

MĚŘENÍ VĚDOMOSTÍ A DOVEDNOSTÍ ROMSKÝCH ŽÁKŮ V RÁMCI ŠETŘENÍ PISA 2009¹

Jana Straková, Vladislav Tomášek

Anotace: V České republice je k dispozici řada výzkumů, které ukazují, že romští žáci jsou v českém vzdělávacím systému znevýhodněni z hlediska svých vzdělávacích drah. Máme poznatky o tom, že romští žáci jsou častěji než žáci z většinové společnosti vzdělávání mimo hlavní vzdělávací proud a předčasně odcházejí ze vzdělávání. Chybějí však informace o tom, jakých dosahují romští žáci výsledků. Tato stať představuje sondu, která byla provedena v rámci šetření PISA 2009 a pokoušela se získat informace o vzdělávacích výsledcích romských žáků ve srovnání se vzdělávacími výsledky většinové populace. Čerpá z dat získaných v rámci sběru dat pro výzkum PISA a z přídatného šetření provedeného na výběru škol nacházejících se v blízkosti vyloučených lokalit.

Klíčová slova: romští žáci, výsledky vzdělávání, základní škola, základní škola praktická, PISA.
Key words: Roma pupils, results of education, basic school, basic practical school, PISA.

Výzkumy opakovaně ukazují na znevýhodnění romských žáků v českém vzdělávacím systému. Romští žáci jsou zvýšenou měrou vzdělávání mimo hlavní vzdělávací proud: dříve ve zvláštních školách, nyní v základních školách praktických a školách a třídách vyučujících podle přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) pro žáky s lehkým mentálním postižením (dále RVP pro žáky s LMP).² Výzkum společnosti GAC ukázal, že romští žáci mají 10krát vyšší pravděpodobnost, že budou vzdělávání mimo hlavní

vzdělávací proud než ostatní děti. Podle jejich odhadů je mimo hlavní vzdělávací proud vzděláváno 40 % romských žáků, nevládní organizace udávají dokonce údaje vyšší – kolem 70 % (GAC, 2007; GAC, 2009).³ Předčasný odchod z primárního vzdělávání poskytovaného v rámci hlavního vzdělávacího proudu je u romských dětí přibližně třináctkrát častější, než je celostátní průměr (GAC, 2010).

Výroční zpráva České školní inspekce (ČŠI) za rok 2009/2010 upozorňuje na řadu problémů spojených s umis-

¹ Text je výstupem řešení projektu GA ČR: Nerovné podmínky škol – nerovné šance žáků (číslo P407/11/1556).

² Dále budeme tyto školy a třídy označovat jako základní školy praktické nebo jako školy vyučující podle RVP pro žáky s LMP.

³ Studie poukazující na vyšší podíl romských žáků vzdělávaných jako žáci s lehkým mentálním postižením vycházejí z (neověřeného) předpokladu, že prevalence lehkého mentálního postižení ve většinové populaci je stejná jako v populaci romské. Ze stejného předpokladu vycházejí i autoři této studie.

ťováním romských žáků do škol a tříd vyučujících podle přílohy RVP pro žáky s LMP. ČŠI poukazuje na nedostatky v diagnostice žáků a v získávání rodičovského souhlasu s umístěním žáků do základních škol praktických. ČŠI rovněž uvádí, že žáci vzdělávaní podle programu pro žáky s LMP mají velmi malou šanci vrátit se zpět do hlavního vzdělávacího proudu. ČŠI uvádí, že 35 % romských žáků je diagnostikováno jako žáci s LMP, a označuje tento fakt jako diskriminující. V některých regionech je podíl romských žáků diagnostikovaných jako žáci s LMP dokonce vyšší, např. v ústeckém a karlovarském regionu tvoří 53 % všech romských žáků (ČŠI, 2010).

Výzkumy Národního ústavu odborného vzdělávání dále ukazují, že romští žáci jsou zvýšeně zastoupeni mezi mladými lidmi opouštějícími vzdělávání před dokončením základního i středoškolského vzdělání a jsou ohroženi dlouhodobou nezaměstnaností (Trhlíková, Úlovcová, 2010). GAC (2010) uvádí, že dočasné či trvalé opuštění vzdělávání je u romských dětí vzdělávajících se v blízkosti sociálně vyloučených lokalit přibližně šestnáctkrát častější než u jejich neromských spolužáků a spolužaček. Zatímco osm z deseti romských žáků, kteří si podali přihlášku na střední školu, míří do nematuritních učebních oborů, sedm z deseti žáků většinové populace míří k maturitě.

Přestože je k dispozici několik výzkumů o vzdělávacích drahách romských žáků, které dokumentují, že se romským žákům dostává v českém

vzdělávacím systému méně (a méně náročného) vzdělání než ostatním žákům, nemáme k dispozici žádné údaje o tom, jakých vzdělávacích výsledků romští žáci dosahují. Tedy nejsme schopni jejich znevýhodnění kvantifikovat v rovině výstupů. Proto se tým realizátorů šetření PISA rozhodl, že se v rámci šetření v roce 2009 pokusí získat alespoň přibližnou informaci o tom, jaké jsou rozdíly mezi výsledky romských žáků a výsledky žáků většinové populace.

Jsme si vědomi toho, že výsledky, které prezentujeme v této stati, jsou získány na velmi malých výběrech, a proto je nelze považovat za reprezentativní a robustní výpověď o situaci romských žáků v českém vzdělávacím systému. Prezentujeme je jako sondu, tedy jako první vhled do problematiky, na který je třeba navázat dalšími, rozsáhlejšími šetřeními. Z toho důvodu se omezuje pouze na deskriptivní statistiky.

1. Výzkumné otázky

Cílem výzkumu bylo zjistit, jak se odlišují výsledky romských žáků a žáků většinové populace v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Zajímalo nás, jak se budou tyto výsledky odlišovat ve školách a třídách hlavního vzdělávacího proudu a ve školách a třídách vyučujících podle RVP pro žáky s LMP.

Ve školách a třídách hlavního vzdělávacího proudu jsme očekávali, že výsledky romských žáků budou horší než výsledky žáků z většinové populace. Vyčázeli jsme ze zjištění, že romští rodiče,

kteří mají většinou nízké vzdělání, nejsou schopni své děti ve vzdělání dostatečně podporovat a často ani zajistit řádnou docházku dětí do školy (např. GAC, 2009; Němec, 2009). Česká škola počítá s rodičovským podílem na školním vzdělání žáků a nemá nastaveny mechanismy, které by umožňovaly kompenzovat znevýhodnění způsobená špatným rodinným zázemím. Mezinárodní výzkumy vědomostí a dovedností ukazují, že v ČR existuje v mezinárodním srovnání nadprůměrně silná souvislost mezi výsledky vzdělávání a rodinným zázemím žáků (např. OECD, 2001; OECD, 2004; OECD, 2007; OECD, 2010).

Z výzkumů PISA víme, že výsledky žáků škol vyučujících podle RVP pro žáky s LMP jsou statisticky významně horší než výsledky žáků běžných škol základních. Rozdíly ve čtenářské gramotnosti byly v prvních dvou šetřeních PISA statisticky významně vyšší než rozdíly v matematice, postupně se snižovaly a v roce 2009 dosáhly rozdíly v obou oblastech srovnatelné velikosti. Velikost rozdílů mezi praktickou a základní školou zhruba odpovídá ve čtenářské gramotnosti rozdílům mezi víceletým gymnáziem a odborným studiem bez maturity v celé populaci, v matematice rozdílům mezi víceletým gymnáziem a odborným studiem s maturitou (Palečková, Tomášek, Basl, 2010).

Máme tedy informaci o výsledcích žáků základních škol praktických, nevědělí jsme však nic o tom, jak se liší výsledky romských žáků, kteří tvoří značnou část žáků základních škol praktických, a žáků většinové populace. Očekávali

jsme, že výsledky romských žáků v základních školách praktických budou lepší než výsledky žáků ostatních. Vycházeli jsme z toho, že znevýhodnění způsobené nedostatečnou podporou rodinného zázemí bude v případě základních škol praktických kompenzováno vyšší schopností školy toto znevýhodnění eliminovat a relativně vyšší intelektovou dispozicí romských žáků: Výše uvedené výzkumné poznatky ukazují na zvýšený přesun romských žáků do základních škol praktických, rodiče dětí z většinové populace se naopak snaží docházce svého dítěte do základní školy praktické zabránit. Je tedy možno se domnívat, že základní školy praktické navštěvuje řada normálně intelektově disponovaných romských žáků, přičemž žáci z většinové populace se ocitají v základní škole praktické pouze tehdy, když mají prokazatelně nižší intelektovou výbavu. Pedagogové základních škol praktických dále opakovaně argumentují (zejména v souvislosti s úvahami o integraci žáků základních škol praktických do tříd hlavního vzdělávacího proudu) tím, že se romským žákům dostává v základních školách praktických kvalitnějšího vzdělávání, neboť je prostředí základní školy praktické schopno lépe zohlednit jejich specifické potřeby. Kdyby tomu tak skutečně bylo, měli by romští žáci v základní škole praktické prospívat lépe než ve škole hlavního vzdělávacího proudu a rozdíly ve výsledcích romských žáků vzdělávaných podle RVP ZV a podle RVP pro žáky s LMP by měly být nižší než v případě žáků většinové populace.

Další okruh otázek směřoval k rozdílům ve výsledcích romských žáků v závislosti na podílu romských žáků v navštěvované základní škole. Vycházeli jsme z poznatků, že jsou-li na žáky kladeny vyšší nároky, dosahují lepších výsledků. Například Rona a Lee (2001) ukázaly na výzkumu uskutečněném v českých školách, že romští žáci, na které začaly být kladeny zvýšené nároky, zaznamenali velké studijní pokroky. Domníváme se, že ke snižování nároků nedochází pouze ve školách vzdělávacích podle přílohy RVP pro žáky s LMP, ale též ve školách většinové romských, přestože v nich jsou žáci formálně vzděláváni podle běžného RVP ZV. Domnívali jsme se tedy, že romští žáci navštěvující základní školy s majoritním zastoupením většinové populace budou dosahovat lepších výsledků než žáci v základních školách „romských“, neboť na školách navštěvovaných většinovou populací na ně budou kladeny vyšší nároky odpovídající nárokům kladeným na ostatní žáky.

Primárním cílem této práce je přinést informace o vzdělávacích výsledcích romských žáků ve srovnání s výsledky ostatních žáků. Rozhodli jsme se však využít toho, že součástí výzkumu PISA jsou rozsáhlé žákovské dotazníky, které mimo jiné zjišťují, jaké podmínky mají žáci ke vzdělání a jaký je jejich přístup ke sledovaným vzdělávacím oblastem a plány pro další vzdělávání. V poslední

části analýz hledáme odpověď na otázku, zda existují významné rozdíly v některých z těchto faktorů mezi romskými žáky a žáky většinové populace.

Uvedené úvahy nás vedly k formulaci následujících otázek:

1. Jaké jsou rozdíly ve výsledcích patnáctiletých romských žáků a patnáctiletých žáků většinové populace navštěvujících základní školy a školy s LMP v jednotlivých vzdělávacích oblastech hodnocených v rámci výzkumu PISA?

2. Jsou rozdíly ve výsledcích romských žáků v základních školách s odlišným zastoupením romských žáků?

3. Je možno identifikovat rozdíly v podmínkách ke vzdělávání nebo v přístupu ke škole u obou skupin žáků?

2. Metody

Tato stať pracuje se dvěma datovými zdroji. Prvním zdrojem jsou údaje získané v rámci šetření PISA 2009. V rámci tohoto šetření byl proveden reprezentativní výběr patnáctiletých žáků ve všech typech škol na úrovni ISCED 2 a ISCED 3.⁴ Pro analýzy prezentované v této stati byly využity údaje žáků, kteří navštěvovali povinné vzdělávání buď na základní škole, nebo na základní škole praktické. V tomto souboru byli identifikováni ro-

⁴ Výzkum PISA se zaměřuje na žáky narozené v jednom kalendářním roce. Tito žáci se v českém vzdělávacím systému nacházejí v posledních ročnících povinného vzdělávání a v prvním ročníku středoškolského studia. Výběr je prováděn dvoustupňově: nejprve jsou náhodně (podle počtu žáků v příslušných ročnících) vybrány školy z databáze všech základních a středních škol, následně jsou v těchto školách náhodně vybraní žáci ze všech žáků narozených v daném kalendářním roce, kteří danou školu navštěvují.

Tab. 1. Výběr pro šetření romských žáků⁶

Typ školy	Školy		Patnáctiletí žáci	
	vybrané	zúčastněné	romští	ostatní
ZŠ, 0–20 % Romů	10	6	29	127
ZŠ, 20–50 % Romů	5	2	6	35
ZŠ, 50–100 % Romů	5	4	33	48
školy s RVP LMP	6	6	26	15

mští žáci prostřednictvím dotazníkové položky zjišťující, jakým jazykem se hovoří v domácnosti žáka. Byla použita rozšířená položka, která se nedotazovala jen na žáka samotného, ale i na členy jeho rodiny.⁵ Setkáváme se totiž s tím, že romští žáci nemluví romsky, nicméně romsky mluví například jejich rodiče a prarodiče. Předcházející šetření PISA, která se dotazovala pouze na jazyk žáka, ukázala, že prostřednictvím této položky nelze romské žáky spolehlivě identifikovat, neboť buď romsky nemluví, nebo to nechtějí v dotaznících uvádět.

Druhým zdrojem byl datový soubor získaný v rámci přídatného šetření provedeného ve školách nacházejících se v blízkosti sociálně vyloučených lokalit. Identifikace romských žáků byla provedena prostřednictvím dotazníkové položky a učitelem. Šetření ve vyloučených lokalitách proběhlo zcela identicky jako v hlavním výběru šetření PISA 2009. Byly použity stejné měřicí nástroje: dotazníky a testy pro hodnocení čtenářské, mate-

matické a přírodovědné gramotnosti, a stejné metody pro jejich administraci jako v hlavním šetření PISA, které slouží k mezinárodní komparaci. Administrace byla provedena stejnými administrátory v rámci sběru dat pro výzkum PISA. Ve výzkumu PISA dostávají školy vzdělávající podle RVP pro žáky s LMP speciální, méně obtížnou verzi testů; tyto testy byly použity i v základních školách praktických z našeho přídatného výběru. Více o metodologii šetření PISA 2009 v Palečková, Tomášek, Basl (2010).

Školy v blízkosti vyloučených lokalit byly voleny proto, že se v nich nachází vysoký podíl romských žáků. Výběr škol byl proveden náhodně z databáze společnosti GAC, která byla použita v projektu *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Z databáze bylo náhodně vybráno 25 škol, ke spolupráci se však podařilo získat pouze 18 škol, které navštěvovalo 100 romských žáků a 226 žáků ostatních (tab. 1).

⁵ Kterými jazyky většinou u vás v rodině mluvíte (česky, slovensky, romsky, rusky, ukrajinsky, vietnamsky, čínsky, jiným jazykem)?

a) Ty se sourozenci; b) Ty s matkou; c) Ty s otcem; d) Rodiče mezi sebou; e) Rodiče s prarodiči

⁶ Členění škol podle zastoupení romských žáků bylo provedeno agenturou GAC a týká se školy jako celku, tedy nemusí odpovídat výběru patnáctiletých žáků.

Romští žáci v těchto školách byli identifikováni svými učiteli,⁷ aby bylo ověřeno, do jaké míry je spolehlivá identifikace žáků na základě dotazníkové položky týkající se jazyků v domácnosti.

Vzhledem k metodě výběru respondentů byly zpracovány výsledky z oficiálního šetření PISA a z výběru žáků v blízkosti vyloučených lokalit odděleně.

3. Výsledky

3.1 Identifikace romských žáků

V nadvýběru škol z blízkosti vyloučených lokalit byla sledována shoda v identifikaci romských žáků prostřednictvím učitele a prostřednictvím dotazníkové položky (znění položky viz poznámka 5). Na základě odpovědí v dotazníku byl žák identifikován jako Rom, respektive dítě pocházející z romské rodiny, pokud alespoň v jedné z dílčích otázek na jazyk v rodině uvedl romštinu. Shoda mezi oběma způsoby identifikace činila 78 % v případě žáků základních škol a 83 % v případě žáků škol praktických. Za určující v případě našeho výzkumu byla považována identifikace učitelem. Míra shody ukazuje, že spolehneme-li se na identifikaci

pomocí dotazníku, budou výsledky našich šetření zatíženy značnou chybou.

Na základě dotazníkové otázky byli rovněž identifikováni romští žáci v hlavním výběru. Romské prostředí bylo identifikováno v případě 46 žáků povinného vzdělávání⁸ z 3277, což činí 1,5 % z výběru žáků nacházejících se v povinném vzdělávání. To odpovídá spodní hranici odhadu podílu romské menšiny v české společnosti, který je odhadován mezi 1,5 % a 3 %. V předchozích šetřeních byli romští žáci identifikováni na základě otázky *Jakým jazykem doma většinou mluvíte?* V šetření PISA 2009 uvedlo pouze 11 žáků (0,4 % z celkového počtu žáků), že mluví „romsky“. Tedy pokud bychom se spolehli pouze na tuto otázku, zařadili bychom do souboru romských žáků podstatně méně respondentů, než když použijeme rozšířenou otázku, ve které se dotazujeme nejen na žáka, ale i na členy jeho rodiny.⁹

3.2 Výsledky žáků základních škol

Tabulka 2 prezentuje výsledky žáků základních škol z hlavního souboru PISA a ze základních škol nalézajících se v blízkosti vyloučených lokalit.¹⁰

⁷ Šetření bylo nicméně striktně anonymní: žáci byli označeni v administrátorských formulářích, kde byli vedeni pod identifikačními čísly.

⁸ Zde včetně žáků víceletých gymnázií.

⁹ Stejný podíl romských žáků, tedy 0,4 %, jsme identifikovali rovněž ve výzkumu PISA 2006. Za předchozí fáze výzkumu PISA nejsou tyto údaje k dispozici. V šetřeních TIMSS a PIRLS nejsou žáci tímto způsobem dotazováni, tedy v datových souborech z těchto šetření není možno provést žádnou identifikaci romských žáků.

¹⁰ Pro údaje pro žáky ve vyloučených lokalitách nepočítáme standardní výběrové chyby (SE), neboť se nejedná o reprezentativní výběr sledované populace, ale o výběr více méně arbitrární. Rozptyl dokumentujeme směrodatnými odchylkami.

Tab. 2. Výsledky romských žáků a žáků většinové populace v ČR a v blízkosti vyloučených lokalit v testech PISA 2009, základní školy

Počet romských a ostatních žáků ve výběru		ČR		Vyloučené lokality	
		28/2333		68/210	
Etnikum	Předmět	Průměrný výsledek	(SE)	Průměrný výsledek	(SD)
romští žáci	matematika	402,3	(16,7)	360,2	(85,2)
	čtení	378,5	(20,4)	343,5	(77,3)
	přírodovědné předměty	407,0	(24,2)	363,6	(83,8)
ostatní	matematika	461,1	(3,7)	440,4	(79,4)
	čtení	449,4	(3,7)	417,4	(74,4)
	přírodovědné předměty	473,7	(4,7)	452,7	(79,6)

Tabulka ukazuje, že výsledky romských žáků i žáků většinové populace jsou ve školách v blízkosti vyloučených lokalit mírně horší, než je průměr ČR. Mezi výsledky romských žáků a výsledky žáků z většinové společnosti byly shledány značné rozdíly, přičemž rozdíly mezi oběma skupinami žáků jsou ve školách v blízkosti vyloučených lokalit v matematice a přírodních vědách vyšší než v rámci celé ČR.

Rozdíly ve výsledcích romských žáků a žáků většinové populace na základních školách jsou statisticky významné,¹¹ což potvrdilo naše očekávání. Jejich velikost činí zhruba dvojnásobek rozdílu mezi žáky 9. ročníku povinného vzdělávání a 1. ročníku střední školy v celé populaci. Jsou také srovnatelné s rozdíly ve výsledcích gymnazistů a žáků středního odborného studia s maturitou a s rozdíly ve výsledcích žáků středního odborného studia s ma-

turitou a středního odborného studia bez maturity (výsledky žáků jednotlivých typů studia viz Palečková, Tomášek, Basl, 2010).

Rozdíly jsou ve všech sledovaných oblastech zhruba stejné, tedy neplatí, že by romští žáci v některé oblasti „zaostávali“ za svými spolužáky z většinové populace více než v jiné.

3.3 Výsledky žáků ve školách vyučujících podle RVP pro žáky s LMP

Tabulka 3 ukazuje výsledky žáků ve školách vyučujících podle RVP pro žáky s LMP. I zde je zřejmé, že výsledky žáků ve školách v blízkosti vyloučených lokalit jsou poněkud horší než výsledky žáků v ČR a že ve školách v blízkosti vyloučených lokalit jsou poněkud vyšší rozdíly mezi výsledky romských žáků a žáků většinové populace. Rozdíly

¹¹ Statistickou významnost v celém textu posuzujeme na hladině 5 % a stanovujeme ji prostřednictvím t-testu.

Tab. 3. Výsledky romských žáků a žáků z většinové populace v ČR a v blízkosti vyloučených lokalit v testech PISA 2009, školy vyučující podle RVP pro žáky s LMP

Počet romských a ostatních žáků ve výběru		ČR		Vyloučené lokality	
		23/199		26/15	
Etnikum	Předmět	Průměr	(SE)	Průměr	(SD)
romští žáci	matematika	357,9	(24,4)	292,3	(90,4)
	čtení	325,5	(16,4)	306,4	(52,7)
	přírodovědné předměty	290,9	(27,1)	254,8	(59,6)
ostatní	matematika	374,3	(7,2)	334,4	(68,5)
	čtení	339,1	(11,4)	338,5	(46,9)
	přírodovědné předměty	317,4	(11,6)	281,4	(66,6)

ve výsledcích romských žáků a žáků většinové populace v rámci ČR i ve vyloučených lokalitách však nejsou statisticky významné, tedy výsledky obou skupin je možno považovat za srovnatelné.

Srovnáme-li výsledky romských žáků v základních školách praktických a ve školách základních, zjišťujeme, že se rozdíly v matematické a čtenářské gramotnosti (v hlavním souboru) pohybují pod hranicí statistické významnosti. Naše výsledky jsou zatíženy velkou výběrovou chybou. Abychom ověřili, zda jsou výsledky romských žáků v praktických a základních školách skutečně srovnatelné, museli bychom provést výzkum na reprezentativním výběru romských žáků. Pokud by se ukázalo, že tomu tak je, mohli bychom se do-

mnívat, že pro romské žáky je v zásadě jedno, zda se vzdělávají v základní škole nebo ve škole praktické, neboť v obou typech vzdělávacích institucí dosahují srovnatelných výsledků. Museli bychom ovšem přijmout jako danost obrovské rozdíly ve výsledcích romských žáků a žáků většinové populace, které pozorujeme na školách hlavního vzdělávacího proudu,¹² i skutečnost, že ani v základních školách praktických nedosahují romští žáci lepších výsledků než ostatní žáci. Naše výsledky nenaznačují, že základní školy praktické jsou schopny poskytnout romským žákům optimální vzdělání. Naznačují, že ani základní, ani praktické školy nejsou naprosto schopny kompenzovat nepříznivý vliv rodinného zázemí romských žáků.

¹² Tyto rozdíly mohou být způsobeny také tím, že romští žáci, kteří odpovídají výběru výzkumu PISA (tedy žáci narození v daném kalendářním roce), se nacházejí zvýšenou měrou v nižších ročnících povinného vzdělávání než žáci z většinové populace. V původním souboru PISA se nacházelo 32% žáků identifikovaných jako žáci romští v nižším než 9. ročníku, zatímco žáci z většinové populace se nacházeli v nižším než 9. ročníku pouze v 9%.

Žádný jednorázový výzkum neukáže, v jakém prostředí romští žáci nejlépe prospívají. Abychom mohli rozhodnout, jaké prostředí je pro romské žáky intelektuálně nejvíce stimulující, museli bychom provést longitudinální výzkum, kde bychom dlouhodobě sledovali vzdělávací kariéru stejně disponovaných žáků v různých typech škol a ve školách využívajících různých pedagogických přístupů.

3.4 Výsledky žáků ve školách s různým zastoupením romských žáků

V tabulce 4 jsou uvedeny výsledky žáků v základních školách s nízkým a s vysokým zastoupením romských žáků. Tabulka nepodporuje naše očekávání. Výsledky romských žáků ve školách s nízkým zastoupením romských

Tab. 4. Výsledky žáků v základních školách s nízkým a vysokým zastoupením romských žáků

Podíl romských žáků	Etnikum (počet žáků)	Předmět	Průměrný výsledek	(SD)
do 20 %	romští žáci (29)	matematika	374,4	(73,5)
		čtení	344,1	(74,1)
		přírodovědné předměty	367,6	(79,7)
	ostatní žáci (127)	matematika	426,9	(75,5)
		čtení	403,2	(72,8)
		přírodovědné předměty	438,8	(79,9)
	celkem	matematika	417,1	(77,6)
		čtení	392,2	(76,4)
		přírodovědné předměty	425,6	(84,3)
nad 50 %	romští žáci (33)	matematika	335,1	(88,0)
		čtení	333,5	(83,1)
		přírodovědné předměty	349,2	(87,8)
	ostatní žáci (48)	matematika	475,6	(88,4)
		čtení	436,5	(77,3)
		přírodovědné předměty	486,6	(79,1)
	celkem	matematika	418,4	(111,9)
		čtení	394,5	(94,1)
		přírodovědné předměty	430,6	(106,7)

Tab. 5. Vybrané faktory dokumentující rodinné zázemí a vztah ke škole a vzdělávání

	ČR				Vyloučené lokality			
	romští žáci	(SE)	ostatní	(SE)	romští žáci	(SD)	ostatní	(SD)
<i>Rodinné zázemí</i>								
index ekonomického, sociálního a kulturního statusu	–,522	(0,15)	–,200	(0,02)	–,984	(,81)	–,357	(,65)
kulturní statky	–,842	(0,21)	–,515	(0,03)	–1,118	(,80)	–,799	(,95)
vzdělávací zdroje	–1,014	(0,19)	–,023	(0,02)	–1,048	(1,11)	–,138	(,94)
vybavenost domácnosti	–,757	(0,19)	–,320	(0,02)	–1,186	(,81)	–,487	(,81)
dostupnost ICT v domácnosti	–,534	(0,36)	–,184	(0,02)	–,524	(1,14)	–,233	(,95)
počet knih v domácnosti	67,4	(23,50)	124,2	(3,90)	13,2	(16,77)	101,4	(139,09)
matka pracuje na plný úvazek (%)	37,2	(9,97)	70,0	(1,26)	24,5		66,2	
otec pracuje na plný úvazek (%)	49,9	(10,42)	81,6	(1,14)	42,6		70,7	
<i>Vzdělávací dráha</i>								
opakování ročníku 1. st. (%)	13,7	(6,9)	3,3	(0,5)	19,2		6,7	
opakování ročníku 2. st. (%)	8,9	(5,3)	3,4	(0,5)	14,9		12,0	
<i>Zamýšlené vzdělání (%)</i>								
vyučení	9,8	(4,6)	10,1	(0,8)	20,2		10,7	
maturitní	47,3	(9,4)	40,8	(1,1)	23,4		38,6	
vysokoškolské	6,0	(4,1)	35,0	(1,5)	4,3		24	
neví, neuvedl	37,0	(9,5)	14,1	(1,0)	52,1		26,7	
<i>Škola</i>								
vztah ke škole	–,421	(0,312)	–,270	(0,021)	–,269	(1,12)	–,326	(,89)
vztah s učiteli	–,721	(0,250)	–,257	(0,022)	,098	(1,19)	–,224	(1,01)

žáků jsou srovnatelné s výsledky žáků ve školách s vysokým zastoupením romských žáků. Zajímavé ovšem je, že

ač jsou průměrné výsledky všech žáků ve školách s vysokým a nízkým podílem romských žáků srovnatelné, ve školách

s vysokým zastoupením romských žáků jsou vyšší rozdíly ve výsledcích romských žáků a žáků většinové populace, tedy žáci většinové populace v nich prospívají relativně lépe než ve školách s nízkým zastoupením romských žáků.

3.5 Přístup ke škole a ke vzdělávání

V tabulce 5 jsou uvedeny vybrané faktory dokumentující rodinné zázemí žáků, vzdělávací dráhu a vztah ke škole u romských žáků a u žáků většinové populace v základních školách i v základních školách praktických. Rodinné zázemí je charakterizováno indexem¹³ ekonomického, sociálního a kulturního statusu,¹⁴ indexem kulturních statků,¹⁵ indexem vzdělávacích zdrojů,¹⁶ indexem vybavenosti domácnosti,¹⁷ indexem dostupnosti ICT v domácnosti,¹⁸ počtem knih v domácnosti a pracovním statusem matky a otce.¹⁹ Vzdělávací dráha je dokumentována četností opakování ročníku a zamýšleným vzdělá-

ním. Vztah ke škole je dokumentován indexem školního klimatu²⁰ a indexem vztahu žáků s učiteli.²¹ Položky, u kterých jsou mezi oběma skupinami žáků statisticky významné rozdíly, jsou vyznačeny tučně. Výsledky ukazují, že romští žáci mají horší rodinné zázemí než žáci z většinové společnosti: mají méně vybavené domácnosti, k dispozici méně vzdělávacích zdrojů a méně knih. Jejich ekonomický, sociální a kulturní status je nižší, rodiče často nemají plnohodnotné zaměstnání. Mají menší vzdělanostní aspirace než žáci z většinové populace a častěji nejsou schopni plánovat svoji vzdělávací dráhu. Tato zjištění podporují poznatky dříve provedených výzkumů (např. Němec, 2005; Němec, 2009). Ve vyloučených lokalitách je situace ještě méně příznivá než v celé České republice. Co se týče vztahu ke škole, je situace poněkud méně jednoznačná. Zde nebyly mezi oběma skupinami žáků shledány statisticky významné rozdíly. Na základě našich údajů tedy můžeme říci, že romští

¹³ Indexy, které zde používáme, byly zkonstruovány metodou IRT v mezinárodním datovém centru výzkumu PISA. Jejich mezinárodní průměr je 0, směrodatná odchylka 1.

¹⁴ Kompozitní proměnná složená z nejvyššího indexu zaměstnaneckého statusu rodičů (HISEI), nejvyššího dosaženého vzdělání otce a matky a majetků v rodině.

¹⁵ Vlastnictví klasické literatury, poezie a uměleckých předmětů.

¹⁶ Vlastnictví psacího stolu a klidného místa k učení, počítače pro studijní účely, výukového softwaru, encyklopedie, příruček a slovníků.

¹⁷ Vlastnictví vlastního pokoje, připojení k internetu, myčky, DVD přehrávače, dále počet mobilních telefonů, televizí, počítačů, aut a koupelen.

¹⁸ Vlastnictví stolního počítače, přenosného počítače, připojení k internetu, herní konzole, mobilního telefonu, přehrávače MP3, MP4 nebo iPodu, tiskárny, USB disku.

¹⁹ Práce na plný úvazek, částečný úvazek, nezaměstnanost.

²⁰ Žákovské výpovědi o četnosti následujících situací v hodinách mateřského jazyka: žáci neposlouchají, co učitel říká; ve třídě je hluk a nepořádek; učitel musí dlouho čekat, než se žáci utiší; žáci nemohou dobře pracovat; po začátku hodiny žáci dlouho nezačínají pracovat.

²¹ Míra souhlasu s následujícími tvrzeními: žáci vycházejí dobře s většinou učitelů; většině učitelů na mně opravdu záleží; většina učitelů skutečně naslouchá tomu, co říkám; pokud potřebuji pomoc, moji učitelé mi ji poskytnou; většina učitelů se mnou jedná fér.

žáci mají horší zázemí a horší výsledky, ale nemůžeme tvrdit, že jejich vztah ke škole a učitelům by byl horší než u ostatních žáků nebo že by se vzdělávali v méně příznivých podmínkách. Vztah romských žáků ve vyloučených lokalitách k učitelům je dokonce lepší než v případě žáků většinové populace.

4. Závěry

Šetření provedené v rámci výzkumu PISA ve vyloučených lokalitách není reprezentativním výzkumem romských žáků. V hlavním výběru šetření PISA byl zahrnut malý počet romských žáků a jejich identifikace je zatížena značnou chybou. Poznatky jsme se rozhodli prezentovat proto, že v ČR nejsou k dispozici vůbec žádné informace o výsledcích romských žáků. Jsme přesvědčeni o tom, že i když je k našim poznatkům nutno přistupovat obezřetně, mohou posloužit jako odrazový můstek k návazným výzkumům. Věříme, že je třeba provést reprezentativní výzkum, který poskytne spolehlivou informaci o rozdílech ve výsledcích romských žáků a žáků většinové populace a o výsledcích romských žáků v různých typech škol. Žádný průřezový výzkum však nebude schopen odpovědět na zásadní otázku vzdělávací politiky, zda je lépe

romské žáky vzdělávat v základních školách praktických nebo v hlavním vzdělávacím proudu a jakými způsoby je možno neúčinněji kompenzovat jejich znevýhodnění způsobená málo podnětným rodinným zázemím. Na tuto otázku může odpovědět pouze výzkum longitudinální, který bude sledovat vzdělávací pokrok stejně disponovaných žáků s podobným rodinným zázemím v obou typech škol a bude monitorovat jejich vzdělávací pokrok. Pouze takový výzkum bude schopen přinést věcné argumenty do emotivní diskuse, ve které proti sobě stojí speciální pedagogové a příznivci inkluzivního vzdělávání. Zatímco první jsou přesvědčeni, že je romským žákům lépe v základních školách praktických, neboť tyto jsou schopny lépe reagovat na jejich specifické potřeby, druzí argumentují, že specifické potřeby je třeba zohledňovat v rámci běžného kolektivu, neboť v základních školách praktických jsou žáci poškozováni zbytečným snižováním nároků. Pedagogický výzkum by měl přispět k tomu, aby rozhodování o základních školách praktických bylo založeno na empirických dokladech a nikoli na tom, zda je aktuálně mocnější loby pedagogů základních škol praktických nebo příznivců inkluzivního vzdělávání.

LITERATURA

- ČŠI. *Výroční zpráva České školní inspekce za rok 2009/2010*. Praha : ČŠI, 2010. Dostupné z WWW: <http://www.csicr.cz/cz/85389-vyrocní-zprava-csi-za-skolní-rok-20092010>.
- GAC, spol. s r.o. *Analýza postojů a vzdělávacích potřeb romských dětí a mládeže*. Praha : GAC, 2007. Dostupné z WWW: http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/

- GAC_ROMSKOLY_analyza_vzdelavacich_potreb_romskych_deti_FINAL.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_ROMSKOLY_analyza_vzdelavacich_potreb_romskych_deti_FINAL.pdf.
- GAC, spol. s r.o. *Závěrečná zpráva výzkumného projektu Sociologický výzkum zaměřený na formy a příčiny segregace dětí, žáků a mladých lidí ze sociálně a kulturně vyloučených lokalit*. Praha : GAC, 2009. Dostupné z WWW: http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_Vzdelanostni_drahy_a_sance_romskych_deti.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_Vzdelanostni_drahy_a_sance_romskych_deti.pdf.
- GAC, spol. s r.o. *Sociologická analýza přechodů romských dětí ze sociálně vyloučeného prostředí ze základních na střední školy*. Praha : GAC, 2010. Dostupné z WWW: http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_Prechody_RD_ze_ZS_na_SS.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_Prechody_RD_ze_ZS_na_SS.pdf.
- NĚMEC, J. *Včela má pilu aneb Přípravné třídy pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí*. Brno : PdF MU, 2005.
- NĚMEC, J. Sociální a kulturní determinanty a strategie edukace romských žáků. *Orbis Scholae*. 2009, roč. 3, č. 1, s. 99–120. ISSN 1802-4637.
- OECD. *Knowledge and Skills for Life: First Results from PISA 2000*. Paris : OECD, 2001. ISBN 9789264196711.
- OECD. *Learning for Tomorrow's World: First Results from PISA 2003*. Paris : OECD, 2004. ISBN 9264007245.
- OECD. *PISA 2006. Science Competencies for Tomorrow's World*. Paris : OECD, 2007. ISBN 9789264040007.
- OECD. *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background. Equity in Learning opportunities and Outcomes*. Paris : OECD, 2010. ISBN 9789264091467.
- PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V., BASL, J. *Hlavní zjištění z výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* Praha : ÚIV, 2010. ISBN 9788021106086.
- TRHLÍKOVÁ, J., ÚLOVCOVÁ, H. Vliv rodinného zázemí na předčasné odchody ze vzdělávání a dlouhodobou nezaměstnanost mladých lidí. In MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J., VESELÝ, A. (Eds), *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha : Academia, 2010, s. 151–179. ISBN 9788074190322.
- RONA, S., LEE, L.E. *Školní úspěšnost romských dětí*. New York : OSF, 2001. Dostupné z WWW: <http://www.sbscr.cz/dokumenty/ab2fc949a942b49b8ef90d3c61a48566.pdf>.