

Aktuálne problémy vzdelávania znevýhodnených rómskych žiakov

MILAN PORTIK

Katedra pedagogiky, psychológie a kabinet elementárnych reálií PF PU,
Ul. 17. novembra 1, 081 16 Prešov, SR, portik@unipo.sk

Abstrakt. Autor analyzuje problémy znevýhodnených detí s dôrazom na rómsku populáciu. Poukazuje na najčastejšie symptómy rómskych žiakov ako znevýhodnených. Pri identifikácii tohoto problému vychádza z výsledkov výskumu, ktorý autor realizoval v lokalite východného Slovenska. V záverečnej časti príspevku naznačuje stratégie a techniky práce s týmito deťmi.

Abstract. The author analyses the problem of disadvantaged children with special intention to Roma population. He stresses the most frequent symptoms of Roma pupils as disadvantaged ones. At the identification of this problem he comes out of the research results that the author conducted and realized in Eastern Slovakia locality. In the final part of the paper he suggests the strategies and techniques of the work with the children mentioned.

Vo svojom príspevku sa chcem venovať trom okruhom:

1. vymedzenie pojmu znevýhodnení žiaci a ich identifikácia - problémy identifikácie
2. rómski žiaci vo vzťahu k znevýhodneniu, najčastejšie symptómy rómskych detí ako znevýhodnených
3. stratégie a taktiky práce s týmito deťmi, výchovné a vzdelávacie programy

Prednášku by som rád uviedol parafrázovanou myšlienkou Carlyla, ktorá vo vzťahu k téme prednášky môže byť nosnou.: **Svoju veľkosť prejavíme tým, ako vieme zaobchádzať s malými ľuďmi.** Nazdávam sa, že nás oslovuje ako posolstvo byť ľudský, tolerantný, ohľaduplný; byť profesionálom a pracovať tak, aby sme boli nositeľmi a šíriteľmi týchto hodnôt.

Vymedzenie pojmu znevýhodnení žiaci – problémy identifikácie

Vyspelosť spoločnosti je výrazne determinovaná aj tým, akým spôsobom pristupuje k ľuďom, ktorí sú odkázaní na pomoc iných. Vyspelosť a kvalita školstva je takisto determinovaná tým, ako pristupuje k žiakom, ktorí potrebujú špecifickú pomoc. Ktorých žiakov zaradiť do tejto skupiny? Aké sú problémy s ich identifikáciou. Čím je určovaná ich špecifickosť? Ako s nimi pracovať, ako sme na túto prácu pripravení?

Kto však predstavuje znevýhodnených žiakov?

- Dieťa z podnikateľskej rodiny, ktoré nemá núdzu v materiálnom zabezpečení, ale chýba mu prítomnosť rodičov, ktorí sú stále zaneprázdnení?
- Prostredie, kde rodičia sú zástancami tvrdej, drastickej a náročnej výchovy svojich detí a vyžadujú od nich nemožné a trestajú ich preto, že nespĺňajú ich predstavy?
- A nie je náhodou takým prostredím aj škola, v ktorej je žiak napomínaný a hnaný do výkonov za každú cenu?
- Alebo trieda, kde dieťa je odložené obrazne do zadnej lavice a nikto si ho nevšima a keď, tak len preto, aby sa mu vysmievali alebo ho trestali?
- Dieťa, ktoré je zaradené do špeciálnej školy aj napriek tomu, že jeho mentálna úroveň tomu nezodpovedá?
- Dieťa z dobre situovanej rómskej rodiny, kde sa rodičia dobre starajú o deti?

V odbornej literatúre sa s vymedzením pojmu znevýhodnený stretávame zriedkavo /Zelina 1996, Prucha, Walterová, Mareš 2001/. Ako ekvivalent sa uvádzajú pojmy žiak handicapovaný, problémový, žiak so špecifickými potrebami. Pre presnejšie a operacionálnejšie vymedzenie uvedieme charakteristiky žiakov, ktorí sa rôznym spôsobom a v rôznej miere líšia od žiakov, ktorých vnímame ako neproblémových, žiakov „v norme“.

Vágnerová /1996/ naznačuje, že akákoľvek odlišnosť, i keď je funkčne nevýznamná /napr. zovňajšok/ sa môže nepriaznivo odraziť v horšom hodnotení a nižšom sociálnom statusom v porovnaní so situáciou jedinca, ktorý je vo všetkých zložkách v pásme bežnej normy. Odlišnosť upútava pozornosť, vyvoláva v ostatných ľuďoch neistotu a v súvislosti s ňou aj nepríjemné pocity. Ide o to, že nevieme, akí títo odlišní jedinci vlastne sú, nepoznáme ich a nie sme si istí, ako by sme sa mali k nim správať. Odmietanie je tým najjednoduchším obranným mechanizmom, ktorý predstavuje únik z nepríjemnej situácie. Odlišné dieťa nebýva svojimi spolužiakmi akceptované, niekedy zostáva i úplne izolované. deti mu nerozumejú, odpudzuje ich jeho zjav či správanie, obmedzenosť jeho schopností, iné potreby, požiadavky. Problém odlišného spolužiaka riešia obyčajne jeho odmietnutím. Takéto správanie súvisí s určitou sociálnou rolou, ktorú odlišné dieťa získava i s jej nízkym

statusom. Odlišný žiak predstavuje problém aj pre učiteľa: je ťažšie mu porozumieť a učiť ho, je nepríjemné riešiť problémy vzťahu triedy k tomuto dieťaťu a niekedy je ťažká komunikácia i s jeho rodinou. Hranica, v ktorej sa odlišnosť mení na handicap, je daná aktuálnym spoločenským hodnotením. Handicap je sociálnou kategóriou, ktorá označuje nejaké zaťaženie, znevýhodnenie. Má svoje sociálne dôsledky, môže svojho nositeľa viac či menej stigmatizovať. Podľa odporúčania svetovej zdravotníckej organizácie sa definuje ako znevýhodnenie jedinca, ktoré zamedzuje alebo obmedzuje výkon jeho normálnej role. Handicap nie je jednoduchou kategóriou – jedinec môže byť z nejakého dôvodu postihnutý v rôznych oblastiach.

Sociokultúrny handicap predstavuje obmedzenia v oblasti skúseností, ktoré sú v tomto prípade odlišné alebo nedostatočné /deti z iného etnika, kultúry, sociálne zanedbané/. Tieto deti chodia do bežných škôl, tzn. sú integrované do majoritnej školskej populácie, pretože na úrovni predpokladov ku zvládnutiu školských nárokov nemusia byť v prípade týchto detí žiadne prekážky. Ide o nedostatky či odlišnosti v oblasti doterajšieho pôsobenia vonkajších, špecifických sociokultúrnych faktorov. Zaradenie do školy pre tieto deti predstavuje záťaž danú nahromadením väčších nárokov, na ktoré nie sú zvyknuté, prípadne potreba preučenia /jazyka, sociálnych noriem, spôsobov správania atď./. Typickými predstaviteľmi tejto kategórie sú deti pochádzajúce z inej sociokultúrnej oblasti s odlišnými skúsenosťami, ktoré sú prekážkou primeranej adaptácie v bežnej škole, do ktorej sú deti zaradené. Okrem rómskych žiakov to bývajú aj deti emigrantov.

Vo svojom príspevku sa chcem venovať práve tým rómskym žiakom, ktorých vnímame ako znevýhodnených. Môj záujem je umocnený aj tým, že ide o veľmi početnú skupinu žiakov obyčajne s kumuláciou viacerých druhov znevýhodnenia /sociálne, somatické, rečové/, čo vytvára vhodný priestor na komplexnejší pohľad skúmania otázok znevýhodnenia a ich možných riešení.

Rómski žiaci vo vzťahu k znevýhodneniu, najčastejšie symptómy rómskych detí ako znevýhodnených

- ako preživa v škole svoju žiacku a ľudskú rolu znevýhodnený žiak?
- ako sa cíti?
- za koho ho považujú učitelia?

Jednou z podmienok úspešnej adaptácie jednotlivca do sociéty je adaptácia na požiadavky, ktoré sa v danej sociéte vyžadujú. Škola ako sociálna inštitúcia predpokladá od svojich adeptov plnenie cieľov, zámerov a úloh výchovno-vzdelávacieho procesu. Treba podotknúť, že tieto nároky v našich podmienkach nie sú nízke. Už prvý kontakt žiaka so školou vyžaduje od neho splnenie náročných požiadaviek. V dobre fungujúcej rodine na tieto požiadavky sa zvyčajne podarí dieťa pripraviť, pokiaľ nie je dieťa vážne handicapované. Stimulačne na dieťa pôsobí aj predškolské zariadenie, ak ho dieťa navštevuje. Aká je však pripravenosť detí rómskeho etnika na vstup do školovania? Ktoré oblasti vytvárajú problémový priestor? Na získanie relevantných údajov sme uskutočnili rozsiahly longitudinálny výskum, z ktorého uvádzame niektoré zistenia.

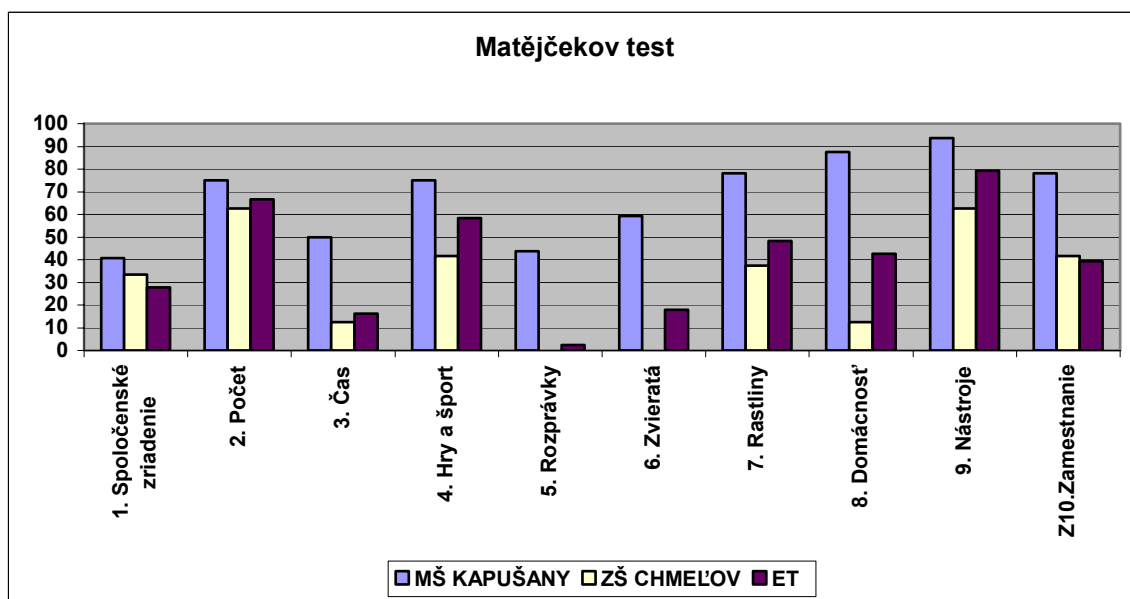
Úspešný štart do školovania rómskych detí podmieňuje niekoľko činiteľov:

a/ Somatické predpoklady. Podľa Bernasovského, Bernasovskej /2001/ výsledky zo štúdia rastu a vývinu rómskych detí ukazujú na to, že v skúmaných parametroch /telesná výška, hmotnosť, obvod hrudníka a predozadný rozmer hrudníka/ sa uplatňuje etnický faktor, a preto nie je správne ich telesný vývin posudzovať podľa noriem pre ostatnú populáciu. Somatické zaostávanie, napríklad vo váhe tak u chlapcov ako aj dievčat je hlboko pod hraničnými hodnotami, ktoré sú z pediatrického hľadiska vážnym dôvodom pre odklad začiatku povinnej školskej dochádzky. Rozdiel bol zaznamenaný aj v oblasti dospievania, ktoré sa u chlapcov zisťuje podľa stupňa vývinu axilárneho ochlpenia, pubického ochlpenia a stupňa vývinu prsných bradaviek a genitálií. U dievčat sa odvodzuje aj od prvej menarché. U rómskych detí sa oneskoruje pohlavné dozrievanie asi o pol roka až rok v porovnaní s nerómskymi deťmi. Práve toto zistenie vyvracia mýty o predčasnom dospievaní Rómov, prejavujúce sa v tom, že je veľa dievčat, ktoré prvýkrát rodia aj vo veku 12 rokov. Pri skúmaní fyzickej zrelosti a telesnej zdatnosti detí mladšieho školského veku, podľa zistení Horvátha /1997/, sa objavujú pri rómskej populácii v tejto oblasti výraznejšie odchýlky v ich neprospech.

b/ Kognitívne predpoklady. Úspešné zvládnutie úloh, ktoré učebné osnovy už v počiatočnom štádiu školovania dieťaťa anticipujú, predpokladá isté penzum spôsobilostí. Sú to jednak kognitívne predpoklady dané fluidnou inteligenciou /faktor gf/ a jednak kryštalizovanou inteligenciou, ktorá je výsledkom vplyvu prostredia /*Cattell 1957*/. Predpokladá sa, že v prirodzenom sociálnom prostredí /hlavne v rodinnom/ dieťa tieto spôsobilosti získa prirodzenou cestou. Prvotné meranie sme uskutočnili Matějčekovým testom: Skúškou vedomostí predškolských detí. Výsledky získané naším meraním sme porovnali s výsledkami, ktoré uvádza Inášová /Graf 1/.

Dosiahnutý výsledok je do značnej miery ovplyvňovaný aj samotným dieťaťom, jeho záujmom o svet a skutočnosť v ňom. Autor testu ako veľmi dobrý znalec detskej psychiky a jej vývoja tvrdí, že „dieťa v predškolskom veku viac ako v ktoromkoľvek neskoršom období je svedectvom, obrazom či dokonca „otlačkom“ svojho sociálneho prostredia.“ Práve preto je test vhodný na diagnostikovanie sociálnej a výchovnej zanedbanosti dieťaťa a predpokladá, že dosiahnuté výsledky budú nižšie ako výsledky neverbálnych testov inteligencie.

Graf 1



Výsledky naznačujú, že rodinné zázemie, hlavne komunikačné aktivity rodičov s deťmi, ukazujú na absenciu takých podnetov zo strany rodičov, ktoré pre normálne fungovanie rómskeho dieťaťa v škole sú žiaduce Hess, Shipman /1965/. Tento handicap donedávna úspešne eliminovala materská škola. Avšak nezujem rómskych rodičov dávať dieťa do predškolských zariadení, často rodičmi prezentovaný ich finančnou nesolventnosťou, spôsobuje výrazné ťažkosti aktívneho vstupu dieťaťa do školy. Aj keď sa úspešne začalo dobíhať zameškané vytváraním nultých a prípravných ročníkov /pre deti, ktoré už sú školopovinné/, nemôže to v plnej miere nahradiť, čo v období predškolského veku dieťa malo prirodzenou cestou nadobudnúť!

Uvádame štatistickú významnosť rozdielov medzi hodnotami, ktoré sme namerali u detí, ktoré navštevovali predškolskú výchovu s deťmi, ktoré boli zaradené do prípravných ročníkov a porovnávame ich s deťmi bez predškolskej prípravy. Výrazne pozitívnym prvkom v príprave na vstup do školovania sa ukazuje absolvovanie predškolskej prípravy. Poznamenávame, že aj predškolská príprava a jej účinnosť je obmedzovaná vysokou absenciou týchto detí v materských školách, čo býva spôsobované mnohými činiteľmi /chorobnosť, nesolventnosť rodičov, atď./.

Tabuľka 1: Skúmanie rozdielu medzi dvoma skupinami žiakov v rámci MTJ testu

	Bez predškolskej prípravy	Prípravný ročník	Materská škola
Bez predškolskej prípravy		0,027587 *	0,033121*
Prípravný ročník	0,027587 *		0,511184
Materská škola	0,033121 *	0,511184	

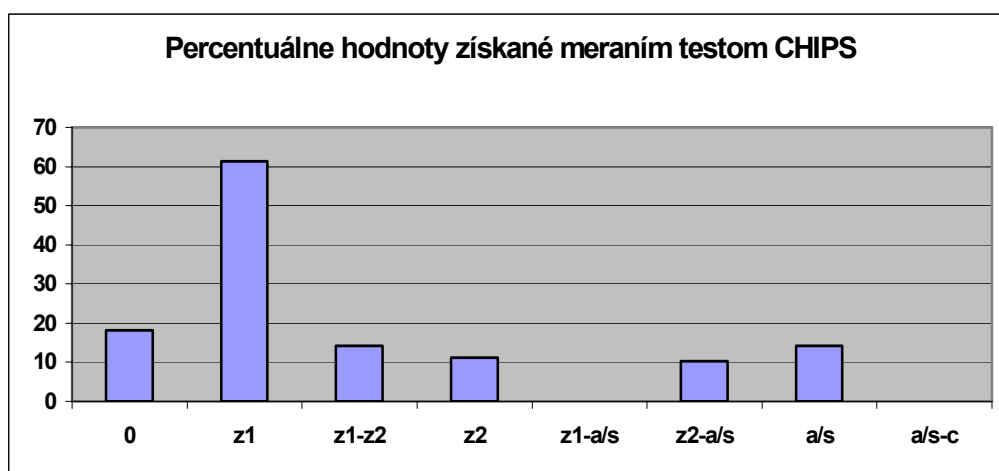
V našom výskume sme sa zamerali aj na skúmanie determinantov kognitívnej štruktúry žiakovej osobnosti. Na zisťovanie sme použili test CHIPS, ktorý umožňuje sledovať individuálne výkony žiakov v troch typoch úloh, ktoré predstavujú tri úrovne kognitívneho vývinu.

- základná
- analyticko-syntetický stupeň myslenia
- celkový stupeň poznania

Pre mapovanie jemnejších rozdielov v rámci jednotlivých úrovní a vzájomného prelínania jednej úrovne do ďalšej boli vytvorené tieto kategórie: 0, z1,z1-z2, z2,z1-a/s, a/s, a/s-c.

Získané údaje /graf 2/ ukazujú, že viac ako 60% žiakov sa nachádza na základnej úrovni, ktorý zodpovedá kognitívnej úrovni štvorročných detí, čo predstavuje nízky stupeň kognitívnych schopností potrebných na úspešný štart do školovania. Žiakov s analyticko-syntetickou úrovňou, keď už žiak robí logicko-matematické operácie, zoskupuje, ale nerobí teórie, je veľmi málo. Sú náznaky, že niektorí žiaci by sa mohli intelektovo rozvinúť a prejsť do tejto úrovne. Toto poznanie stavu úrovne kognitívneho vývinu je veľmi dôležité, pretože vyučujúci môže odhadnúť žiakove možnosti a stanoviť také požiadavky, ktoré daný žiak môže splniť. Je to dôležité poznanie pre učiteľov pri voľbe vhodných stratégií práce s týmito deťmi.

Graf 2



c/ **Rečové predpoklady.** Činiteľom, ktorý najvýraznejšie ovplyvňuje vstup dieťaťa i jeho úspešný štart v škole je reč. Podľa *Fontanu /1997/* dieťa, ktoré pochádza z prostredia s plynulou a výraznou rečou, má obrovskú výhodu oproti dieťaťu, ktorého domov je rečovo chudobný. Fungujúci a rečovo dobre vybavení rodičia na dieťa hovoria, slovami ho taktiež povzbudzujú a pomenúvajú predmety, s ktorými sa deti hrajú. Tým, že s nimi hovoria, aj keď dieťa ešte na začiatku všetkému nerozumie, pomáhajú rýchlemu vytváraniu jeho slovnej zásoby. Práve prostredníctvom reči deti získavajú schopnosť zložito myslieť, schopnosť odovzdávať svoje zážitky ľuďom okolo seba a schopnosť vyjadrovať, čo sa im páči a čo nie. Zdá sa, že reč hrá kľúčovú rolu v rozvoji veľkej časti správania, ktoré označujeme ako inteligentné. V našom výskume sme pri zisťovaní rečových predpokladov použili Heidelberský test rečového vývinu /opakovanie viet a klasifikáciu pojmov/, ktorý nám pomohol odhaliť mieru jazykového deficitu rómskych žiakov. Merania /tabuľky 2,3/ ukazujú na dosahovanie výkonov v pásme podpriemeru 35% pri opakovaní viet a na 76% v oblasti klasifikácie pojmov vo vzťahu ku štandardizovaným výkonom. Rómski žiaci sú priam vzorovou ukážkou rečového deficitu spôsobeného celkovým spôsobom života od genetiky a spôsobu reprodukcie, cez životný štýl, hodnoty, postoje až po aspirácie a životné ciele.

Tabuľka 2: Klasifikácia pojmov

	vzorka nášho výskumu
celkový počet bodov	1824
priemerný počet na jedného žiaka	24,99 (max=33) 76 % oproti štandardnej vzorke

Tabuľka 3: Opakovanie viet

	vzorka nášho výskumu
celkový počet bodov	627,5
priemerný počet na jedného žiaka	8,59 (max=24) cca 35% štandardu

d/ **Rodinné prostredie.** Jednoznačne sa ukazuje, že najpodstatnejším a výrazne najviac formatívnym exogénnym činiteľom je rodina žiaka. Rodina je prvým sprostredkovateľom hodnôt v priebehu ontogenézy dieťaťa, je základným atribútom v súvislosti s jeho výchovou. Rodina, ktorá dieťa nedostatočne stimuluje po stránke intelektovej, citovej a charakterovo-morálnej, determinuje veku neprimeraný mentálny, citový a sociálny vývin, ktorý sa v škole prejavuje zo strany objektu jej pôsobenia – dieťaťa – aj ako školská neúspešnosť. Takáto rodina svojimi zvykmi skôr negatívne zasahuje do rozvoja schopností dieťaťa, do vypestovaného základného systému kultúrno-spoločenských a morálnych návykov, nevyhnutných pre úspešne plnenie systematickej vážnej činnosti v škole.

Náš školský systém akoby nepočítal s takýmto typom detí, ktoré trpia nedostatočnou saturáciou potrebných podnetov zo strany sociálneho prostredia. Nevyhovujúce rodinné prostredie má aj negatívny vplyv na integráciu detí do väčších sociálnych útvarov a spoločnosti ako celku.

Pre deti z nevyhovujúceho rodinného prostredia, ktoré väčšinou materskú školu nenavštevujú, ktorým predškolskú výchovu zabezpečuje mnohohodetná rodina s primitívnou klímou, kde sú život dieťaťa a jeho činnosť nedostatočne organizované, je vstup do prvého ročníka zásadnou zmenou v ich živote súvisiacou s ťažkosťami. Preto sa ani nemôžeme čudovať, že tento traumatizujúci prvý kontakt so školou a vzdelávaním poznačí ich ďalší vzťah ku škole, ku vzdelávaniu

Takéto dieťa pri svojom štarte školskej dochádzky nemá rozvinutú jemnú motoriku ruky, čo sa okamžite prejaví v sťaženej komunikácii v písanom prejave, v rodine nemôže očakávať pomoc a nemá ani možnosť prípravy na vyučovanie, pri utváraní interpersonálnych vzťahov v škole či už s učiteľom alebo spolužiakmi pôsobia sociálne bariéry, častým handicapom je neznalosť vyučovacieho jazyka. Rodičia dieťaťa nezabezpečia potrebné vyučovacie pomôcky.

V predchádzajúcej časti sme uviedli výsledky meraní, ktoré naznačili, do akej miery sociálne prostredie dieťaťa ovplyvňuje jeho vstup do edukačného procesu. Pretože získané výsledky predikujú rôznu mieru vplyvu v jednotlivých lokalitách, rozhodli sme sa v ďalšej časti vytipovať také, ktoré pre porovnanie splňajú základnú podmienku:

- že žiaci tu dosahujú diametrálne odlišné výsledky vo vybraných meraných charakteristikách.

Vybrali sme dve lokality – ZŠ Bystré, ZŠ Svinia. Dotazníkom pre rodičov, ktorý v spolupráci s rómskymi rodičmi vyplňali učitelia rómskych žiakov, rozhovormi s učiteľmi a rómskymi asistentmi sme zisťovali:

- lokalizáciu bývania vo vzťahu k majoritnej spoločnosti
- základné údaje o úrovni materiálneho vybavenia domácnosti
- základné údaje o vzťahu rodičov ku školovaniu ich detí
- vplyv týchto ukazovateľov na rozvoj predpokladov pre úspešný vstup do edukačného prostredia ZŠ.

Charakteristika lokalít:

Obec Svinia /ďalej SV/ (okr. Prešov). Z celkového počtu obyvateľov tvoria Rómovia približne polovicu. Rómovia z tejto osady patria k „najhorším“ Rómom. Tak ich vnímajú Rómovia z iných lokalít. Ide o tzv. degešských Rómov, ktorí pre svoj spôsob života nie sú obľúbení ani medzi ostatnou rómskou komunitou. Trochu vyspelejší Rómovia sa snažia z tejto osady odísť. Chýba tu vrstva, ktorá by bola kompatibilná s okolím (napr. užerníci). Je tu až 30% negramotnosť. Výrazne tu chýba sociálna komunikácia s ostatným obyvateľstvom. Obec Bystré n/T /ďalej BY/ (okr. Vranov n/T). Rómovia pôvodne bývali v osade. Výstavbou cementárne v obci (50-te roky) sa im poskytla možnosť získať byty v tzv. „kolónii“, teda v bytoch pre zamestnancov cementárne. Osada bola zlikvidovaná a v súčasnosti všetci žijú v rodinných domoch a bytovkách s majoritnou spoločnosťou. Kým cementáreň bola v prevádzke, podstatná časť z nich v nej pracovala. V súčasnosti sú s pracovnými príležitosťami problémy, ale sú medzi nimi takí, ktorí podnikajú a aj finančne podporujú miestnu základnú školu. Z tejto obce študuje Rómka na PF PU v Prešove odbor učiteľstvo pre 1. stupeň ZŠ.

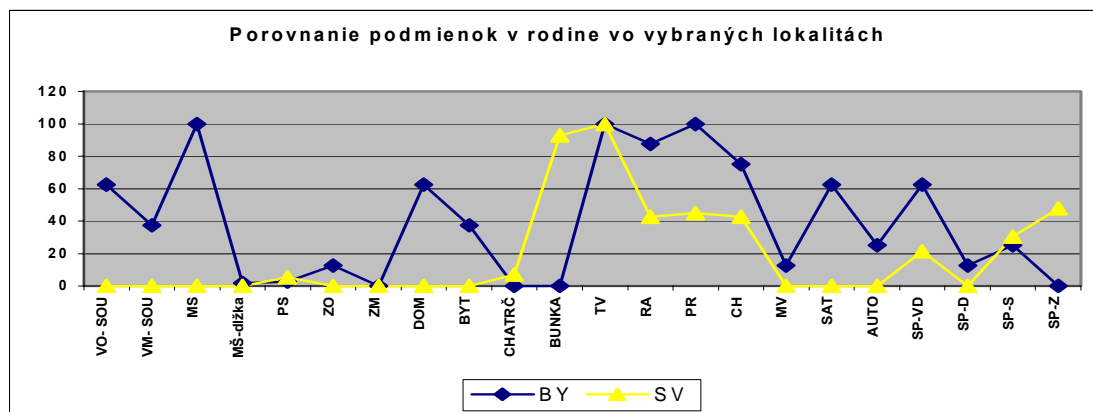
Výsledky v tabuľke 4 a grafe 4 ukazujú na základné charakteristiky rómskeho etnika v skúmaných lokalitách. Vo vzťahu ku školovaniu najzávažnejším ukazovateľom sa javí zaradenie detí do predškolských zariadení a dĺžka ich navštevovania. Ukazuje sa, že lokalizácia rómskeho etnika do uzavretých celkov osád sa výrazne podieľa na neuvedomovaní si potreby umiestňovať deti do predškolských zariadení a spolupráce rodiny so školou. Odlišné sú aj bytové podmienky a vybavenie domácnosti. Tie nemajú priamy vplyv na školskú úspešnosť žiakov, ale pôsobia ako významný faktor statusu rómskej rodiny. Dôležitejšie ako materiálne zabezpečenie domácnosti, napríklad televízorom, rádiom, chladničkou, atď. (výsledky výskumu nenaznačujú výraznejšie rozdiely v skúmanej vzorke) má umiestnenie Rómov v lokalitách s majoritnou spoločnosťou. Vyčlenenie Rómov na okraj obcí do osád veľmi negatívne ovplyvňuje ich spolunažívanie s majoritnou spoločnosťou a následne i motivovanie k potrebe vzdelávania sa. Dôsledkom takejto izolácie je, že absentuje sociálna komunikácia medzi majoritnou spoločnosťou a Rómami. Ide tu o obmedzený spoločenský priestor. Bezpečný priestor pre Róma je osada, v mestách byt, vchod, blok, časť ulice. Nie je tu možnosť odpozorovať od majoritnej spoločnosti tie činnosti, ktoré by im pomohli sa k nej priblížiť. Mnohí rodičia neovládajú práce, ktoré sú potrebné na bezproblémový chod domácnosti, takmer všetci sú nezamestnaní, nemajú systém v činnostiach, ktoré súvisia so školovaním detí. Nie neobvyklým javom je, že dieťa odchádza ráno do školy a otec ešte leží v posteli. To, že ich prítomnosť pri majoritnej populácii končí pri bránke domu, je možno vidieť aj na zariadení rómskych bytov. Nábytok, jeho usporiadanie silno pripomína hostince (tam to poznajú) a kostoly (tam ich ešte prijímajú). Práve preto, že u Rómov nie je rovnaká východisková situácia, nie je identický spôsob života s majoritou a ich životné ciele a filozofia sú odlišné, čo by sa nemalo vnímať ako negatívny jav, je potrebné tomu prispôbovať napr. učebné osnovy.

Ukazuje sa, že lokalizácia rómskeho etnika do uzavretých celkov osád sa výrazne podieľa na neuvedomovaní si potreby umiestňovať deti do predškolských zariadení a spolupráce rodiny so školou. V skúmanej vzorke iba v BY je zamestnaných 12,5% mužov. Nezamestnanosť neovplyvňuje len osobnostnú štruktúru rodičov, ale premieta sa aj do vnímania práce, vzťahu k práci vo vedomí rómskeho dieťaťa.

Tabulka 4: Sociálno-ekonomické zabezpečenie rodiny

	BY	SV
VO- SOU	62,5	0
VM- SOU	37,5	0
MS	100	0
MŠ - dĺžka	1,8	0
PS	2,5	5,2
ZO	12,5	0
ZM	0	0
DOM	62,5	0
BYT	37,5	0
CHATRČ	0	7,1
BUNKA	0	92,9
TV	100	100
RA	87,5	42,5
PR	100	45
CH	75	42,5
MV	12,5	0
SAT	62,5	0
AUTO	25	0
SP-VD	62,5	21,43
SP-D	12,5	0
SP-S	25	30,5
SP-Z	0	47,99

Graf 4



Legenda

VO	vzdelanie otca
VM	vzdelanie matky
MŠ	návštevnosť MŠ
MŠ- dĺžka	počet rokov v MŠ
PS	počet súrodencov
ZO	zamestnanie otca
ZM	zamestnanie matky
DOM	bývanie v dome
BYT	bývanie v byte
CHATRČ	bývanie v chatrči
BUNKA	bývanie v bunke
TV	televízor
RA	rádio
CH	chladnička
MV	mikrovlnka
SAT	satelit
AUTO	auto
VD	spolupráca s rodičmi - veľmi dobrá
D	spolupráca s rodičmi - dobrá
S	spolupráca s rodičmi - slabá
Z	spolupráca s rodičmi - žiadna

Predpokladali sme, že sociálne prostredie bude významne ovplyvňovať výsledky vo vybraných ukazovateľoch (pripravenosť pre vstup do školovania, kognitívne spôsobilosti a rečové predpoklady). Výsledky vo vybraných skúmaných ukazovateľoch jednoznačne potvrdzujú vplyv sociálneho prostredia na sledované ukazovatele (tabuľka 5).

Tabuľka 5

	BY	SV
MTJ	17,67	13,63
CHIPS	15,22	8
Vety	24,66	3,62
Pojmy	32	24,37

Získané výsledky (tabuľka 4, graf 4) presvedčivo dokumentujú, že významným činiteľom socio-ekonomického prostredia rodiny, ktorý determinuje školskú úspešnosť dieťaťa je vzťah rodičov ku vzdelávaniu. Ten sa prejavil v záujme rodičov o spoluprácu so školou, v zaradení dieťaťa do predškolskej prípravy. Aj keď ekonomický status nemá dominantné postavenie, ukazuje sa, že vlastníctvo rodinného domu, bytovky vytvára základ pre hodnotovú orientáciu u Rómov. Avšak naše zistenia presvedčivo dokumentujú, že azda najvýznamnejším činiteľom ovplyvňujúcim vzťah Rómov k hodnotám, ktoré majoritná spoločnosť preferuje sú v lokalizácii bývania. V kooperovaní s majoritnou spoločnosťou, blízkymi kontaktmi s ňou sa u Rómov vytvára snaha vyrovnávania mnohokrát až priepastných rozdielov medzi týmito spoločnosťami.

Stratégie a taktiky práce s týmito deťmi. Výchovné a vzdelávacie programy

- čo s týmito žiakmi robiť?
- aké výchovné a vzdelávacie programy realizovať?

1. širší spoločenský rámec

- Zmena sociálnej politiky štátu /Duch školy, Konštantín, Milénium/: vytvorenie materiálnych, priestorových a technických pomôcok pre zriadenie špeciálne stimulatívnych prostredí, to znamená prenik do rodín prostredníctvom špecialistov v oblasti sociálnej práce, sociálnej pedagogiky, špeciálnej pedagogiky, podporu zamestnanosti rodičov, investície do podporných a servisných výchovných a sociálnych systémov, akými sú napríklad poradne a centrá pre prevenciu a najmä riešenie sociálnych problémov regiónov, vrátane problémov alkoholizmu, drog, kriminality, chudoby, zdravotných problémov, zneužívania detí, atď. To tiež znamená spoločenské ocenenie práce pedagógov, sociálnych pracovníkov a nie ich diskrimináciu nielen platovú

2. užší spoločenský rámec

na úrovni predškolskej prípravy

- Celodenná pravidelná niekoľkoročná predškolská výchova – najúčinnnejšia forma sociálnej a jazykovej adaptácie detí zo sociálne a jazykovo znevýhodneného prostredia
- Prípravné triedy v materských školách poskytujúci dennú prípravu pred nástupom na povinnú školskú dochádzku v lokalitách s nízkou koncentráciou rómskej populácie pre 5 ročné deti; pre deti s odloženou povinnou školskou dochádzkou
- Predškolská výchova v kombinácii s priamou účasťou matiek na výchovnom procese v predškolskom zariadení / Takýto typ predškolského zariadenia existuje v Humennom pod názvom Projekt HEJ – RUP/.
- Predškolská výchova rómskych detí zavedením učiteľa – asistenta z radov rómskych občanov a účasťou rodičov na pedagogickom procese
- Vytváranie integračných centier dennej starostlivosti s využitím existujúcej kapacity predškolských zariadení na komunitnú činnosť mimo inštitucionálnej výchovy v spolupráci s rezortom zdravotníctva, sociálnych vecí a rodiny, mimovládnych organizácií apod.

na úrovni povinnej školskej dochádzky

- intezifikácia vzdelávania /celodenný výchovný systém/
- nulté /prípravné ročníky/
- špeciálne pripravení učitelia
- alternatívne programy
- rómski asistenti učiteľov

LITERATÚRA

- BERNASOVSKÝ I., BERNASOVSKÁ J.: Auxologické štúdium rómskej populácie. In: Rómske etnikum v systéme multikultúrnej edukácie. Prešov, PF PU 2001.
- CATTELL R.B.: Personality and motivation, structure and measurement, New York 1957.
- FONTANA D.: Psychologie ve školní praxi. Praha, Portál 1997.

- HARTL P., HARTLOVÁ H. Psychologický slovník. Praha, Portál 2000.
- HESS R.D., SHIPMAN V.C.: Early Experience and the Socialization of Cognitive Modes in Children. Child Development, 36, 1965.
- HORŇÁK L.: Deti z hraničného pásma mentálnej retardácie - čo s nimi? Efeta, č. 2, 1995, roč. V, s. 2.-4.
- HORVÁTH R.: Porovnanie telesného vývinu a pohybovej výkonnosti medzi bežnou populáciou a rómskym etnikom u žiakov mladšieho školského veku. In: Optimální působení tělesné zátěže. VŠP Hradec Králove, str. 123-128.
- MATĚJČEK Z., VÁGNEROVÁ-STRNÁDOVÁ M.: Zkouška znalostí předškolních dětí. Bratislava, Psychodiagnostika 1992.
- PRUCHA J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J.: Pedagogický slovník. Praha, Portál 2001.
- VÁGNEROVÁ M.: Psychologie problémového dítěte školního věku. Praha, Univerzita Karlova 1997.
- ZELINA M.: Možnosti akcelerácie rómskych žiakov. In: Rómske etnikum v systéme multikultúrnej edukácie. Prešov: PF PU, 2001 .