

Romano džaniben

časopis romistických studií | 24. ročník | 1/2017

Obsah

Pavel Kubaník	
Pohledy na výchovu a dětství v romských rodinách.	5
(Úvod k tematickému dvojčíslu <i>Romano džaniben</i>)	

RECENZOVANÁ ČÁST

Dana Bittnerová, Markéta Levínská, David Doubek	
Zápas o šťastné dětství	15
Gabriela Caltová Hepnarová	
Mnohoproblémové romské rodiny a jejich ochrana dětí před riziky	47

RECENZNÍ ČLÁNEK

Tomáš Kobes	
O lovcích a sběračích sociálních struktur a dominantních diskurzů	81

NERECENZOVANÁ ČÁST

Vzpomínky na dětství	101
Iveta Kokyová a Lada Víková	
Dvacet let soutěže <i>Romano suno</i> (Romský sen)	121
Eva Danišová	
Miro čhavorikano dživipen / Moje dětství	150
RECENZE ANOTACE	155



Zuzana Kusá

Škola nie je pre všetkých

Bratislava: Sociologický ústav SAV, 2016, 285 s., ISBN 978-80-85544-98-5

Publikace Zuzany Kusé *Škola nie je pre všetkých* shrnuje výsledky dvou výzkumných projektů EDUMIGROM (2008–2011) a VEGA (2014–2016), které se různými metodami zabývaly problematikou inkluze v řadě škol na západním, středním i východním Slovensku. Romské děti představují skupinu, na kterou zejména se inkluzivní opatření zaměřují, a kniha proto z velké části pojednává o těchto dětech.

Text je rozdělený do pěti velkých kapitol: „Škola a spoločenská súdržnosť“, „Hlasy a tváre školy“, „Každodenná školská práca“, „Neisté školské kariéry“ a „Inklúzia ako prijatie“.

V úvodní kapitole „Škola a spoločenská súdržnosť“ autorka vytyčuje silný sociologický a pedagogický normatívni rámec, z něž celý text vychází. Obrací se zde ke klasikům sociologie a humanistické pedagogiky (Durkheim, Dewey), aby v kontextu teorií demokracie a individualismu vznesla morální nárok na inkluzi jako myšlenkově neoddělitelnou součást demokratického školního projektu. Přitom v dílech těchto klasiků vyzdvihuje jejich akcent na zkušenost (v opozici k teoretickému „poučování“) jako klíč k úspěšnému vzdělání a emancipaci.

Kapitola „Hlasy a tváre školy“ predstavuje podrobne oba výzkumné projekty a jejich metodologické zdroje. Metodologicky a teoreticky výzkumy i text vycházejí především z tradice symbolického interakcionismu (Becker, Blumer, Couch, Goffmann, Turner) a kombinují dotazníková šetření, rozhovory s fokusovými skupinami a etnografická pozorování ve školách. Celkově oba projekty charakterizoval holistický přístup zohledňující organizační a strukturální kontexty individuálních interakcí. Teoretickou inspirací se zdá být zejména Erving Goffman a jeho pojem „setkání a idea rovnosti obsažená v setkání tváří v tvář“. Kapitola pak představuje konkrétní použité metody, způsob vedení rozhovorů, partnerský přístup a otázku odměn pro aktéry-participanty. Projekt EDUMIGROM je představený jako smíšený design, projekt VEGA pak jako především etnografický design. Pokud jde o výzkumný vzorek, projekt EDUMIGROM probíhal ve dvou městech, anonymizovaných jako Hrdá (střední Slovensko) a Krásna (východní Slovensko), lišících se svým sociálním a národnostním složením. Zkoumány byly rozmanité školy umožňující srovnávání. Projekt VEGA pak probíhal ve vybraných školách na západním Slovensku. Kapitola se také vyrovnává s etickými aspekty, hlavně anonymizací a otázkami intervence badatele do terénu.

Kapitola „Každodenná školská práca“ se zaměřuje na úlohu učitele. Text se zabývá tím, jakou pozornost učitelé věnují různým dětem (a dělí je dle jejich snahy udržet žákovskou pozornost), a reflexí překážek, které před učiteli leží. Následně se věnuje praxi rozdělování

děti do různých vzdělávacích proudů. Popisovány jsou způsoby učitelské argumentace ve prospěch této praxe, na kterou tlačí jak samotné praktické ohledy, organizace školy (výuka i chod školy), tak někdy i samotní rodiče. Ukazuje ale také školy, které se postavily proti této diferenční praxi. Kapitola dále zkoumá rozdělování učitelské pozornosti a překážky v komunikaci se žáky. V textu jsou dokumentovány zdary i absolutní nezdary. Popisovány jsou způsoby udržování pozornosti a zájmu ve smíšených třídách, různé komunikační a interakční strategie a metody (autorka zde zabíhá až do rozmanitých didaktických aspektů jednotlivých předmětů). Text ukazuje případy rozvratu komunikace, zabývá se otázkami disciplíny, popisuje různé rušivé akce a rozpad autority. Bohužel se však zdá (a to se objevuje i v dalších kapitolách), že jen dokumentuje různé polohy a situace, než aby ukazovala úplné příčiny sledovaných procesů nebo dostatečný kontext, a ani nenabízí mnoho interpretací, spíše jen konstatuje, k čemu ve školách dochází. Pozoruhodnou podkapitolou zde je „Pripisovanie zodpovednosti za neúspech v škole“, jež ukazuje postupy aktérských analýz překážek, které přesouvají odpovědnost mimo učitele samotné. Zajímavá je pak část týkající se přesunu zodpovědnosti na romské rodiny. Ty totiž tento přesun akceptují a přistupují tak na individualistickou ideologii, přičemž jsou pak odsouvány do pozadí existující strukturální a kapitálové rozdíly mezi jednotlivými rodinami.

Kapitola „Neisté školské kariéry“ je věnována znevýhodněným dětem, psána je ovšem z velké části na základě rozhovorů s učiteli v projektu EDUMIGROM. V úvodu rozebírá rozmanité teorie, které se pokoušejí vyložit, proč a jak funguje vztah mezi příjmy rodičů a školním úspěchem dětí vzhledem k tomu, že většina neúspěšných dětí pochází z nízkopříjmových domácností. Dále, inspirovaná Jeffrey Alexandrem, autorka uvažuje nad tím, že školský systém nedává dětem, které prožívají trauma chudoby a sociálního vyloučení, možnost zpracovat tuto zkušenost do společensky žádoucího příběhu. Společnosti podle jejího mínění chybí způsob, jak (emancipačně, transformativně) „vyprávět chudobu“. Této linii úplně nerozumím: má autorka na mysli nějaký kolektivní mýtus? Srozumitelněji na mě působí myšlenka, že děti mají k dispozici jen útržky příběhů, které z nich a jejich blízkých dělají původce vlastního údělu. Chápu to tak, že marginalizovaní svou identitu (porozumění sobě samým) nestaví na nějaké „odlišné kultuře“, ale odvozují ji z dominantních příběhů nebo ideologií. To by souhlasilo i s pozorováními fenoménu, který jsme v našem výzkumném týmu nazvali distanciací (Bittnerová, Doubek, Levínská 2011: 100–106; Doubek, Bittnerová, Levínská 2015: 21–59). Jde o identifikační strategii povyšování se v rámci stigmatizované skupiny, které staví na idejích vyloučení, jež tuto stigmatizovanou skupinu původně vytvořily (zejména máme na mysli ideje nerovnosti mezi různými romskými rody či skupinami, které přebírají princip nerovnosti zakotvený v kulturních modelech, které strukturují vztah neromské majority a Romů).

V další části se kapitola věnuje otázce důležitosti předškolní přípravy, diskurzu přezazování, a fenoménu ochladnutí zájmu romských dětí o školu na druhém stupni. Text poukazuje na rozmanité mýty o příčinách neúspěchu („mentalita“, „kultura“, „geny“), které se v rozhovorech s aktéry rozvíjejí, aby zakrývaly komplexní důvody nezdaru, chudobu. Tím umožňují učitelům nebo „bílým“ rodičům pěstovat odstup a nadřazenost. Bohužel tato kapitola působí spíše jen jako přehlídka toho, jak se v daném kontextu mluví, tedy jako ilustrace tohoto specifického diskurzu.

Další podkapitola se pak věnuje středoškolské perspektivě. Zjevným důvodem vypadávání z dalšího vzdělávání je chudoba (60 % romských dětí ve sledovaném vzorku žilo v rodinách bez pravidelného měsíčního příjmu); dalším destruktivním faktorem je obecně rozšířené povědomí o tom, že střední školy potřebují „duše“ na to, aby přežily, a berou kohokoli, čímž se výrazně snižuje motivace se na střední školy vůbec připravovat. Dalším

faktorem je akademičnost učiva (ve Willisově duchu, Willis 1977: 39, 56–57), která studenty odpuzuje, a malá názornost vztahu mezi učivem a jeho užitečností (k čemu to všechno nakonec je?). Podkapitola kritizuje absenci dobrých státních programů, které by tyto faktory kompenzovaly. Nad školou a vzděláváním pak vítězí pragmatické ohledy – děti se musí co nejdříve zapojit do rodinné obživy a chodit na brigády spíš než na střední školu.

Další podkapitola „Záškoláci a prepadlíci“ přináší zajímavé pozorování skutečnosti, že nejchudší děti nepatří k protiškolním rebelům, naopak, školu berou jako neutrální a příjemné místo. Škola má tak vůči těmto dětem dobrou výchozí pozici, ta se ale postupem času promarní. Strategii rozšířenou mezi učiteli uplatňovanou k dětem na okraji se pak stává jakási vzájemná dohoda o ignorování. Mimo pedagogicko-didaktický rozměr je škola také místem setkávání s vrstevníky a kamarádění se. Ale i zde škola pro děti na okraji přestává plnit svou socializační funkci, neboť zde nenacházejí potřebné kamarádky a vazby. To se projevuje záškoláctvím, které ale zase v začarovaném kruhu prohlubuje vyloučení takového dítěte z třídního kolektivu. Stejný efekt má i propadlost.

Kapitola také zmiňuje skutečnost, že vedle oficiálně uznaných případů, které vyžadují speciální péči („dětí s papírem“), je tu i velká skupina nediagnostikovaných, mezních případů, kdy děti mají všelijaké jiné problémy, přičemž učitelé jsou přesvědčeni, že těchto „problémových“ dětí je spousta. Kapitola pak uvádí několik příkladů, jak to ve výuce s takovými dětmi různě funguje nebo nefunguje.

Nakonec kapitola zmiňuje jazykovou problematiku a otázku kulturního kapitálu. Mezi dětmi ve školách existují zřejmé rozdíly v jazykovém kulturním kapitálu, což se zjevně promítá do dětských schopností porozumět ve vyšších ročnících abstraktnějším pojmům a učivu. Tam, kde se v rodinách mluví přednostně romsky, jsou zjevné nejslabší výsledky, největší učební bariéry.

Závěrečná kapitola „Inklúzia ako prijatie“ se věnuje horizontální rovině dětské skupiny. Zde se autorka hlásí k pojetí inkluze jako procesu „zlidštění“ – tedy takové proměny mezilidských vztahů, kdy se lidé přestanou chápat jako členové určitých dehumanizovaných kategorií a začnou si být blízcí, citově k sobě vnímaví. Kapitola vychází ze zkoumání dětských interakcí o přestávce, kde pozornost byla zaměřena na děti, které zůstávaly stranou.

V podkapitole „Uznávaní a ignorování“ autorka zdůrazňuje, že vedle technického pojetí inkluze, které se zaměřuje na prostředky a učitelské kompetence, existuje také širší pojetí inkluze jako kulturního obratu, kde měřítkem úspěchu je zejména úroveň participace začleňovaných dětí v třídním kolektivu. Pozorování přitom ukázalo, že spolupracující vztah se mezi většinovými a „viditelně menšinovými“ dětmi objevoval výjimečně. Kapitola předkládá různé ukázky všelijakých příkladů izolace i výjimek. V řadě případů se jedná o hodně tristní scény. Nicméně mi v kapitole chyběla nějaká pojmová nebo strukturující linka, která by etnografická pozorování posunula dál. Absence této linky byla zřejmě způsobena omezenou délkou pozorování, která tak nenabídla etnograficky bohatší data. Podkapitola „Možnosti pedagogické intervence“ popisuje jak časté užívání učitelské strategie ignorování dětí na okraji, tak tři případy tristního vyčlenění ve třídě, kde se scházejí různé nepěkné situace nezamýšlených důsledků učitelských i psychologických opatření a intervencí.

V závěru pak autorka konstatuje, že škola příliš nedostává normativním demokraticko-humanistickým ideálům, vytyčeným na počátku knihy jako základní východiska.

Publikace představuje nelichotivý pohled na inkluzi ve školství na Slovensku, má široký plošný záběr, jako čtenáři se mi však četla poměrně těžko a působila na mě určitým kaleidoskopickým, až roztržitým dojmem. Text je vybudován tak, že citované etnografické ukázky neslouží jako argumenty nějakého teoretického uchopení, ale spíš jako konstatující, ilustrující výstřižky, což vede k určité nepřehlednosti nebo nejasnosti. Právě

taková prezentace získaných dat je dle mého názoru způsobena absencí nějakého skutečně emergentního pojmového aparátu. A navíc, v knize se sice mluví o dávání hlasu aktérům, ale nejsou tu dostatečně nosní hrdinové, kteří by mluvili. Jak jsem již zmínil, je možné, že to bylo způsobeno poměrně krátkými pozorováními, což bylo daní za široký, plošný záběr výzkumu.

David Doubek¹

Literatura

- Willis, P. 1977. *Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Columbia University Press.
- Doubek, D., Levínská, M., Bittnerová, D. 2011. *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*. Praha: FHS.
- Bittnerová, D., Doubek, D., Levínská, M. 2015. *Pomoc a pořádek: Kulturní modely v pomáhajících profesích*. Praha: FHS.

¹ Mgr. David Doubek, Ph.D., působí na Katedře psychologie PedFUK v Praze. E-mail: david.doubek@pedf.cuni.cz