom sťažuje samotnú výuku a môže byť príčinou posmechu spolužiakov.

V kombinácii s ostatnými špecifikami je zjavné, že rómsky žiak je v školskom prostredí výrazne limitovaný. Medzi bariéry, ktoré obmedzujú vzdelávacie šance rómskych žiakov môžeme zaradiť i jazykovú bariéru a taktiež nedostatočnú participáciu rodičov na plnení školských povinností detí (Prachniarová, 2012, s. 70). Práve rodina, ako sme spomínali, je veľmi významným činiteľom vo výchove a vzdelávaní. Školská úspešnosť je v tomto prípade ovplyvnená nesprávnym štýlom výchovy a vzdelanostnej, socioekonomickej a kultúrnej úrovne rodiny. Škola by preto mala žiakovi poskytnúť taký výchovný vplyv, ktorý by aspoň čiastočne suploval správnu rodinnú výchovu. Pre mnoho Rómov je vzdelanie až na druhom mieste, preto ani svoje deti príliš nemotivujú a neoceňujú za prípadné školské úspechy (Hornák in Lechta et al., 2010, s. 392).



### 3. Riešenie sociálnych problémov Rómov optikou sociálnej práce a pomáhajúcich profesií

Na riešenie tak širokého spektra sociálnych problémov je potreba aktívnej spolupráce viacerých odborníkov. Prevažne ide o sociálnych pracovníkov, sociálnych pedagógov, psychológov, právnikov, andragógov, lekárov. Za efektívne nástroje považujeme terénnu sociálnu prácu, komunitné služby, komunitnú starostlivosť, osvetovú prácu i ďalšie formy, ktorým sa budeme venovať.

*Terénna sociálna práca* je neinštitucionálna práca s klientom. Oproti ambulantnej a rezidenciálnej forme kladie zvýšené nároky na kvalifikáciu sociálneho pracovníka, na jeho profesionálne vedomosti a zručnosti. Terénny sociálny pracovník musí pracovať na širokom teritóriu, kde zachytáva veľmi pohyblivý a často netransparentný pohyb jednotlivých častí sociálneho systému klienta. Sú na neho kladené nároky na schopnosť abstrahovať, generalizovať. Je často v situácii, kedy sa musí vedieť okamžite samostatne rozhodnúť a nieť zodpovednosť za toto svoje rozhodnutie. *Profesia so sebou prináša nároky na veľmi dobré komunikačné zručnosti, schopnosť empatie a akceptácie. Sociálny pracovník musí vedieť odhadnúť efektívnu mieru ochoty riskovať. Je to vlastne tímový hráč, ktorý hrá sám a za iných* (Moravec, 2002). Cieľom terénnej sociálnej práce je ovplyvňovať správanie ľudí tak, aby znížili riziko svojho správania a ponúknuť im služby, ktoré nemôžu poskytnúť v inštitúcii. Ciele terénnej sociálnej práce môžeme rozdeliť na dlhodobé a krátkodobé.

Za *dlhodobé ciele terénnej sociálnej práce* považujeme zmenu situácie v obci, kde budú mať všetci obyvatelia rovnaký prístup ku všetkým výhodám a aktivitám bežne v obci ponúkaným. Tento stav sa dosahuje prostriedkami sociálnej a na ňu nadväzujúcej komunitnej práce a je charakterizovaný:

- funkčnou gramotnosťou všetkých obyvateľov obce;
- absenciou negatívnych stereotypov majority vo vzťahu k minorite a naopak;
- vedomím zodpovednosti za vlastný život a iniciatívou k nemu;

- pochopením, že rozvoj obce je možný len v prípade, keď v nej nežijú obyvatelia adaptovaní na prežitie v extrémnych podmienkach (praktizujúci alternatívny hodnotový systém „kultúry chudoby“;
- štandardná úroveň vzdelanosti všetkých obyvateľov obce;
- právna stabilita, predovšetkým k nehnuteľnému majetku a pozemkom.

*Čiastkové ciele terénnej sociálnej práce* smerujú k dosiahnutiu situácie, keď ideálnym cieľovým stavom projektu je otvorená komunita, ktorá bude mať mechanizmy na riešenie svojich vlastných problémov a jej obyvatelia budú mať potenciál vlastnými silami prekonávať prekážky. Cieľom je budovanie vnútorných aj vonkajších štruktúr a vzťahov komunity. Zapojenie čo najviac ľudí z lokality do všetkých aktivít môže na jednej strane zmeniť subjektívny pocit vykorenenosti a zbytočnosti, ak ide o obyvateľov rómskej osady. Ak ide o dobrovoľníkov z radov majority, upevňuje sa pocit zodpovednosti za osud lokality a stierajú sa hrany nedorozumenia medzi obidvomi segregovanými komunitami.

*Ciele, ktoré má terénny pracovník dosiahnuť sú:*

zvýšenie sociálnej mobility konkrétneho klienta a jeho schopnosti riadiť si svoj život samostatne, sprostredkovať klientom služby a aktivity, ktoré sú lokálne dostupné, ale poskytovatelia o klientoch nevedia alebo klienti nevedia o službe, iniciovanie štrukturálnych zmien a ozdravných procesov v lokalite, minimalizovanie rizík spojených so životom v sociálne znevýhodňujúcom prostredí, na miestnej úrovni zmena prístupu samospráv k sociálne komunitnom plánovaniu a rozhodovaniu, spolupráca so subjektami realizujúcimi v lokalite rozvojové programy (Lehocká, – Haburajová, 2006).

Medzi základné metódy terénnej sociálnej práce patria:

*Rozhovor s klientom:* je základným nástrojom práce v teréne. Jeho cieľom je získavanie informácií od klienta, jeho podpora, motivácia k určitému rozhodnutiu alebo činu. Často je to iba konverzácia, s cieľom udržať vzťah medzi pracovníkom a klientom. Tento vzťah je základným kameňom sociálnej práce.

*Práca so spismi:* pracovník študuje dokumentáciu ku klientovmu prípadu,

vyplňuje potrebné formuláre alebo ich pomáha klientovi vyplňovať, spisuje žiadosti alebo ich pomáha klientovi spísať. Vysvetľuje klientovi obsah doručených úradných listov. Overuje či klient rozumie tomu čo podpisuje.

*Vyjednávanie:* pracovník sa podľa schopností klienta zúčastňuje rokovaním medzi ním a úradmi, alebo toto jednanie sám vedie, alebo iba klientovi radí, ako jednanie viesť.

*Doprevádzanie:* pracovník, pokiaľ to klient potrebuje, doprevádza klienta na úrad, do školy, do nového zamestnania a pod. Doprevádzanie je účinný a zároveň nemanipulatívny spôsob ako dosiahnuť to, aby klient došiel kam má.

*Koordináčna činnosť:* pri práci dobrovoľníkov a verejných činnostiach klientov.

*Konzultácie s odborníkmi:* pracovník konzultuje vybrané problémy z oblasti sociálnej práce, práva, zdravotnej oblasti, atď.

*Kontakt s podpornými inštitúciami:* s miestnymi nevládnymi subjektami a pod (Levická, 2012).

*Terénny sociálny pracovník sa vo vylúčenej komunite sústreďuje najmä na:*

- monitoring, resp. mapovanie terénu pre získanie relevantných informácií o spôsobe života vylúčenej komunity;
- vyhľadávanie sociálne vylúčených klientov, ktorí nemajú schopnosť, resp. stratili zručnosť na riešenie svojich sociálnych problémov;
- nadväzovanie kontaktov s klientmi a sprostredkovanie kontaktov s oficiálnymi inštitúciami;
- poradenstvo pri osobných problémoch;
- krízovú intervenciu v ťažkých životných situáciách;
- podporovanie rozvoja osobnostnej kompetencie a motivácie vedúcej k samostatnému riešeniu svojich problémov;
- podporovanie a posilňovanie sebavedomia a zodpovednosti;

- prispievane k prevencii násilia a dekriminalizácie skupín v komunite sprostredkovanie lekárskej pomoci, terapie, detoxikácie;
- zmiernovanie procesu vyčlenenie zo spoločnosti (Ambrózová, 2007).

### Osvetová práca v rómskych osadách.

Najväčšia zaostalosť u rómskej populácie sa prejavuje v najväčšej miere v rómskych osadách a to predovšetkým vo vzdelanostnej oblasti. Otázka vzdelanosti, resp. nevzdelanosti úzko súvisí s izolovanosťou rómskeho obyvateľstva žijúceho v rómskych osadách. Za závažný problém je považovaná aj nedostatočná rodinná výchova v rómskych osadách. Tento jav je spôsobený nízkym vekom rodičov, negramotnosťou, nedostatkom skúseností a citových vzťahov a pod. Toto má za následok absenciu prosociálneho správania. Dobré tradície tradičnej rómskej rodiny, ako napr. neopustenie detí, starostlivosť o starých ľudí, nerozvodovosť, postupne zanikajú (Seman, Lehocká, 1997).

Sociálne služby vykonávané pre obyvateľov rómskych osád by sa mali vyznačovať určitými zásadami a pravidlami. Jedným z najdôležitejších zásad postupu sa javí komplexnosť ich poskytovania: v podobe práce asistentov polície, asistentov v oblasti zdravotníctva, učiteľov, sociálnych pracovníkov, terénnych sociálnych pracovníkov, pracovníkov komunitných centier, pracovníkov v systéme poradenstva a v osvetových aktivitách. Malo by dôjsť k prepojeniu, t.j. k spolupráci v jednotlivých oblastiach.

Ako príklad uvádzame prepojenosť výchovno-vzdelávacích subsystémov:

Prepojenosť subsystémov uvádza *Határ*, (2006):

- v *sociálnej andragogike* sleduje sociálna mobilizácia obyvateľov rómskych osád ciele sociálnej starostlivosti, napojenie členov komunity na systém dostupných sociálnych služieb, podpôr a pomoci, následné otváranie priestoru pre aktivity prostredníctvom kultúrnej andragogiky;
- v *kultúrnej andragogike* sa sociálna mobilizácia zvyšuje prostredníctvom voľnočasových aktivít pre danú komunitu, kultúrno-osvetovej práce, neformálneho

a záujmového vzdelávania;

– v *profesijnej andragogike* je to najmä spolupráca s úradmi práce, sociálnych vecí a rodiny s cieľom zvyšovania profesijnej mobility.

Tieto aktivity sú podľa andragóga Mertensa zamerané na rozvíjanie: *vlastnej osobnosti, zvládnutie profesijnej existencie, prípravu na spoločensky vhodné správanie*.

Cieľavedomú osvetovú prácu by mohla pozitívne ovplyvniť napr. zdravotná výchova, rodinná výchova a pod. V osvetovej práci v rómskej komunite je veľmi vhodná metóda presvedčovania. Je potrebné získať si dôveru obyvateľov osady, presvedčiť ich o užitočnosti osvetového pôsobenia a motivovať ich k aktivite.

#### Výchovno-vzdelávacie aktivity ako nástroj prevencie u rómskych detí.

Každý jednotlivec patrí potenciálne k rizikovým skupinám, a preto je objektom sociálnej práce. Medzi preventívne činnosti v sociálnej práci patrí aj výchova a vzdelávanie – osvetová práca. Komunitné sociálne služby pre obyvateľov rómskych osád by mali zahŕňať osvetovú prácu ako prevenciu.

Metódy a princípy sociálnej práce sa prelínajú resp. vzájomne spolu súvisia. ...“ Pri práci sociálneho pracovníka je pracovná metodika jednou z rozhodujúcich zložiek efektívnosti celej práce. Vhodná voľba metód vedie k úspechu práce a spokojnosti klientov“ ... ( Selická – Vanková, 2005, s. 125).

Pri napĺňaní cieľov sociálnej práce je možné vychádzať aj zrealizovania komunitných sociálnych služieb. V metodike zohľadňujeme:

– sociálnu situáciu adresátov výchovných a vzdelávacích aktivít, osvetové aktivity by mali pozitívne vplývať na profesijnú mobilitu;

– v oblasti rodičovskej výchovy smerovať v rómskych osadách k zvyšovaniu indukčnej zodpovednosti rodičov ( zodpovednosť za budúcnosť detí);

– zachovávať princípy vecnosti a adresnosti tematiky osvetovej práce;

– uplatňovať zásadu vytrvalosti a systematickosti organizátorov;

- poskytnúť priestor pre vlastnú identifikáciu problémov, poznanie a sebavedomie.

Výchovno-vzdelávacie aktivity ako súčasť komunitných sociálnych služieb sú zamerané na:

- odstránenie vonkajších prekážok, ktoré by bránili začleneniu rómskych komunit do spoločnosti;

- celkové sociálne povznesenie;

- zlepšenie kvality života obyvateľov rómskych osád;

- vytvorenie tolerantných vzťahov medzi obyvateľmi osady a okolitými komunitami;

- emancipáciu Rómov;

- odstraňovanie ich vnútorných prekážok a (handicapov vo vzdelávaní, v kvalifikácii) (Lehocká, Haburajová, 2006).

**Sociálny kurátor – oddelenie sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately** sústreďuje sa na vyhľadávanie ohrozených rodín, podpore, poradenstvu (v spolupráci so školou, rodinou, políciou). Sociálna kuratela je zabezpečovaná aj prácou v otvorenom prostredí – pôsobením v prirodzenom sociálnom prostredí, sanáciou rodín.

Jej neodmysliteľnou náplňou je práca s dieťaťom ohrozeným sociálno patologickými javmi najčastejšie v oblasti vzdelávania ide o záškoláctvo. V oblasti výchovy, vzdelávania sa prostredníctvom sociálnoprávnej ochrany činnosti orientujú na tieto aktivity:

- realizovať včasnú intervenciu pri prvotných signáloch problémov v dochádzke žiakov do školy a problémového správania v širšom kontexte;

- vypracovať a realizovať špecifické preventívno-výchovné programy na úrovni ÚPSVaR odborov sociálnych vecí vzhľadom k regionálno-etnickým špecifikám výskytu záškoláctva;

- zabezpečiť širšiu informovanosť daných zistení vo vybraných skupinách (rodičia, školy, odbory sociálnych vecí, Rady vlády pre menšiny, sudy);
- vzhľadom na závažnosť a rozsah problému záškoláctva intenzívnejšie využívať možnosti v rámci priestupkového konania;
- odstrániť pasívny vzťah rómskych rodičov rómskych detí k škole a k učiteľom (chýba vzájomná komunikácia);
- zmierniť demotivujúci charakter rodinného aj sociálneho prostredia;
- odstrániť nedostatočnú jazykovú prípravu;
- vysokú absenčnosť na vyučovaní docieľiť za pomoci a podpory rómskych rodín;
- posilniť výchovné pôsobenie školy, pozitívne motivovať žiakov a výchovne pôsobiť aj na rodinu;
- v školách viac využívať pochvaly ako pozitívny motivovaný nástroj (Leškova, L. – Haburajova, L. 2021).

V tomto procese zohráva dôležitú úlohu aj projekt nultých ročníkov, s cieľom prevencie neúspešnosti, tvorby pozitívneho vzťahu ku škole, k vzdelaniu a ďalšej perspektíve osobnosti, ktorý môžeme charakterizovať ako pozitívnu odozvu učiteľov a rodičov rómskych detí. Základom nultých ročníkov je, že intenzívnym, cieľavedomým edukačným pôsobením skúsených pedagógov počas dvojročného cyklu sa umožní žiakom z málo podnetného, jazykovo a sociálne znevýhodneného prostredia zvládnuť učivo prvého ročníka základnej školy. Dôraz klásť na individuálne schopnosti a prístup.

#### *Dôležitosť role „Rómsky asistent učiteľa“*

*Asistenti učiteľa* môžu pomôcť rómskym deťom v získavaní sociálnych zručností a vyššej motivácie k vzdelaniu. Rómsky asistenti v rómskych rodinách diagnostikujú súčasný stav v absolvovaní jednotlivých ročníkov základnej alebo strednej školy. Sprostredkovávajú desiatkam tisícov dospelých Rómov umožniť externou formou dokončenie základnej školy. Chcú im tak otvoriť cestu k odbornej

kvalifikácii.

Rómsky asistent – vo všeobecnosti vstupuje do kontaktu s rómskymi rodinami a jednotlivcami v ich prirodzenom prostredí s cieľom poznať subjektívne a objektívne podmienky ich sociálnej existencie, aby tak mohol:

- poskytovať poradné vyjadrenia k sociálno-ekonomickej situácii rómskych rodín alebo jednotlivcom;

- pomáhať rómskym rodinám i jednotlivcom z rómskych komunít pri riešení problémov, k ktorými sa stretávajú, poprípade vysvetľovať niektoré zákony a podmienky pre splnenie určitého nároku;

- predchádzať vzniku ohnísk dlhodobého a trvalého sociálneho prepadu;

- povzbudzovať aktivitu jednotlivcov, rodín a celých komunít k vlastnej iniciatíve pri riešení sociálnej situácie, v ktorej sa nachádzajú;

- napomáhať udržovanie kontaktu rodín s deťmi v detských domovoch, alebo s ich členmi rodín vo výkone trestu;

- o svojich jednaniach viesť záznamy, na základe ktorých môže dokladovať svoju činnosť, zvolené metódy práce a ich výsledky, a popisovať socioekonomickú, vzdelanostnú štruktúru rodín v jednotlivých rodinách, ich spôsob života a pod;

- vytvárať za spoluúčasti rómskych matiek svojpomocné spolky na vytvorenie sebaobslužných prác – kurz varenia, košíkárstva, záhradníctva, burzy ošatenia, viesť záujmové tanečné, divadelné či spevácke krúžky.



#### 4. Praktické skúsenosti z vedeckého bádania a príklady dobrej praxe

Táto časť publikácie vychádza z vedeckovýskumného šetrenia a definuje problémy rómskych žiakov/čiek vo vyučovaní. Predchádzal tomu kvalitatívny výskum v nami vytypovaných lokalitách, ktoré budú v ďalšej časti predstavené. Hlavným cieľom výskumu bolo identifikovať problémy vedúce k neúspešnosti rómskych detí vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry na druhom stupni ZŠ. Čiastkovými cieľmi bolo zistiť príčiny, podmienky, špecifikovať podporné opatrenia, zistiť spôsob realizovanej výuky rómskych detí, použitých metód práce s rómskym žiakom/čkou, definovanie sociálneho prostredia a jeho vplyvu na proces vzdelávania SJJL.

Na základe stanovených cieľov bol realizovaný kvalitatívny výskum, ktorý podľa Hendla (2005) umožňuje podrobný popis daného prípadu a ich následnú komparáciu. Umožňuje skúmanie javu v prirodzenom prostredí a zo získaných údajov následne navrhnúť teóriu, ktorá vysvetlí sledovaný fenomén. *„Hlavným cieľom kvalitatívneho výskumu je porozumieť človeku, teda predovšetkým chápať jeho vlastné hľadiská – ako on vidí veci a posudzuje jednanie“* (Gavora, 2010, s. 36).

V kvalitatívnom výskume zohráva veľmi dôležitú úlohu človek a jeho rozprávanie. Kvalitatívny výskum sa zameriava na slovný charakter výpovede respondenta. Úlohou výskumníka je porozumieť danej osobe. Výskumník musí respondenta vnímať holisticky, vcelku (Gavora, 2010). Podľa Maňáka (1994, s. 74) kvalitatívny prístup umožní preniknúť hlbšie k podstate skúmaného javu.

Ďalší autor pojednáva o kvalitatívnom výskume ako o hĺbkovom skúmaní určitých fenoménov, výskumník je v blízkom kontakte s respondentmi a snaží sa o širšie vnímanie súvislostí.

Ako metódu práce sme použili rozhovor s učiteľmi, ktorí učia na druhom stupni ZŠ predmet slovenský jazyka a literatúru v nami vybraných školách pričom hlavnou ambíciou bolo regionálne obsiahnutie škôl.

Z hľadiska výberu výskumnej vzorky sme sa rozhodli vyberať na základe vopred stanovených kritérií. Prvým hlavným kritériom pri výbere zohrával fakt, že

respondent je učiteľom/kou slovenského jazyka a literatúry. Ďalej sme mali stanovené i ďalšie kritériá ako: – učiteľ/ka na ZŠ, ktorá vzdeláva deti rómskej menšiny, pedagogická prax nad 7 rokov. Učitelia boli v rámci rôznych škôl. Preferencia ZŠ bola na základe stanovených kritérií a najzákladnejšie kritérium bolo vzdelávanie detí z málopodnetného sociálneho prostredia, keďže rómske deti sa štatisticky z hľadiska možnej diskriminácie neuvádzajú. Ďalej bolo pre nás dôležité veľkosť školy, počet tried, regionálne zastúpenie.

Do výskumu sa zapojili tri základné školy. Regionálne boli zastúpené rovnomerne a to 1 na západe Slovenska, 1 na strede Slovenska, 1 na východnom Slovensku. Z hľadiska veľkosti škôl ide o proporčne rovnaké školy.

Dôležitým parametrom vo výskume bolo prísne dodržanie etických zásad výskumu. V rámci etických zásad výskumného šetrenia sme dodržiavali nasledovné princípy:

- Respondenti sú dopredu zoznámení s cieľom a priebehom daného výskumu;
- Do výskumu sme začlenili len tie respondentky/ov, ktorí nám dali osobný súhlas;
- Respondenti sú na začiatku informovaní o možnosti kedykoľvek ukončiť rozhovor;
- Výskumník nezatajuje respondentom informácie o ďalšom priebehu výskumu;
- Mená, ktoré používame, sú pseudonymom, zachováваме tak anonymitu.

## 4.1. Zistenia verzus príčiny a čo ďalej

Analýzou dát sme vytvorili centrálné kategórie, v ktorých prezentujeme obsah z pološtrukturovaných rozhovorov.

Kategórie	Kódy
Vyučovanie	Priebeh, metódy, prístup, neúspech, nezáujem
Problémy vo vyučovaní SJL	Životný príbeh, motivácia, príčiny problémov
Vzdelávanie učiteľov	Ponuka, dopyt, očakávania, realita, dopady

### 4.1.1. Kategória „Vyučovanie“

Kódy: Priebeh, metódy, prístup, neúspech, nezáujem

Vyučovanie je procesom, ktorý má jasné pravidlá a prechádza jednotlivými na seba nadväzujúcimi fázami. Je procesom, ktorý je z hľadiska charakteru longitudinálny, a teda logicky na seba nadväzuje, dopĺňa sa. Neprítomnosť rómskeho dieťaťa na vyučovaní, jeho vymeškávanie nesie so sebou následky straty nadväznosti učiva, straty motivácie. Viaceré respondentky poukazujú na potrebu získania si rodiny do procesu vzdelávania, v tomto vidia zásadný problém vo výchove a vzdelávaní. R6Ž „*sila i slabina rómskeho žiaka je v jeho rodine. Je potrebné podchytiť rodinu.*“ Zaangažovanie do vyučovania zvyšuje mieru dôvery, ktorú potrebujú cítiť všetky zúčastnené strany – rodičia, dieťa – učiteľ. R4Ž „*Od dobrej učiteľky rómskeho žiaka rodičia očakávajú, že bude dobrá na ich deti a nebude robiť rozdiely medzi rómami a nerómami*“. Učitelia sú profesionálmi, ktorí rozdiely vo svojej práci nemajú robiť a ani prakticky nerobia, avšak, vyskytnú sa v priebehu vyučovania rôzne situácie, ktoré môžu akoby signalizovať opak. Izolovanosť v kolektíve, v škole, vyčlenenie, šikana – to sa dotýka všetkých rovnako. Avšak, vplyv skupín, upozorňovanie na sociálne, spoločenské a kultúrne rozdiely majú za následok práve špecifikovanie obete, na ktorú sa upriami

pozornosť. Niekoľko rokov pracujeme na metodikách, postupoch pri možnom výskyte šikany a naozaj sme pokročili. Samozrejme, sú prípady, kedy škola, učiteľ, rodič, dieťa zlyhá, neohlási to, trpí a my sa o zásadnom probléme dozvedáme veľmi neskoro. Vtedy, keď tento jav poznačil proces vzdelávania, dieťa rezignovalo, necíti dôveru, je v strachu a obave. Ďalším problémom, ktorý je zjavný a vyvoláva pocity izolácie, vyčlenenia je v odlišnosti v stravovaní. R2M upozorňuje na problémy *„treba upozorniť aj na hygienu, toto je pre mňa zásadné, u nás je s týmto veľký problém“*. R3Ž *„hygienu je katastrofálna, deti nemajú desiatu, vlastne žiadne jedlo v škole. Keď sa zaviedli obedy zdarma, deti sa tešili a mali sme i lepšiu školskú dochádzku.“* Na priebeh vyučovania reagovali respondenti rôzne. R1Ž *„priebeh vyučovania je náročný, ale to celkovo nielen u rómskych detí. Nižšia miera koncentrácie, nesústredenosť je u nich síce o trochu vyššia ako u nerómskych detí, ale je to i v tom, že sledujú všetky pohyby a vzruchy v triede.“* R5Ž *„ja vo vyučovaní rozdiel nevidím, pristupujem ku každému rovnako“*. R2M *„rómsky, nerómsky žiak, viem ako na nich, keď nereagujú, zmením aktivitu“*. R3Ž *„mne sa veľmi ujalo viac vyvolávať rómskych študentov a pri práci v skupinách ich pridelím k najlepšiemu žiakovi, nech sa prejavia a pocítia úspech“*. Vo výpovediach respondenti prezentovali i svoj prístup k žiakom a dotkli sa metód vo vyučovaní. Ďalej sme sa dopytovali na konkrétne metódy a štýly vyučovania, ktoré používajú pri výučbe slovenského jazyka a literatúry. R1Ž *„slovenčina je častým úskalím rómskych detí. Nemajú ju v oblúbe a prameni to z ich neúspechu. Je tam toho naozaj veľa a nie sú na tom lepšie ani mnohí nerómski žiaci, tak si povedzme“*. R3Ž *„úspešnosť zo slovenského jazyka a literatúry by som hodnotila na priemer 2,1, to vypovedá o všetkom“*. R5Ž *„slovenský jazyk a literatúru neoblubujú celkovo žiaci, najmä diktáty. Príjmu skôr literatúru“*. Čo sa týka metód vo vyučovaní, tie sú rôzne. R5Ž *„osnovy sú osnovy, musím všetko prebrať, preto pri slovenskom jazyku moc inovatívnymi metódami nezmôžem“*. R4Ž *„preferujem výklad učiva, rozbor, dedukciu a samostatnú prácu najmä v literatúre“*. *majú doporučenú literatúru, a tú si musia načítať“*. R2M *„ja vťahujem do vyučovania žiakov, ako som hovoril, teda rozprávanie – vysvetľovanie – prednáška – práca s textom a veľa motivačných metód“*. Dopytovali sme sa na to, čo majú konkrétne na mysli pri motivačných

metódach. R2M *„Zaujímavým uvedením učebnej látky (hádanka, dramatizácia, motivačné rozprávanie, prekvapenie pomocou hodnotenia“*. R1Ž *„využívam frontálnu výučbu a motivačné metódy. Tie najmä na literatúre, kde si spracovávajú čitateľský denník, skupinové prezentácie. Vytvorila som z mojich kníh triednu knižnicu a všetky doporučené diela v nej nájdu žiaci. Toto pomohlo rómskym žiakom, dostali možnosť zapojiť sa, splniť úlohu a byť úspešnými v literatúre“*.

#### **4.1.2. Kategória „Problémy vo vyučovaní SJL“**

Kódy: Životný príbeh, motivácia, príčiny problémov

Pretrvávajúca indiferentnosť sociálneho prostredia rómskych detí vedie v pretrvávani predsudkov. Názorové prostredie mnohých rómskych rodín umožňuje ľahostajný vzťah detí k práci v škole a vedie ich k záškoláctvu. Zafixované zlé skúsenosti starej generácie ovplyvňuje doposiaľ myslenie a jednanie mladšej generácie. Nepravidelnosť v dennom režime, nevypestované pracovné návyky vedú k ľahostajnému plneniu si povinností a z pohodlnosti k ich zanedbávaniu. Dalo by sa povedať, že mnohé rómske rodiny nie sú psychologicky vybavené pre chápanie najzákladnejších občianskych povinností, medzi ktoré patrí i zodpovednosť za školskú dochádzku detí. Početnosť rómskych rodín so sebou nesie mnohé nežiadúce javy, ktoré sú však považované za samozrejmé, ba až nevyhnutné (starostlivosť o mladších súrodencov, u starších dievčat starostlivosť o domácnosť).

R1Ž *„mala som žiačku a pohovor s rodičmi dospel k tomu, že keď oni nemajú dokončenú základnú školu, nemusí ju mať ani ona“*. R3Ž *„kultúrna a sociálna identita Rómov ich veľmi ovplyvňuje, ťažko niečo meniť“*. R2M *„nesúhlasím s tým, že rómski rodičia sú ľahostajní... svoje deti vedú k tomu, aby sa učili a mali sa lepšie ako oni. Alebo v mojej triede máme pracujúcich rómskych rodičov – podnikajú a výsledky ich detí v škole aj zo slovenského jazyka sú veľmi dobré. Pre rodičov je to základ. Dokonca doma hovoria v slovenčine“*. R5Ž *„žiačkini rodičia sú na aktívnych prácach, nevedia dobre slovensky a dcéru vedú k tomu, aby sa slovenčinu učila. Na rodičovské združenie prídu ako prví, teda je tu záujem o školu“*.

R6Ž „život rodiny, z ktorej pochádza rómske dieťa, ho ovplyvňuje i v jeho vzdelávaní, určuje mu z časti i vzťah, chuť, motiváciu. Ale mala som i takých, ktorí sa chceli z rodiny dostať preč, žiť inak, ísť na strednú školu, pracovať“. R4Ž „ tak, ako sa mení doba, aj rómske deti sa menia, už viac chcú, majú záujem, ale bez pomoci štátu to nejde“.

Pri definovaní problémov výuky rómskeho žiaka v slovenskom jazyku a literatúre je potrebné si uvedomiť, že existujú základné a zásadné skutočnosti. Okrem viditeľnej biologickej odlišnosti je to samozrejme jazykový handicap, ktorý spadá pod takzvaný sociokultúrny handicap. Sociokultúrnym handicapom máme na mysli určité jazykové, kultúrne, spoločenské znevýhodnenie príslušníkov národnostnej menšiny, ktorá má vplyv na ich začlenenie.

R4Ž „problém je, že neovládajú dobre základy slovenčiny a nie je na čom stavať“. R2M „v rodine sa hovorí od narodenia rómskym jazykom, teda slovenčina je ďalší cudzí jazyk pre nich. Ak doma rozprávajú slovensky, hneď je to na dieťati vidieť, orientuje sa lepšie a je si istejšie“. R6Ž „súčasná generácia má povinnú dochádzku predprimárneho vzdelávania, tak bude o čosi lepšie, učia sa slovensky od mala, ale ešte terajšia generácia to nezažila. Toto bola veľká chyba. Darmo chce ovládať slovenčinu, keď mu nemá kto poradiť, doma sa tým jazykom nehovorí. Najhoršie, že niektorí odborníci hovoria aj o tom, že nevedia ani rómsky“.

Ďalej nás zaujímalo, čo teda spôsobuje rómskym žiakom najväčší problém v rámci predmetu slovenský jazyk a literatúra. R6Ž „jednoznačne je to písanie – gramaticky správne slohové písomné práce (opakovanie spájacích výrazov, nedodržanie témy, nesprávny slovosled slov vo vetách, nesprávne členenie – úvod, jadro, záver). Potom porozumenie textu – nepochopenie zložitých súvetí“. R2M „diktáty – zamieňanie si hlások m/n, nevedomosť aplikovať i/y, čítanie – unikanie významu prečítaného najmä zložitejšieho textu“. R1Ž „ja vidím problém v najzákladnejšej činnosti, a to v čítaní – čítajú po slabikách ťažšie slovo, keďže nevedia, čo znamená ani v kontexte textu, slabikujú, nedodržiavajú vetné interpunkcie, nečlenia text, prehltávajú hlásky a tempo je pomalé, často sa stratia“. R3Ž „čítanie je také aké je, to už na druhom stupni nezmením, porozumenie je odrazom zlého čítania, ale v rámci písania často majú zlý sklon písma, tvary písmen,

*i/y to je veľmi komplikované pre nich. Teda sú to problémy vychádzajúce zo zanedbaného začiatku učenia sa, a to sa len prehlbuje“.* Respondentka R4Ž sa vyjadrila obdobne a využíva tak formy, ako porozumenie textov zlepšiť „*majú problém s porozumením prečítaného, ale niektoré texty sú ťažké aj na prvom aj na druhom stupni, to si povedzme. Často nelogické, moc imanigárne, vzdialené od reality. Ja teda vyberám niečo od rómskeho autora, tematikou im bližšou a snažíme sa texty prečítať a zanalyzovať. Vidím v tom zmysel a je to určite lepšie“.*

#### **4.1.3. Kategória Vzdelávanie učiteľov**

Kódy: Ponuka, dopyt, očakávania, realita, dopady

V rámci tejto kategórie nás zaujímali zručnosti učiteľov a možnosti ich ďalšieho vzdelávania. Ak sa sústreďujeme na rómskych žiakov/čky chceli sme vedieť, koľko z pedagógov ovláda aspoň základy rómskeho jazyka, prípadne rómsky jazyk. Z celkového počtu respondentov to boli dvaja. R2M „*rómsky jazyk, tak nehovorím, neviem ho úplne, ale keďže roky pracujem s touto komunitou, nalepili sa na mňa základy ... a rozumiem aspoň, čo hovoria rómski rodičia“.* R6Ž „*mám vyštudovanú romológiu, takže ovládam základy rómskeho jazyka, pomáha mi to veľmi. Cítia u mňa väčšiu dôveru, pochopenie pre nich“.* Pri dopytovaní sa na kurzy a možnosti výberu si ďalšieho vzdelávania absentovala ponuka rómskeho jazyka a polovica z respondentov by toto ocenila a vybrala si toto vzdelávanie. R2M „*ja, keby to bolo možné, išiel by som, chcem s touto skupinou detí pracovať, prečo nie“.* R6Ž „*za mňa jednoznačne áno, len by to bolo na osoh, aj som zisťovala cez Roma found, či takéto niečo nie je v ponuke. Bolo, ale vybrali len 15 účastníkov a nedostala som sa“.* R5Ž „*vidíte, toto by bolo fajn, treba to akreditovať na ministerstve školstva“.* R3Ž „*ponuka vzdelávačiek je veľmi strohá, stále to isté. I keď chceme riešiť nejaké problémy, nereflektujú na to vzdelávacie programy v rámci vzdelávania učiteľov“.* R1Ž „*viete, to vzdelávanie je naozaj často opakujúca sa šikana, klíma v triede, vyhorenie učiteľa dookola. Učitelia tak absolvujú niečo, čo im nepomôže v praxi a majú kredity. Ale takéto niečo, ako sa pýtate, to sa nerealizuje. Alebo, chýbajú nám aj vzdelávačky v rámci výučbových*

*metód, alternatívnych metód vyučovania slovenského jazyka a literatúry. Chýba to najmä mladým, začínajúcim učiteľom, ale aj nám starším, ktorí by sme mali chuť robiť veci inak, lepšie“.* Takto realizované vzdelávanie učiteľov nás nemôže posúvať ďalej v odstraňovaní problémov vo vyučovaní.



## Záver

Publikácia sa orientuje na dlhodobu aktuálnu problematiku. Predstavuje *špecifiká problémov s vyučovaním slovenského jazyka a literatúry u rómskych detí*. Ide o tému, ktorá je nielen aktuálna ale ide o problematiku, ktorá je zásadná a kľúčová pre vzdelávanie rómskych žiakov/čiek v oblasti materinského jazyka. Predpokladá to úspešnosť v ďalšom vzdelávaní či už na strednej škole, vysokej škole ako i v oblasti politiky zamestnanosti a trhu práce. Ide o základný parameter pre zamestnateľnosť a udržateľnosť si zamestnania.

Vzdelávanie Rómov je historicky podmienené a ovplyvnené sociálnou situáciou rodiny, skúsenosťou rodičov s ich vzdelaním a aj mierou kultúrnej identity. V praxi je to často náročné a je nevyhnutné vytvárať priestor pre budovanie vzťahu medzi školou – učiteľom – rodičom – žiakom/čkou. –

V publikácii sme sa zamerali na odborný diskurz do problematiky výchovy, vzdelávania, školského systému vo vzťahu ku konkrétnej cieľovej skupine. Teoretická časť je umocnená výsledkami nami realizovaného výskumu a vytvára tak praktickú oporu s následnou perspektívou pre riešenie problematiky. Realizovaný výskum bol veľmi obsiahly a v tejto publikácii je prezentovaná len časť výsledkov zväčša na základe úzkej profilácii problému na ktorý sa sústreďuje. Ambíciou je pomenovať hlavné problémy, príčiny vedúce k neúspešnosti rómskych žiakov/čiek vo vzdelávaní slovenského jazyka a prezentácia možností riešenia podporené o príklady dobrej praxe. Iba na základe dlhodobej výskumnej práce, konkrétneho identifikovania príčin, problémov je možné naformulovať opatrenia na ich elimináciu. Ide potom o opatrenia, ktoré majú výskumnú, vedeckú oporu a nie sú len nástrelom od stola.

## Literatúra

AMRÓZOVÁ, A. 2007. *Pôsobenie sociálneho pracovníka v komunite*. PDCS Bratislava.

BAKOŠOVÁ, Z. 2011. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: UK, 2011. ISBN 9788096994403.

DAVIDOVA, E. 2005. *Knihy Evy Davidovej*. Praha: Torst, 2005. ISBN 8072152343.

FRASER, B.J. (1998). *Classroom environment instruments: Development, validity and applications*. *Learning Environments Research*. 1, 7-33. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED389627.pdf>.

GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HAJKO, D. 2015. *Globalizácia a kultúrna identita*. Nitra: UKF, 2015. ISBN 80-8050-913-1.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H, 2013. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788073675691.

HATÁR, C. 2006. *Sociálna pedagogika, sociálna andragogika a sociálna práca v kontexte teoretických, profesijných a vzťahových reflexií*. Nitra: PFUKF, 2006. ISBN 80-8094-015-0.

HINCOVÁ K. – HUSKOVÁ, A.: *Metodika výučby SJL v rámci nových pedagogických dokumentov*. Bratislava, 2011, 61 s. <https://mpc-edu.sk/metodika-vvucbv-slovenskeho-iazyka-a-literatury-v-ramci-novych-pedagogickych-dokumentov>

HENDL, J. 2005. *Kvalitatívny výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0982-9.

HENDL, J., 2008. *Kvalitatívny výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-485-4.

HOBBSBAWM, E.J. 1992. *Nations and Nationalism*. Cambridge University Press. Online publication date: July 2012, ISBN: 9781139051880. DOI: <https://doi.org/10.1017/CCOL0521439612>.

KRAUS, O. 2014. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014. ISBN 9788026206439.

KRAUS, O., POLÁČKOVÁ, V. 2011. *Člověk, prostředí, společnost*. Brno: Paido, 2001. ISBN 8073150042.

KRIGLEROVÁ, G., E. : *Formovanie postojov a vzájomných vzťahov*. In VAŠEČKA M.– JURÁSKOVÁ M.– KRIGLEROVÁ E.– RYBOVÁ J.: *Rómske hlasy*. Bratislava: IVO 2002. S.122-126 ISBN 80- 88935-36-9.

KUSÁ, Z., FINDOR, A., 2000. *Frames of National Identity Discussions*. Sociológia – Slovak Sociological Review, 31.

LEHOCZKÁ, Lýdia. *Identita Rómov a multikulturalita*. In Vychovávateľ, ISSN 0139–6919, 2005, roč. LII, č. 10, s. 30.

LEHOCZKÁ, L., HABURAJOVÁ-ILAVSKÁ, L. 2005. *Komunitné sociálne služby pre obyvateľov rómskych osád*. Nitra: UKF, 2005. ISBN 8080509611.

LECHTA, V. 2010. *Základy inkluzívni pedagogiky*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

LEŠKOVÁ, L. 2011. *Sociálna práca v teréne*. Košice: Viena, 2011. ISBN 978-80-8126-046-9.

LEŠKOVÁ, L. 2010. *Causes of pathological behavior of children and the possibilities of social prevention*. Brno: Tribun EU, 2010. ISBN 978-80-7399-927-8.

LEŠKOVA, L. – HABURAJOVA ILAVSKA, L. 2021. *Guardian ad litem and intervention by the guardian ad litem assuring the best interests of the child during regulation of rights and duties towards children*. In: Academic journal of St . John Paul II . Institute of Missiology and Tropical Health at St . Elizabeth University of Health and Social Sciences, Bratislava – Slovakia. Volume 15 | Number 1 | APRIL 2021 | ISSN: 2453-72021.

LEVICKÁ, J. 2012. *Metódy sociálnej práce*. Trnava: Trnavská univerzita, 2002, 48 s. ISBN 80-89074-38-3 brož.

MACZEJKOVÁ M. a kol.: *Prípravný – nultý ročník v ZŠ pre 6-ročné deti nepripravené pre úspešný vstup do školy*. Prešov : Metodicko - pedagogické centrum, 2000, 78 s. ISBN 80-8045218-0.

MAŇÁK, J., 1994. *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy. ISBN 80-210-1031-2.

MAŇÁK, J., ŠVEC V., 2004. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 1. ISBN 80-7315-078-6.

MORAVEC, Š. 2002. *Sociální vyloučení*. In: kol. autorov: *Úvod do terénní sociální práce*. Brno: DROM, Rómské středisko. Brno, 2002.

ONDERČOVÁ, V. *Pomocný program pre sloboprosievajúcich rómskych žiakov*. Prešov: Vyd. Metodicko-pedagogické centrum, 2003. ISBN 80-8045-308-x.

ONDREJKOVIČ, P. a kol., 1998. *Úvod do sociologie výchovy*. Bratislava: SAV, 1998. ISBN 8022404454 .

ONDREJKOVIČ, P. a kol., 2006. *Rodina v novom miléniu*. Nitra : UKF, 168 s. ISBN 80-8050- 982-4.

ONDREJKOVIČ, P. et al., 2009. *Sociálna patológia*. Bratislava: VEDA. ISBN 987-80-224- 1074-8.

PRŮCHA J. – WALTEROVÁ E. – MAREŠ J.: *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2008, ISBN 9788073674168.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2013. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

ROSINKÝ, R., ČEREŠNÍKOVÁ, M. 2006. *Čhavale romale alebo motivácia rómskych žiakov k učeníu*. Nitra: UKF, 2006. ISBN 8080509557

SEMAN, K., LEHOCKÁ, L. 1997. *Osvetová práca pre rómske spoločenstvo a jej sociálne aspekty*. Nitra: UKF, 1997.

SMITH, FLOWERS, LARKIN., 2009. *Interpretative phenomenological analysis:theory, method and research*. 1st ed. Thousand Oaks: Sage. ISBN 9781412908337.

STOJKA, P., PIVOŇ, R. 2003. *Náš život*. Bratislava: SD studium, 2003.

VALIŠOVÁ,A., KASÍKOVÁ, H. 2011. *Pedagogika pre učiteľa*. Brno: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-33-579.

SKALKOVÁ, J. 2007. *Obecná didaktika*. Grada Publishing, 2007. ISBN: 978-80-247-1821-7.

SEMAN, K. – LEHOCKÁ, L. 1997. *Osvetová práca pre Rómske spoločenstvo a jej sociálne aspekty*. Nitra: PF UKF, 1997, 83 s. ISBN 80-8050155-6.

SEKYT, V. (2004). *Romské tradice a jejich konfrontace se současností (Romství jako znevýhodňující faktor)*. In M. Jakoubek & T. Hirt (Eds.), *Romové: kulturologické etudy* (s. 188–217). Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk.rev. 2012.

VANKOVÁ, K. – SELICKÁ, D. *Metódy a formy práce sociálneho pedagóga pri práci s rómskou rodinou*. In *Sociálny pedagóg*. Bratislava : FF UK, 2005, s. 113-125. ISBN 80-532-12-9.

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov – platný od 02.07.2008.

Zákon 448/2008 Z. z. o sociálnych službách Ústava Slovenskej republiky.

---

*O autorke:*

---



**Doc. PhDr. Lenka Haburajová Ilavská, Ph.D.**

pôsobí na Fakulte humanitných štúdií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíne, nám. T.G.Masaryka 555, 760 01 Zlín. Odborné portfólium, ktorému sa venuje tvorí oblasť sociálnej politiky, dejín a teórie sociálnej práce. Má niekoľko ročnú prax v priamom výkone sociálnej práce v rámci štátnej ako i verejnej správy. Absolvovala niekoľko zahraničných pobytov s ktorých najvýznamnejšie sú v Canade, USA a Rakúsku v rámci ktorých sa orientovala na problematiku sociálnych služieb a systémov sociálnej ochrany.

Vo svojej pedagogickej činnosti sa orientuje na výučbu sociálnej práce, sociálnych služieb a sociálnej politiky. Je členkou vo vedeckých výboroch domácich i zahraničných medzinárodných konferencií, redakčných rád vydavateľstiev a časopisov.

V oblasti vedy a výskumu je posudzovateľskou i riešiteľkou medzinárodných i domácich vedecko-výskumných projektov.

**Haburajová Ilavská Lenka**

**ŠPECIFIKÁ PROBLÉMOV S VYUČOVANÍM SLOVENSKEHO  
JAZYKA A LITERATÚRY U RÓMSKYCH DETÍ**

**Monografia**

**Recenzenti:**

**PhDr. Silvia MATÚŠOVÁ, Ph.D.** – Inštitút ďalšieho vzdelávania, doplňujúceho pedagogického štúdia Vysoké školy ekonómie a manažmentu verejnej správy v Bratislave.

**Doc. PhDr. Jaroslav BALVÍN, CSc.** – Fakulta humanitných štúdií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

**Dr. Lukasz KWADRANS, Ph.D.** – Institut pedagogiki Uniwersytet Slaski Katowice.

**Vydavateľstvo:** Srbsko razvojno udruženje, Bački Petrovac

**Náklad:** 350 ks

**ISBN 978-86-80394-28-2**

**Хабурајова Илавска Ленка**

**СПЕЦИФИЧНОСТИ ПРОБЛЕМА У НАСТАВИ СЛОВАЧКОГ  
ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ КОД РОМСКЕ ДЕЦЕ**

**Монографија**

*Издавач*

Српска развојна асоцијација, Бачки Петровац, Србија.

За језичко и формално уређење текста одговарају аутори књиге.

**Тираж:** 350 књига.

**ISBN 978-86-80394-28-2**

© Хабурајова Илавска, Ленка, 2021

© Српска Развојна Асоцијација, 2021



**ISBN 978-86-80394-28-2**

