

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ

KOMBINOVANÉ STUDIUM

2013–2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Martin Polok

Vzdělávání a život Romů v České republice

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce
Prof. PhDr. Michaela Hashemi pour Soleiman, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER

COMBINED (PART TIME) STUDIES

2013-2015

DIPLOMA THESIS

Martin Polok

Education and life of the Roma in the Czech Republic

Prague 2015

**The Diploma Thesis Work Supervisor
Prof. PhDr. Michaela Hashemi pour Soleiman, CSc.**

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Horním Benešově dne 5. srpna 2015

Bc. Martin Polok

Děkuji Prof. PhDr. Michaele Hashemi pour Soleiman, CSc., za odborné vedení diplomové práce a poskytování cenných rad.

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou vzdělávání romských žáků, život Romů v České republice, historií Romů, vzdělávacím systémem České republiky a systémem ústavní výchovy. V teoretické části jsou shrnuty veškeré poznatky o tomto tématu díky studiu odborné literatury. V praktické části je zkoumán dotazníkovou metodou názor respondentů na vzdělávání romské populace. Výzkum byl učiněn na vzorku 63 dotazovaných.

Klíčová slova

Romové, vzdělávání, ústavní výchova, historie Romů, základní škola, střední škola, ochranná výchova, dětský domov, výchovný ústav, diagnostický ústav, hodnotový systém, rodina.

Annotation

This thesis deals with the education of Roma children, Roma life in the Czech Republic, Roma history, educational system in Czech Republic and the system of institutional care. In the theoretical section summarizes all the knowledge about this topic by studying literature. The practical part is studied using questionnaires respondents view the education of the Roma population. The research was made on a sample of respondents.

Key words

Roma education, constitutional education, history of Roma, elementary school, high school.

OBSAH

Úvod	s. 9
Teoretické poznatky	s. 11
1 Vymezení základních pojmů	s. 11
1. 1 Historie a původ Romů.....	s. 11
1. 2 Dělení Romů	s. 17
2 Romové a školská soustava České republiky	s. 19
2. 1 Mateřské školy.....	s. 20
2. 2 Základní školy	s. 22
2. 3 Přípravné třídy.....	s. 26
2. 4 Základní školy praktické	s. 28
2. 5 Střední školství.....	s. 29
3 Institucionální výchova a typy zařízení.....	s. 32
3. 1 Ústavní a ochranná výchova.....	s. 32
3. 2 Dětský domov	s. 34
3. 3 Dětský domov se školou.....	s. 36
3. 4 Výchovný ústav	s. 37
3. 5 Diagnostický ústav	s. 37
4 Hodnotový systém Romů.....	s. 40
4. 1 Rodina a Romové	s. 41
4. 2 Romové a tradice, romské pohádky	s. 45
5 Sociální patologie a Romové.....	s. 51
5. 1 Lichva.....	s. 52

Praktická část	s. 54
6 Výzkum – uvedení do problému	s. 54
6.1 Vymezení výzkumného problému a cíle	s. 54
6.2 Charakteristika výzkumného souboru	s. 55
6.3 Metodologie.....	s. 56
6.4 Organizační zajištění šetření.....	s. 57
7 Výsledky výzkumného šetření	s. 58
8 Analýza výsledků	s. 71
Závěr	s. 75
Souhrn, summary	s. 76
Použitá literatura	s. 77
Seznam tabulek a grafů	s. 84

Úvod

Téma práce bylo vybráno zcela záměrně. Dlouhodobá praxe v oblasti péče o děti ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí vedla autora této diplomové práce k podrobnému a důkladnému rozpracování tématu, kterému se již věnoval v rámci své bakalářské práce. Při práci pro o. s. Liga Bruntál, jejíž hlavní náplní práce je péče o romské děti, stejně jako díky dlouholeté pedagogické činnosti v dětském domově, lze potvrdit, že je autor diplomové práce plnohodnotně připraven nejen na bázi praktické, ale také z pohledu studia odborné literatury.

Vzhledem k tomu, že se této problematice věnoval ve své bakalářské práci, dovolil si autor toto téma modifikovat k aktuální problematice, která je nyní řešena ve všeobecném a odborném tisku – integrace romské komunity. Autora plně zajímalo, zdali je české školství na romskou integraci připraveno, zdali učitelé dokáží přistupovat ke všem dětem jednotně a komplexně, případně jak se děti v kolektivu třídy cítí.

V teoretické části dostane čtenář jasný přehled o školské soustavě České republiky a její připravenosti k romské integraci. Jeho jasné vysvětlení a přehledná diverzifikace je pro srozumitelnost a vysvětlení problematiky jako celku jasně nezastupitelná. Za velmi důležitou lze považovat také institucionální výchovu a typy zařízení, která v životě některých romských dětí hrají velmi důležitou úlohu. Mnohdy byly romské děti zcela bezprecedentně rodičům odebírány, proto i na tyto případy se autor při vysvětlování této složité problematiky zaměří.

Protože je kulturní život, tradice i hodnotový systém Romů se odlišují od většinové populace, věnuje tomuto tématu autor této diplomové práce také jednu z kapitol teoretické části. Velmi podrobně se autor věnuje také sociální patologii a nebezpečím, která velmi často trápí romskou komunitu, přičemž se zmíní i o opatřeních, kterými lze této patologii předcházet.

Výzkum této diplomové práce je sestaven z rozhovorů s romskými dětmi z biologických rodin a z institucionálních zařízení. Autor využil metody rozhovoru a metody dotazníkové.

Hlavní cíl a dílčí úkoly práce

Hlavní cíl

Hlavním cílem diplomové práce je nejen celkově popsat život romské menšiny, ale zejména pak popsat a jasně prokázat připravenost či nepřipravenost integrace romských žáků ve školských zařízeních v České republice. Autor provedl jasný výzkum mezi romskými žáky a studenty, čímž došlo k jasnému nastavení zrcadla pro stávající situaci. Autor této diplomové práce plně doufá, že jeho práce bude přínosem pro dobrovolníky či profesionály, kteří pracují s romskou komunitou.

Dílčí cíle

1. Zjistit, zda se romské děti a mladiství domnívají, že má vzdělání smysl. Spojitost této otázky s dotazem, jaké povolání by dotazovaní chtěli vykonávat (položka v dotazníku č. 4 a její spojitost s položkou 3).
2. Zjistit, zda má dítě přehled o vzdělání svých rodičů (koheze otázky č. 8 a 9), stejně jako fakt, zda si dítě svého biologického rodiče váží (otázka č. 10).
3. Zjištění, zda má vliv rodinné prostředí (položka č. 5 v dotazníku) s přípravou na vyučování (položka č. 14) v kohezi s názorem, zda se dítě domnívá, že probíraná látka je řešena srozumitelně (položka č. 13).
4. Vědět, jak se romské dítě cítí v kolektivu svých spolužáků, případně zda cítí jiný způsob jednání učitelů vůči své osobě (položky č. 12 a 11). S těmito otázkami souvisí i dotaz na to, jak se integrované romské dítě ve třídě vlastně cítí (položka č. 15 v dotazníku).
5. Dospět ke zjištění, zda romské děti znají něco o své romské historii (položka v dotazníku č. 16), romské hymně, pohádkách či písních (položky č. 17 a č. 18), stejně jako fakt, zda znají romskou vlajku (položka č. 19).
6. Znat, zda jsou dotazovaní hrdí na své romství (položka č. 20).

Pro zpracování praktické části této diplomové práce byla pro zjištění validních podkladů zvolena **metoda rozhovoru**, která ale byla spíše doplňkovou metodou, která dokreslovala hlavní metodu, kterou byla metoda **rozhovoru**.

Teoretické poznatky

1 Vymezení základních pojmů

V počátcích této práce je nutností vymezit některé základní pojmy, které se v práci budou cyklicky opakovat, aby nedošlo k informativnímu chaosu. Autor diplomové práce v první podkapitole hodlá velmi zevrubně pojmut historii Romů.

1.1 Historie a původ Romů

Romové mají velmi bohatou historii. Bohužel mnoho autorů dodává, že pro počátky popisu romské historie chybí literární prameny. Nedostatek pramenů byl příčinou, že historikové de facto přenechali svou badatelskou práci také antropologům či lingvistům, přičemž bez velmi úzké spolupráce s těmito příbuznými humanitními disciplínami by totiž dějepisectví napsalo úvodní kapitolu romské historie jenom v hrubých a mlhavých obrysech. O původní zemi a o následných pojmenováních Romů, sbírala nejdůležitější data věda, kterou nazýváme srovnávací filologie. Angličtí, němečtí i jiní badatelé a myslitelé se studovali a řešili dialekty romského jazyka, kdy na základě svého mnohaletého zkoumání dospěli k několika obecně platným stanoviskům. Studium romského jazyka je dle autora této diplomové práce velmi důležitým faktem. [24]

Odborníci na indické jazyky tvrdí, že Romové opustili Indii již před rokem 1000 n. l. Vzhledem k tomu, že romský jazyk nepoužívá a nedisponuje změnami, ke kterým po roce 1000 m. l. docházelo, je stanovisko badatelů zcela jasné. Toto koresponduje se skutečnostmi, které byly zanechány arabskými a perskými autory. [11]

K původu Romů lze konstatovat, že jejich prapředci byli součástí původního obyvatelstva Indie, z níž emigrovali patrně za obživou a materiálními potřebami. Tato migrace trvala řadu let, proto je dnes najdeme po celém světě. Současná romština dokonce obsahuje slova, která jsou převzata ze třinácti jazyků, z čehož se dá poukázat na pobyt Romů na území Íránu. Je známo, že ještě více slov je v romštině převzato z řečtiny a z jazyků balkánských národů, kde se někteří Romové usadili natrvalo. [29]

Je znám letopočet 1399, kde podle Popravčí knihy pánů z Rožmberka je zaznamenána výpověď jednoho z lapků, který v této uvedl, že v se setkal ve své skupině, která prováděla krádeže v Bechyňském kraji, patřil také Ondřejův pacholek, který byl nazýván Cikánem černým. [22]

V této době je zaznamenán pohyb Romů na území střední Evropy, přičemž tento pohyb byl organizován v poměrně velkých skupinách, které vedly stařešinové. Je zaznamenáno putování skupiny „krále“ Sindela s vojovody (vajdy) Panuelem, Michalem a Ondřejem, kteří obdrželi dva ochranné listy, které jim předal německý císař a český král Zikmund v roce 1422. Tomu, že se tento národ provinil, tehdy dokonce uvěřil celý Řím, přičemž bylo rovněž všeobecně známo, že tento národ touží po odpuštění. Příznivé přijetí Evropy vůči Romům netrvalo dlouho, protože v roce 1427 byli pařížským arcibiskupem exkomunikováni z církve. Kromě toho byli podezírání, že šmírují ku prospěchu Turků nebo že zakládají požáry. Je tedy znatelně patrné, že Romové měli obtížné postavení již od pradávna. [29]

Za doby vládnutí Josefa II (1741-1790) a Marie Terezie docházelo k pokusům o řešení romského problému. Tito panovníci se jako první snažili řešit romský problém, kde toto jejich snažení pocházelo z předpokladu vynuceného usazení Romů. Dále se objevovaly snahy o osvojení způsobů života vesnických obyvatel a z naprosté devalvace jazyka, specifiky a kultury Romů. [4]

Marie Terezie svým zákonem, který prosadila v roce 1761, byla ve své podstatě první panovnicí, která se pokoušela řešit asimilační politiku ve všech oblastech, kdy u Romů prosazovala práci v zemědělství, shodnost oblečení s ostatním obyvatelstvem, plnění povinnosti nevolníků a povinnosti vůči církvi, kdy nedodržení bylo trestáno 25 ran holí a zákazem mluvení v romštině. Romové nesměli užívat svá cikánská jména, zároveň byli záměrně rozptylováni a usazení tak, aby v každé vesnici byla jen jedna romská rodina, které se nabídla půda, hospodářská zvířata a náradí. Kněžím je uloženo dbát o jejich vzdělávání a církevní sňatky. Vzpurným Romům byly odebrány děti a dány na převýchovu do rodin. Děti ovšem často utíkaly za svými rodiči. [29]

Na dekrety výše zmíněných panovníků navazovaly výnosy Leopolda II, přičemž dle odborníků, kteří se daným obdobím zabývali, bylo třeba Romy usazovat na státních statcích, ovšem jiné osoby, které se obvykle do romské přivdali, přiřazenily či přistěhovaly, byly odtud odstraňovány. František I. hledal východisko z celé situace svým dekretem,

který je datován 12. 12. 1798 v říšské a 29. 12. v zemské metropoli. Tímto ustanovením bylo Romům garantováno trvalé ubytování, kdy byli následně využíváni k obdělávání půdy pro vrchnost. Kočování a putování se omezovalo tak, že maximálně živitelům rodin byly vydávány zvláštní cestovní pasy. Tito držitelé se pak mohli živit drobným kovářstvím či jinými službami. Tomuto nařízenému způsobu života se ale Romové nedokázali dobře přivyknout. [23]

Z historického úhlu pohledu a za zmínku jistě stojí výnos, který realizovalo ministerstvo ve Vídni dne 20. 6. 1900. Tímto výnosem bylo doporučováno, aby jednotlivé obce, u kterých bylo znatelné domovské právo pro Romy, sjednaly jasnou přítrž kočovnictví. Dospělí Romové měli být využiti k veřejně prospěšným pracím, mezi které lze zařadit stavby silnic. Romské děti, které byly společně se svými rodinami ubytovány v obecních pastouškách, musely pravidelně a nepřerušovaně navštěvovat školu. Tímto rozhodnutím mělo dojít k tomu, že se romské rodiny trvale usadily a jejich členové nezůstávali svým obcím na obtíž. [22]

Nejhůře se Romové, stejně jako jakýkoli jiný negermánský národ, měli bezpochyby za vlády nacistů. Když se v roce 1933 dostali v Německu nacisté k moci, byly v platnosti již velmi diskriminační proti cikánské zákony, neboť názor a postoj k Romům ze strany německého obyvatelstva byl dosti negativní. Objevovala se silná nedůvěra a antipatie, které noví vládcí využili pro svou propagandu. Nacisté velmi rychle zavedli rasovou hierarchii, u které byli árijci na vrcholu. Ačkoli je romština součástí rodiny indoevropských jazyků, nacisté Romy nikdy neuznávali. [12]

Šéf policie H. Himmler dotáhl otázku boje proti „nepohodlným“ národům k „dokonalosti“. Právě na jeho pokyn v roce 1938 byla velmi silně zostřena protiromská opatření, protože ve výnosu **k potírání cikánského zla** bylo stanoveno, že romská otázka musí být urychleně řešena. Roku 1936 bylo z tohoto důvodu ustanoveno Říšským ministerstvem zdravotnictví v Berlíně speciální oddělení, které se jmenovalo Ústav pro rasovou hygienu. Toto oddělení bylo vedeno Dr. Robertem Ritterem a jeho spolupracovnicí Evou Justinovou. Tento institut zkoumal rasy cizí krve, a právě roku roku 1935 navrhl Ritter nedobrovolnou sterilizaci Romů. Chtěl tím zabránit rozmnožování této **rasy cikánských míšenců a sociálních psychopatů**. [33]

Nacisté řešili romskou problematiku transporty do koncentračních táborů, jak je všeobecně historicky známo. Z pohledu romského tábora v Osvětimi, který byl založen roku 1943. Tento tábor se nacházel v úseku BIIe tábora Osvětim II - Březinka (Auschwitz II - Birkenau). V táborové evidenci bylo zachyceno 20 923 osob. [63]

Výše zmíněný tábor měl rozměry 150 x 170 m. Na tomto prostoru bylo postaveno 32 dřevěných baráků bez jakékoliv izolace, které byly určeny pro 300-400 osob, ovšem v některých chvílích zde bylo ubytováno 1000-1200 osob. Oproti dalších částí osvětimského komplexu byly romské rodiny ubytovány dohromady. Ubytování na palandách, které měly rozměry 185 cm na délku a 280 cm na šířku, bylo velmi žalostné, přičemž se na těchto místech tísnilo mnohdy až 15 osob. [52]

P. Lhotka (2011, online) uvádí: *„po příjezdu do tábora byli Romové za nadávek a bití vyhnáni z vagonů a seřazeni do pětistupňů, ve kterých byli odvedeni od vlaku do tábora. Po příchodu do tábora následovala společná koupel provázená posměšnými poznámkami esesáků. Pro mnohé Romy znamenalo společné koupání potupu, protože podle tradice by se žena neměla svlékat před cizími muži. Po koupeli obdrželi vězňové černý trojúhelník, který označoval tzv. asociály a který museli nosit přišitý na oděvu, protože na rozdíl od ostatních vězňů si směli ponechat civilní ošacení. Dále jim bylo na levé předloktí vytetováno číslo, které začínalo velkým písmenem Z (německy Zigeuner - cikán). Vězňové byli nuceni slepě poslouchat rozkazy a vykonávat nejnesmyslnější přání dozorců. Z lidské bytosti se stalo pouhé číslo. Na rozdíl od jiných koncentračních táborů nebyli vězňové cikánského tábora zařazováni do pracovních komand mimo tábor. Většinou pracovali uvnitř tábora. Mnohdy to znamenalo zbytečnou práci bez účelu. Namísto zničující práce však nastoupily katastrofální ubytovací a stravovací podmínky, které vězně spolehlivě vyražďovaly. V cikánském táboře provozoval své pseudovědecké pokusy dr. Mengele, který vykonával funkci táborového lékaře. Středem jeho zájmu byla především romská dvojčata“.*

Samotné zacházení s vězni pozbývalo veškeré lidské důstojnosti. Romští vězňové byli, stejně jako jiní uvězněni, označeni trojúhelníky, přičemž barva tohoto symbolu byla v případě Romů černá, která deklarovala asociálnost. Romové v cikánském táboře umírali závratnou rychlostí díky nelidským životním podmínkám, týrání, hladu apod. Obzvláště těhotné ženy a dvojčata byli vystaveni nevhodným a zvráceným pokusům dr. Mengeleho, který po válce unikl spravedlnosti. Dá se konstatovat, že jedinou nadějí k tomu, aby vězeň

táboře smrti přežil, byl transport do jiných koncentračních táborů, ke kterým docházelo v roce 1944 v souvislosti s postupující frontou. [63]

Problémem po druhé světové válce bylo hledání nových domovů pro ty, kteří se vrátili z koncentračních táborů, ovšem reakce majoritního obyvatelstva obcí, do kterých se po letech utrpení vraceli právě vězňové nacistických koncentračních táborů, nebyla právě přívětivá. Konaly se různé petice, které se vyslovovaly proti návratu Romů zpět do vlasti. [26]

Server ROMOVE.CZ (2002, online) uvádí, že: *„velký vliv na osud romské populace v českých zemích měl vliv komunistické vlády, kdy se podařilo Romy přivést do skutečně anomické situace: původní hodnoty a normy byly postupně ničeny, aniž by byly přirozeně nahrazeny jinými. Řada Romů dnes proto postrádá vědomí sounáležitosti, vědomí společného původu, společných dějin. Zdánlivá sounáležitost je spíše důsledkem společných pocitů skupiny, jež je soustavně ostrakizována, stigmatizována a jejíž problémy jsou marginalizovány. Společným nositelem jejich identity je pak neposledně i pocit bezprávi, kterého se na nich majoritní společnost dosud dopouštěla, mnohdy ještě stále dopouští“.*

Je méně známo, že v únoru 1959 vláda předvedla silnou asimilační politiku, kdy velmi brutálním způsobem omezila kočování olašským Romům, kdy těmto byla kola jejich vozů odstraněna a jejich koně byli odvedeni. [29]

Následně poté v lednu 1963 došlo k vydání směrnice ze strany Ministerstva školství a kultury, kterou se řešilo vyučování cikánských dětí a mládeže. Tímto došlo k zabetonování vztahu k Romům ze strany majoritní společnosti. V této směrnici se konstatuje dle N. Pavelčíkové (2004, s. 23-24), že: *„část romských dětí stále ještě nenavštěvuje pravidelně školu, veřejnost lhostejně přihlíží k jejich potulování, žebrotě a kriminální činnosti. Národní výbory přitom mají možnost s použitím svých trestněprávních pravomocí přinutit rodiče těchto dětí, aby je posílali do školy. Pokud se tyto metody neseťkají s úspěchem, je třeba podat trestní oznámení prokuratuře, která rozhodne o ústavní péči. Předmětem kritiky ministerstva se stali také učitelé, jejichž přičiněním údajně romské děti zaostávají a končí školní docházku ve třetí či čtvrté třídě základní školy. V rozporu s plány na likvidaci speciálního romského školství do roku 1965 připouští příslušný odbor ministerstva zřízení samostatných škol či tříd pro děti starších osmi let, které dosud nezačaly plnit povinnou školní docházku. Velký důraz klade vedení ministerstva na zařazování absolventů*

škol do učňovských poměrů a zvyšování počtu romských středoškoláků. Problém ovšem nespočíval ani tak v neochotě odborných škol romské děti přijímat a dovršit jejich vzdělávání, jako v postoji samotných romských učňů a jejich rodičů. Odborné školství bylo totiž založeno převážně na týdenním, případně i delším nepřetržitým pobytu žáků na internátech, což bylo pro děti vázané na rodinné prostředí velmi těžko přijatelné. Učeň kromě nepatrného kapesného nedostával za svou práci finanční odměnu, zatímco po okamžitém nástupu do zaměstnání si mohl i svou nekvalifikovanou práci velmi slušně vydělat.“

V době normalizace bylo ze strany vlády ČSSR roku 1970 uloženo národním výborům všech stupňů, aby byla realizována speciální sociální péče o sociálně slabé romské obyvatelstvo, přičemž roku 1976 byla tato skutečnost zařazena jako součást zákona o sociálním zabezpečení. [33]

Roku 1977 bylo možno ve školkách nalézt takřka 30 % romských dětí. Roku 1983 tento počet ve všech formách předškolní výchovy vzrostl na 74,5 %, přičemž roku 1985 tento počet stagnoval na 75,2 %. Školní vzdělávání romských dětí se ovšem nevyvíjelo dobře, neboť školský systém nebyl připraven na odlišnou jazykovou vybavenost romských dětí, kterou dokonce považoval za sociálně patologický rys romského etnika. Tato věc vedla k tomu, že za celou dobu nebyl vydán ani slabikář, který by respektoval přinejmenším jazykovou binaritu romských dětí. [37]

Od druhé poloviny 80. let dochází k nárůstu skupiny Romů, která inklinuje k uznávání své romské etnicity a vlastní národnosti. V průběhu roku 1989 se výše uvedené snahy dostaly do státních materiálů, neboť právně v této době byla etnická specifika Romů oficiálně přiznána. [4]

Velmi důrazným předělem byl pro celou republiku listopad 1989, přičemž po sametové revoluci v roce 1989 došlo k získání statutu národnostní menšiny pro Romy, kterým tak došlo k zajištění specifických práva příslušníků národnostních menšin, mezi které musíme uvést:

- právo na vzdělávání se v mateřském jazyce
- právo na zajištění vlastní kultury
- právo na šíření a přijímání informací v mateřském jazyce
- právo na užívání mateřského jazyka v úředním styku

- právo na sdružování na národnostním principu
- právo na účast zástupců menšin na řešení věcí, které se jich dotýkají. [57, 58]

Situaci Romů se kupříkladu v roce 2002 vyvíjela tak, že míra začlenění romských obyvatel do společnosti byla velmi nedobrá, což mělo za následek vzrůstající tendence k migraci. Vzhledem k tomu, že nebyla přijata okamžitá opatření, kterými by bylo zajištěno efektivní opatření, hledali Romové řešení formou migrace do jiných zemí s pocitem, že zde najdou lepší uplatnění, bydlení, vzdělání, práci a další sociální jistoty. Autor této diplomové práce připomíná „aféry“ útěků Romů do Kanady, které rozjela TV Nova svým pořadem Na vlastní oči. [69]

1. 2 Dělení Romů

Jak je bohatá romská historie, je stejně bohaté i dělení Romů na jednotlivé skupiny. Autor této diplomové práce považuje za důležité toto dělení zmínit, protože díky své práci s touto menšinou zaznamenal řadu odlišností v chování a sociálním způsobu jednání jednotlivých skupin.

Romové jsou národnostní menšinou, která nemá vlastní stát, řada institucí i odborníků je označují za etnickou skupinu. Musíme si ale uvědomit, že Romové jsou značně diverzifikovaná skupina, protože kupříkladu na našem území žijí slovenští Romové, olášští Romové a původní moravští Romové. Tyto skupiny se vzájemně téměř nestýkají, mají různé zvyky a tradice a liší se také jazykem, čímž je zcela zřetelné, že užívat souhrnné pojmenování Romové není zcela přesné. Romové vyzvali světovou veřejnost na prvním světovém kongresu v Londýně (1971), aby místo označení Cikáni bylo užíváno pojmu Romové. Důvodem byl původ a obsah pojmu Cikán, který romské komunitě přisoudila většinová populace. [39]

Dělení Romů lze řešit z několika úhlů pohledu, přičemž první dělení lze kvantifikovat **dle způsobu života**. Do doby zákazu kočování v roce 1959 se Romové dělily na kočovné, polokočovné a usedlé. V našich zemích to byly kočovné, polokočovné skupiny oláských Romů, které k nám přišly z území dnešního Rumunska, z Valašska a Moldávie, proto název - území Valachie, po tamním zrušení otroctví - nevolnictví. Mnoho z nich až do zákazu v roce 1959 kočovalo. Na rozdíl od dnešních Romů si zachovávají svou řeč (olášský dialekt) a udržují své dávné zvyky. Jsou uzavřenou skupinou

a nenechají mezi sebe proniknout cizího člověka. Polokočovné skupiny měly přechodná obydlí, ve kterých se zdržovaly většinou v zimním období. Během roku se přemísťovaly v příznačných vozech - šiatrách, pokrytých plachtami a tažených koňmi, nebo chodili pěšky a tábořily ve stanech. Kočovnictví měli v souladu se zdrojem své obživy (nejčastěji koňské handlířství), které jim však nezajistily vše potřebné k existenci, a bývaly proto doplňovány různými formami příživnictví. [56]

Romové se dají rozdělit také profesně, neboť s vykonáváním určitých profesí souvisí také míra společenského postavení, uplatnění ve společnosti a celkové hierarchie. Nejlepší postavení měli hudebníci. Romové si přinesli své zkušenosti z Indie, jednalo se zejména o kovářství, košíkářství, korytářství, koňské handlířství, výrobu metel, brusičství nožů (viz níže tradiční romská povolání). Olašští Romové se specializovali na koňské handlířství, ženy na věštění z ruky“. Server romove.cz (online) dodává, že: „mezi sebou se Romové rozlišují na **městské a venkovské**. Romská populace žije rozptýleně mezi neromským obyvatelstvem buď ve čtvrtích a ulicích ve městech nebo na předměstích (městští) nebo v osadách oddělených na okrajích venkovských obcí (venkovští). Tito venkovští Romové si zachovali hodně ze své kultury a tradičního života díky poměrné izolovanosti od ostatního obyvatelstva, za to Romové žijící ve městech mezi ne Romy se přiblížili okolní společnosti v oblastech ekonomického života a v některých částech sociálního chování. Romy lze také rozčlenit také **podle bohatství**, za nejchudší jsou považováni Romové z osad na východě Slovenska, většina Romů je označována za sociálně potřebné. K nejbohatším Romům určitě patřili muzikanti, kteří tenkrát účinkovali i na šlechtických dvorech, později vytvořili zvláštní vrstvu městských kavárenských hudebníků. Olašští Romové, kteří patřili do 50. let mezi nejchudší, nyní v důsledku různých forem obchodování patří mezi nejbohatší Romy. Kontakty mezi starousedlými Romy a olašskými Romy jsou minimální. Největší hodnotou pro olašské Romy je vše ze zlata. [56]

2 Romové a školská soustava České republiky

Vzhledem k tomu, že autor této diplomové práce dlouhodobě působil v oblasti péče o děti v ústavní výchově, dovoluje si konstatovat, že si udržuje o vzdělávání romských dětí dobrý přehled. V následující kapitole své diplomové práce přinese jasný přehled o školské soustavě v České republice, přičemž tuto se jasně pokusí propojit s otázkou vzdělávání romských žáků a studentů.

Vzdělávání je legislativně upraveno zákonem č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, přičemž tento zcela jasně vymezuje podmínky, práva a povinnosti žáků a zákonných zástupců apod. Zákon 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, § 2, odst. 2, písm. a) až g) jasně definuje obecné cíle vzdělávání, kterými jsou:

- a) *„rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života,*
- b) *získání všeobecného vzdělání nebo všeobecného a odborného vzdělání,*
- c) *pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost,*
- d) *pochopení a uplatňování principu rovnosti žen a mužů ve společnosti,*
- e) *utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého,*
- f) *poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku,*
- g) *získání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně vycházející ze zásad trvale udržitelného rozvoje a o bezpečnosti a ochraně zdraví. “*

Je známa stagnující úroveň vzdělávání Romů, přičemž se bohužel dá očekávat postup spíše k horšímu, protože se kupříkladu v rodinách hovoří spíše etnolektem češtiny nebo romsky, což způsobuje to, že se komunikační možnosti dětí snižují. Rovněž dochází k podceňování vzdělání ze strany rodičů, kteří často chápou školu a vzdělání jako nutné zlo

nebo dokonce jako represi, díky čemuž zauímají nepřátelský a nedůvěřivý vztah k pedagogům a školským zařízením. [33]

2. 1 Mateřské školy

Dle zákona 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů, § 33: „předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami“.

Je nutností zcela jasně pochopit rozdílnost mezi neromskou a romskou rodinou. Tyto rodiny jsou jasně diverzifikované z pohledu přístupu ke vzdělání a tradicím, které jsou v obou typech rodinného vzorce jasně rozdílné. Romská tradiční rodina je odlišná od rodiny české. Rodina nebo-li famel'ija je pro Romy pevná základna, vazba na rodinu je u Romů obrovská. Hovoříme-li o rodině, většina z nás má na mysli pouze nejbližší příbuzné, ovšem u Romů je rodina chápána v širším smyslu, zahrnují i vzdálenější příbuzné. Rodinu je nutné vnímat jako celek a ne jako jednotlivce. Na rozdíl od českých domácností žije v romských pohromadě několik generací a to v hierarchickém soužití. Hlavní postavení v rodině má vždy muž, - otec. Zemře-li otec, jeho roli přebírá nejstarší syn. Romové jsou společenší a podle toho vypadá i jejich život, jejich výchova a přístup ke vzdělání. Váží si starších moudrých příbuzných, ale přesto vzdělání vnímají odlišně od majority. [15]

Řada odborníků vede jasný dialog a řeší tak problematiku, jak odstranit znevýhodnění romských dětí, přičemž nejjednodušší a velmi účinnou formou odstraňování znevýhodnění je co nejdříve docházka dítěte do mateřské školy. Důvodů, proč sociálně znevýhodněné rodiny neposílají své děti do mateřské školy, je hned několik: rodiče neznají význam předškolního vzdělávání, nevědí, co jejich dětem může předškolní vzdělávání dát a považují tedy za předčasné a zbytečné svěřit dítě ještě před nástupem do školy nějaké instituci. Děti vyrůstají v širších rodinných vazbách a vždy se najde někdo, kdo se o dítě v dopoledních hodinách postará, pro rodinu je docházka spojena s povinnostmi, kterým není schopna a ochotna dostát. Děti v mateřské škole získají nejen znalosti, ale především sociální dovednosti, v neposlední řadě pak získávají určitý řád a denní rytmus. Pokud se

děti dostanou do kolektivu vrstevníků až v první třídě, jejich fixovanost na rodinu a nedostatek pochopení pro školní řád na straně jedné a nedostatečná připravenost školy na komunikaci s nimi a s jejich rodiči na straně druhé často stojí za vysokou absencí prvňáčků a jejich špatnou adaptací na školní prostředí. [39]

Je tedy i laikovi jasné, že základem úspěšné romské integrace je vzdělání, přičemž je nutností nejprve řešit předškolní výchovu, neboť tato má zásadní a nezastupitelný význam pro vývoj dítěte. Je známo, že velká část malých romských dětí v předškolním věku pochází ze sociokulturně znevýhodněného prostředí a není k povinné školní docházce dobře připravena. Aby došlo k vyrovnání jazykových a jiných handicapů, je jistě nutné, aby romské děti předškolního věku mohli a dobrovolně navštěvovali mateřské školy minimálně čtyři hodiny denně. [33]

V České republice jsou výsledky vzdělávání žáků silně závislé na jejich rodinném zázemí. Autor této diplomové práce toto může zcela jasně potvrdit, protože díky své mnohaleté praxi v zařízení ústavní výchovy toto nesčetněkrát pozoroval. Výsledky v kontinuitě s domácí přípravou znamenají, že pokud má dítě motivované rodiče a dobré rodinné zázemí, má daleko větší šance získat dobré vzdělání než dítě, které je stejně nadané, ale rodinné podpory se mu nedostává. Na této situaci se významně podílí struktura systému, která umožňuje vzdělaným, informovaným a motivovaným rodičům volit pro své děti v útlém věku výběrové třídy (i v rámci systému státního školství). Český vzdělávací systém charakterizuje obecně malá motivační úloha školy - dítě, které si motivaci nepřináší z domova, ji ve škole zpravidla nezíská. Ne každá škola vnímá jako primární cíl pomoci každému dítěti maximálně rozvíjet jeho potenciál a kompenzovat tak znevýhodnění způsobená nepříznivým sociálním zázemím. Jsou stále školy, kde je důležitější, s čím žák do školy přijde, než co ve škole získá. [62]

Mateřské školy mají k rodinné výchově jasně blízko. Mateřské školy se podílejí na socializaci dítěte a pomáhají vyrovnávat rozdíly způsobené různým kulturním a sociálním zázemím v rodinách. Metodami přiměřenými věku a potřebám dětí dává předškolní výchova v mateřské škole základ k dalšímu rozvoji dítěte, včetně způsobilosti k povinnému školnímu vzdělávání. [9]

Je smutné, že pouze dvacet osm procent romských dětí chodí do mateřské školky. Příčinou je nedostatek míst či neinformovanost a finanční problémy rodičů. Vyplývá to ze Zprávy o stavu romské menšiny za rok 2012. Podle dokumentu také roste počet ghett i

nezaměstnanost mladých Romů. Zatímco školky navštěvuje necelých 30 procent malých Romů, u ostatních dětí to je téměř 80 procent. Vládní zpráva to zjistila z mezinárodního výzkumu, který se zaměřil na některé země východní Evropy. Do školek chodí v Česku spíše romské děti z měst (33 procent) a méně z venkova (17 procent). [49]

Řada autorů, kteří se problematikou vzdělávání romských dětí zabývají, potvrzují, že pokud srovnáme romské a neromské dítě, Romové u svých dětí příliš nerozvíjejí jejich rozumové a manuální schopnosti a dovednosti. Je velice málo pravděpodobné, že by romské dítě umělo v předškolním věku počítat, znalo písmenka, básničky, mělo doma obrázkové knížky, malovalo barvami a rozvíjelo se jako ostatní děti navštěvující předškolní zařízení. [39]

Autor této diplomové práce potvrzuje, že romští rodiče často tvrdí, že je o jejich děti z jejich úhlu pohledu dobře postaráno, případně nejsou o možnostech předškolního vzdělávání řádně informováni. Rodiče dětí z dětského domova, kde autor pracoval, tuto skutečnost potvrzovali při rozhovorech s autorem této práce, přičemž mnohdy nekriticky pohlíželi na výchovu svých předškolních dětí.

2. 2 Základní školy

Dle zákona 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů, § 44 je: *„základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění“*.

Situace se ovšem v oblasti základního školství v souvislosti s romskými žáky mírně zlepšuje. Vláda České republiky (2004, online) uvádí, že: *„Romské děti a mládež dnes dosahují vyššího vzdělání, než jejich rodiče a prarodiče. To dokládá i skutečnost, že přibývá romských žáků středních a vyšších škol a Romy studujících na vysokých školách lze již počítat na desítky. Bohužel dosud mnoho romských dětí chodilo do zvláštních škol a po jejich ukončení nezískávaly žádnou další kvalifikaci. Bylo tomu tak přesto, že pro absolventy zvláštních škol byly v České republice odborná učiliště umožňující vyučení*

v cca 60 učebních oborech a mohli rovněž studovat na jakékoli vybrané střední škole, splnili-li požadavky přijímacího řízení. Bohužel však mnozí romští absolventi zvláštních škol nevyužívali státem nabízené možnosti dalšího vzdělávání, a velká část z těch, kteří do odborných učilišť nastoupili, tyto posléze nedokončí.“

Bohužel si Romové vzdělání cení méně, než je tomu u gádžů. Je známo, že při přijímání do práce je dnes diskriminace natolik silná, že pro Romy zbývají jen kopáčské práce či práce uklízeček, ovšem valná většina z nich si pomalu zvyká na život „na podpoře“. Jsou známy i případy, kdy děti vynechají školu pro naprosto malicherné důvody, například pro nechut' či jen protože, se jim „nechce“. Autor této diplomové práce si dnešní generaci Romů – třicátníků – dovoluje označit za ztracenou generaci. [29]

Vzdělávání je významným procesem humanizace celé společnosti, jedná se o důležitý prvek, který má své opodstatnění od počátků věků. Je procesem, při kterém dochází k získávání vědomostí, schopností, dovedností, ale také k utváření mravních a estetických hodnot a postojů k ostatním lidem bez ohledu na jejich původ. Vzdělávání je tedy i hlavním nástrojem integrace a uplatnění jedince v multikulturní společnosti. Jakou roli může hrát vzdělávání z hlediska vztahu majoritní společnosti vůči Romům, kteří jsou tradiční a také jednou z nejpočetnějších minorit v České republice? [39]

Velkým a svým způsobem i letitým problémem je, že Romové chápou školu jako bílou, víceméně represivní instituci. Mají k ní a priori nedůvěru, a ta se přirozeně přenáší na dítě. Tuto nedůvěru je potřeba prolomit nebo aspoň oslabit, ovšem doposud se to žádné vládě, natož režimu či systému, nepodařilo. Bez podpory rodičů nemá učitel romských dětí valnou naději na úspěch. Diskriminace při výběru do práce je tak velká, že pro Romy stejně zůstanou jen místa kopáčů a uklízeček. A k životu "na podpoře", na který si mladí Romové příliš rychle zvykli, není potřeba žádné vzdělání. Proto dítě velmi často vynechává školu, jenom např. prostě, že se mu do ní nechce jít. Ve vzdělání svých dětí vidí Romové dokonce nebezpečí: mohlo by jim děti odcizit. Proto se často spokojují s tím, že děti absolvují několik ročníků základní či zvláštní školy. Důsledkem je vysoká absence zaviněná malou snahou rodičů o pravidelnost školní docházky, nedostatek péče o domácí přípravu a minimální spolupráce se školou. Jde o budování vztahu mezi školou a celou romskou komunitou. Již při zápisu je důležité věnovat romským rodičům vlídnou, trpělivou pozornost a vždy udržovat kontakt po celou dobu školní docházky dítěte. Komunikace má být především pozitivní. Pochválíme na projevech dítěte vše, co pochválit lze. Nezbytné výtky sdělíme věcně a šetrně, ne arogantně. Jednáme vlídně a s úctou hlavně

s matkami, kterým je výchova dětí blízká a jež jsou v tradiční romské rodině silně podřízeny mužům a jsou tedy našimi potenciálními spojenci. [29]

Nejvíce nebezpečným fenoménem je fakt, že Romové žijící v sociálně vyloučených lokalitách navštěvují převážně ty základní školy, jež jsou k těmto lokalitám nejbližší. Rodiče neromských dětí pak své děti ze strachu umisťují na jiné základní školy, což má za následek to, že na několika ZŠ je převaha romských žáků a nedá se tedy mluvit o integrovaném školství, ale školy jsou pak označovány jako romské. Na těchto školách je velmi obtížné působit jako pedagog, obzvláště na druhém stupni, kde žáci bývají vulgární, bez zájmu o výuku. Je-li romské dítě v běžné české škole, většinou neprospívá z mnoha důvodů tak dobře jako ostatní žáci, v důsledku toho pak bývá pak přerazováno do škol praktických (dříve zvláštních), přičemž pak i praktické školy bývají také spíše romské. Pravdou zůstává, že romské dítě se kolektivu „svých“ tedy dalších Romů cítí lépe, než když je v běžné škole samotné mezi ne Romy, kde může být šikanováno či diskriminováno. V kolektivu se však snáz nechá strhnout davem a jeho školní úspěšnost tak může být v porovnání s těmi, co zůstávají na běžné škole nižší. S nástupem do ZŠ se romské dítě dostává do zcela odlišného prostředí, než bylo zvyklé z domova. Dítě se musí přizpůsobit dosud neznámým podmínkám. To se však v mnoha případech nedaří, z důvodu nechuti se vzdělávat a nezájmu o školu. Není-li dítě podporováno a kontrolováno rodiči, samo nemá o školu zájem. Tuto skutečnost ovšem doposud školský vzdělávací systém neumí řešit. [15]

Mnohdy nasávají situace, kdy kupříkladu na prvním stupni se často žák, přestože má omezenější schopnosti, zařadí mezi dobré žáky. Při přechodu na 2. stupeň pak vznikají problémy, protože požadavky narůstají a žáci se neumí vyrovnat s neobvyklým množstvím neúspěchů. Na prvním stupni si žáci kladou vzdálenější cíle spíše výjimečně. Proto je třeba je motivovat především krátkodobými cíli. Reakce na neúspěch se u romských žáků může projevat různě. Např. neúspěšný žák se snaží zlehčit význam úkolu (je nesmyslný) či neúspěch prožívá jako nespravedlnost či zaujatost vůči vlastní osobě. Každá hodina učebního tématu má jasně stanovený cíl. Podmínkou pro vytváření uvědomělého vztahu k učení proto je, aby si žáci jasně uvědomili cíl své školní práce, cíl učení. Ten je však často složitý, mnohdy dětem málo srozumitelný. Při aktivaci žáků ve vyučování je žádoucí vycházet z cílů, které jsou dětem blízké a srozumitelné. Seznámení s cílem hodiny, na jejím typu a věku žáků. Nejvíce je třeba u žáků pěstovat vůli a chuť dosáhnout cíle. [14]

Výše popsaná skutečnost je bohužel pravdivá, což může autor této diplomové práce potvrdit ze své praxe. Xenofobie dnešní společnosti je natolik zakořeněná, že mnohdy i na poctivou romskou rodinu, jejíž rodiče oba pracují, děti dochází do základní školy a plní si své povinnosti, se pohlíží „skrz prsty“. V těchto případech musí mít romské dítě buď velmi hroší kůži, kdy si nebude připomínky a narážky brát k srdci, případně se postaví do opozice.

V rámci Koncepce romské integrace na období 2010 – 2013 bylo definováno mimo jiné několik důležitých aspektů, na něj je nutné brát zřetel ve vzdělávání romských žáků. [15]

Tato koncepce považovala za nutné vložit do vzdělávacích programů prvky historie, jazyka a romské kultury, včlenit tyto prvky do vzdělávacích materiálů apod. Autor této diplomové práce ovšem tyto prospěšné snahy vidí jako opětovné sliby, které nebyly naplněny.

Neúspěchy romských žáků na základních školách jsou zapříčiněny z následujících důvodů:

- Nedostačující respekt české školy k etnokulturní, sociální, jazykové a psychické odlišnosti romských žáků.
- Nízká úroveň vzdělání romských rodičů. Romské dítě není vedené k překonání obtíží, kterým je ve škole vystaveno.
- Děti do školy často nastupují s jazykovým handicapem.
- Učitelé nejsou často dostatečně připraveni na výchovu a vzdělání romských dětí, to souvisí s neznalostí psychiky romského dítěte.
- Neexistence multietnické výchovy a přípravy neromských dětí z hlediska jejich znalosti romské komunity jejího původu a kultury, co by snížilo etnické tenze ve školách.
- Absence systematické školské politiky zaměřené na podporu vzdělanostních šancí romských dětí. [5]

2.3 Přípravné třídy

Jako jistá alternativa, která by děti ze znevýhodněného prostředí dokázala adekvátně připravit na vstup do školy, je instituce přípravných tříd. R. Kratochvílová (2011, s. 25) sděluje, že: „od roku 1993 jsou u nás zřizovány při ZŠ a MŠ přípravné třídy pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Cílem přípravných tříd je usnadnění přechodu dítěte z rodinného prostředí do školy a snížení množství romských žáků umisťovaných do základních škol praktických a jiných speciálních škol. Tyto třídy vznikly právě na základě selhávání romských žáků v prvních třídách, kdy tito žáci nebyli dostatečně připraveni pro vstup do školy a jejich školní úspěšnost byla velmi tragická. Počet přípravných tříd se v celé zemi zvyšuje. V těchto třídách pracují zkušení pedagogové a vychovatelé. K výcviku pedagogů, vytvoření množství kvalitních pomůcek určených k práci v přípravných třídách došlo díky programu PHARE 2000 (CZ 000203-01 podpora integrace Romů ve vzdělávání a PHARE CZ 000203-02 Kurikula pro multikulturní výchovu). V jeho rámci bylo vyškoleny 400 pedagogů a vychovatelů-asistentů, kteří nyní pracují se žáky z romských komunit“.

Zřizování přípravných tříd je řešeno zákonem č. 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů (§ 27, § 37, § 47), stejně tak Vyhláškou MŠMT č. 48/2005 Sb. (§ 7).

V Bruntále, kde autor této diplomové práce bydlí, je jedna přípravná třída. Autor s přípravnou třídou v rámci své pedagogické praxe spolupracoval. Zaznamenal, že děti nejsou v přípravné třídě klasifikovány, dítě je hodnoceno slovně, docházka se nezapočítává. Děti se učí především prostřednictvím hry, přiměřeným tempem. Zákonní zástupci, se kterými mohl autor této diplomové práce hovořit, jsou s prací v přípravné třídě velmi spokojeni. Děti si v průběhu docházky do přípravné třídy ukotvují základní sociální a elementární návyky, které potřebují pro řádné zařazení do výukového procesu. Výsledný pochvalný list poté rodiče předávají své spádové škole.

Výhody či nevýhody přípravných tříd lze vydefinovat následovně:

Výhody:

- Děti si zvykají na prostředí a režim školy. Zlepšuje se jejich připravenost na školní docházku. Dostává se jim speciální pedagogické péče (logoped, speciální pedagog).
- Přípravné ročníky prokazatelně přispívají ke snižování absencí romských žáků.

- Škola je v bližším kontaktu s rodiči dětí v předškolním věku, mezi školou a rodiči dochází k vzájemnému poznávání a postupnému získávání důvěry.
- Rodiče nemusí platit školné, proto možnosti přípravné třídy často využívají.

Nevýhody:

- Přípravná třída je některými považována za segregáční opatření (romské děti nejsou integrovány do třídy s dětmi majoritními).
- Přípravné ročníky jsou velmi často zřizovány při školách mimo hlavní vzdělávací proud.
- Rodiče se proto velmi často rozhodnou dítě v takové škole již ponechat, nedojde tak ani k pokusu integrovat ho do školy hlavního vzdělávacího proudu.
- Čas na doplnění znalostí a dovedností dítěte je pouze 10 měsíců (oproti tříleté péči v mateřské škole), což je v řadě případů nedostatečné.
- U přípravných tříd zřízených na speciálních základních školách se snižuje pravděpodobnost, že dítě přestoupí na běžnou základní školu.
- Přípravné třídy konkurují mateřským školám, odvádějí potenciální žáky z mateřských škol.
- V obcích, kde je zřízena přípravná třída, dávají romští rodiče přednost přípravné třídě před docházkou dítěte do mateřské školy (MŠ jsou placené s výjimkou posledního ročníku). Zástupci obcí z toho důvodu někdy kritizují placení obou nástrojů z důvodu zbytečného plýtvání financemi z rozpočtu. [8]

Na přípravné třídy existuje řada názorů. Na jedné straně jsou vnímány pozitivně, protože skutečně přispívají k lepšímu zařazení Romů do základních škol, ovšem na straně druhé je patrné, že se opět jedná pouze o krok směřující spíše k separaci, protože přípravní třídy jsou určeny pouze pro romské děti a ne pro neromské. Někteří vnímají přípravné třídy negativně právě z důvodu desintegrace a domnívají se, že by bylo efektivnější, aby romské děti chodili od tří let do mateřských škol stejně jako ostatní děti. Což se ale z důvodů popsaných výše neděje, proto je existence přípravných tříd v současné době pro budoucí integraci Romů do běžných škol výhodná a nezbytná. Hlavním cílem směřujícím k integraci již od útlého věku dětí by momentálně mělo být co největší začleňování romských dětí do MŠ nebo naopak poskytovat možnost využít přípravných tříd i pro děti

neromské. Startovací pozice ve škole by tak mohla být vyrovnanější než je tomu dosud. [15]

2. 4 Základní školy praktické

Základní škola praktická pracuje dle vzdělávacího programu č.j. 22980/97-22. Tato škola vychovává a vzdělává žáky s takovými rozumovými nedostatky, pro které se nemohou s úspěchem vzdělávat v základní škole. Do základní školy praktické jsou zařazovány děti s různým typem postižení a s rozdílnou úrovní rozumových schopností. Vedle dětí školního věku s lehkým mentálním postižením, přibývá žáků, jejichž rozumové schopnosti se pohybují téměř v oblasti normálu nebo na jeho hranici, kteří však z různých důvodů neprospívají na běžných základních školách. Setkáváme se zde s dětmi s poruchou koncentrace pozornosti, s dětmi hyperaktivními, s dětmi psychicky i nervově nemocnými, s dětmi se specifickými poruchami učení a někdy i se žáky s více vadami v kombinaci mentálního postižení s tělesným postižením. Vzdělávací a výchovný program školy je zaměřen na celkový rozvoj osobnosti s důrazem na praktickou orientaci v okolním světě, na rozvíjení komunikačních, pohybových, výtvarných, hudebních a pracovních dovedností a přizpůsobuje se úrovni psychofyzického rozvoje žáků. Vzhledem ke značné variabilitě schopností a dosažené úrovni vědomostí, dovedností a návyků je nezbytné uplatňování individuálního přístupu, který bude odpovídat vývojovým a osobnostním zvláštnostem žáků. Cílem školy ve výchovně vzdělávacím procesu je příprava žáků na zapojení, případně úplnou integraci do společnosti. [30]

Zjistit skutečně přesné údaje o romských žácích ve speciálních základních nebo základních školách je poněkud problém. Úřady přiznávají, že informace o situaci romských dětí v českém školství nejsou k dispozici v rozsahu, jaký by byl zapotřebí, jelikož se v minulosti neshromažďovaly údaje podle etnických skupin. V nedávné době však byly určité průzkumy přece jen provedeny. V roce 2009 zadalo ministerstvo školství Ústavu pro informace ve vzdělávání průzkum, ze kterého vyplynulo, že z celkového počtu všech romských žáků základních škol navštěvuje školy základní školy praktické 26,7%, zatímco z celkového počtu žáků neromských navštěvovalo tyto školy pouze 2,17%.³⁰ Podle zprávy České školní inspekce z let 2009/2010 z 16 000 žáků, kteří navštěvovali speciální školy, byly čtyři pětiny Romové. Kancelář ombudsmana v současné době provádí aktuální sčítání romských žáků ve speciálních školách. [2]

Téměř každé romské dítě je podrobeno na doporučení pediatra před vstupem do prvního ročníku ZŠ vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně. Vyšetření jsou zaměřena na posouzení úrovně školní zralosti a inteligenčních schopností. Do zvláštních škol (nyní ZŠ praktické) jsou pak zařazovány na základě odborného psychologického a pedagogického vyšetření, jehož základem jsou inteligenční testy sestavené podle průměru běžné populace předškolních dětí, které nezohledňují v celé šíři odlišnou sociální a kulturní zkušenost vyšetřovaného dítěte. Výsledky inteligenčních testů (více ve verbální, méně v nonverbální části) ukazují u drtivé většiny vyšetřovaných romských dětí na omezené inteligenční schopnosti. [17]

Základní škola praktická vzdělává děti se speciálními vzdělávacími potřebami vyplývajícími z lehké mentální retardace, nebo jiné úrovně snížení rozumových schopností. Při vzdělávání využívá speciální výchovné a vzdělávací prostředky a metody. Vyučovací proces probíhá ve třídě, kde je snížený počet žáků, díky tomu je umožněn individuální přístup učitele k žákům. Cílem vzdělávání je příprava na plné zapojení do běžného života. Co se týče didaktických zásad, měla by být na základní škole praktické dodržována zásada názornosti, zásada aktivity žáků ve vyučování, zásada soustavnosti a trvalosti a zásada přiměřenosti učiva. Do praktické školy je žák zařazen na základě doporučení školského poradenského zařízení a se souhlasem zákonného zástupce. O vyšetření ve školském poradenském zařízení žádá vždy rodič, a to tak, že může požádat o vyšetření přímo, anebo může být vyšetření zprostředkováno mateřskou nebo základní školou po projednání s rodiči. Do základní školy praktické mohou být žáci přeřazeni i po neúspěšném vzdělávání na základní škole. K hlavním příčinám neúspěchu romského dítěte na základní škole přispívají nepříznivé domácí podmínky, které neumožňují patřičnou přípravu dětí i celkové podcenění domácí přípravy nebo neschopnost rodičů pomoci dětem s probíranou látkou. Velkým problémem je i značná absence dětí ve škole. [8]

2. 5 Střední školství

Veřejnost se domnívá, že pro romské žáky není místo na středních školách. Dle autora této diplomové práce je toto stanovisko milné, neboť romských žáků je na středních školách mnoho. Vypomohl k tomu program MŠMT **Podpora romských žáků středních škol**. Vznik tohoto programu iniciovala Meziresortní komise pro záležitosti romské komunity (nyní Rada vlády ČR pro záležitosti romské komunity při Úřadu vlády ČR). Její

snahou bylo získat ze státního rozpočtu prostředky účelově a jmenovitě vázané, které by sloužily romským žákům k úspěšnému absolvování středoškolských studií. [16]

Dotační program byl zahájen roku 2000 a trvá dosud. O dotaci lze žádat dvakrát do roka: v prvním a v druhém pololetí kalendářního roku. Prostředky byly (a stále jsou) určeny školám, aby jimi usnadnily studium těm žákům, jejichž rodinám zvýšené náklady středoškolského studia žáka činí potíže. Program se týká všech středních škol maturitních i nematuritních oborů (učilišť a praktických škol), včetně vyšších odborných škol, které jsou zařazeny v síti středních škol. Program se netýká vysokoškolského studia, rekvalifikačních kurzů, lyžařských kurzů a letních aktivit žáků. Prostředky byly určeny formou částečné nebo úplné úhrady nákladů na tyto položky:

- **školné** – položka určena k úhradě školného, doplňkového kurzu;
- **stravné** – lze použít pouze na úhradu stravy poskytované či zajišťované školou, resp. internátem. Není možno hradit nákup potravin, stravování v restauracích apod.
- **ubytování** – na úhradu ubytování poskytovaného či zajišťovaného školou v internátě
- **školní potřeby** - na úhradu učebnic, sešitů a dalších výukových pomůcek a materiálů, na úhradu dalších potřeb (psací stroj, šicí stroj, počítač apod.) potvrdí-li škola jejich nutnost ke studiu
- **ochranné pomůcky** – na úhradu ochranných pomůcek požadovaných školou
- **cestovné** – na úhradu nákladů při dojíždění žáka do školy mimo obec, kde má žák své trvalé bydliště. [16]

Řada lidí tuto skutečnost neskutečně odsuzuje z pohledu znevýhodnění neromské populace. Mnoho odborníků deklaruje, že naše vláda, jak už to bývá často zvykem, zvolila nejhorší možnou variantu, tedy princip „pozitivní“ diskriminace. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky spustilo program nazvaný **Podpora romských žáků středních škol**. Za tímto roztomilým názvem se skrývají dotace pro studenty ze sociálně slabších vrstev. Na tom by nebylo nic divného ani špatného, nebýt jedné drobnosti. Podmínkou pro získání příspěvku na školné, stravné či pomůcky je skutečnost, že žadatelem musí být Rom. Bílí studenti, byť by byla jejich rodina sebestřednější, nárok

nemají. Maximální výška dotace činí 7.000 Kč, ze kterých může být studentovi proplacen třeba i počítač. [16]

S touto skutečností se autor této diplomové práce setkal i v praxi, přičemž může bohužel potvrdit, že řada romských žáků této podpory zneužívá. Lze ovšem konstatovat, že z tohoto zneužívání lze obvinít naše úřady, protože nedokázaly tomuto negativu jasně zabránit.

3 Institucionální výchova a typy zařízení

V následující kapitole chce autor diplomové práce popsat základní principy ústavní a ochranné výchovy, přičemž přinese komplexní informace o systému zařízení pro tento typ péče.

Povinnosti, které musí zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy splňovat, jsou řešeny legislativně, přičemž v zákoně 109/ 2002 Sb. ve znění pozdějších předpisů, § 1, odst. 1 a 2 jasně vytyčuje, že: „*v těchto zařízeních musí být zajištěno základní právo každého dítěte na výchovu a vzdělávání v návaznosti na ústavní principy a mezinárodní smlouvy o lidských právech a základních svobodách, jimiž je Česká republika vázána, vytvářeny podmínky podporující sebedůvěru dítěte, rozvíjející citovou stránku jeho osobnosti a umožňující aktivní účast dítěte ve společnosti. S dítětem musí být zacházeno v zájmu plného a harmonického rozvoje jeho osobnosti s ohledem na potřeby osoby jeho věku. Účelem zařízení je zajišťovat nezletilé osobě, a to zpravidla ve věku od 3 do 18 let, případně zletilé osobě do 19 let, na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově nebo ochranné výchově nebo o předběžném opatření náhradní výchovnou péči v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání. Zařízení spolupracují s rodinou dítěte a poskytují jí pomoc při zajišťování záležitostí týkajících se dítěte, včetně rodinné terapie a návratu rodičovských a dalších dovedností nezbytných pro výchovu a péči v rodině. Zařízení poskytují podporu při přechodu dítěte do jeho původního rodinného prostředí nebo jeho přemístění do náhradní rodinné péče*“. Autor této diplomové práce přesvědčivě potvrzuje striktnost dodržování tohoto zákonného ujednání, přičemž o důslednosti a přesnosti dodržování těchto norem jasně existuje řada záznamů, neboť tato zařízení jsou velmi kontrolována řadou dalších státních institucí.

3.1 Ústavní a ochranná výchova

Autor této diplomové práce věří, že nebude obviněn z toho, že kapitolu institucionální výchova a typy zařízení, zařadil proto, že snad spojuje romství s ústavní či ochrannou výchovou. Autor zařazuje tuto kapitolu proto, neboť po dlouholeté pedagogické praxi v oblasti péče o děti, o které se rodiče neuměli, nechtěli či nemohli postarat, neboť vysoké procento romských dětí v těchto typech zařízení je bohužel velmi obvyklé.

Dle zprávy Evropského centra pro práva Romů z června 2011 uvádí T. Jančálková (2010), že: „je až 60 % dětí v ústavní péči dětmi romského etnika. Jde jen o odhady, protože oficiální údaje o etnickém původu dětí jsou dostupné pouze pro kojenecké ústavy a dětské domovy pro děti do tří let. V těchto zařízeních se zastoupení romských dětí pohybuje kolem 30 %. Počet romských dětí ve věku do tří let v ústavní výchově se v jednotlivých regionech České republiky výrazně liší. Největší zastoupení romských dětí je v Karlovarském kraji, kde číslo v roce 2006 podle statistik Ústavu zdravotnických informací a statistiky dosahovalo 49 %. Nejnižší zastoupení romských dětí pak bylo v Olomouckém kraji – pouhých 5 %. Faktory, které přispívají k nad reprezentaci romských dětí v ústavní výchově, jsou nedostatečné služby v oblasti prevence pro ohrožené děti a jejich rodiny, chudoba a s ní související faktory, nízké právní povědomí a absence právního zastoupení nebo nízká míra návratu dětí zpět do původní rodiny.“

Autor diplomové práce rovněž považuje za zajímavé porovnat počty dětí v dětských domovech v České republice s jinými státy. Zpráva, která byla uveřejněna roku 2011 Helsinským výborem ve spolupráci s Evropským střediskem pro práva Romů, se zabývala dětskými domovy a útulky v Česku, Bulharsku, Maďarsku, Slovensku, Maďarsku, Rumunsku a Itálii. Z této zprávy plyne, že v Bulharsku romské děti tvoří 63 procent osazenstva domovů, ale oficiální bulharské statistiky uvádějí 50 procent. Bohužel pro Českou republiku nejsou zatím oficiální čísla dostupná, ale lze odhadovat, že v Česku to je 40,6 procenta, v Maďarsku 65,9 procenta a na Slovensku až 82,5 procenta. [48]

Nyní považuje autor této diplomové práce za důležité, aby vymezil rozdíly mezi ochrannou a ústavní výchovou, protože řada lidí nemá v této skutečnosti zcela jasno.

Udělení ústavní výchovy je možno výhradně soudní cestou, přičemž v zákoně 359/1999 Sb. ve znění pozdějších předpisů, § 42 je uvedeno, že: „jestliže je výchova dítěte vážně ohrožena nebo vážně narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě nebo jestliže z jiných závažných důvodů nemohou rodiče výchovu dítěte zabezpečit, může soud nařídít ústavní výchovu nebo dítě svěřit do péče zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc“.

Institut ochranné výchovy je doložitelný dle § 84 až § 86 trestního zákona, kdy tuto řadíme vedle ochranného léčení a zabránění věci mezi ochranná opatření. Od ostatních dvou druhů ochranných opatření se ochranná výchova odlišuje tím, že ji lze uložit jen

mladistvému (za mladistvého se považuje osoba, která dovršila patnáctý rok a nepřekročila osmnáctý rok svého věku). [46]

3. 2 Dětský domov

Autor diplomové práce může potvrdit, že všeobecný názor společnosti na práci a děti z dětských domovů bývá velmi zkreslený. Dětský domov pečuje o děti podle jejich individuálních potřeb. Jak uvádí autorka práce, je výše uvedená věta nadmíru pravdivá. Děti mají variabilní potřeby, jak psychického, tak fyzického charakteru, což klade na osobnost pedagogického pracovníka vysoké nároky.

Zákon 109/ 2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů, § 12, odst. 1-3 definuje, že dětský domov: „*ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné (výchova dítěte jako celek), vzdělávací (doučování a výuka jako v rodině) a sociální (výchova k mravním hodnotám). Účelem dětského domova je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Tyto děti se vzdělávají ve školách, které nejsou součástí dětského domova. Do dětského domova mohou být umísťovány děti ve věku zpravidla od 3 do nejvýše 18 let. Do dětského domova se rovněž umísťují nezletilé matky spolu s jejich dětmi*“.

Dětský domov již skutečně ve svém novodobém působení není jen „převýchovnou“, jak tomu bylo v dobách komunismu. Z pohledu práce s dítětem v dětském domově je dobré připomenout, že nelze jen překlenout a zahladit životní zkušenosti, které si dítě z předchozího negativně působícího nebo nedostatečně podnětného prostředí přineslo. Je třeba také usilovat o odstranění nedostatků v jeho sociálním a osobnostním vývoji a citlivě dítě připravovat a vést k překonávání problémů plynoucích z jeho společensky výjimečného postavení. [34]

Mezi řadu důvodů, kvůli kterých jsou děti do dětských umísťovány, lze zařadit následující případy, kdy:

- je dítě odloženo nebo opuštěno vlastními rodiči;
- rodiče dítěte zemřeli;
- je dítě psychicky, fyzicky či sexuálně zneužíváno nebo týráno;
- je dítě zanedbáváno;

- má dítě výchovné problémy a rodiče se o něj nedokáží starat;
- trpí dítě psychickým či tělesným postižením a rodiče nejsou schopni mu zajistit náležitou péči;
- neplní rodiče svou rodičovskou zodpovědnost pro fyzickou či duševní nemoc delšího trvání;
- je nepříznivá sociální situace rodiny, zejména chudoba rodiny a nevyhovující bytové podmínky. [1]

Dle statistik jsou v dětských domovech v největší míře umístěny děti pocházející z rodin, kde o ně jejich vlastní rodiče nechtějí pečovat (245 dětí - v zastoupení 19%). S rozdílem pouze jednoho dítěte stojí na druhém místě rodiče, kteří z nejrůznějších důvodů nemohou pečovat o své děti (244 dětí). S téměř srovnatelnými výsledky následují děti pocházející z rodin, kde se o ně jejich rodiče nedovedou a zároveň nemohou postarat (225 dětí, což činí 18%) a z rodin, kde o ně rodiče pečovat neumí (221 dětí). Nejméně jsou v dětských domovech zastoupeny děti z rodin, kde se o ně jejich rodiče nechtějí a zároveň nedovedou postarat (195 dětí – zastoupeno 13%) a děti, o které jejich rodiče nechtějí a zároveň nemohou pečovat (158 dětí). [35]

Děti jsou v dětských domovech rozděleny do tzv. rodinných skupin, čímž se tak výchova nejlépe přizpůsobuje klasickému rodinnému zázemí. Doba společných ložnic na jednom patře je již od roku 2002 minulostí. Noční služby ve většině případů konají nepedagogové, přes den zabezpečují péči zpravidla tři stálí pedagogové, kteří k té které konkrétní skupině patří, aby se dítě dokázalo jasně identifikovat se svým vychovatelem, čímž bývá dodržován tradiční model rodinného typu. Je zcela pochopitelné, že žádné ústavní zařízení nedokáže jasně suplovat klasickou fungující rodinu, ovšem je vždy lepší, než rodina s patologií.

Na riziko ústavní výchovy upozorňuje řada odborníků, přičemž autor této diplomové práce nesmí opomenout stanovisko o citové přichylnosti dětí z dětských domovů, kdy Z. Matějček (1994, s. 104) konstatuje, že: *„takové dítě jde ke každému, vletí do každé otevřené náruče, která se nabídne, nemá odstup, nemá ostych, nemá zábrany – a ovšem ani nemůže znát, co je to věrnost, spolehlivost a podobné společensky důležité vlastnosti. To je důsledek toho, že dítě mohlo (či bylo nuceno) utéct a vydat se na vlastních nohou za poznáním světa dříve, než je měl někdo rád a než mohlo pocítit úzkost z nelásky“*.

O. Matoušek, H. Pazlarová (2010, s. 14) dokonce o dětech z dětského domova uvádějí, že: „*mají špatnou schopnost vcítit se do druhých lidí, neorientují se dobře v interpersonálních vztazích, často neumějí řešit konflikty bez agresivity, mají nízké sebehodnocení, hůře se orientují v morálních normách a v hodnotových dilematech*“.

3. 3 Dětský domov se školou

Zákon 109/ 2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů, § 13, odst. 1-6 definuje dětský domov se školou včetně jeho účelu tak, že: „*účelem dětského domova se školou je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, mají-li závažné poruchy chování, nebo které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči, nebo s uloženou ochrannou výchovou, jsou-li nezletilými matkami a jejich děti, které nemohou být vzdělávány ve škole, jež není součástí dětského domova se školou. Do dětského domova se školou mohou být umísťovány děti zpravidla od 6 let do ukončení povinné školní docházky. Pokud v průběhu povinné školní docházky pominuly důvody pro zařazení dítěte do školy zřízené při dětském domově, je dítě na základě žádosti ředitele dětského domova se školou zařazeno do školy, která není součástí dětského domova se školou. Nemůže-li se dítě po ukončení povinné školní docházky pro pokračující závažné poruchy chování vzdělávat ve střední škole mimo zařízení nebo neuzavře-li pracovníprávní vztah, je přeřazeno do výchovného ústavu*“.

Příkladem takového zařízení je DDS, ZŠ a ŠJ Veselíčko. Hlavní náplní činnosti tohoto zařízení je výchovně vzdělávací, terapeutická a poradenská péče o žáky převážně ve věku povinné školní docházky s nařízenou ústavní, popř. ochrannou výchovou. V rámci zařízení je zřízena základní škola, která vyučuje ve dvou vzdělávacích programech. Posláním zařízení je nejen péče o děti, ale zároveň kvalitní poradenská a terapeutická služba pro rodiče těchto dětí. Zařízení je umístěno do budovy pseudobarokního zámku v obci Veselíčko v okrese Přerov. Budova ústavu slouží pro potřeby dětí již od roku 1945. Budova zámku nebyla samozřejmě postavena pro současné využití, ale po rozsáhlé rekonstrukci v letech 2009 – 2011 dosáhlo zařízení velmi kvalitního zázemí pro naše děti. Díky této rekonstrukci zařízení splňuje podmínky stanovené zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, v platném znění. [53]

3. 4 Výchovní ústav

Výchovní ústav je verifikován zákonem 109/2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů, § 14, odst. 1-4 tak, že: *„pečuje o děti starší 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální. Výchovní ústavy se zřizují odděleně pro děti s nařízenou ústavní výchovou, s uloženou ochrannou výchovou, které jsou nezletilými matkami, a pro jejich děti, nebo které vyžadují výchovně léčebnou péči, popřípadě se ve výchovném ústavu pro tyto děti zřizují oddělené výchovné skupiny. Do výchovního ústavu může být umístěno i dítě starší 12 let, má-li uloženu ochrannou výchovu, a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v dětském domově se školou. Výjimečně, v případech zvláště závažných poruch chování, lze do výchovního ústavu umístit i dítě s nařízenou ústavní výchovou starší 12 let. Výjimky z ustanovení odstavce 2 může udělit ministerstvo“.*

3. 5 Diagnostický ústav

Nejdůležitější funkci v systému ústavní a ochranné výchovy má diagnostický ústav, který dle zákona 109/2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů, § 5, odst. 1: *„přijímá děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou; děti s uloženou ochrannou výchovou také na základě výsledků komplexního vyšetření, zdravotního stavu dětí a volné kapacity jednotlivých zařízení umísťuje do dětských domovů se školou nebo výchovných ústavů“.*

Toto zařízení také dle zákona 109/2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů, § 5, odst. 2, plní podle potřeb dítěte úkoly:

- a) *„diagnostické, spočívající ve vyšetření úrovně dítěte formou pedagogických a psychologických činností,*
- b) *vzdělávací, v jejichž rámci se zjišťuje úroveň dosažených znalostí a dovedností, stanovují a realizují se specifické vzdělávací potřeby v zájmu rozvoje osobnosti dítěte přiměřeně jeho věku, individuálním předpokladům a možnostem,*
- c) *terapeutické, které prostřednictvím pedagogických a psychologických činností směřují k nápravě poruch v sociálních vztazích a v chování dítěte,*

- d) výchovné a sociální, vztahující se k osobnosti dítěte, k jeho rodinné situaci a nezbytné sociálně-právní ochraně dětí; podle potřeby zprostředkovává zdravotní vyšetření dítěte,*
- e) organizační, související s umístováním dětí do zařízení v územním obvodu diagnostického ústavu vymezeném ministerstvem, popřípadě i mimo územní obvod; spolupracuje s orgánem sociálně-právní ochrany dětí při přípravě jeho návrhu na nařízení předběžného opatření, které bude vykonáváno v diagnostickém ústavu nebo v jiném zařízení a při přípravě vyjádření pro soud ohledně určení zařízení pro výkon ústavní výchovy, do kterého má být dítě s nařízenou ústavní výchovou umístěno,*
- f) koordinační, směřující k prohloubení a sjednocení odborných postupů ostatních zařízení v rámci územního obvodu diagnostického ústavu, k ověřování jejich účelnosti a ke sjednocení součinnosti s orgány státní správy a dalšími osobami, zabývajícími se péčí o děti“.*

Diagnostický ústav také dle zákona 109/2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů, § 5, odst. 3-12: „na základě výsledků diagnostických, vzdělávacích, terapeutických, výchovných a sociálních činností, které jsou součástí komplexního vyšetření, zpracovává komplexní diagnostickou zprávu s návrhem specifických výchovných a vzdělávacích potřeb podle § 2 odst. 10, stanovených v zájmu rozvoje osobnosti (dále jen „program rozvoje osobnosti“). Diagnostický ústav písemně sděluje příslušným orgánům sociálně-právní ochrany dětí na základě komplexní zprávy nebo na základě poznatků zařízení údaje o dětech vhodných k osvojení nebo ke svěřeni do pěstounské péče. Při přijetí dítěte k pobytu do diagnostického ústavu předkládá orgán sociálně-právní ochrany dětí nebo osoba odpovědná za výchovu pravomocné rozhodnutí nebo předběžné opatření soudu, osobní list, rodný list, občanský průkaz nebo v případě cizinců cestovní pas, jakož i poslední školní vysvědčení nebo výpis z katalogového listu s vyznačením roku školní docházky. Dále předává průkaz zdravotní pojišťovny, očkovací průkaz a lékařský posudek o zdravotní způsobilosti k umístění dítěte do diagnostického ústavu ne starší 3 dnů a písemné vyjádření lékaře o aktuálním zdravotním stavu dítěte. Není-li možno ze závažných důvodů při přijetí dítěte na základě předběžného opatření předložit některé z výše uvedených dokladů, s výjimkou rozhodnutí o předběžném opatření a písemného vyjádření lékaře o aktuálním zdravotním stavu dítěte, zajistí orgán sociálně-právní ochrany dětí jejich předložení bez zbytečného odkladu dodatečně. Při umístění dítěte do dětského domova nebo dětského

domova se školou bez jeho předchozího pobytu v diagnostickém ústavu se dokumentace k dítěti podle věty první a druhé předává přímo příslušnému zařízení. Do diagnostického ústavu se dítě umísťuje na dobu zpravidla nepřesahující 8 týdnů. Do dětského domova se školou a výchovného ústavu může být dítě s uloženou ochrannou výchovou umístěno pouze diagnostickým ústavem, v jehož územním obvodu se zařízení nachází. Umístit dítě do některého z uvedených zařízení v územním obvodu jiného diagnostického ústavu lze po předchozí dohodě diagnostického ústavu, v jehož péči se dítě nachází, s územně příslušným diagnostickým ústavem a orgánem sociálně-právní ochrany dětí, který dítě eviduje. Nedojde-li k dohodě, rozhodne o umístění dítěte do příslušného zařízení ministerstvo na návrh diagnostického ústavu, v jehož péči se dítě nachází, a s přihlédnutím k vyjádření orgánu sociálně-právní ochrany dětí, který dítě eviduje. Jestliže se u dítěte, které bylo rozhodnutím soudu umístěno do dětského domova nebo dětského domova se školou bez jeho předchozího pobytu v diagnostickém ústavu, ukáže dodatečně potřebné komplexní vyšetření, provede toto vyšetření v zařízení, do něhož bylo dítě umístěno, diagnostický ústav, v jehož obvodu se zařízení nachází. Přemístit dítě s uloženou ochrannou výchovou do jiného dětského domova se školou nebo výchovného ústavu může jen diagnostický ústav na základě vlastního podnětu nebo odůvodněné písemné žádosti zařízení, v němž je dítě umístěno, nebo zákonných zástupců dítěte, nebo dítěte nebo orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Diagnostický ústav oznámí přijetí, umístění nebo přemístění dítěte do 3 pracovních dnů soudu, který ve věci dítěte rozhodl, orgánu sociálně-právní ochrany dětí příslušnému podle místa trvalého pobytu dítěte a osobě odpovědné za výchovu, pokud se jí nedoručuje rozhodnutí o umístění nebo přemístění dítěte. Diagnostický ústav předává s dítětem umístěvaným nebo přemísťovaným do zařízení komplexní diagnostickou zprávu s programem rozvoje osobnosti, pravomocné rozhodnutí soudu, školní dokumentaci včetně posledního vysvědčení a návrhu klasifikace za dobu pobytu v diagnostickém ústavu, osobní věci dítěte apod. Při umísťování dítěte s uloženou ochrannou výchovou se dbá na umístění dítěte co nejbližší bydlišti osob odpovědných za výchovu nebo zákonných zástupců, pokud by tím nebyl ohrožen mravní vývoj dítěte“.

4 Hodnotový systém Romů

V následující kapitole shrne autor diplomové práce hodnotový systém romské populace, který je dosti zajímavý. Jedno romské přísloví říká: **Roma nane jekh – aňi pre jekh vast nanes a angušťa jekh (Romové nejsou všichni stejní – vždyť ani prsty na jedné ruce nejsou stejné)** [6], proto je nutností k Romům nepřístupovat generalizovaně. Toto přísloví přesně popisuje, jak vidí Romové sebe navzájem. Většinová společnost bohužel **všechny Romy do jednoho pytle**.

Averzi k romské menšině vyvolávají i medializované odchody některých Romů do zahraničí a následná necitlivá opatření cílových zemí vůči České republice. Média, která upřednostňují senzace před objektivními informacemi, škodí Romům i ostatním menšinám více než pravicoví extrémisté. [32]

Hodnotovým systémem Romů se zabývala řada institucí, přičemž bezmála 44 % respondentů uvedlo jako nejdůležitější hodnotu pro Roma rodinu, komunitu, dále zdraví uvedlo necelých 15 %, rovnoprávnost a humanitní ideály téměř 14 %, materiální hodnoty a sociální jistoty 12,5 %. Z výsledků vyplývá, že v „romské kultuře“ převažují kolektivní hodnoty. Ty se vyznačují tím, že děti jsou vychovávány k naplňování přání nejbližších; sebeprosazení na úkor rodiny je hodnoceno negativně a může vést až k vyloučení z rodiny nebo komunity; od jedince se neočekává, že si se všemi problémy poradí sám, ale naopak může očekávat pomoc od ostatních. Romské matky se zajímají zejména o to, jak se jejich děti cítí, co chtějí nebo nechtějí, a snaží se co nejlépe naplnit jejich aktuální potřeby. [31]

Romské hodnoty mají plnou souvislost se zvyky, obřady a projevy víry. Dodnes specifickou téměř pro všechny Romy je oblast rodiny a rodinných, resp. příbuzenských vztahů. Rodina má v jejich životě největší hodnotu – je to rodina velká, extenzivní, tedy **příbuzenstvo - fajta, famelija**. Příslušníci rozvětvených rodin, výrazných rodů, mají dneska větší autoritu u ostatních a vzájemně si pomáhají; ostatně i současné romské kulturní či politické subjekty jsou tvořeny v jednotlivých městech vždy příslušníky určitých rodin, příbuzensky spjatých, z čehož bohužel vyplývá dnešní nesnášenlivost mezi nimi, a tím i jasná nejednota společensko-politického romského hnutí jako celku. Tenkrát platil u většiny romských skupin nepsaný zákon **čisté krve**, který zakazoval manželství s jinými etnickými partnery, než s Romy. Tento pozůstatek rodové endogamie přetrvává u většiny Romů oláských, zatímco u ostatních se tento zákaz začal narušovat již v

uplynulých letech. Dnes již skoro neplatí mezi jednotlivými skupinami, ale i vzhledem k ne Romům; počet interetnických - smíšených manželství romsko - českých, romsko - slovenských či jiných stále narůstá a je dokladem zásadnějších změn v hodnotové orientaci a postavení Romů, zejména v českém a moravském městském prostředí (romský partner, častěji je to muž, si obvykle však přitom zachovává svoji identitu, což je kladné). V poválečných letech a ještě výrazněji v současné době probíhají u Romů stále hluboké změny v jejich společenské pozici, ve způsobu života, kultuře a hodnotové orientaci v celé romské populaci. Romská populace - dnes již národnost - se v průběhu uplynulých osmačtyřiceti, zejména pak posledních čtyř let zásadně mění:

- vnitřní strukturou;
- počtem a územním rozložením;
- prohloubením vnitřní diferenciaci, podle jednotlivých etnických podskupin, ale i v důsledku nové vnitřní společenské hierarchie, změnami některých komponent způsobu života a kultury, celým charakterem této národnostní skupiny oproti stavu předchozímu“. [45]

Je bohužel smutným zjištěním, že postupně došlo v další generaci k negativní přeměně myšlení a chápání hodnot, kdy hmotné statky, majetek a peníze jsou na prvním místě u mladších Romů a hodnotí podle toho i druhé. [45]

Jak je jednoznačně patrné, je nejdůležitější hodnotou pro Romy rodina. Mnoho lidí by dokonce mohlo namítat, že pokud je pro Romy rodina tou nejdůležitější kategorií, proč je tedy tak vysoké procento dětí v ústavních zařízeních z této minority. Autor této diplomové práce si dovoluje oponovat tvrzením, proč není v domovech důchodců romská klientela? Romové skutečně nedávají své seniory do těchto zařízení, protože rodina má pro Romy tak vysokou hodnotu, což utvrdili v řadě průzkumů.

4. 1 Rodina a Romové

Autor této diplomové práce již v předchozí části jasně naznačil, že nejvyšší hodnotou Romů je rodina.

Naprosto výjimečné je v romské rodině postavení otce, který zajišťuje rodinu materiálně. Dokladem autority otce je i fakt, že má rozhodující slovo při výběru životního partnera svých dětí. Zároveň však také odpovídal za chování členů rodiny na veřejnosti.

Žena byla povinna projevovat lásku a úctu ke svému muži. Na veřejnosti většinou chodila několik kroků za ním. Jejím hlavním úkolem bylo vést domácnost a starat se o děti. Je zajímavostí, že byla-li žena nespokojena s chováním svého manžela, mohla mu svou nespokojenost říci veřejně před celou komunitou pomocí písně. Postavení ženy v romské skupině se upevňovalo opakovaným mateřstvím. Neplodné ženy měly naopak velice těžký život a byli defakto odepsané. Muž dokonce mohl ženu, která mu neprodila žádného potomka opustit, protože se mělo za to, že neplodností je vina jediné ona. Zvláštní úctu měli v romských komunitách staří lidé, kteří byli respektováni pro svou moudrost a své zkušenosti. Staré ženy byly často vyhledávány a ctěny jako rádkyně a léčitelky. Mladí Romové se o své rodiče v jejich stáří starali i proto, aby jim oplatili, že je kdysi vychovávali. Dodnes se jen výjimečně stává, že staří Romové skončí v domovech důchodců. Děti byly od malička vedeny k samostatnosti. Dívky pomáhaly matce a společně s ní zajišťovaly chod domácnosti a starali se o mladší sourozence. Chlapci zase přebírali zkušenosti od svého otce, většinou se učili jeho řemeslu. Vztahy mezi sourozenci byly ovlivněny nerovným postavením v rodině. Řadě privilegií se těšil především nejstarší syn, který prakticky otce zastupoval v případě jeho nepřítomnosti. V takových chvílích ho musela respektovat a poslouchat i jeho vlastní matka. Po smrti otce se automaticky stal hlavou rodiny. [28]

O romské rodině můžeme hovořit jako o základní jednotce relativně početné romské etnické skupiny, která se odlišuje od ostatního neromského obyvatelstva nejen svým původem, historickým vývojem, antropologickými znaky, jazykem, odlišnými rysy, způsobem obživy, kulturou a tradicemi, ale také rodinnými vztahy. [21]

Server ROMOVE.CZ uvádí, že: „*Romové byli při kočování na okolní společnosti zcela nezávislí, ale uvnitř rodiny byli na sobě naopak závislí beze zbytku. Rodina byla zdrojem obživy, měla funkci vzdělávací (chlapci se učily v rodině řemeslu, dívky starat se dobře o děti a o manžela) a také funkci ochranou. Romové se proto se svoji rodinou velmi identifikovali. Mluví-li o rodině Češi, mají většinou na mysli svoji ženu, muže, děti, rodiče, sourozence. Známe samozřejmě i své další příbuzné - strýce, tety, bratrance, sestřenice, synovce, neteře, tchány, tchýně, švagry či švagrové, ale ty už spíše považujeme za vzdálenější příbuzné, se kterými se tak často nestýkáme. Romové však považují za své blízké příbuzné všechny a romština má na rozdíl od češtiny pojmenování i pro děti sestřenic či bratranců. Romové žili se svojí širší rodinou pohromadě v jedné osadě či čtvrti a kromě pokrevního příbuzenství je pojily i rodinné tradice a vzájemná solidarita.*

*Největším trestem pro Roma bylo tudíž jeho vyhnání z rodiny, neboť tím ztrácel veškeré sociální i lidské jistoty. Rodina posilovala svoji prestiž počtem narozených dětí, především chlapců, neboť jak praví jedno romské přísloví **O čhave hin zor**, tedy **V chlapcích je síla**. Jako prvorozené dítě si mladí manželé proto přáli chlapce (muži určitě, ženy však ve skrytu duše doufaly, že první dítě bude děvče, které by bylo pro matku významnou pomocnicí v ženských pracích). Každé další dítě bylo vřele vítáno. Výchovu dětí měla na starosti především matka, ale o dítě se starali i ostatní členové velkorodiny. Romské děti vyrůstaly obklopeny třemi, někdy i čtyřmi generacemi v soudržném a okolnímu světu uzavřeném společenství“.*

Rodina a širší rodová skupina nebo velkorodina je tedy pro Roma nejdůležitější a největší hodnotou. [27]

Je zajímavostí, že v romských rodinách spolu běžně žijí tři až čtyři generace. Rodina má pro Romy vysokou hodnotou, možná vyšší než pro „ne Romy“, ale to neznamená, že jsou romské rodiny stabilní.“ I v nich se vyskytuje stále více rozvodů a rozchodů, stabilita rodin je také výrazně ovlivňována nepřítomností některého z dospělých, který je ve výkonu trestu, či nepřítomností dítěte, které se dostalo z rozličných důvodů do ústavní péče. Problémem Romů je jejich velká nezaměstnanost, protože často bývají diskriminováni při přijímání do zaměstnání. Ještě vážnějším problémem se stává sílící tendence společnosti dělat z Romů obětní beránky. A nelze popírat, že i samotní Romové zneužívají slovo diskriminace častěji než je nutné. V průběhu posledních let se příslušníci romské menšiny ocitli na okraji společnosti nejen v našem státě, ale skoro ve všech státech, kde je jejich menšina zastoupena. Mají horší přístup ke vzdělání, k práci, větší kriminalitu a často se mezi nimi vyskytují nemoci, které už moderní medicína v běžné společnosti vymítala. Tímto vším předsudky proti sobě potvrzují. Je prokázáno, že rasové předsudky jsou silnější v chudších zemích a všude sílí v obdobích ekonomických těžkostí. Je tedy pravděpodobné, že nynější finanční krize tuto situaci nezlepší. [19]

Rodina je pro Romy naprosto vším, protože uspokojuje jejich základní potřeby a potřeby jejich členů. Ve věci kočování lze konstatovat, že díky němu se Romové cítili na společnosti naprosto nezávislí, ovšem uvnitř rodinného klanu byli a jsou Romové na sebe závislí beze zbytku. Rodina je zdrojem obživy, plní vzdělávací funkci, kdy se kupříkladu chlapci učí řemeslu. Rodina má rovněž ochrannou funkci, která je pro Romy nezastupitelná [58]

Výchova romských dětí je vysoce specifická. Server romove.cz uvádí (2000, online), že: „dobře vychované romské dítě mělo svou rodinu v úctě a sebe vždy prezentovalo rodinou, ze které pocházelo. Romské dítě se učilo tím, že se plně účastnilo společenského dění v komunitě a napodobovalo starší. Přitom si však bylo vědomo, jaké chování je vhodné pro jeho věk. V útlém věku dbala na dítě matka společně s prarodiči, v pubertě dohlížel na děti otec, který byl přísnější. Ve výchově byly brány ohledy na pohlaví dítěte. Chlapci pracovali společně se svými otci, dívky s matkami. Každé dítě mělo své opravdové povinnosti. Chlapec se učil otcovu řemeslu tím, že mu pomáhal (např. v rodině kováře chlapec sháněl staré železo a pomáhal dmýchat měchy). Dívka se učila především být dobrou ženou i budoucí snachou. Pomáhala matce pečovat o mladší sourozence, připravovat jídla, chodila s matkou prodávat výrobky na trh apod. Před svatbou směla dívka chodit do společnosti pouze v doprovodu otce, bratra nebo svého budoucího manžela. (Chlapců se toto pravidlo netýkalo.) Po svatbě zpravidla odcházela do domu, rodiny manžela, kde pokračovala její výchova. Zpočátku byla pomocnou silou své tchýně v ženských pracích a nesměla tedy udělat ostudu rodině, ze které pocházela. Od snachy bylo vyžadováno „džanel žužipen“ - tedy být čistotná. Tchýně učila svoji „snachu – bori“ vařit jídla, tak jak je na ně její syn zvyklý. Dokud se jí nenarodilo první dítě, musela být své tchýni neustále k ruce. Toto období mohlo být pro mladou „bori“ těžké, ale pokud se osvědčila a porodila dítě, byla přijata do rodiny muže jako její plnohodnotný člen“.

K tradičnímu rozdělení mužských a ženských rolí lze doplnit, romská žena byla vychována tak, aby se dokázala o rodinu komplexně postarat. Povinností ženy bylo zabezpečit chod domácnosti, starat se o děti a poslouchat svého muže. Žena měla často finančně náročnější postavení, neboť to byla ona, kdo musel zabezpečit přežití rodiny - zajistit jídlo, oblečení. Jídlo musela sehnat jakýmkoli způsobem, buď za vykonání nějaké práce pro gádže - sedláky (vymazávání pecí, práce na poli), sběrem lesních plodů (borůvky, maliny, šípky aj.) nebo i žebráním. Romský muž byl navenek i uvnitř hlavou rodiny, nositelem a ochráncem prestiže rodiny, rozhodoval a zodpovídal za rodinu. V mnoha rodinách byl výdělek muže pouze příležitostný, a tak muž sháněl různé zakázky, udržoval dobré vztahy s příbuznými a přáteli, urovnával sváry mezi rodinami aj. V romské rodině se všichni členové podporovali a pomáhali si. Svobodní (jsou mezi Romy velkou vzácností) zůstávali u rodičů, sirotků se ujímala jiná rodina, staří lidé byli opatrováni a nebyli vyloučeni ze života rodiny. Pro romskou rodinu bylo nepřijatelné dát děti do

dětského domova nebo rodiče do domova důchodců. Romští rodiče odmítali posílat své děti do internátů, kde nemají žádný dozor a budou bez pomoci rodiny. [58]

4. 2 Romové a tradice, romské pohádky

Autor diplomové práce hodlá tuto kapitolu pojmout z několika úhlů. Hodlá se zabývat nejen tradicemi jako takovými, ale skutečnostmi s tradicemi přímo spojenými, mezi které nelze opomenout zvyky, řemesla, romský jazyk, bydlení, náboženství apod.

Tradiční romská řemesla

V současné společnosti, která je převážně tvořena již občany narozenými po druhé světové válce, převládá názor, že Romové se vždy živilí příživnickými způsoby života – žebrali, kradli slepice, handlovali s koňmi, vykládali z ruky a z karet a i jinak podváděli. Tyto způsoby života užívali zejména ženy a děti jako vedlejší činnost k řemeslné a jiné práci mužů, jejichž výdělky většinou nestačily na pokrytí základních výdajů, zejména stravy u početných rodin. Zabezpečování jídla mnoha venkovských romských rodin probíhalo dvěma i více způsoby, zejména však převládala:

- romská řemesla, různé druhy obživy a pomocné práce, které byly spjaty se soukromým zemědělským hospodářstvím, přičemž se služby navzájem doplňovaly,
- za řemeslné a pomocné práce byli Romové většinou odměňováni ve vesnickém prostředí v naturáliích jako levná pracovní síla. [10]

Mezi tradiční romská řemesla, která si Romové přinesli ze své pravlasti a tato provozovali ještě v předválečném období lze zařadit:

- **kovozpracující řemesla** – kotlářství (výroba měděných a potom hliníkových výrobků, zejména u Olachů), kovářství (nejtypičtější tradiční romské řemeslo, někde ještě udržované), zvonkářství (plechové nebo mosazné zvonky pro dobytek),
- **dřevozpracující řemesla** – korytářství (dřevěné předměty do domácnosti, zejména koryta pro prasata nebo na těsto), košíkářství (zaměřeno na výrobky

z loupaného i neloupaného proutí a košťata, rozšířeno zejména ve slovenských osadách),

- **ostatní řemesla** – hliněné výrobky (výroba hliněných cihel, tzv. valků, což jsou surové nepálené cihly), výroba kartáčů a štětek (z pročešaných prasečích štětín nebo koňských žíní), koňské handlířství (založeno na zprostředkování prodeje za pomoci omlazovací kůry), překupnictví (koupě starých hadrů a následně další prodej nebo výměna). [10]

Ve vztahu ke kotlíkářskému řemeslu lze potvrdit, že bylo výsadou převážně kočovných Romů olašských – Kalderarů; ještě v prvním poválečném období některé tyto rodiny a skupiny mistrně vyráběli a potom prodávali měděné kotlíky, kotle, pánve či talíře“. Ve věci korytářství zdůrazňuje E. Davidová (1995, s. 51), že: „*korytářství provozují Romové po staletí a dodnes stejnou technikou a postupem*“. E. Davidová (1995, s. 57) se také vyjadřuje ke koňskému handlířství, kdy dodává, že: „*dříve než ho (či je) odvedli na koňský trh, obrousili mu staré žluté zuby, do krmení mu přidali arzen, aby měl lesklou srst a oči, mírně ho opili alkoholem anebo mu do kopyta někdy zatloukli malý dřevěný kolík, aby byl bujný a tak vypadal mladě. I zkušený znalec koní často od nich pak draze koupil nekvalitního nebo starého koně, který se ve svém skutečném stavu ukázal až za určitý čas, když nadopování přestalo účinkovat.*“

Náboženství

Náboženským vyznáním se mnoho českých Romů hlásí k římským katolíkům. O Romech se říká, že jejich skutečná víra je zajímavou tezí náboženství většinové společnosti a vlastních pověr, který si přinesli s sebou z Indie. Tento názor o romské víře potvrzují i nejstarší historické archívy. Ve starším z roku 1350 uvedl německý cestovatel, který potkal Romy na své cestě k Božímu hrobu v Byzanci, že s Řeky jsou Řekové, se Saracény jsou Saracéni. V kronice Saxonie z roku 1520 se píše, že nevyznávají žádné náboženství na způsob psů. Romové však vždy věřili v Boha a náboženství chápou v daleko širším slova smyslu než křesťané. Náboženství a víra pro ně byly způsobem života, tak jako je pro obyvatele Indie dodržování dharmy, která určuje, jak se má člověk celý život chovat. Romové nazývali tento soubor příkazů a zákazů **romipen** - ten dává životu řád. V romštině je Bůh - **o Del** a Romové s ním komunikují jinak než křesťané. Většinou jej oslovují formou chvalozpěvů a proseb. O tom, že Romové pevně věří v určitou vyšší sílu, která

člověka převyšuje, svědčí i množství neosobních vazeb v romštině. Romové říkají např. **ono mě bolí nohy** namísto **bolí mě nohy**. Romové věří, že duše člověka přesahuje a existuje i po odchodu těla na onen svět. Důkazem toho je tradiční nesmírně velká víra v duchy mrtvých předků - **mule**, kteří jsou pro Romy prostředníkem Boha. Duše zesnulých se podle Romů vrací mezi živé, ty dobré navštěvují příbuzné ve snech a radí jim, ty zlé škodí (třeba při narození dítěte). [49]

Tradičním projevem duchovní kultury Romů byla a je oblast lidového náboženství, pověr a magie, jež se se změnou způsobu jejich života postupně mění, ale přesto existují společenství, kde je stále ještě v mnohém živá. Úroveň celkového vývoje Romů, vyjádřená stavem jejich poznání, jež přežívá v podobě zvyků a dědičně získaných návyků, je zrcadlem jejich víry a hodnot. Do nedávné doby docházelo k tomu, že většina Romů patřících do tradičně uzavřených komunit (například olašští Romové) neuměla rozpoznat rozdíl mezi vlastními myšlenkami a skutečnými jevy, a to se projevovalo ve způsobu jejich vnímání světa. Na základě tohoto pak docházelo k pověrčivosti Romů a s tím spojených rituálů a kouzel, jimiž si chtěli zajistit lepší život a odvrátit nebezpečí. K tomuto někde dochází až dodnes. [4]

Romské bydlení

V souvislosti s romským bydlením se objevuje nový termín, který můžeme charakterizovat jako **vybydlování**. Obvykle se tento jev interpretuje jako neschopnost racionálně zacházet s majetkem, neúcta k hodnotám a je synonymem parazitického způsobu života. [10]

Často je uváděno, že Romové odmítají – vědomě a snad ještě více nevědomě – obydlí gádžovská jednak proto, že je nutí měnit zvyky, jednak proto, že jsou to právě obydlí gádžovská, tedy obydlí nemilovaných pánů. Jejich vandalství je projevem hořkosti, vzdoru, zoufalství schopného zničit nejen svůj majetek, ale i sebe sama. [29]

Mnoho obcí řeší problémy při žádostech o pronájem obecního bytu, což si upravili pravidly či směrnici, v nichž stanovili kritéria pro přijetí žádosti a její následné projednání a vyhodnocení. Některá z takto stanovených kritérií vzbuzují pochybnosti o své zákonnosti, mnohdy i ústavnosti. Tato kritéria, zcela předvídatelně (a v některých případech i programově) vylučují z obecního bydlení osoby, které na jinou formu bydlení nedosáhnou. U Romů (romských rodin) dochází často ke kumulaci kritérií, která znamenají

nemožnost pronájmu obecního bytu (například: bodové znevýhodnění osob pobírajících dávky pomoci v hmotné nouzi nebo státní sociální podpory, včetně peněžité pomoci v mateřství, bodové znevýhodnění osob, které jsou nezaměstnané, prokázání, že vůči obci nemá budoucí nájemce či člen jeho rodiny nebo osoba žijící v minulosti s ním ve společné domácnosti splatné závazky, prokázání, že vůči obci neměl budoucí nájemce či člen jeho rodiny nebo osoba žijící v minulosti s ním ve společné domácnosti nikdy dluhy, podmínka složení vyšších finančních částek (řádově v desítkách a stovkách tisíc korun českých) za účelem oprav bytu nebo jako kauce, vyřazení z tzv. licitačního řízení z důvodu pobírání dávek pomoci v hmotné nouzi či státní sociální podpory, omezení počtu osob užívajících byt, doložení bezúhonnosti žadatele a členů rodiny, kteří s ním vedou společnou domácnost, výpisy z rejstříků trestů apod.). [64]

S problematikou bydlení Romů souvisí i otázka bydlení ve vyloučených lokalitách. Je známo, že před šesti lety v Česku bylo 330 romských ghatt, ve kterých žilo 67 tisíc Romů. Je to zatím nejaktuálnější číslo, ale dá se očekávat jeho nárůst. Nové mapování má být provedeno během let 2013 a 2014. Za nárůstem ghatt prý stojí problematika romského bydlení. Došlo k privatizaci městských bytových fondů, deregulaci nájemného a zadlužování rodin. Romové tak musí hledat jiné způsoby bydlení. Uchylují se proto do vyloučených lokalit. Města by proto měla podporovat sociální bydlení v různých čtvrtích a nevytvářet uzavřené lokality. Pomoci by mohlo také prosazování nekomerčních bytových družstev. Také Evropská komise vydala stanovisko k postavení českých Romů, přestože to bylo poněkud váhavé vyjádření. Začleňování je prý omezené a pomalé. Nedostatky jsou i v boji proti diskriminaci, stále totiž dochází k případům rasismu a vyčleňování Romů. V Česku, Slovensku a Maďarsku je pak podle EK stále rozšířená segregace romských dětí ve vzdělávacím systému. [55]

Romské pohádky

Je známo, že Romové své pohádky nazývají **romane paramisa** a člení je na pohádky dlouhé, neboli **bari paramisa**, a krátké, neboli **charňi paramisa**. Dlouhé pohádky jsou často hrdinského rázu a nesou název **viteziko paramisa**, krátké pohádky, jež obsahují značnou část humoru, se nazývají **pherasuňi** nebo také **šmišno paramisa**. Romské pohádky nebyly po dlouhou dobu vydávány, první psané romské pohádky se objevují až koncem 50. let 20. století, za což mohla na jedné straně politicko - historická

situace a na straně druhé i separace romské komunity od ostatních obyvatel. Pro zpracování romského folklóru bylo také velmi důležité a podstatné ustanovení psané romštiny. [25]

Po dlouhou dobu bylo pro Romy vyprávění pohádek a příběhů nedílnou součástí každodenního života, neboť pohádky plní různou škálu funkcí (socializační, integrační, poznávací a relaxační) a nabízí útěk od reálného světa do pohádkové krajiny plné iluzí, snů a nadějí na vítězství nad zlem, nad nepřáteli, společenskou situací apod. V každé komunitě byl jeden nebo více Romů, kteří byli obdařeni vypravěčským talentem, říkalo se jim **paramisaris**. Za dobrého **paramisaris** (vypravěče pohádek) je považován ten, kdo je schopen brilantně a zaníceně vyprávět **vitezika paramisa** (hrdinské pohádky). Většinou bývá vypravěčem muž, žena jako vypravěčka mohla své schopnosti uplatnit spíše v užším rodinném kruhu. V dnešní době se mnozí lidé domnívají, že pohádka je a vždy byla určena dětskému recipientovi, avšak ve většině případů nebyla původní lidová pohádka určena dítětem, nýbrž dospělým, kteří si ji vyprávěli při různých příležitostech (např. při vartování mrtvých, svatbách apod.), aby si ukrátili čas či pro pobavení. Tak vznikaly různé varianty původních lidových pohádek, neboť každý vypravěč si příběh pozměnil podle své vlastní interpretace. Ani u romského etnika tomu nebylo jinak, děti byly mnohdy při vyprávění pohádek vykazovány z místnosti a směly naslouchat pouze hrdinským příběhům, neboli **vitezika paramisa**, ze kterých se často dovídaly životní moudra dospělých. Součástí vyprávění bylo i hodnocení činů hlavních aktérů příběhu, kteří se buď chovali čestně – **pa'ivales**, nebo tzv. pro ostudu – **pre ladž**. [25]

P. Němcová (2008, s. 32-33) zmiňuje krásnou pohádku **Bosorka** z knihy **Král bydlí za rohem** od Lilly Hodáčové, kde: *„je hlavní postavou princezna, které zemře matka, avšak před smrtí královi přikáže, aby si vzal za ženu pouze tu, která obuje její střevíček. Král po smrti královny odjede do světa, aby si našel novou ženu. Během jeho putování však nemůže nalézt dívku, již by královnin střevíček padl, a proto se vrací domů, kde chce za manželku pojmout svoji vlastní dceru, neboť právě jí střevíček nejlépe sedí. Zděšená princezna se snaží otci vysvětlit, že si jej za muže vzít nemůže a že má pro něj někoho mnohem vhodnějšího než je ona sama, její kamarádku bosorku Razigu z nedalekého lesa, která královnin střevíček rovněž bez námahy obuje. Když ji ani přesto otec nechce od sebe pustit, neboť se domnívá, že mu dcera uteče, použije princezna jalovcový proutek, který ji darovala kamarádka Raziga, a rázem se octne v lese před chaloupkou bosorky. Než princezna stihne bosorce vylicít svá trápení, objeví se ve dveřích Razigina matka, zlá čarodějnice, jež princeznu nesnáší, a proto se je obě snaží chytit a*

ublížít jim. Na konec je zlá Razigina matka přelstí a promění je ve stromy, ve statné citroníky poblíž studánky, kam každý den chodívá pást ovce mladý pasáček. Když jednoho dne přijde jako obvykle pasáček ke studánce a vidí dva citroníky, rozhodne se vyřezat z větviček citroníků fujary (píšťaly) a pískat si na ně, aby si ukrátil dlouhou chvíli. Když si však chtěl na fujary zapískat, ozval se z nich tichý zpěv: **Já nejsem fujara, jsem malá Razila, bosorčina dcera. Za to, že jsem kamarádku radši než ji měla, matka nás obě dvě ve stromy zaklela. Kdybys ty dokázal, aby pan král na tuhle píšťalku hrál, přimluvíla bych se za tebe, aby ses rytířem stal. Není na tobě moc se ptát, musíš však králi píšťalky co nejdřív dát.** Pasáček neváhal, běžel hned ke králi a píšťaly mu daroval. Když král zaslechl slova písně, dobře pasáčkovi zaplatil a píšťaly dal do drahocenné vázy, neboť nevěděl, kam jim by je mohl umístit. Každou noc se z píšťal staly bosorka a princezna a hledaly po celém zámku něco k snědku. Jedné noci však král nespál, čekal na chvíli, kdy se z píšťal stanou opět dívky, uchopil Razigu a princeznu za ruce a nepustil je ani tehdy, když se proměňovaly v různá strašidla a příšery. Tímto činem král obě dívky zachránil a vysvobodil je z prokletí, Razigu si poté vzal za ženu a princezna byla spokojená, neboť otec konečně upustil od nápadu, aby se stala jeho ženou ona sama“.

5 Sociální patologie a Romové

Aby bylo možné jasně specifikovat sociální patologii, je nutností jasně specifikovat, co sociální patologie je. Zároveň si autor dovoluje přiblížit, co je to sociální norma.

V prvopočátku této kapitoly je nutno definovat pojem **sociální norma**, což je pravidlo, které by mělo být lidmi pokládáno za závazné a mělo by být respektováno. Normy vymezují určité hranice chování. Jedná se o pravidla, modely chování, které tedy nejsou jen výtvozem jedinců, ale procházejí procesem objektivizace a existují objektivně, ve skupinovém vědomí. Vzhledem k relativní časové a obsahové sociální stabilitě tak umožňuje existence norem předvídatelnost sociálních jednání a formování sociálních rolí. Mezi základní sociální normy bývají obvykle řazeny normy právní, morální, zvykové a náboženské. **Právní normy**, stejně jako ostatní sociální normy, plní především funkci kontroly sociálního chování tím, že objektivizují kritéria a hodnocení chování a určité způsoby chování preferují (sankcionují). Právní normy jsou obecné, jsou vydávány ve zvláštní, státem stanovené formě a případné sankce jsou legální, státem vynutitelné.“ S existencí právních norem souvisí **zákonnost**. Zákonost je metodou uskutečňování moci, která uplatňuje v činnosti svého státu vůli vládnoucí části společnosti, vyjádřenou v právu. K uplatňování právních norem využívá mocenského a represivního aparátu státní moci. [3]

Hlavním důvod pro zkoumání sociální patologie u Romů je skutečnost, že právě tito žijí v takových podmínkách, které mnohdy vedou právě k patologickému jednání a chování. Je nutno zmínit, že řada Romů je zahrnuta do životního ghetta a které jim umožňují se v něm mnohdy bolestínsky usadit. [36]

Řada studií přikládá příklonění Romů k sociální patologii vlivem špatných vztahů většinové společnosti k romské menšině. Z národnostních menšin žijících v České republice mají Češi nejhorší vztah k Romskému obyvatelstvu. Za nesympatické je stejně jako v minulých letech považují 3/4 obyvatel. Nejraději mají občané ČR kromě sebe samých Slováky, kteří jsou sympatičtí 9 lidem z 10. Sympatie Čechů si vysloužili také Poláci, Řekové a Židé, vyplynulo z průzkumu Centra pro výzkum veřejného mínění (CVVM). Romové se zcela vymykají hodnocení jiných národnostních skupin. Na sedmibodové škále jim nejhorší známku udělily 2/5 obyvatel, sympatie jim vyjádřilo pouze

14 % lidí. V loňském roce byl vztah Čechů k Romům ještě horší, nesympatizovalo s nimi 77 % obyvatel, pouze 9 % k nim vyjádřilo přátelský vztah. [51]

Četnost kriminality páchané romskou menšinou je neoddiskutovatelně v přímé souvislosti s prostředím, kde Romové žijí, tedy v takových životních podmínkách, jež jsou pro vznik kriminálního jednání příznivější. Teď nemám na mysli pouze bytové podmínky, kdy se jedná o podřadné kategorie, v nichž žije nadměrný počet osob ve srovnání s plochou bytu a tudíž zde nejsou k dispozici ani základní hygienické podmínky. Dle provedených výzkumů je očividné, že romští delikventi v naprosté většině případů pocházejí z minimálně integrovaných rodin. Z tohoto konstatování tedy jasně vyplývá, že určitý styl života a prostředí v němž žijeme je pro vznik kriminálního a asociálního chování vhodnější. Romské etnikum v takovýchto podmínkách žije častěji ve srovnání s majoritní společností. [36]

5. 1 Lichva

Velkým problémem u Romů je lichva, proto se autor této diplomové práce rozhodl, že této skutečnosti bude věnovat v této podkapitole.

Romská kriminalita často obsahuje prvky nesolidního a podvodného jednání, přičemž z pohledu samotných Romů je jistá historická pravda a pravidlo, že je v pořádku správně oklamat „gádže“, kdy tato schopnost je u Romů značně ceněna a pozitivně hodnocena. Je ovšem nutno konstatovat, že sociální distance mezi Romy a „gádži“ nemůže být více glorifikována než romským trestním (ale i obdobným) jednáním, které vedle způsobené škody přivodí poškozenému (či důvěřivci) i výsměch jeho sociálního okolí. [66]

Lichvu jako takovou lze charakterizovat jako úmyslný majetkový trestný čin, kdy je zneužito rozrušení, slabosti oběti či tísně. V tomto případě dochází k nabídce služby, jejíž hodnota je v nepoměru k závazku. [13]

Nejvíce se lichvě daří v romských ghettech. Za lichvu lze označit půjčování finančních prostředků na velmi vysoký úrok, kdy při nesplácení je často vymáhána částka za použití velmi hrubého násilí. Tento způsob půjčování peněz můžeme kvalifikovat jako jeden z nejvíce problémových prvků sociálně vyloučených oblastí. Lze říci, že není

nikterak blíže zkoumána a řešena. Je známo, že Policie nemá žádnou společnou metodiku, jak tento problém řešit a jak proti němu. [54]

Za mediálně známé případy lichvy lze uvést systém lichvy v Matiční ulici, což je místo pobytu mnoha romských rodin, z nichž si až tři čtvrtiny půjčují finance od lichvářů, kdy mnohdy tato půjčka je činěna na stoprocentní úrok. V praxi to funguje tak, že pokud dojde kupříkladu k půjčení jednoho tisíce korun po dobu jednoho měsíce, druhý měsíc je nutností vrátit tisíce dva. Pokud ke splacení nedojde, další měsíc je nutno vrátit čtyři tisíce. [61]

Lichva je závažný problém v romských komunitách. Tím, že jsou do značné míry na okraji společnosti, úžerník, neboli lichvář hraje vlastně jediného zprostředkovatele ve finanční nouzi. Některé lichvářské klany dokáží držet celé komunity v hrsti. [61]

Praktická část

6 Výzkum – uvedení do problému

Jsou Romové z pohledu vzdělávání znevýhodněni? Romští žáci už nemají tak velké překážky ke vzdělání, jako tomu bylo dříve. S odkazem na své statistiky to tvrdí ministerstvo školství. Základní školy však upozorňují, že pro výuku žáků se specifickými potřebami jim chybí peníze, kvalifikovaní učitelé i jejich asistenti. [49]

Problém je v tom, že školy nemají dostatek peněz na asistenty pedagogů, logopedy či speciální pedagogy. Nedostačující je materiální vybavení, často chybí i bezbariérový přístup. Například asistentů pedagogů, kteří pomáhají s výukou či doučováním, sice na školách přibývá, ale stále jich není dostatek. Asistenta pro sociálně znevýhodněné žáky má jen deset procent škol, do kterých tyto děti chodí. Asistent pro zdravotně postižené působí na přibližně polovině příslušných škol. Získat na ně peníze je podle inspekce obtížné zejména pro menší školy. Granty navíc často platí jen na rok a ředitelé tak nemají jistotu, jestli jim poté asistent zůstane. [49]

Práce s těmito dětmi je více časově náročná, náročnost hledejme zejména v přípravě daného pedagoga. Jak se ale cítí romské děti, které jsou zařazeny do běžných základních škol? Jaké jsou jejich pocity?

Smyslem výzkumu je postihnout postavení romského dítěte v české škole. Integrace je jistě vysoce přínosná. Jsou však české školy na integraci řádně připraveny? Jak dokáží učitelé romské děti motivovat?

Definice pojmu motivace je z tohoto úhlu pohledu klíčovou. Motivace je jednou z nejvýznamnějších podmínek jeho efektivity. V dovednosti motivovat žáky k učení spočívá do značné míry úspěch výchovně – vzdělávacího procesu. [14]

Autor se pokusí všechny tyto otázky dimenzovat v níže uvedeném výzkumu.

6.1 Vymezení výzkumného problému a cíle

Jak již autor uvedl, je hlavním cílem diplomové práce nejen celkově charakterizovat život romské menšiny, ale také popsat a jasně prokázat připravenost či nepřipravenost integrace romských žáků ve školských zařízeních České republiky.

Dílčí cíle

1. Zjistit, zda se romské děti a mladiství domnívají, že má vzdělání smysl. Spojitost této otázky s dotazem, jaké povolání by dotazovaní chtěli vykonávat (položka v dotazníku č. 4 a její spojitost s položkou 3).
2. Zjistit, zda má dítě přehled o vzdělání svých rodičů (koheze otázky č. 8 a 9), stejně jako fakt, zda si dítě svého biologického rodiče váží (otázka č. 10).
3. Zjistit, zda má vliv rodinné prostředí (položka č. 5 v dotazníku) s přípravou na vyučování (položka č. 14) v kohezi s názorem, zda se dítě domnívá, že probíraná látka je řešena srozumitelně (položka č. 13).
4. Vědět, jak se romské dítě cítí v kolektivu svých spolužáků, případně zda cítí jiný způsob jednání učitelů vůči své osobě (položky č. 12 a 11). S těmito otázkami souvisí i dotaz na to, jak se integrované romské dítě ve třídě vlastně cítí (položka č. 15 v dotazníku).
5. Dospět ke zjištění, zda romské děti znají něco o své romské historii (položka v dotazníku č. 16), romské hymně, pohádkách či písních (položky č. 17 a č. 18), stejně jako fakt, zda znají romskou vlajku (položka č. 19).
6. Vědět, zda jsou dotazovaní hrdí na své romství (položka č. 20).

Pro zpracování praktické části této diplomové práce byla pro zjištění validních podkladů zvolena **metoda rozhovoru**, která ale byla spíše doplňkovou metodou, která dokreslovala hlavní metodu, kterou byla metoda **rozhovoru**.

6. 2 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumné šetření bylo realizováno na základních školách bývalého okresu Bruntál a Opava, přičemž vysoké procento dotazovaných bylo z města Vrbno pod Pradědem, kde autor diplomové práce pracoval řadu let jako pedagog v Základní škole, Dětském domově, Školní družině a Školní jídelně.

Předmět činnosti výše zmíněné instituce odpovídající hlavnímu účelu. Organizace poskytuje základní vzdělání a zájmové vzdělávání. Organizace zajišťuje nezletilé osobě, případně zletilé osobě do 19 let, na základě soudního rozhodnutí o ústavní výchově nebo předběžném opatření plné přímé zaopatření a náhradní výchovnou péči v zájmu jeho

zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání. D. Humlová (2008, s. 4) uvádí, že: „zařízení může poskytovat plné přímé zaopatření zletilé nezaopatřené osobě po ukončení výkonu ústavní výchovy, připravující se na budoucí povolání, nejdéle do věku 26 let, a to za podmínek sjednaných ve smlouvě mezi nezaopatřenou osobou a zařízením. Zařízení zabezpečuje stravování dětí, žáků a studentů a stravování vlastním zaměstnancům organizace.“

V podstatě se jednalo o 63 romských dětí, přičemž tyto děti pocházely z biologických rodin i ze zařízení ústavní výchovy. Vzhledem k tomu, že autor diplomové práce dlouhodobě pracoval s romskými dětmi, nebyl pro něj problém s respondenty navázat kontakt.

6.3 Metodologie

Pro realizaci výzkumné části zvolil autor diplomové práce metodu **dotazníku**, který pro konkretizaci doplnil o metodu **rozhovoru**. Smyslem výzkumu bylo prokázat připravenost či nepřipravenost integrace romských dětí ve školách a školských zařízeních v České republice. Dotazník, který byl pro účel výzkumu využit, byl zcela anonymní, přičemž byl předložen žákům na základních i středních školách. Dotazník sám o sobě obsahoval 20 otázek, ze kterých byla jedna otevřená a čtyři polootevřené s možností doplnění příslušných údajů.

Autor tento dotazník proto, aby ověřil jeho validitu, srozumitelnost a správnost, rozdál zkušebně čtyřem respondentům, přičemž se ujistil o jeho platnosti.

Doplňující metodou byla metoda rozhovoru, který byl řízen dle otázek dotazníku, otázky spíše doplňoval. Autor při rozhovoru zkoumal spíše motivy, respektive pocity, které respondenta k dané odpovědi vedly.

Autor při tvorbě a realizaci praktické části své práce postupoval dle níže uvedených publikací:

- *Úvod do pedagogického výzkumu* (Gavora, 2010);
- *Jak psát diplomové a závěrečné práce* (Holoušová, Krobotová a kol., 1999)
- *Úvod do výzkumu v pedagogice* (Chráska, 2006).

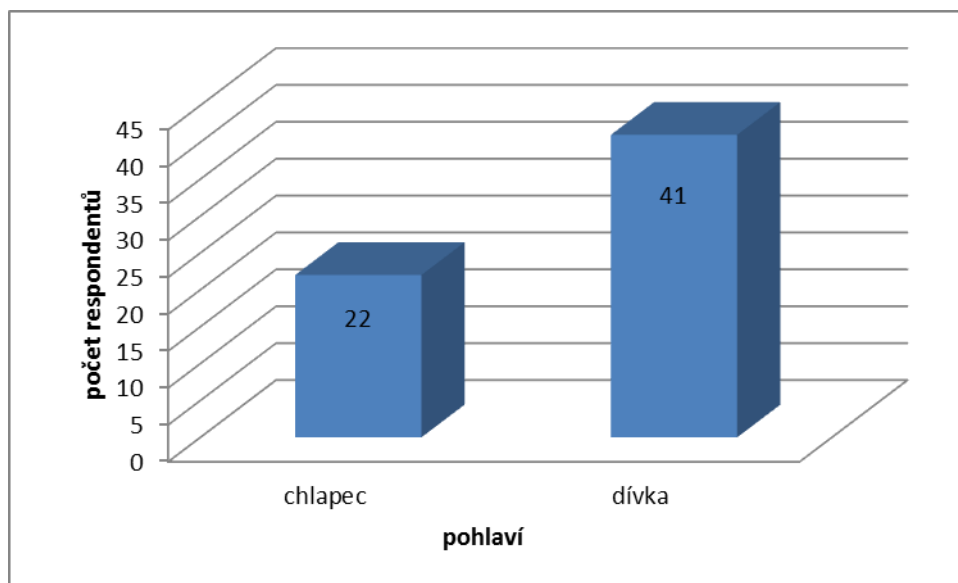
6. 4 Organizační zajištění šetření

Autor diplomové práce pro sběr patřičných dat pro zpracování výzkumného šetření plně spolupracoval s vedením jednotlivých škol a školských zařízení, zároveň pak s výchovnými poradci daných škol. Výzkum byl uskutečněn v měsících leden až červen 2014.

7 Výsledky výzkumného šetření

Grafem č. 1 se autor diplomové práce snaží jasně vymezit počty respondentů ve výzkumu. Procentuální přepoččet je deklarován tabulkou č. 1.

Graf č. 1 Počet respondentů ve výzkumu, poměr dívek a chlapců (položka č. 1 v dotazníku)

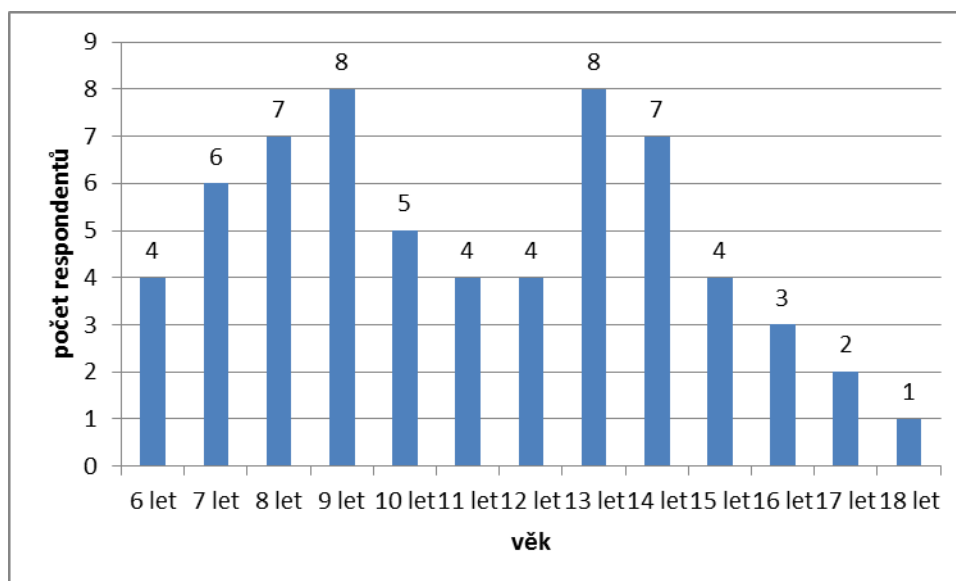


Tabulka č. 1 Počet respondentů ve výzkumu, poměr dívek a chlapců (položka č. 1 v dotazníku)

Pohlaví	Počet respondentů	%
chlapec	22	34,92
dívka	41	65,08
Celkem	63	100

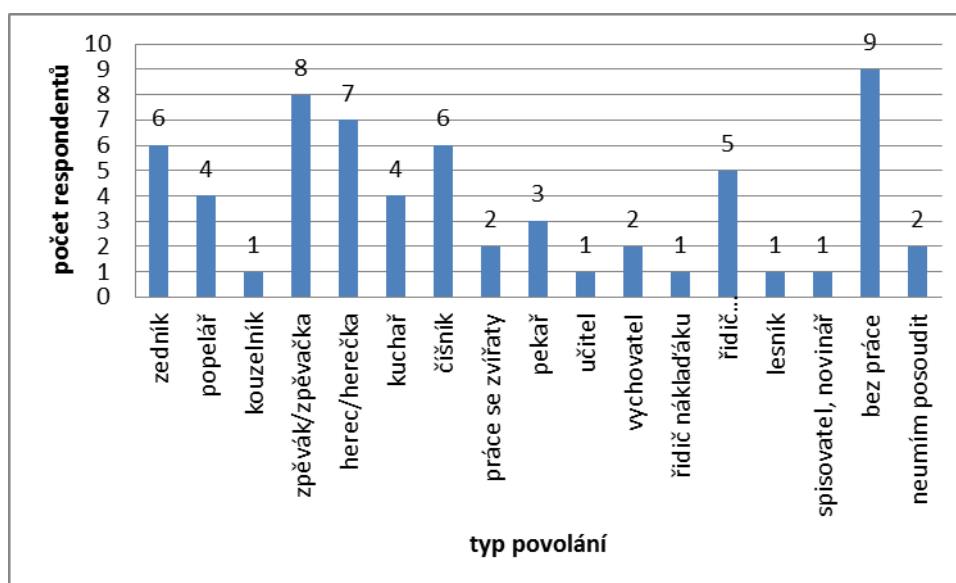
Na níže uvedeném grafu č. 2 je zcela jasně zřetelné, že nejvyšší zastoupení žáků je v rozmezí prvního stupně (34 respondentů od šesti do jedenácti let, což je 54 %). Počet respondentů od dvanácti do osmácti let byl 29 respondentů, což je 46 %.

Graf č. 2 Věk respondentů (položka č. 2 v dotazníku)



Velmi zajímavých zjištění docílil autor této práce při vyhodnocení grafu č. 3, který se zabývá problematikou budoucích povolání jednotlivých respondentů. Autor doznává, že zjištění přání budoucího zaměstnání u dětí mladšího školního věku má nižší validitu, než u dětí starších, ovšem jistá představa je zde patrná. Velmi zarážející je ovšem položka *bez práce*, která dosáhla poměrně vysokého poměru.

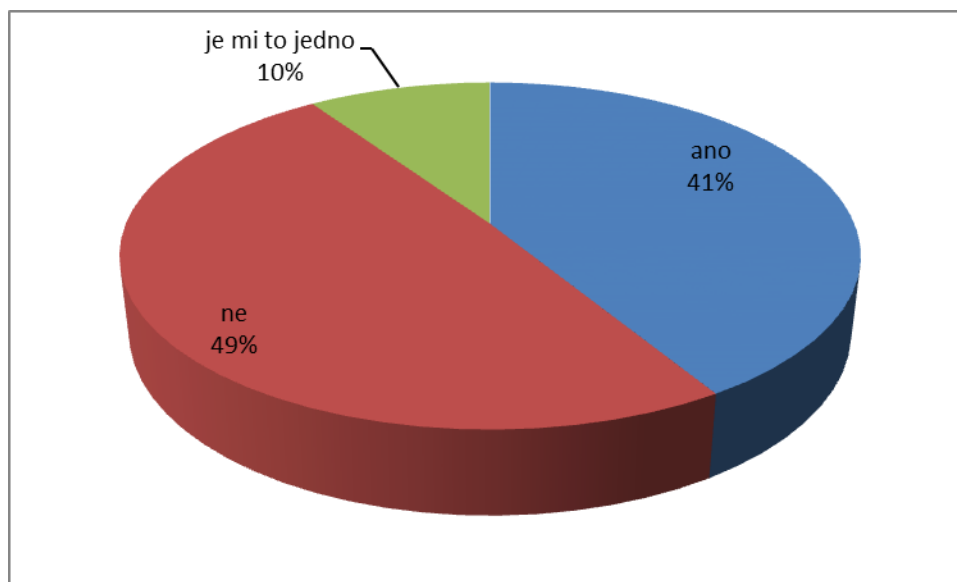
Graf č. 3: Povolání respondentů (položka č. 3 v dotazníku)



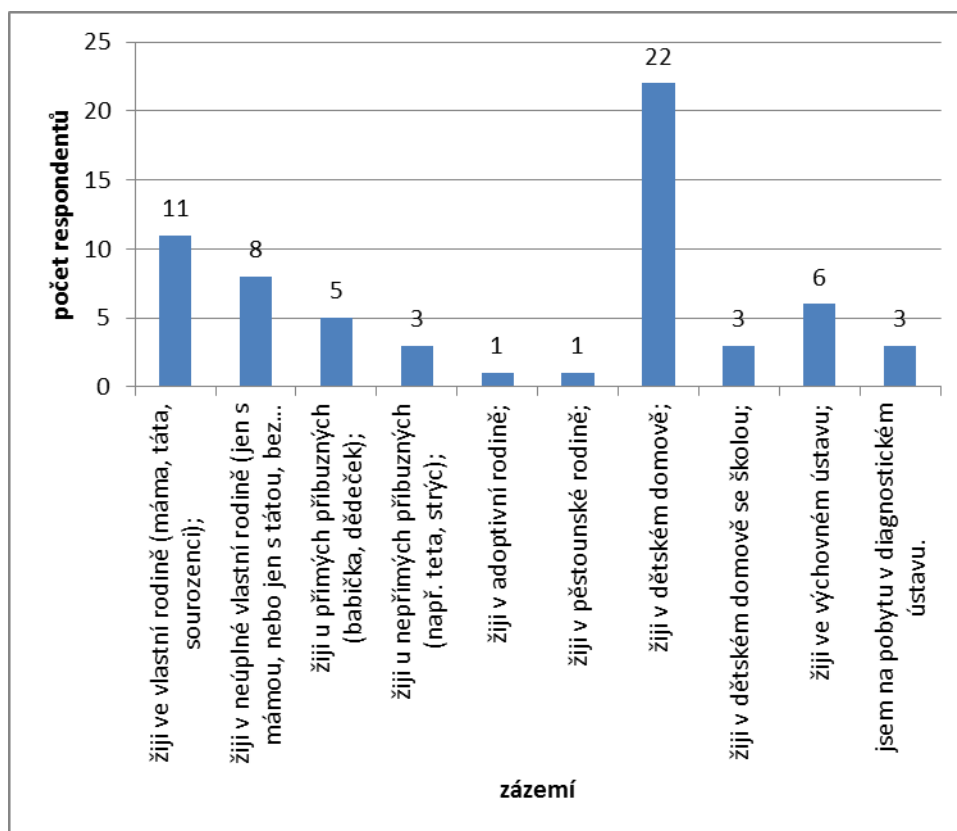
Grafem č. 4 autor popisuje vztah respondentů ke vzdělání, přičemž vysoké procento žáků mělo ke škole a výuce sporadický vztah. Autor diplomové práce si dovoluje

připomenout, že dle jeho vlastní pedagogické zkušenosti, která spočívala rovněž ve vzdělávání romských dětí z ústavní výchovy, může potvrdit, že domácí příprava dětí v biologických rodinách byla vždy velmi chabá, děti měly spíše volnost, méně pevného řádu.

Graf č. 4 Myslíš, že má vzdělání pro život člověka smysl? (položka č. 4 v dotazníku)

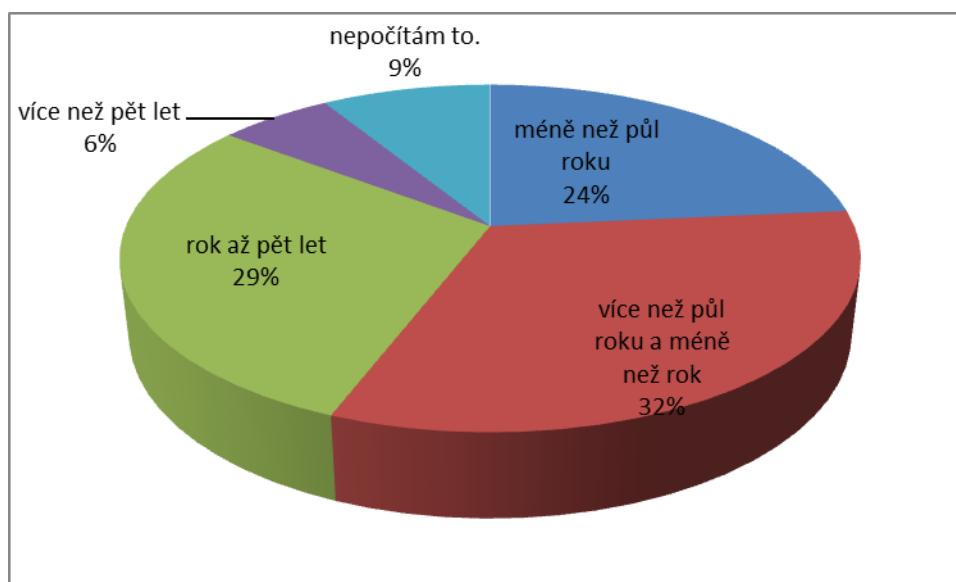


Graf č. 5 Žiješ v rodině nebo v dětském domově či ústavu? (položka č. 5 v dotazníku)



Grafem č. 5 autor vymezuje typ zázemí, ze kterého jeho respondenti pocházeli. Je zajímavostí, že děti, které pocházely z prostředí dětského domova, byly na přípravu na vyučování lépe přichystány, jejich domácí úkoly byly většinou vždy lépe připraveny, než u dětí z biologických rodin. Autor diplomové práce si dovoluje zmínit, že J. Vavřík (2008, online) uvádí, že: „*i ta nejšpinavější mámina sukně je pořád mámina sukně*“, což jasně dokresluje druhou stranu mince. Děti z ústavní výchovy byly sice lépe připraveny na výuku, ovšem citová deprivace byla u těchto respondentů jasně zřetelná.

Graf č. 6 Jak dlouho žiješ v dětském domově, dětském domově se školou, výchovném ústavu či diagnostickém ústavu? (položka č. 6 v dotazníku)

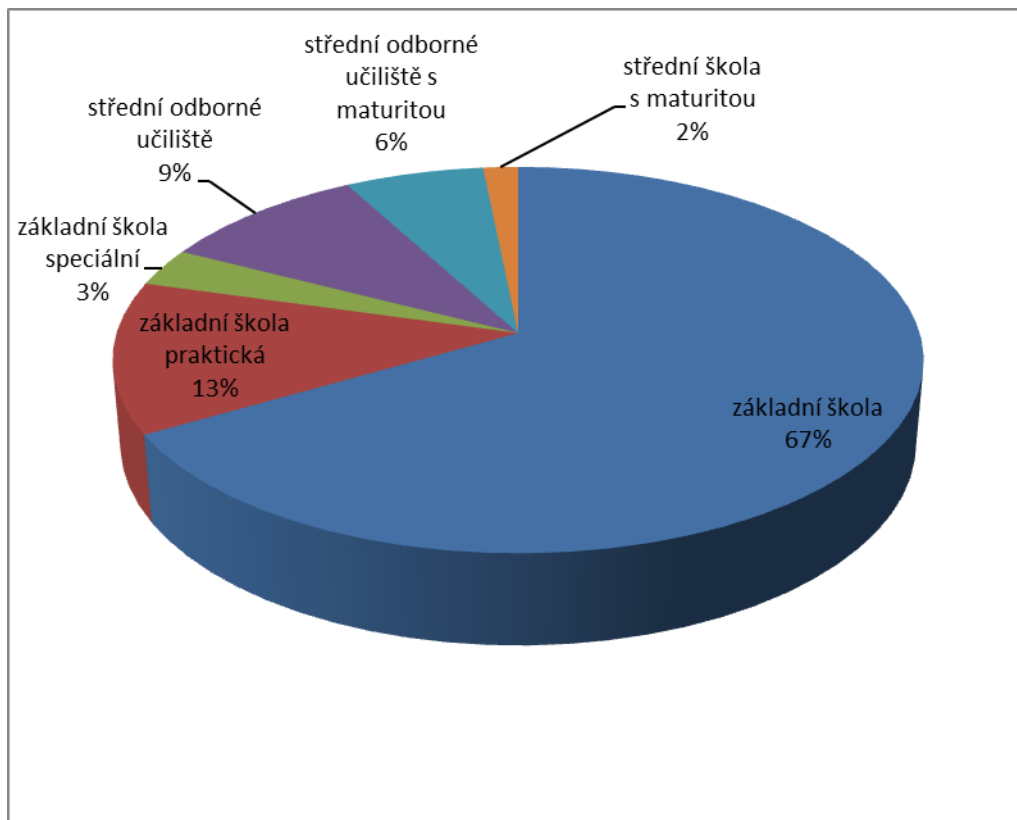


Grafem č. 6 lze specifikovat délku pobytu respondentů v ústavním zařízení, přičemž z celkového počtu 34 dětí bylo v těchto zařízeních po dobu **menší než půl roku** 24 % dětí. V rozmezí od **půl roku do jednoho roku** lze hovořit o 32 % respondentů. Pokud autor sečte tato dvě čísla, lze se dostat na na 56 % případů, které jsou v ústavních zařízeních do jednoho roku pobytu.

Autora také zajímal typ školy, na který respondenti v den konání výzkumu docházely. Vzhledem k tomu, že autor zvolil respondenty do osmácti let věku, nenalezneme v následujícím grafu respondenty, kteří studují vysoké školy, ač je známo, že počet romských vysokoškoláků rapidně roste. Server rozhlas.cz (online) uvádí, že romští vyokoškoláci mají v životě: „*stejnou startovní čáru jako všichni ostatní, přesto se ale setkávají s předsudky. Některé romské děti stále končí v bývalých zvláštních školách, šance*

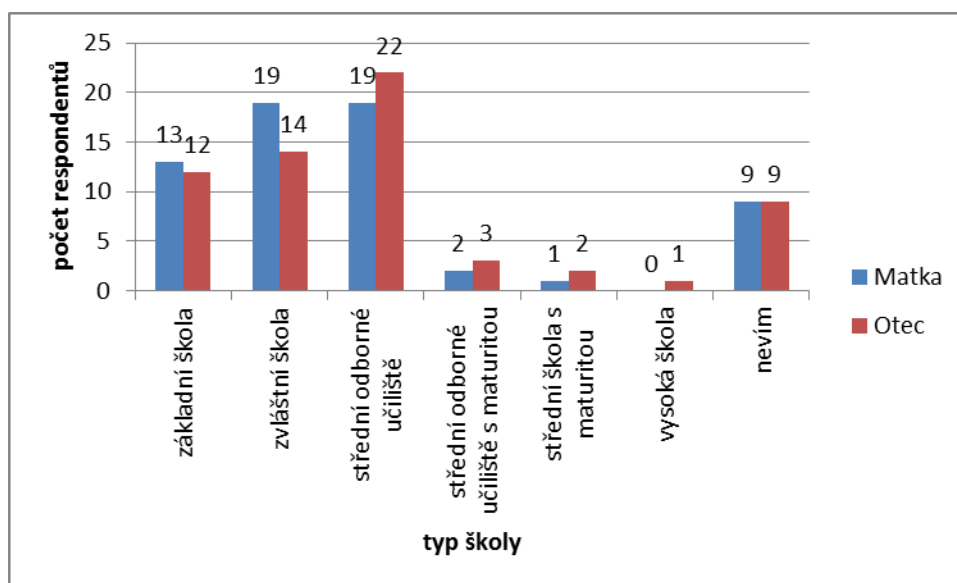
na další vzdělání je pak velmi malá. Jsou ale mezi nimi ti, kteří se dokázali dostat na vysokou školu. Odhadem je jich víc než sto. Zvýšit počet romských vysokoškoláků se snaží Romský vzdělávací fond, který letos podpořil 38 studentů“.

Graf č. 7 Jakou navštěvuješ školu? (položka č. 7 v dotazníku)



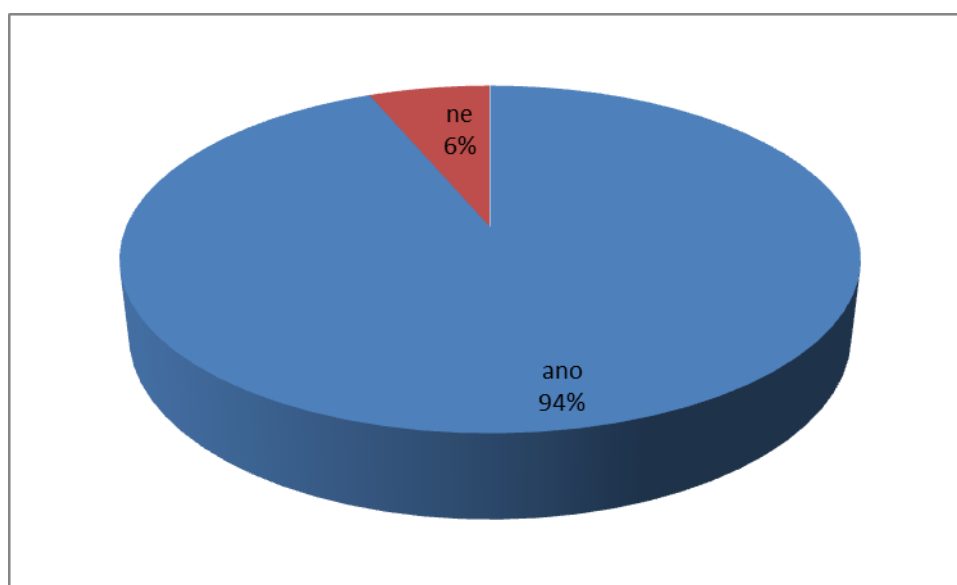
Velmi zajímavým prvkem tohoto výzkumu bylo vysledovat, zda mají žáci přehled o vystudovaných školách svých vlastních rodičů. Vše lze jasně vyčíst z grafu č. 8, kde je jasně patrné, že děti mnohdy vůbec netuší, jak jsou jejich rodiče vzděláni. Mnohdy při osobních rozhovorech děti sdělily, že kupříkladu má jejich otec tzv. „učňák“, ovšem blíže tuto školu nedokázaly pojmenovat.

Graf č. 8 Jak školu vystudovali rodiče? (položky č. 8 a 9 v dotazníku)

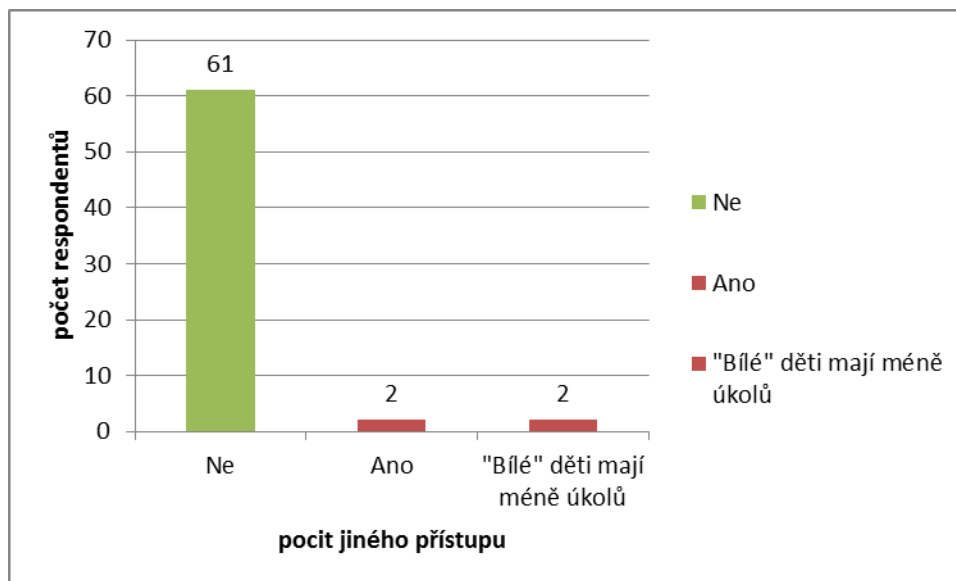


V kontinuitě s výše uvedeným grafem autora zajímalo, jaký mají děti ke svým rodičům, zda si jich váží. Zejména u dětí, které pocházely z ústavní výchovy, autor velmi dlouho váhal, zda tuto velmi citlivou otázku zařadit. Tato otázka se ovšem ukázala jako velmi progresivní, neboť při jejím zodpovídání mu děti dokázaly sdělit řadu individuálních a osobních pocitů a postojů. Někteří respondenti, zejména pak ti starší, na tuto otázku reagovali podrážděně, ale také velmi zodpovědně, kdy podotkli, že se z chyb svých rodičů poučili a hodlají se jich v osobním životě vyvarovat.

Graf č. 9 Vážíš si svých rodičů? (položka č. 10 v dotazníku)

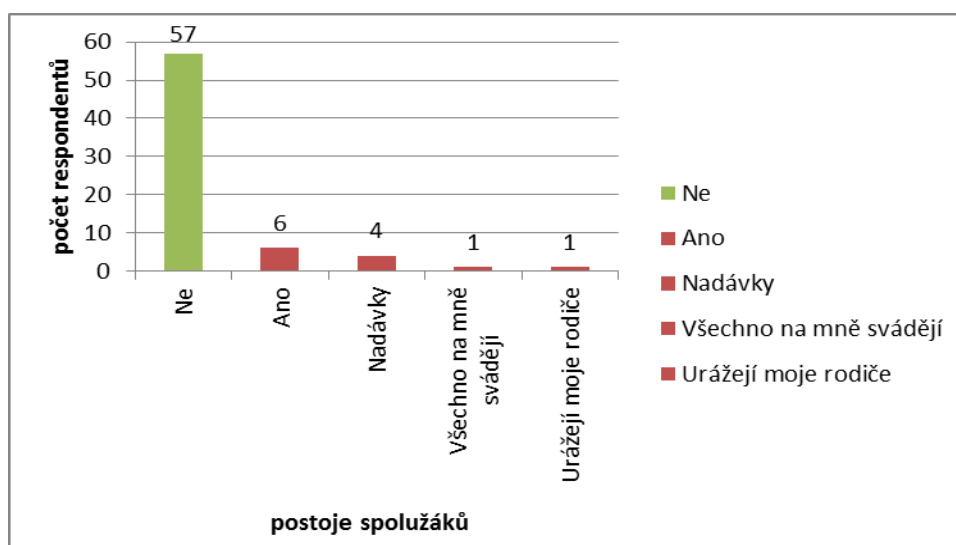


Graf č. 10 Cítil/a jsi odlišný přístup ze strany učitelů vůči Tvé osobě z důvodu Tvé příslušnosti k romství? (položka č. 11 v dotazníku)



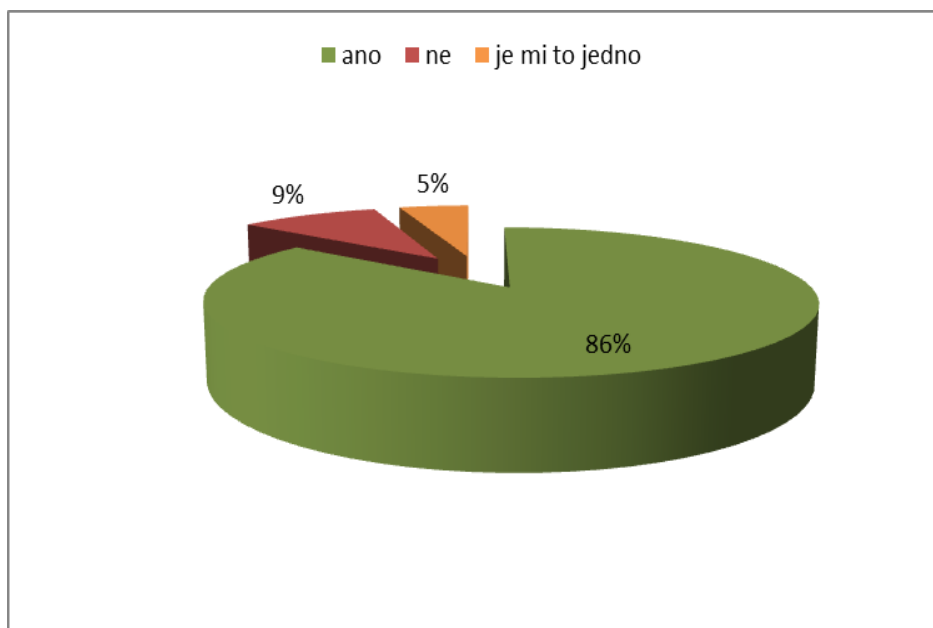
Grafem č. 10 autor zjišťoval, zda romští žáci cítí odlišný přístup k nim samotným u svých učitelů vůči jejich osobě. Dva chlapci (3, 17 %) při zjištění odpověděli, že „bílé“ – neromské děti mají méně domácích úkolů. Tato skutečnost ovšem byla učitelem obou chlapců kategoricky vyvrácena, přičemž autor diplomové práce tuto skutečnost odvozuje od začínajícího pubertálního vývoje obou hochů. Pedagog, který měl oba zmíněné žáky ve své třídě, potvrdil, že z jeho strany je přístup k dětem naprosto jednotný a profesionální.

Graf č. 11 Cítil/a jsi odlišný přístup ze strany spolužáků vůči Tvé osobě z důvodu Tvé příslušnosti k romství? (položka č. 12 v dotazníku)



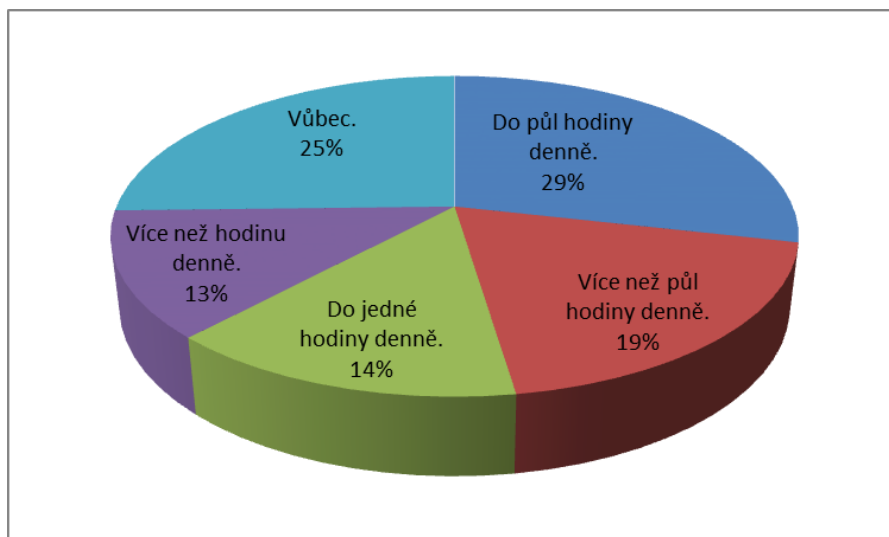
Výše uvedený graf specifikuje pocity romských respondentů při docházce do školského zařízení, přičemž konkrétněji se zabývá pocity těchto žáků, které prožívají. 57 dotazovaných (90, 5 %) podotklo, že žádné problémy nepocituje. Šest dotazovaných (9, 5 %) podotklo, že nejčastější problémy jsou v oblasti nadávek jim samotným či urážek vůči rodičům, nejčastěji je slovní urážka vůči matce.

Graf č. 12 Máš pocit, že probíranou látku vysvětlují učitelé srozumitelně? (položka č. 13 v dotazníku)



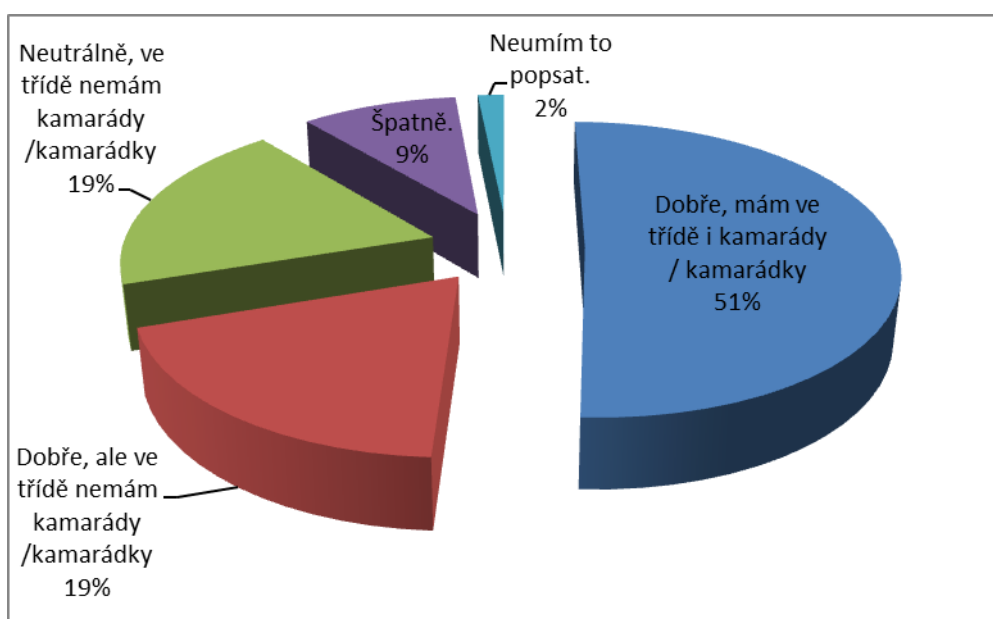
Graf č. 12 specifikuje, zda mají romské děti na základních školách pocit, že je vysvětlovaná látka probírána srozumitelně. 54 respondentů (86 %) potvrdilo, že s probíranou látkou, respektive se stylem, kterým je látka probírána, nemá problém. 6 respondentů (9 %) potvrdilo, že s výše uvedeným problémem má, přičemž při osobních rozhovorech přiznalo, že je látka probírána velmi rychle, chybí jim opakování probíraného.

Graf č. 13 Jak dlouho se každý den připravuješ na výuku? (položka č. 14 v dotazníku)



Graf č. 13 se zabývá přípravou na vyučování, přičemž je na něm jasně, že 29 % dotazovaných (18 respondentů) se připravuje na výuku **do půl hodiny denně** - jednalo se spíše o starší žáky. Žáci prvního stupně představovali přípravu **více než půl hodiny denně** a **do jedné hodiny denně** – tj. 19 % a 14 % = 33 %. **Více než hodinu denně** se připravovali respondenti druhého stupně a střední školy, tj. 13 % respondentů. Vysoké procento **nepřipravujících se** (25 %, tj. 16 respondentů) bylo ze všech věkových kategorií.

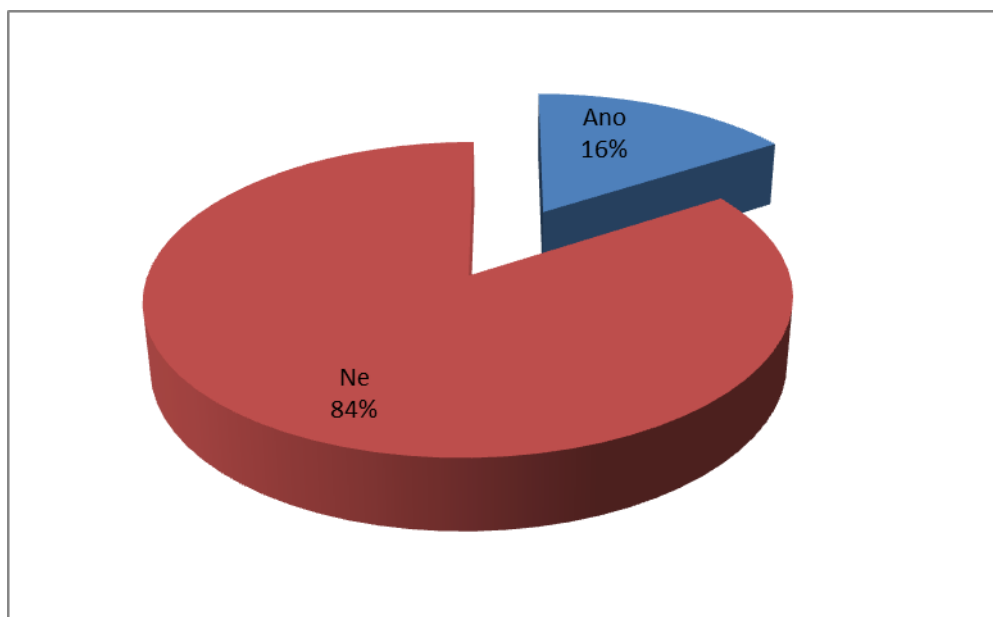
Graf č. 14 Jak se ve třídě cítíš? (položka č. 15 v dotazníku)



Na výše uvedeném grafu je patrné, že více než 51 % dotazovaných žáků (32 dětí) se ve třídách cítí dobře, má ve třídách i své kamarády / kamarádky. Po 19 % (12 dotazovaných) lze přiřadit k sektorům: **dobře, ale ve třídě nemám kamarády /kamarádky** a **neutrálně, ve třídě nemám kamarády /kamarádky**. Špatně se ve třídách cítili šest respondentů (9 %), jeden žák se k dané otázce nechtěl vyjádřit (2 %).

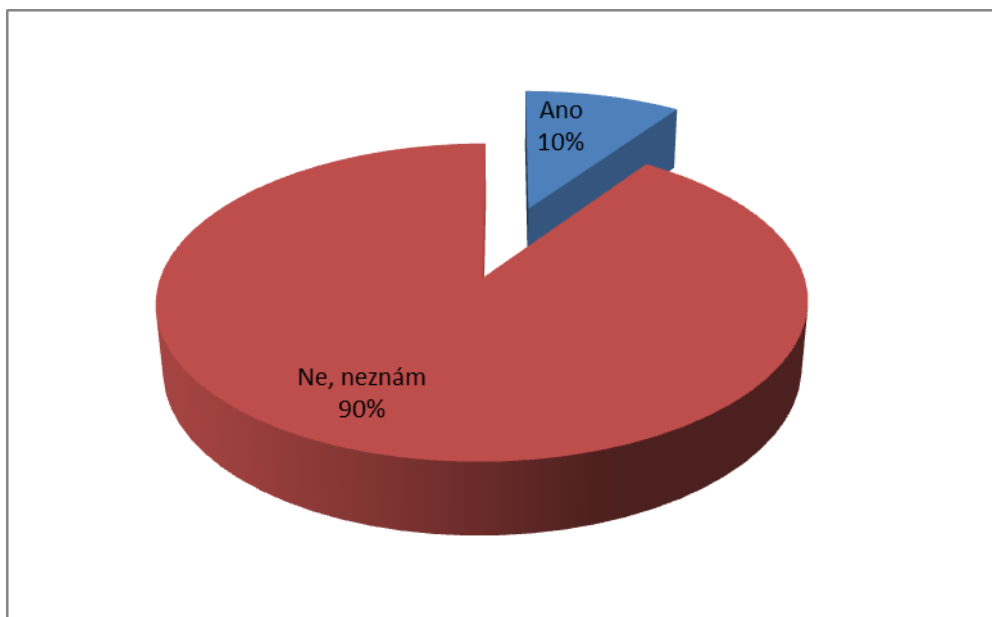
Další část výzkumu se zabývala výhradně romstvím, přičemž autora zajímala řada skutečností, jako kupříkladu, zda respondenti znají něco o **romské historii**, zda znají **romskou hymnu**, mají-li představu o **romské vlajce, romských pohádkách či písničkách** apod. Je velmi zajímavé, že se při výzkumu autor setkal s dosti zajímavými postoji, které veskrze neočekával, neboť řada rodičů děti k romské historii vůbec nevedlo, děti se často domnívaly, že k tomu, aby mohly říci, že znají historii Romů, stačí znát jen několik slovíček v romštině.

Graf č. 15 Víš něco o romské historii? (položka č. 16 v dotazníku)



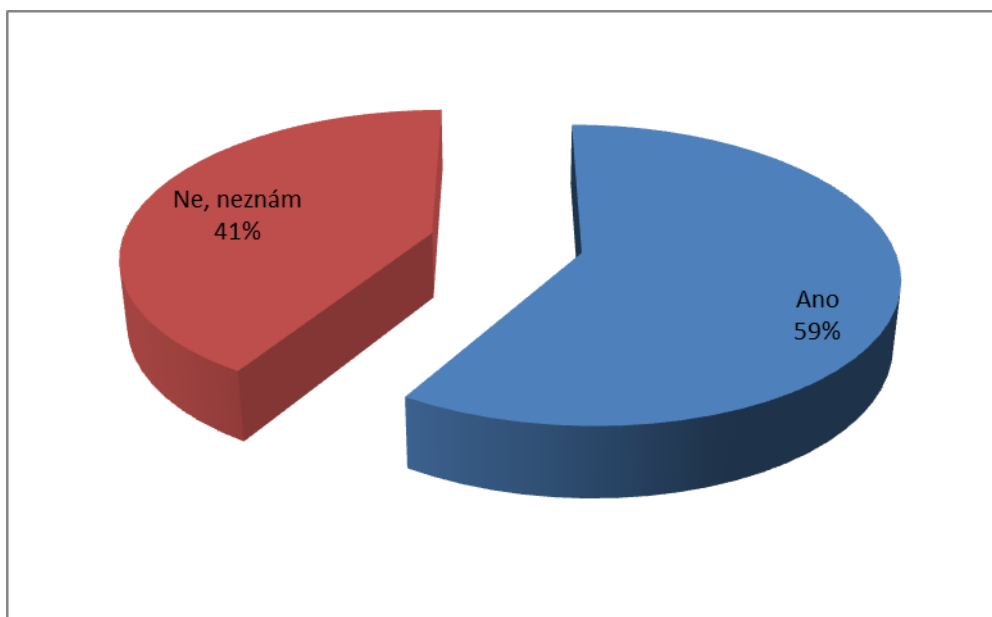
V grafu č. 15 lze spatřit, že 84 % (53) respondentů se vůbec nedokázalo blíže k romské historii vyjádřit. 16 % (10) dotazovaných dokázalo přiblížit pravlast Romů, vyjádřilo se k historii Romů ve 20. století.

Graf č. 16 Znáš romskou hymnu? (položka č. 17 v dotazníku)



V souvislosti se znalostí romské historie považoval autor diplomové práce za důležité, zda znají romští žáci svou romskou hymnu. Žáci se dokonale vyznali v moderním rapu či romské hudbě, píseň **Gej'em, gej'em** označilo správně pouze šest (10 %) z nich.

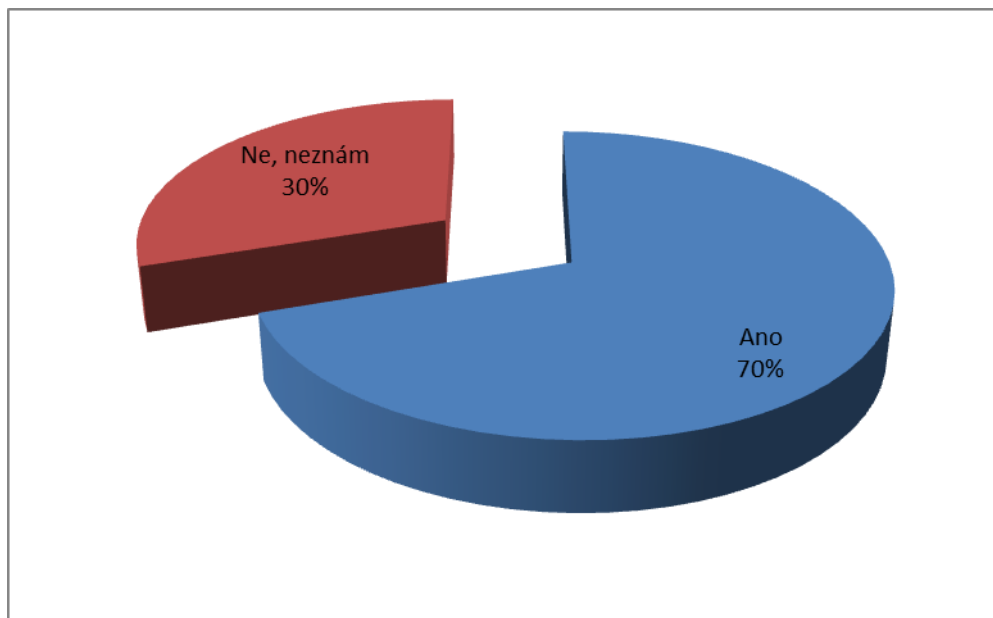
Graf č. 17 Znáš romské písně či pohádky? (položka č. 18 v dotazníku)



K daleko příjemnějším skutečnostem došel autor diplomové práce při zjištění o povědomí o romských pohádkách či písních. 59 % (37) dotazovaných totiž odpovědělo,

že dané skutečnosti zná, ovšem ve většině případů při osobních rozhovorech děti přiznaly, že pohádky a písni jim vyprávěli staří rodiče (babička a dědeček). Dnešní moderní romští rodiče tyto skutečnosti sice znají, ale svým dětem je vykládají velmi sporadicky.

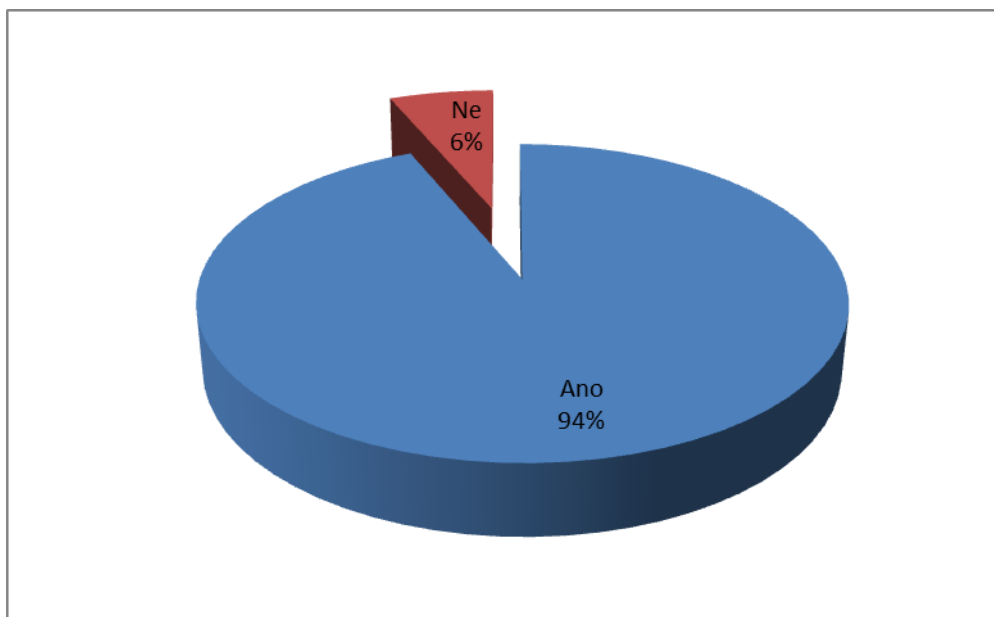
Graf č. 18 Znáš romskou vlajku? (položka č. 19 v dotazníku)



Romská vlajka patří k neznámějším symbolům romství, na který je řada Romů velmi hrdá. Autor tuto otázku zjišťoval na základě rozpoznávání vlajky mezi pěti jinými, což pro děti nebyl větší problém.

Za velmi důležitý považuje autor této diplomové práce graf č. 19, kde je jednoznačně vykreslen postoj samotných dotazovaných vůči romství. 94 % (59) respondentů prokázalo jasnou hrdost na svou příslušnost, 6 % (4) respondenti nikoliv. Ve věci zmíněných čtyřech respondentů šlo o děti staršího věku, které se (nejen) ve škole setkaly se šikanou (verbální i fyzickou), proto při osobních rozhovorech často tyto děti zmínily, že by byly raději příslušníky jiného etnika.

Graf č. 19 Vědět, zda jsou dotazovaní hrdí na své romství? (položka č. 20 v dotazníku)



8 Analýza výsledků

Autor diplomové práce si vzal v praktické části práce za cíl komplexně popsat život romské menšiny v systému školství v České republice, přičemž se zabýval řadou otázek, které s tímto problémem souvisí. Autor se ztotožňuje s názorem odborné pedagogické veřejnosti, která se v médiích jasně staví za zachování základních škol speciálních (dříve zvláštních škol), protože dle těchto mají svůj smysl. Zažije dítě, které by standardně bylo zařazeno do základní školy speciální na běžné základní škole pocit úspěchu?

Autor si rovněž stanovil **dílčí cíle** výzkumu, které hodlá v této kapitole zhodnotit.

Dílčí cíle

1. **Zjistit, zda se romské děti a mladiství domnívají, že má vzdělání smysl. Spojitost této otázky s dotazem, jaké povolání by dotazovaní chtěli vykonávat (položka v dotazníku č. 4 a její spojitost s položkou 3).**

Položka 4 v dotazníku se zabývala vztahem respondentů k výuce – vzdělávání. Autor diplomové práce si dovoluje připomenout, že dle jeho vlastní pedagogické zkušenosti, která spočívala rovněž ve vzdělávání romských dětí z ústavní výchovy, může potvrdit, že domácí příprava dětí v biologických rodinách byla vždy velmi chabá, děti měly spíše volnost, méně pevného řádu. Na dotaz o smysluplnosti vzdělání odpovědělo souhlasně 26 dotazovaných (41 %), záporně 31 respondentů (49 %) a 6 žáků (10 %) zaujalo neutrální postoj.

Ve věci budoucích povolání lze podotknout, že tyto lze vysledovat v grafu č. 3, kde autor doznává, že zjištění přání budoucího zaměstnání u dětí mladšího školního věku má nižší validitu, než u dětí starších, ovšem jistá představa je zde patrná. Velmi zarážející je ovšem položka *bez práce* (9 respondentů, cca 14, 3 %), která dosáhla poměrně vysokého poměru.

2. **Zjistit, zda má dítě přehled o vzdělání svých rodičů (koheze otázky č. 8 a 9), stejně jako fakt, zda si dítě svého biologického rodiče váží (otázka č. 10).**

U této dílčí otázky dospěl autor k velmi zajímavým výsledkům, kde z grafu č. 8 lze vypožorovat, že děti mnohdy vůbec netuší, jak jsou jejich rodiče vzdělány. Mnohdy při osobních rozhovorech děti sdělily, že kupříkladu má jejich otec tzv. „učňák“, ovšem blíže tuto školu nedokázaly pojmenovat. V grafu č. 8 můžeme vysledovat, že vysoké procento rodičů letošních dětí studovalo zvláštní školu.

V kontinuitě s výše uvedeným grafem autora zajímalo, jaký mají děti ke svým rodičům, zda si jich váží. Dle grafu č. 9 lze konstatovat, že 94 % (59) respondentů bez ohledu, zda pocházeli z biologických rodin či zařízení pro výkon ústavní výchovy, si svých biologických rodičů váží.

3. Zjištění, zda má vliv rodinné prostředí (položka č. 5 v dotazníku) s přípravou na vyučování (položka č. 14) v kohezi s názorem, zda se dítě domnívá, že probíraná látka je řešena srozumitelně (položka č. 13).

Jak deklaruje graf č. 5, bylo nejvíce dětí ve výzkumu z těch, které žijí v dětském domově (22, tj. 34, 92 %), což je díky praxi autora diplomové práce zcela legitimní. Ve vlastní rodině žilo 11 (17, 46 %) dětí, v neúplné rodině žije 8 (12, 70 %) respondentů. Je zajímavostí, že děti, které pocházely z prostředí ústavní či ochranné výchovy, byly na přípravu na vyučování lépe přichystány, jejich domácí úkoly byly většinou vždy lépe připraveny, než u dětí z biologických rodin.

Příprava na vyučování je doložena grafem č. 13, v němž je patrné, že 29 % dotazovaných (18 respondentů) se připravuje na výuku **do půl hodiny denně** - jednalo se spíše o starší žáky. Žáci prvního stupně představovali přípravu **více než půl hodiny denně a do jedné hodiny denně** – tj. 19 % a 14 % = 33 %. **Více než hodinu denně** se připravovali respondenti druhého stupně a střední školy, tj. 13 % respondentů. Vysoké procento **nepřipravujících se** (25 %, tj. 16 respondentů) bylo ze všech věkových kategorií.

Autora také zajímalo, zda mají romské děti na základních školách pocit, že je vysvětlovaná látka probírána srozumitelně. **54 respondentů (86 %) potvrdilo**, že s probíranou látkou, respektive se stylem, kterým je látka probírána, nemá problém. **6 respondentů (9 %) potvrdilo**, že s výše uvedeným problémem má, přičemž při osobních rozhovorech přiznalo, že je látka probírána velmi rychle, chybí jim opakování probíraného.

4. Vědět, jak se romské dítě cítí v kolektivu svých spolužáků, případně zda cítí jiný způsob jednání učitelů vůči své osobě (položky č. 12 a 11). S těmito otázkami souvisí i dotaz na to, jak se integrované romské dítě ve třídě vlastně cítí (položka č. 15 v dotazníku).

Otázka spokojenosti romských dětí ve školách a školských zařízeních je dosti palčivým problémem. Na otázku, zda žák **cítil odlišný přístup ze strany učitelů**

vůči své osobě z důvodu příslušnosti k romství, odpovědělo negativně (záporně) 61 žáků (96, 8 %), přičemž dvě děti odpověděli pozitivně. Dva chlapci (3, 17 %) při zjištění odvětili, že „bílé“ – neromské děti mají méně domácích úkolů. Tato skutečnost ovšem byla učitelem obou chlapců kategoricky vyvrácena.

V kontinuitě s otázkou, zda žáci **cítili odlišný přístup ze strany spolužáků z důvodu jejich příslušnosti k romství**, odpovědělo 57 dotazovaných (90, 5 %), že žádné problémy nepocítuje. Šest dotazovaných (9, 5 %) podotklo, že nejčastější problémy jsou v oblasti nadávek jim samotným či urážek vůči rodičům, nejčastěji je slovní urážka vůči matce.

Na grafu č. 14 je také patrné, že více než 51 % dotazovaných žáků (32 dětí) se ve třídách cítí **dobře, má ve třídách i své kamarády / kamarádky**. Po 19 % (12 dotazovaných) lze přiřadit k sektorům: **dobře, ale ve třídě nemám kamarády /kamarádky** a **neutrálně, ve třídě nemám kamarády /kamarádky**. Špatně se ve třídách cítili šest respondentů (9 %), jeden žák se k dané otázce nechtěl vyjádřit (2 %).

5. Dospět ke zjištění, zda romské děti znají něco o své romské historii (položka v dotazníku č. 16), romské hymně, pohádkách či písních (položky č. 17 a č. 18), stejně jako fakt, zda znají romskou vlajku (položka č. 19).

Tato část výzkumu přinesla zajímavá zjištění o přehledu respondentů v oblasti jejich historie a sounáležitosti s etnicitou, jako kupříkladu, zda respondenti znají něco o **romské historii**, zda znají **romskou hymnu**, mají-li představu o **romské vlajce, romských pohádkách či písních** apod. V grafu č. 15 lze spatřit, že 84 % (53) respondentů se vůbec nedokázalo blíže k romské historii vyjádřit. 16 % (10) dotazovaných dokázalo přiblížit pravlast Romů, vyjádřilo se k historii Romů ve 20. století. V souvislosti se znalostí romské historie považoval autor diplomové práce za důležité, zda znají romští žáci svou romskou hymnu (graf č. 16). Žáci se dokonale vyznali v moderním rapu či romské hudbě, píseň **Gejřem, gejřem** označilo správně pouze šest (10 %) z nich.

Romská vlajka se ukázala jako nejjednodušší aspekt, poněvadž 70 % žáků dokázalo tuto vlajku identifikovat. Autor tuto otázku zjišťoval na základě rozpoznávání vlajky mezi pěti jinými.

6. Znat, zda jsou dotazovaní hrdí na své romství (položka č. 20).

Tuto skutečnost považuje autor diplomové práce jako velmi důležitou. 94 % (59) respondentů prokázalo jasnou hrdost na svou příslušnost, 6 % (4) respondenti nikoliv. Ve věci zmíněných čtyřech respondentů šlo o děti staršího věku, které se (nejen) ve škole setkaly se šikanou (verbální i fyzickou), proto při osobních rozhovorech často tyto děti zmínily, že by byly raději příslušníky jiného etnika.

Závěr

Romové mají velmi bohatou a honosnou historii, která se ovšem, i mezi nimi samotnými, pomalu opomíjí. Mnoho Romů se snaží zapojit do moderní společnosti, kandidují do obecních i celostátních voleb, ovšem často tato svá práva neumí využít.

Je třeba pracovat na nových projektech, které dokáží nepřízeň při vzdělávání Romů řešit. Je zapotřebí se plnohodnotně věnovat koncepci bydlení, zdravotní politiky a politikou zaměstnanosti. Dnešní generace Romů je často označována za generaci ztracenou, protože systém sociálních dávek je z pohledu pracovní angažovanosti romských občanů demotivující.

Obdobnou situací je postiženo i Německo, kde jsou Romové spokojeni se svým zaměstnáním a příjmem. Dle statistik lze konstatovat, že přestože často vydělávají 2.000 eur, 70 % německých Romů stále žije v sociálních bytech, což podle Strausse mají na vině předsudky většinové společnosti. Jak dokládají poslední statistiky, za souseda by Roma nechtělo 68 % Němců, což není trend odlišný od České republiky“. [47]

Jak proti tomu bojovat? Autor připomíná známou kauzu o uvedení romského večerníčku v České televizi, který byl rozmanitě přijat většinovou populací, ovšem dodává, že je nutností romské kultuře věnovat větší pozornost v médiích, aby nedošlo u mladší generace ke ztrátě kulturních tradic. Za vysoce důležité je zabezpečit prostřednictvím různých grantů celostátní či regionální aktivity v oblasti kultury – filmy, divadla či literární díla.

Další cestou je zkvalitnit vzdělávání pedagogů na základních školách, protože tito mají mnohdy o romských žácích zkreslené představy. Tvůrce této diplomové práce může potvrdit, že pedagogové dětských domovů, respektive zařízení ústavní výchovy globálně, postupují řadu školení či sebevzdělávacích akcí, ovšem na základních školách všeobecně je vzdělávání v této oblasti pokulhávající.

A co mají pro zlepšení celé věci udělat sami Romové? Autor této diplomové práce díky dlouholeté pedagogické praxi při práci s Romy konstatuje, že je velice složité a vyčerpávající s romským etnikem pracovat, protože kupříkladu docházka do školy je pro ně většinou ztrátou času a je na konci jejich žebříčků hodnot. Jak to vše dopadne? To záleží na Romech, ale také na nás!

SOUHRN

Problematika vzdělávání Romů je velmi diskutabilní, má mnoho podporovatelů i odpůrců. Objevuje se také řada xenofobních názorů.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, přičemž první část se věnuje teoretickým poznatkům, které byly zpracovány na základě studia odborné literatury. Cílem teoretické části je vysvětlení základních poznatků ke stanovenému tématu. Dílčím smyslem je dokázat, že jedinou šancí, jak proti obtížím, kterým romská populace musí čelit, je její vzdělávání.

Empirická část práce se zaměřila na výzkum se 63 respondenty, přičemž hlavním cílem bylo popsat postoje integrovaných žáků na vzdělávání, kolektiv spolužáků či na přípravu na výuku.

SUMMARY

The issue of Roma education is very questionable and it has many supporters and opponents. There is much xenophobic views.

The thesis is divided into two parts. The first part is about theoretical knowledge, which have been prepared on the basis of study of the literature. The theoretical part is a clear explanation of basic knowledge on the specified topic. Another purpose is to prove that there is a way – education for Roma population.

The research was conducted with 63 respondents, the main objective was to describe the attitudes of integrated pupil learning, classmates and their preparation for school.

Použitá literatura

Knižní zdroje

1. BITTNER, P.; HAVIGEROVÁ, J.; JANIŠOVÁ, I.; LANGHANSOVÁ, H. *Děti z ústavů!* Praha: Liga lidských práv, 2007. ISBN neuvedeno.
2. BUCHTOVÁ, K. *Přístup Romů ke vzdělání v České republice v porovnání s některými členskými státy Evropské unie*. Praha: Univerzita Karlova, 2012, 35. s.
3. BUZKOVÁ, E. *Sociální deviace a právo: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Katedra právní teorie, 2008, 124 s. Vedoucí diplomové práce Miloš Večeřa.
4. DAVIDOVÁ, E. *Romano Drom – Cesty Romů*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1995. ISBN 80-7067-533-8.
5. HOLOMEK, K. *Návrh vzdělávacího systému romských žáků a studentů v českém školství*. In: Společně (Spolu s Romy k multikulturní výchově ve školství). Sborník – setkání romské i neromské mládeže s pedagogy a přáteli v Brně 12.14. dubna 1996. Ústí nad Labem – Brno: Hnutí R, 1997. s. 58-68. ISBN 80-902149-2-4.
6. HÜBSCHMANNOVÁ, M. *Romové v České republice*. Praha: Socioklub, 1999, 558 s. ISBN: 80-902260-7-8.
7. HUMLOVÁ, D. *Výroční zpráva o činnosti školského zařízení za školní rok 2007/2008*. Vrbno pod Pradědem: ZŠ, DD, ŠD, ŠJ Vrbno pod Pradědem, 2008, s. 4., ISBN neuvedeno.
8. JANČALKOVÁ, T. *Problematika vzdělávání romských žáků na základní škole praktické ve Vsetíně: diplomová práce*. Olomouc: Univerzita Palackého, Katedra speciální pedagogiky, 2010. 97. s. Vedoucí diplomové práce Petra Jurkovičová.
9. JŮVA, V. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001, 19 s. ISBN 80-8593-195-8
10. KAPLAN, P. *Romové v České republice*. 1. vyd. Praha: Socioklub, 1999, 348 s. ISBN 80-902260-7-8.
11. KENRICK, D. *Cikáni na cestě z Indie do Evropy*. Olomouc: UPOL, 1994, s. 43, ISBN: 80-244-0589-X.

12. KENRICK, D., PUXON, G. *Cikáni pod hákovým křížem*. Olomouc: UPOL, 2000, s. 17, ISBN: 80-244-0048-0.
13. KOTLÁR, M. *Vybrané sociálně patologické jevy u romské menšiny v kontextu terénní sociální práce – bakalářská práce*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 31.
14. KOVAŘÍKOVÁ M. A KOL. *Pedagogicko-psychologická problematika romských žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 1998. ISBN 80-744-225-5.
15. KRATOCHVÍLOVÁ, R. *Problémy integrace romských žáků do běžných škol a jejich řešení: bakalářská práce*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií, 2011, 53 s., 2 s. příloh. Vedoucí bakalářské práce Dalibor Jílek.
16. KREJČÍŘÍK, P. *Problematika studia romských žáků na středních školách: Diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, 2009, 171 s. Vedoucí diplomové práce Jiří Němec.
17. LISÁ, H. *Romové v České republice*. 1. vyd. Praha: Socioklub, 1999, 348 s. ISBN 80-902260-7-8.
18. MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd.1. Praha: Portál, 1994, 108 s. ISBN 80-7178-006-5
19. MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. 124 s. ISBN 80-901424-7-8.
20. MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*. Praha: Portál, 2010, s. 184. 1. vydání. ISBN 978-80-7367-739-8.
21. MLČÁK, Z. *Vybrané kapitoly z psychologie manželství a rodiny*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 1996. s. 64.
22. NEČAS, C. *Historický kalendář*. Olomouc, UPOL, 2008, s. 9, ISBN: 978-80-244-1747-9.
23. NEČAS, C. *Romové na Moravě a ve Slezsku*. Brno: Matice moravská v Brně, 2005, s. 46-47, ISBN: 80-86488-20-9.
24. NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: UPOL, 1999, 129 s. ISBN: 80-244-0497-4.

25. NĚMCOVÁ, P. *Romské pohádky a jejich recepce: bakalářská práce*. Brno: Masarykova univerzita, pedagogická fakulta, katedra české literatury, 2008, 60 s. Vedoucí bakalářské práce Jitka Zítková.
26. PAVELČÍKOVÁ, N. *Romové v českých zemích v letech 1945-1989*. Praha: Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu PČR, 2004, s. 23-24, ISBN: 80-86621-07-3.
27. PROKEŠOVÁ, M. *Putování za sluncem*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2003. s. 28.
28. ŘEHÁK, R. *Romové v České republice – jak se žije Romům v Česku: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, katedra sociální pedagogiky, 2006, 76 s. Vedoucí diplomové práce Ema Štěpařová.
29. ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál, 1998, s. 13-14, ISBN: 80-7178-250-5.
30. SLÁMOVÁ, M. *Vzdělávání Romů na ZŠ praktické a speciální v Holešově: bakalářská práce*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií, 2009, 59 s., 7 s. příloh. Vedoucí bakalářské práce Svatava Kašpárková.
31. ŠÍMÍKOVÁ, I. BUČKOVÁ, P., SMÉKAL, V. 2003. *Kvalita multietnického soužití*. In Navrátil, P. et al. *Romové v České společnosti*. Praha: Portál.
32. ŠÍŠKOVÁ, T. *Menšiny a migranti v České republice*. I. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.
33. ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. Praha: Univerzita Karlova, 2011, s. 25, ISBN: 978-80-246-1909-5.
34. ŠVANCAR, Z., BURIÁNOVÁ, J. *Speciálně-pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. Praha: 1988. 216 s. ISBN neuvedeno.
35. VALOUCHOVÁ, M. *Úloha školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy v životě dítěte z nefunkční rodiny*. In Bulletin FICE č. 66/2006. s.14.
36. VEČERKA, K. *Romové v České republice – Romové a sociální patologie*. Praha: Sociopress, 1999, s. 418, ISBN: 80-902260-7-8

37. VÍŠEK, P. *Program integrace – řešení problematiky romských obyvatel v období 1970 až 1989. Romové v České republice (1945-1989)*. Praha: Sociopress, 1999, s 205-206, ISBN: 80-902260-7-8.
38. Vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních.
39. WINKLEROVÁ, B. *Problematika vzdělávání romských dětí v Holešově: bakalářská práce*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií, 2011, 66 s., 6 s. příloh. Vedoucí bakalářské práce Pavla Andrysová.
40. Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In HOLUB, M., NOVÁ, H., HYKLOVÁ, J. *Zákon o rodině: Komentář a předpisy související*. 7. vydání. Praha: Linde, 2005. 748 s. ISBN 80-7201-517-6.
41. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. In Úplné znění, číslo: 592. Podle stavu k 20. 11. 2006. Ostrava: Sagit, 2006. s. 161. ISBN 80-7208-598-0.
42. Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině. In Úplné znění, číslo 592. Podle stavu k 20. 11. 2006. Ostrava: Sagit, 2006. s. 161. ISBN 80-7208-598-0.
43. Zákon č. 99/1963 Sb., občanský soudní řád, ve znění pozdějších předpisů. In Sborník úplných znění „Zákony/II/2000. Olomouc: PORADCE, s.r.o. 1999. 576 s. ISSN 1211-2437.

Internetové zdroje

44. CIJEDITE.CZ. *Podle odhadů je až 60% dětí v ústavní péči romského etnika*. In. www.cijedite.cz [online], 2011 [cit. 1. 6. 2014]. Dostupné na: <http://www.cijedite.cz/?nav=aktuality/ostatni/134-podle-odhadu-je-az-60%-de.html>
45. DAVIDOVÁ, E. *Co se zachovalo a co se změnilo?* In. www.romove.radio.cz [online], 2000 [cit. 25. 5. 2014]. Dostupné na: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18571>

46. EPRAVO.CZ. *Ochranná výchova*. In. www.epravo.cz [online], 2001 [cit. 1. 6. 2014]. Dostupné na: <<http://www.epravo.cz/top/clanky/ochranna-vychova-7684.html>>
47. EURACTIV.CZ. *Integrace romské menšiny v Česku i celé EU zůstává zásadní výzvou*. In. www.euractiv.cz [online], 2014 [cit. 1. 6. 2014]. Dostupné na: <<http://www.euractiv.cz/socialni-politika/clanek/integrace-romske-mensiny-v-cesku-i-cele-eu-zustava-zasadni-vyzvou-010019>>
48. HÁJEK, M. *V dětských domovech převládají Romové*. In. www.eurozpravy.cz [online], 2011 [cit. 25. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://zahranicni.eurozpravy.cz/evropa/34620-v-detskych-domovech-prevladaji-romove/>>
49. JIŘIČKA, J. *Romů v běžných školách přibývá, chlubí se stát. Školám chybí asistenti*. In. www.idnes.cz [online], 2000 [cit. 31. 5. 2014]. Dostupné na: <http://zpravy.idnes.cz/skolam-chybi-podminky-na-inkluzi-d4n-domaci.aspx?c=A131017_164157_domaci_jj>
50. KAŠTÁNKOVÁ, M., BALÁŽOVÁ, J. *Náboženství Romů*. In. www.romove.cz [online], 2000 [cit. 31. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18147>>
51. KUBECZKA, J. *Tři čtvrtiny Čechů neskrývají nesympatie k Romům*. In. www.romove.cz [online], 2000 [cit. 31. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://romove.radio.cz/cz/clanek/23451>>
52. LHOTKA, P. *Cikánský tábor v Osvětimi II*. In. www.holocaust.cz [online], 2011 [cit. 30. 5. 2014]. Dostupné: <http://www.holocaust.cz/cz2/history/camps/auschwitz_rom>.
53. NAVRÁTIL, P. *O dětském domově*. In. www.ddveselicko.cz [online], 2009 [cit. 15. 5. 2014]. Dostupné na: <http://www.ddveselicko.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=53>
54. NETOČNÝ, T. *Vláda proti romské lichvě*. In. www.aktualne.cz [online], 2011 [cit. 31. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://zpravy.aktualne.cz/domaci/vlada-proti-romske-lichve-zamestna-dva-nove-policisty/r~i:article:715200/>>

55. PARLAMENTNILISTY.CZ. *Romové mají největší problémy s bydlením, tvrdí neziskovky*. In. www.parlamentnilisty.cz [online], 2013 [cit. 1. 6. 2014]. Dostupné na: <<http://www.parlamentnilisty.cz/arena/monitor/Romove-maji-nejvetsi-problemy-s-bydlenim-tvrdi-neziskovky-278057>>
56. ROMOVE.CZ. *Dělení Romů*. In. www.romove.cz [online], 2000 [cit. 24. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18901>>
57. ROMOVE.CZ. *Romové v letech 1993 - 1996*. In. www.romove.cz [online], 2000 [cit. 30. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18801>>
58. ROMOVE.CZ. *Romská rodina*. In. www.romove.cz [online], 2000 [cit. 31. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18387>>
59. ROMOVE.CZ. *Historie Romů na území České republiky*. In. www.romove.cz [online], 2002 [cit. 9. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://romove.radio.cz/cz/clanek/18785>>
60. ROZHLAS.CZ. *Studují pedagogiku i medicínu. Počet romských vysokoškoláků na univerzitách roste*. In. www.rozhlas.cz [online], 2013 [cit. 15. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://www.rozhlas.cz/zpravy/politika/zprava/studuji-pedagogiku-i-medicinu-pocet-romskych-vysokoskolaku-na-univerzitach-roste--1279002>>
61. ŘEZNÍČEK, M. *Lichva mezi Romy*. In. www.bbc.co.uk [online], 2011 [cit. 15. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://www.bbc.co.uk/czech/lupacr/125.shtml>>
62. STRAKOVÁ, J. a kol. *Otevírání školy všem dětem*. In. www.ferovaskola.cz [online], 2008 [cit. 24. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://www.ferovaskola.cz/data/downloads/Otevirani%20skoly%20%2010%20principu%20inkluzi.pdf>>
63. ŠUSTOVÁ, J. *60. Výročí vyvraždění „cikánské tábora“ v Osvětimi*. In. www.romove.radio.cz [online], 2004 [cit. 26. 5. 2014]. Dostupné: <<http://romove.radio.cz/cz/clanek/20060>>
64. VALACHOVÁ, K. *Romové a potřeby bydlení*. In. www.cijedite.cz [online], 2008 [cit. 1. 6. 2014]. Dostupné na: <<http://www.helcom.cz/view.php?cisloclanku=2009042106>>
65. VAVŘÍK, J. *Přestaňte lhát o ústavní péči*. In. www.ucitelskenoviny.cz [online], 2008 [cit. 3. 6. 2014]. Dostupné na:

<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=808&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>>

66. VEČERKA, K. Romové a sociální patologie. [online]. 2004 [cit. 1. 6. 2014].
Dostupné z: <http://www.socioklub.cz/docs/romove_v_cr.pdf>
67. VLADA.CZ. *Zpráva o stavu romských komunit v České republice*. In. www.vlada.cz [online], 2004 [cit. 11. 5. 2014]. Dostupné na:
<<http://www.vlada.cz/scripts/detail.php?id=7721>>
68. ZÁKONYCR.CZ. *Zákon o rodině*. In. www.zakonycr.cz [online], 2012 [cit. 11. 5. 2014]. Dostupné na: <<http://www.zakonycr.cz/seznamy/094-1963-sb-zakon-o-rodine.html>>
69. ZHŘÍVALOVÁ, P., KOCOUREK, J. *Situace romské menšiny podle výzkumů*. In. www.helcom.cz [online], 2002 [cit. 17. 5. 2014]. Dostupné na:
<<http://www.helcom.cz/view.php?cisloclanku=2003061804>>

Seznam tabulek a grafů

Tabulky

Tabulka č. 1 Počet respondentů ve výzkumu, poměr dívek a chlapců.....s. 58

Grafy

Graf č. 1 Počet respondentů ve výzkumu, poměr dívek a chlapcůs. 58

Graf č. 2 Věk respondentůs. 59

Graf č. 3 Povolání respondentů.....s. 59

Graf č. 4 Myslíš, že má vzdělání pro život člověka smysl?s. 60

Graf č. 5 Žiješ v rodině nebo v dětském domově či ústavu?s. 60

Graf č. 6 Jak dlouho žiješ v dětském domově, dětském domově se školou,
výchovném ústavu či diagnostickém ústavu?s. 61

Graf č. 7 Jakou navštěvuješ školu?s. 62

Graf č. 8 Jak školu vystudovali rodiče?s. 63

Graf č. 9 Vážíš si svých rodičů?s. 63

Graf č. 10 Cítil/a jsi odlišný přístup ze strany učitelů vůči Tvé osobě
z důvodu Tvé příslušnosti k romství?s. 64

Graf č. 11 Cítil/a jsi odlišný přístup ze strany spolužáků vůči Tvé osobě
z důvodu Tvé příslušnosti k romství?s. 64

Graf č. 12 Máš pocit, že probíranou látku vysvětlují učitelé srozumitelně?.....s. 65

Graf č. 13 Jak dlouho se každý den připravuješ na výuku?s. 66

Graf č. 14 Jak se ve třídě cítíš?s. 66

Graf č. 15 Znáš něco o romské historii?s. 67

Graf č. 16 Znáš romskou hymnu?s. 68

Graf č. 17 Znáš romské písně či pohádky?s. 68

Graf č. 18 Znáš romskou vlajku?s. 69

Graf č. 19 Jsi hrdý/hrdá na své romství?s. 70

Příloha č. 1

Dotazník

Vážení přátelé,

jsem studentem 2. ročníku na Univerzitě Jana Amose Komenského s. r. o. v Praze, kde zpracovávám diplomovou práci na téma „Vzdělávání a život Romů v České republice“. Tímto bych vás chtěl požádat o spolupráci na výzkumné části práce vyplněním tohoto dotazníku. Dotazník je anonymní (v souladu se zákonem o ochraně osobních údajů). Vybrané odpovědi, prosím, zakroužkujte nebo napište vlastními slovy. Není-li stanoveno jinak, označte pouze jednu z nabízených možností.

Děkuji za spolupráci, Bc. Martin Polok

1. Jsi chlapec nebo dívka?

- a) chlapec
- b) dívka

2. Kolik ti je let ?

- a) 6 let
- b) 7 let
- c) 8 let
- d) 9 let
- e) 10 let
- f) 11 let
- g) 12 let
- h) 13 let
- i) 14 let
- j) 15 let
- k) 16 let
- l) 17 let
- m) 18 let

3. Jaké povolání bys chtěl/a ve svém životě vykonávat? Rozepiš se do řádku:

.....

4. Myslíš, že má vzdělání pro život člověka smysl?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Je mi to jedno

5. Žiješ v rodině nebo v dětském domově či ústavu?

- a) žiji ve vlastní rodině (máma, táta, sourozenci);
- b) žiji v neúplné vlastní rodině (jen s mámou, nebo jen s tátou, bez či se sourozenci);
- c) žiji u přímých příbuzných (babička, dědeček);
- d) žiji u nepřímých příbuzných (např. teta, strýc);
- e) žiji v adoptivní rodině;
- f) žiji v pěstounské rodině;
- g) žiji v dětském domově;
- h) žiji v dětském domově se školou;
- i) žiji ve výchovném ústavu;
- j) jsem na pobytu v diagnostickém ústavu.

6. Pokud jsi na otázku č. 5 odpověděl/a možností g) až j) odpověz i na otázku č. Pokud jsi na otázku č. 3 odpověděl/a možností a) až f) přejdi k otázce č. 5.

Jak dlouho žiješ v dětském domově, dětském domově se školou, výchovném ústavu či diagnostickém ústavu?

- a) méně než půl roku
- b) více než půl roku a méně než rok
- c) rok až pět let
- d) více než pět let
- e) nepočítám to.

7. Jakou navštěvuješ školu ?

- a) základní škola
- b) základní škola praktická
- c) základní škola speciální
- d) střední odborné učiliště
- e) střední odborné učiliště s maturitou
- f) střední škola s maturitou
- g) vysoká škola
- h) jiná škola:

8. Jak školu vystudovala Tvoje matka?

- a) základní škola
- b) základní škola praktická
- c) základní škola speciální
- d) střední odborné učiliště
- e) střední odborné učiliště s maturitou
- f) střední škola s maturitou
- g) vysoká škola
- h) Nevím.

9. Jak školu vystudoval Tvůj otec?

- a) základní škola
- b) základní škola praktická
- c) základní škola speciální
- d) střední odborné učiliště
- e) střední odborné učiliště s maturitou
- f) střední škola s maturitou
- g) vysoká škola

h) Nevím.

10. Vážíš si svých rodičů?

- a) Ano.
- b) Ne.

11. Cítil/a jsi odlišný přístup ze strany učitelů vůči Tvé osobě z důvodu Tvé příslušnosti k romství?

- a) Ano
- b) Ne

Pokud jsi odpověděl/a v této otázce „ANO“, zkus být konkrétnější:

12. Cítil/a jsi odlišný přístup ze strany spolužáků vůči Tvé osobě z důvodu Tvé příslušnosti k romství?

- a) Ano
- b) Ne

Pokud jsi odpověděl/a v této otázce „ANO“, zkus být konkrétnější:

13. Máš pocit, že probíranou látku vysvětlují učitelé srozumitelně?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Je mi to jedno

14. Jak dlouho se každý den připravuješ na výuku?

- a) Do půl hodiny denně.
- b) Více než půl hodiny denně.
- c) Do jedné hodiny denně.
- d) Více než hodinu denně.
- e) Vůbec.
- f) Jiný časový údaj:

15. Jak se ve třídě cítíš?

- a) Dobře, mám ve třídě i kamarády / kamarádky
- b) Dobře, ale ve třídě nemám kamarády /kamarádky
- c) Neutrálně, ve třídě nemám kamarády /kamarádky
- d) Špatně.

e) Neumím to popsat.

16. Znáš něco o romské historii? Rozepiš se do řádku.

a) Ano

b) Ne.

17. Znáš romskou hymnu?

a) Ano.

b) Ne, neznám.

18. Znáš romské písně či pohádky?

a) Ano.

b) Ne, neznám.

19. Víš, jak vypadá romská vlajka?

a) Ano.

b) Ne.

20. Jsi hrdý/hrdá na své romství?

a) Ano.

b) Ne.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Bc. Martin Polok

Obor: Speciální pedagogika - učitelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Vzdělávání a život Romů v České republice

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 84

Celkový počet stran příloh: 5

Počet titulů české literatury a pramenů: 42

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 2

Počet internetových zdrojů: 27

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Michaela Hashemi pour Soleiman, CSc.