



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Romští žáci v české škole

Vypracovala: Monika Mikešová
Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Procházka, Ph.D.

České Budějovice 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 25. 6. 2014

Monika Mikešová

Poděkování

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Miroslavovi Procházkovi, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Abstrakt

Práce se zaměřuje na romskou část obyvatelstva. Konkrétně na romské dítě, a to především z pohledu pedagogického. Jelikož jde o etnicky odlišnou skupinu žijící v České republice, je zapojen i pohled sociologický.

Cílem práce je na malé skupině, konkrétním vzorku jedinců zhodnotit a interpretovat situace romských žáků ve škole, jako např. jejich začleňování do výuky, a vůbec jejich vztah ke škole. Pohled učitelů, kteří vyučují romského žáka, na situace, které se týkají školy, je přitom stejně důležitý jako pohled žákův.

Cílem teoretické části je seznámit se s Romskou menšinou od její historie až po specifika ve vzdělávání.

Klíčovými slovy jsou romský žák a škola.

Abstract

The thesis focuses on the Roma population. Specifically on the Roma child, particularly from a pedagogical perspective. Since it is a different ethnic group living in the Czech Republic, a sociological perspective is also involved.

The aim of the work is to evaluate and interpret, on a small group, a particular sample of individuals, the situation of Roma pupils in the school, such as their integration into the teaching, and their relationship with the school in general. The view of teachers, who teach Romani pupils, on the situations related to school is as important as the view of the pupils themselves.

The aim of the theoretical part is to introduce the Roma minority, from its history to the specifics of its education.

The key words are Roma pupil and school.

Obsah

Úvod.....	8
I. Teoretická část	
1. Historie Romů	10
1.1. Půchod do Evropy.....	11
1.2. Putovní cesta na české území	11
1.3. Romská minorita u nás.....	13
1.4. Současnost.....	13
2. Základní pojmy.....	15
2.1. Pojem Rom.....	15
2.2. Menšina	16
2.3. Romská kultura	16
2.3.1. Obydlí	17
2.3.2. Způsob života.....	18
2.3.3. Řemesla.....	19
3. Postoje k romskému obyvatelstvu a společnost	21
3.1. Segregace	21
3.2. Předsudky.....	21
3.3. Diskriminace	22
3.4. Rasa.....	22
3.5. Rasismus	22
4. Místo romského obyvatelstva ve společnosti	24
4.1. Vyloučení Romové.....	25
4.2. Romská minorita v České republice	26
5. Rodina	28
5.1. Život malého Roma.....	29
5.2. Volný čas romského dítěte	30
6. Romský žák a škola	31
6.1. Romové a škola	32
6.2. Determinanty romských žáků	34
6.2.1. Vnímání a pozornost.....	34

6.2.2.	Paměť a učení	35
6.2.3.	Temperament a emoce	36
6.2.4.	Schopnosti.....	36
6.3.	Faktory ovlivňující vzdělání	36
6.4.	Ztížená edukace.....	37
6.5.	Školní třída	38
6.6.	Multikulturní výchova.....	39
II. Praktická část		
7.	Cíl práce	41
8.	Výzkum a metody	42
9.	Metodologie.....	44
10.	Výzkumné otázky	46
11.	Srovnání vyučovacích hodin	47
12.	Výsledky z výzkumu	49
	Rozhovory s pedagogy.....	52
	Rozhovory s romskými žáky	56
	Závěr.....	61
	Bibliografie	64

Úvod

Odkud vlastně přišli, kdo jsou a jsou opravdu jiní než my? Pokud ano, proč? Chtělo by se chybu svalit na jednu ze stran. Bohužel vypadá to tak, že dnes se žije ve světě vítězů a poražených. Otázkou je, zda takovéto soužití je dobré a hlavně, zda se dá zvládnout v jedné zemi. Kde začíná rozumná pomoc a hranice soužití? Samozřejmě, že v hlavě každého člověka.

Soužití s romskými menšinami se stalo problémem celé naší společnosti. Jsou to problémy zdravotní či politické, ale i edukační problémy žáků, v neposlední řadě často diskutované výchovné i ekonomické. Čas od času jsme zahrnuti zprávami týkajícími se romských menšin. Následují zaplněné ulice protestujících proti Romům. V určitý okamžik se výše uvedené problémy a snahy propadnou ke dnu, lze tedy říci, že tyto problémy jsou neřešitelné. Zdánlivé řešení je jako bezcenná kapka, padající do moře dalších a dalších problémových situací. Snad jednou! Bohužel doba je uchvátaná a ne všichni se dokážou přizpůsobit tomuto stále zrychlujícímu tempu, které dostihlo i naši společnost. Otevřenost doby způsobuje to, že klopýtáme v postojích vůči romské minoritě.

Proč se nepokusit udělat všechno pro to, aby se nám žilo všem pohromadě lépe. I když mnoho lidí se s tím nechce smířit. Beztak nakonec nezbude než pochopit a poskytnout, alespoň pro romskou menšinu, příležitosti a možnosti.

Je však nesmírně důležité začít tam, kde by to něco málo mohlo pomoci pochopit a umožnit využít příležitosti. Začít by se zkrátka mělo u vzdělávání. Vzdělání je jakási investice do budoucnosti, která by měla pomoci řešit alespoň část nezvládnutelného. Ne nadarmo se říká, že škola je základ života. Už od dětství, počínaje mateřskou školou, nás provází až do dospělosti. Koneckonců ve škole trávíme nemalou část života. Jak se daří ve škole romským dětem, jak školu vnímají, jak je vnímají ostatní neromské děti, co jim vlastně škola poskytuje do budoucna, a podobně. Existuje mnoho otázek nad edukací romských dětí.

Domnívám se, že škola by značně měla pomoci uchopit a pochopit Romům dnešní svět, jeho možnosti, a pokud i většina má zájem mít kolem sebe vhodnou společnost, je třeba dbát hlavně o romské děti ve školním prostředí. Ti mají šanci začít jinak, o trochu lépe uchopit nové možnosti a plnohodnotně se začlenit.

Aby člověk mohl pochopit druhé, je dobré vyměnit předsudky za poznatky a unáhlenost za rozvážnost. Začněme tedy historií. Určitá posloupnost dovolí čtenáři zaujmout vlastní postoj k této menšině.

. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části budou vymezeny základní informace a charakteristiky Romů. Dále jsou popsány zvláštnosti romského žáka a bariéry, které zapříčiňují ztíženou edukaci romského dítěte.

V praktické části jsou stanoveny základní výzkumné otázky. K získání výsledků byla zvolena metoda rozhovoru a pozorování.

I. Teoretická část

1. Historie Romů

Ani samotní Romové s jistotou nevědí, může to být Palestina či Egypt, odkud vlastně přišli. Většina knih uvádí za jakousi původní vlast Indii. Ti, kteří mají trpělivost a touhu dovědět se více o svém původu, hledají cestu domů v literatuře. Ve staré latinské literatuře se píše o ostrově Délos, kde se narodil Apollon, jinak se mu také říkalo Delius. I Romové uctívají svého boha Dela. Většina dostupných záznamů o historii víceméně pochází od neromských osob. Přičemž záleží na tom, jaká společenská situace a normy v zemi byly, podle toho se většinou zdroj zaznamenával (Černá a kol., 2000, str.18).

Nabízí se i otázka, proč vlastně opustili svou rodnou zemi, Indii? Bohužel na tuto otázku se hledá odpověď velice těžko, dokonce snad i marně. Zůstává za ní tedy nejjeden velký otazník pro zájemce romské historie a historiky vůbec. Romové byli už odjakživa považováni za kočovníky, ale i dobré řemeslníky. Vedle toho se o nich mluví jako o kejklířích, mimo jiné vše doplňovali o věštění, žebrání a krádeže (Černá a kol., 2000, stránky 18-20).

Jako každé etnikum, rasa, má svá pravidla, normy a myšlení. Na rozdíl od nás nepřemýšlí o včerejšku, ani o zítřku. Žijí jen dneškem, neovlivněni časem a povinnostmi. Jako by to vypadalo na bezstarostný život, řečeno s velkou nadsázkou samozřejmě! Důležitost je kladena na rodinu, trávení a žití společného času, nejlépe v jedné domácnosti. Je to jakýsi zdroj bezpečí, čím více lidí, tím se cítí jistěji. Dále je důležitá ženská plodnost. Pokud by se stal opačný případ, je žena vlastně bezcenná. Nemají stále místo pro žití, vždyť mají krev kočovníků, nebo spíše trvalé místo by pro ně znamenalo nejistotu a nebezpečí. Musí být v případě potřeby připraveni okamžitě opustit místo. Stačí jen rodina. Žijí tak, aby mohli postrádat a lehce nahradit nástroje pro své řemeslnické práce. Dá se tedy říci, že vše je nepotřebné, kromě rodiny, přátel. Pokud by toto Rom postrádal, byl by pro něj život zbytečný (Černá a kol., 2000). Jak tak tento rod kočoval, s jakýmsi ledabylým přístřeškem, došel až do Evropy.

1.1. Příchod do Evropy

Romové doputovali kolem roku 1000 do Evropy. Z Indie zřejmě odešli za obživou. Emigrace probíhala ve vlnách. Jejich putování ovlivnilo možno i bohatost jazyka, v romštině najdeme slova převzatá asi z třinácti jazyků. Na naše území se první zprávy donesly po roce 1400 (Říčan, 1998, str. 15).

Putující skupina byla vedena nejstarším členem, stařešinou. Různé skupiny měly ovšem také rozdílný způsob kultury, obživy a jazyka, nebo spíše se lišily než doslova jazykem, různým nářečím. Odlišné bylo i zacházení s romskými skupinami. Romové se setkali s chováním vcelku přívětivým, jinde neúnosným. Stávali se otroky, kteří měli ve své náplni práce vykonávat i ty nejtěžší práce, podmínky pro ně byly stanovovány krutým způsobem. Tam, kde byli přijímáni se vstřícným chováním, i u nás, se postupně takovéto chování začalo vypařovat, kamsi vysoko pro dobré pochopení a soužití. Byla to právě perzekuce Romů, která je tlačila ke dnu. Zabít Roma bylo normální, odsoudit za krádež, ač malou, také. Perzekuce byla v různých zemích různě krutá, na území dnešní České republiky byla mírnější, soudí se podle toho, že často k nám přicházeli z jiných zemí (Říčan, 1998, str. 16).

Nutno dodat, že Romové byli pokládáni za spojence Turků, často byli obviňováni ze zakládání požárů, ač je nemuseli způsobit právě oni. Problém je, že se v literatuře této doby sice píše, ale s jistotou nelze říci, zda se jednalo opravdu o Roma či jiné rasy s podobnou barvou pleti. To už se začalo s pronásledováním romského etnika, které pokračuje, jak uvádí Říčan (Říčan, 1998, str. 16).

1.2. Putovní cesta na české území

Pronásledování bylo i otázkou na českém území, kam ve svém putování Romové také došli. Kde a jak dlouho se zdrželi, se s přesností říci nedá. Existuje mnoho záznamů¹, kde se píše o Romech. Zprávy pocházejí většinou již ze 14. století a hojně 15. století. Nejlépe se jim ale dařilo na Moravě. Zde se věnovali hlavně řemeslům jako kovářství nebo výrobě různých věcí. Ale i doba dělá své, industrializace pohltila dobré lidské snažení a nahradila je stroji a kvantitou. Právě proto kočovníkům s maringotkami a

¹ První zmínku o Romech najdeme v Popravčí knize pánů z Rožmberka, dále po odmítnutí husitských válek v Starých letopisech českých.

koňmi nezbyvalo, než vydělat žebrotou, věštěním a krádežemi. O cikánské magii a věštbě zaslechl snad každý (Černá, 2000, stránky 32-34).

S husitskou revolucí utichly o Romech informace a zprávy. Středem zájmu se staly politické a náboženské konflikty a válečná tažení. Vše ostatní bylo více méně nedůležité. V roce 1523 se Romové objevili v Praze. Většinoví obyvatelé se k romské minoritě chovali shovívavě, dávali jim různé dary a poskytovali i "střechu nad hlavou". Jenže vlídné vztahy začaly ochabovat. Důvěra vystřídala nedůvěru (Černá, 2000, stránky 34-35). Na českém území na romské obyvatelstvo čekala nařízení, která určovala, jak se má většina chovat právě k Romům. Ženám a dětem hrozilo uříznutí pravého ucha, muž byl za přečin odsouzen k smrti.

Jednalo se o tyto vyhlášky (Říčan, 1998, stránky 16-20).

Perzekuce Romů byla ovlivněna různou dobou a místem, podle toho se s Romy zacházelo, někde byli odsouzeni k smrti, jinde k vězení.

Patent vydaný v roce 1710. Podle vládního nařízení mají být muži trestáni smrtí, ženám a dětem má být uříznuto pravé či levé ucho, jak je v textu již zmínka, podle toho, zda se jedná o cikána na českém území nebo na Moravě.

Dále Marie Terezie v roce 1761 začala s asimilační politikou. Zde se uplatňovalo začleňování Romů do společnosti. Tato politika umožňovala oblékat se jako ostatní obyvatelé, vykonávat práci v zemědělství. V neposlední řadě nařizovala plnit povinnosti církvi a dalším výše postaveným. Mluvit romsky se mělo minimalizovat, s trestem 25 ran holí. Dále Romové ztrácejí právo na svá původní jména. Usazování probíhá cíleně tak, aby v jedné obci nežila více než jedna cikánská rodina. Předepisovalo se vzdělání. Těm, kteří se nechtěli podříditi, byly odebírány děti na převýchovu do vhodnější rodinné výchovy (Říčan, 1998, str. 17).

Tolerance kočovných a potulných Romů ustupovala. Ústupnost byla způsobena nádechem demokracie, která přišla za první republiky. Proto byl v roce 1927 vydán tvrdý zákon proti cikánským tulákům. Měli zakázáno kočovat, byli vystaveni stálému policejnímu dohledu.

Nejhorší byl holocaust, u moci byli nacisté. Podle Nečas zahynulo až pět tisíc českých Romů (Nečas in Říčan, 1998, str. 19). Ti, co nebyli deportováni, byli podle českých úředníků nepostradatelnou pracovní silou. "*Vyvražďování probíhalo v koncentračních táborech mimo naše území*" (Říčan, 1998, str. 19). Nelidsky se chovali také čeští úředníci a dozorcí v táborech na českém území.

1.3. Romská minorita u nás

V letech 1945 -1989. Nejvíce Romů přišlo ze Slovenska, kde byla doba války a poměry v ní méně kruté. Situace ale i tak byla tragická. Proto začaly vznikat migrační skupiny, které šly do českých zemí za prací, lepší obživou a bydlením. Koncentrační tábory a válka byly pro všechny strašlivým zážitkem s krutými vzpomínkami, tedy i pro Romy. K tomu všemu, jak to tak bývá, nebylo to takové jako před válkou. Zkrátka válka je zásah, který s sebou přináší nemalé změny. Komunismus, který byl u moci, spíše znemožňoval návrat do vesnic a měst. Ale i tak se musí ocenit snaha jít za lepšími podmínkami, což může značit jakousi snahu žít stejně jako ostatní, začlenit se mezi gadže. Jedna změna pro Romy byla i ta, že bylo zakázáno žebrání. Po roce 1948 se situace začala zlepšovat. Rok 1968 přinesl odstranění národnostního utlačování. Nastupující osmdesátá léta znamenala upadání komunistické moci. Charta 77, ve které byl mimo jiné Václav Havel, protestovala proti moci, která vyhubuje romskou kulturu, identitu, jazyk, tradice (Černá a kol., 2000, str. 75). Charta 77 se Romů dost zastávala. V roce 1989 konečně padl komunismus. Byly to nové naděje, které je důležité hlavně dobře uchopit a možná i pochopit. Romové dostali příležitosti jako ostatní, jenže právě jich neuměli využít tak, jak by bylo potřebné pro zlepšení situace. Mnozí Romové se přiklánějí k názoru, že dnešní doba je pro ně ohrožením.

1.4. Současnost

Říčan uvádí, jak Romy postihla situace po roce 1989. Jeho text využijí k přehledu situace před rokem 1989 a po roce 1989 (Říčan, 1998, stránky 30-32).

Nezaměstnanost

- Situace před rokem 1989

Platila povinnost pracovat, i ti, co se vyhýbali práci, museli mít v občanském průkazu záznam zaměstnavatele, aby nebyli trestáni jako příživníci.

- Situace po roce 1989

Je těžké si práci najít a udržet. Úřady mají dost času, nejsou schopny zajistit práci tak rychle, aby mohli pracovat všichni Romové.

Mediální pranýř

- Situace před rokem 1989

Vláda potlačovala informace, která vedou k utlačování romské politiky.

- Situace po roce 1989

Svoboda projevu poškozují romskou minoritu. Tisk a média přináší zprávy, které vyhovují většině. Připomenutí neuškodí. Aktuální jsou problémy se zákonem, neoprávněné pobírání sociálních dávek, nevyhovující bytové, hygienické, výchovné podmínky. Média ovlivňují mnohdy více, než je třeba, představy a názory společnosti.

Dostupnost atraktivních škodlivin

- Situace před rokem 1989

Dostupnost je velmi omezená.

- Situace po roce 1989

Svoboda, hlavně trhu, je devastující. Drogy, alkohol, gamblerství a další návykové škodliviny, podléhají jim nejen Romové.

Většinová averze

- Situace před rokem 1989

Averze proti Romům byla i v této době, postupně se vystupňovala.

- Situace po roce 1989

Vystupňování v rasismus, pohrdání, strach a násilí.

Krátkozraká pragmatická politika

- Situace před rokem 1989

Těžko mohu psát o politice před rokem 1989, jelikož jsem ji nezažila. Zřejmě podle dostupných zdrojů měla jasné cíle a koncepce.

- Situace po roce 1989

Bohužel politika dnes nemůže nebo nedokáže Romům pomoci. Jak by také mohla, když jsme dospěli do stadia korupcí, zadluženosti a krizí.

2. Základní pojmy

Mezi základní pojmy patří pojem Rom, menšina a kultura. Tyto pojmy se váží i s touto skupinou obyvatelstva.

2.1. Pojem Rom

Nebylo by od věci však začít tím, kde se vlastně Romové vzali, odkud přišli? Jak napsal Pavel Říčan, Rom v překladu z romštiny, znamená "muž" nebo "člověk", romňi je romská žena ve smyslu příslušnosti se společným jazykem a samozřejmě i původem. Samotný původ slova není zcela jasný. Zřejmě pochází z indického slova "dom", který lze přeložit jako "člověk". Cikáni nebo tedy Romové vyzvali na světovém kongresu v roce 1971 v Londýně veřejnost, aby místo označení Cikáni bylo užíváno pojmu Romové. Důvodem byl původ a obsah pojmu Cikán, který byl přisouzen romské komunitě většinou populací (Unucková, 2007, str. 5).

Říčan uvádí, že *"historie Romů je úchvatným, děsivým a dojemným příběhem, který Evropan stěží může číst bez hlubších pocitů lítosti a viny za naše dávné i nedávné předky* (Říčan, 1998, str. 13)

Podle badatelů a zájemců o tuto skupinu uvádějí v starých textech pojem Adsincan, také Athingan, tedy Cikán. Je velká pravděpodobnost, že se jedná o Cikány. S tímto pojmenováním je spojována heretická sekta, která se zabývá hlavně magií a věštěním na území Malé Asie. Aby nejasností nebylo málo, podle jiných mohou být Romové klidně omylem zaměňováni nebo mohli přebrat některé zvyklosti či prvky kultury. Sekta existovala již kolem 11. století. Pokud by došlo ke ztotožnění Romů s touto skupinou, znamenalo by to, že první zprávy se objevily o pár století později v Evropě. Neví se tedy s určitostí, zda Athingané jsou Romové (Říčan, 1998, str. 13).

Tak jako Cikáni byli považováni za nebezpečné, vystaveni často odsouzení, tak i podobně Athingané zažívali totéž.

Zajímavá je i etymologie slova Cikán. Cikán je odvozen právě od Athingan, chceme-li Adsincan. Z tohoto se odvozuje i v jiných jazycích, francouzštině, italštině - Zingary a podobně². Slovo Cikán používá okolí, pro samotné Romy je ponižující, jak bylo řečeno jednou romskou ženou, která chtěla zůstat pod štítkem anonymity. Pojmenování Cikán,

² <http://cs.wikipedia.org/etymologie/cikán>, 14.10.2013

je podobně hanlivé, jako Inuita, obyvatelé severských zemí, nazveme Eskymákem, jedlíkem syrového masa.

Ještě stojí za to dodat, že pojem Rom se bere spíše z hlediska pojmu celé etnické skupiny v jakési obecné rovině, Romové jsou rozptýleni nejen po celé České republice, ale i Evropě. Jejich kmeny nesou různá označení, proto některé nejsou sto pro označení Rom. Jedná se například pro skupiny Mašuta, Kale, v Německu vedle Romů žije skupina Sintů. Lze říci, že se jedná o užší skupinové pojmenování, v nás s označením není takový problém, téměř většina menšiny se hlásí ke skupině Romů (Říčan, 1998, str. 13).

2.2. Menšina

Pod pojmem menšina si vybavíme rasové, etnické i národnostní skupiny. Menšinou se také myslí ne-rasová skupina. Jedná se o minoritní skupiny, jedná se o lidi s rozdílnou národností, pletí, kulturou. Menšina je skupina, která je početně menší než jiná skupina ve společnosti. Navrátil uvádí, že mnoho autorů tuto definici považují za zjednodušenou (Navrátil, 2003, str. 16). Tito autoři definují menšiny jako skupiny, které mají vůči většinové skupině specifické vztahy (Navrátil, 2003, str. 16).

2.3. Romská kultura

Ale abychom dobře porozuměli a mohli jsme se věnovat dostatečně problematice romského žáka, čeká nás ještě kus cesty po řádcích teorie. Tentokrát se vypravíme za romskou kulturou, která je vskutku bohatá. Jen o ni není takový zájem, vlastně ani samotní Romové nemají dost příležitostí o ni pečovat a rozvíjet ji, přinejmenším se s ní pochlubit.

Kultura hmotná je způsob, bydlení, stravování, odívání. Jsou to zvyky a tradice. Duchovní kultura pak popisuje způsob jednání, charakter rodiny a vztahy v ní, vztahy mezi skupinami a ty nejdůležitější hodnoty, které jsou pro každého jiné, pro každého Roma jiné (Černá a kol., 2000, stránky 80-89).

Kultura je něco svébytného, co se pěstuje pro celý národ a jedinec tento poklad, zkušenosti, tradice přebírá. Každá kultura je jiná. Co třeba podání ruky, někde je to tabu, jinde slušnost nebo stolování se také liší od etnika k etniku. Je těžké občas

pochopit a tolerovat kulturní či nekulturní vyspělost. Lépe se nám tolerují rozdíly kultur nežijících na jednom území, hůře jsme na tom s pochopením dvou kultur na jednom území, v jednom státě. Většinou obyvatelé hůře chápou menšinové kultury. Toto se týká i nás a temperamentních Romů. Když jsem zmínila právě podání ruky, ani pro Romy to nebylo a pro, některé stále není, běžné. Ruku směl podat jen muž, a to ještě jen při dohodě nebo stvrzení čehosi (Navrátil, 2003).

Básně, písně, pohádky jsou kulturním bohatstvím i romského etnika. Vše nazývají jen pohádkou, je buďto krátká, dlouhá či stručná. Charakteristický je tanec i způsob oblékání. Barevnost a různé ozdobné doplňky. Těm starším stačí šátek, skládaná sukně a blůza, jak uvádí Nečas (Nečas, 1995, str. 53). Ti mladší žijí dnešní módou, módními hity a moderními doplňky. Oblékají se stejně jako mnozí z nás, jen záleží na vkusu.

2.3.1. Obydlí

Kočovní Romové v době migračních vln jako obydlí používali pojízdné vozíky, tam měli jen příkrývky pro děti a staré. Většinou muži chodili vedle vozíků. Používaly se i stany. Jednoduché přístřešky z větví, roští či desek. Později byla vozítka nahrazena maringotkami, vnitřek byl barevně vymalován, kromě postelí, stolku se tam vešla i kamínka, která sloužila i jako sporák. Po zdech nechyběly obrázky svatých a rodinné fotografie. Spávalo se kolem ohně nebo v případě špatného počasí přímo pod maringotkou. Vozítka, pojízdné vozy zmizely v době zrušení kočovného života. V českých zemích byl kočovný život vytlačen, ale jinde v Evropě dál Romové kočovali. V polovině 18. století se romské obyvatelstvo začalo usazovat hlavně na Moravě. Romové zakládali osady oddělené od většinové populace několik kilometrů. Osady, tedy jak se říká, ghetta, některá byla ve špatném životním stavu, bez přístupu vody, kanalizace a podobných vymožeností, bez kterých si život dnes už jen stěží dokážeme představit. Místo pro osídlení bylo vybíráno v souladu úrodné půdy, vody, nebo dostupnosti lesa, ale také podle víry. Vyhýbali se místům, jako je hřbitov, kvůli zemřelým duším. Také se přihlíželo k řemeslům, aby bylo sto je vykonávat. Nejlépe se dařilo romským hudebníkům, hráli při slavnostních příležitostech, na panských hradech, v jejich blízkosti se i usazovali. I dnes jsou ghetta reakcí menšiny na nepochopení a nesoulad s většinou (Černá, 2000, stránky 80-89)

Osady mají svůj charakter, s některými zásadami, většinou tak, aby mohli žít společně s velkou rodinou. Důležité je posezení v rodinném kruhu, aby bylo kde. Zbytek místností je navíc. Staví se domky, jednopatrové nebo dvoupatrové (Říčan, 1998, str. 36).

Konečně byty, takovéto bydlení je samozřejmě pro kočovníky nové, možná i nepředstavitelné. Zvyknout si ale možné je, jenže jde o to jak. Bydlí se hlavně v městském bytě, novostavba, ještě na vlastním pozemku, je jen velkou výjimkou. Byt je situován různě. Je zajímavé, že většina dbá hlavně o to, aby jejich dítě mělo vlastní pokoj, pro Romy, ač mají nadmíru dětí, dětské pokoje nemají. Nepotřebují je. Stačí místnost pro scházení početné rodiny. Bydlí se na sídlištích, větších či menších městech nebo obcích. Ne všude je soužití mezi námi a Romy dobré. Lepší společné soužití ale možné je, takový Český Krumlov je dnes jedna z lepších ukázek společného soužití.

Většina Romů byla zvyklá dříve bydlet v prostých chatrčích, dnes bydlí ve stejných bytech jako obyvatelé většinové národnosti. Mnohdy však velikost bytů neodpovídá početnosti rodiny. Život v domácnosti se soustřeďuje většinou do jedné velké místnosti, zpravidla kuchyně. To proto, že Romové jsou zvyklí žít pospolitě, typická je pohostinnost. Typické je též nápadné poškozování bytů a časté střídání místa bydliště. Vandalismus je projevem hořkosti, vzdoru, zoufalství. Gadžovská obydlí jim nutí změnit své zvyky a připomínají jim nemilované, neromské pány (Říčan, 1998, str. 36).

2.3.2. Způsob života

Platí pravidlo, jaké si to uděláme, takové to máme a pokud nebudeme chtít, tak to tak bude i dále. Co se týká pracovního uplatnění dnes, je opravdu chabé. Sami máme problém s nezaměstnaností, jak potom můžeme řešit nezaměstnanost mezi Romy, když práce není ani pro lidi, kteří by rádi pracovali. Díky odchodu do důchodu se věková hranice stáří výrazně posune, pokud tedy staří lidé budou téměř v 70 letech v dobré formě schopni pracovní činnosti. Mladí si tak počkají a budou se muset naučit žít zřejmě z podpory, pokud tedy vůbec na něco podobného, jako je sociální dávka budou mít nárok.

Co se týká možnosti pracovních míst, převažuje nezaměstnanost, těžká, špatně ceněná a placená práce. Pokud Romové mají dobré pracovní místo a dobré příjmy, poukazují na své postavení luxusem. Zajímavé je, že čím větší je sociální vzestup, tím úměrně klesá

počet dětí v rodině. Toto se netýká jen Romů, je to obecná úměra, přicházející s možnostmi lepšího vzdělání.

Volný čas se tráví v rodinném kruhu u televize. Ve volném čase většina dětí nenavštěvuje kroužky ani nevykonávají nic specifického, spíše pomáhají doma s mladším sourozencem, nebo tráví čas s rodinou. Popřípadě využívají volnočasových nabídek školy (Říčan, 1998, str. 13).

Zdravotní stránka Romů není nejlepší. Hlavně romské děti mají pro svůj život horší podmínky než gadžovské děti. Důchodci mají většinou invalidní důchod. Průměrná délka života je také nižší. Nevyhovující jsou podmínky hygienické a bydlení. Zhoršená životospráva, kouření, alkohol a neochota pečovat o své zdraví, vedou ke zhoršenému zdravotnímu stavu (Říčan, 1998, stránky 38-39).

2.3.3. Řemesla

Romové se především zabývali kovozpracujícími řemesly - kovářství (bylo typické pro kočovníky), výroba zvonců, nožů, výroba plechových nádob. Dalšími řemesly byly košíkářství, hrnčířství, výroba cihel, často se živili i potulkou - chodili od domu k domu a nabízeli různé zboží, typické jsou i zábavní atrakce spojené s hudbou a tancem. Romské ženy se zabývaly hlavně magií, věštbou nebo pomáhaly svým mužům v práci.

Dnes si Romové stěžují na diskriminaci, co se týče v nabídce pracovních poměrů. Zaměstnavatel raději řekne, že nepřibírá, že je plně obsazeno, i když to tak zrovna být nemusí. Romové vykonávají podřadné práce, většinou muži na stavbách jako přidavači a podobně. Ženy jsou vidět čas od času v prodejnách za pultem, ale většinou jsou v domácnosti na rodičovské dovolené či na podpoře. Ti vzdělanější poukazují na své vzdělání, vedou k němu i potomky a zviditelňují svůj luxus (Říčan, 1998, stránky 36-39). Nezaměstnanost Romů je poměrně vysoká, příčiny jsou uvedeny podle Říčana.

Nekvalifikované práce je nedostatek, k tomu jsme státem sociálních dávek. Dnes už jen v málokterých státech najdeme tolik výhod sociálního zabezpečení. Dalším problémem je nespolehlivost zaměstnaných Romů, chování a porušování pravidel, někdy dokonce hrubé porušování pravidel. Takový alkohol v pracovní době je zkrátka na okamžité zrušení pracovního poměru. Do vzdělání, kvalifikace nebo rekvalifikace se romské populaci moc nechce. Nezaměstnanost přináší ekonomické problémy, neplatiče,

pak i podporuje činnosti jako prodej drog, prostituci a v neposlední řadě i krádeže (Říčan, 1998, stránky 38-39,60-61).

Jazyk Romů je vytlačován jazykem většiny, romština upadá a upřednostňována je čeština. Samozřejmě, že pokud se Romové mají učit česky, jazyk nebude tak dokonalý, bude chudý a špatně strukturovaný - např. skloňování, slovesné a jmenné rody. Jsou tací, kteří svůj vlastní jazyk pěstují, a tací, kterým nahrazení romštiny za češtinu pomůže zbavit se pocitu romství.

Rodina pro Romy znamená téměř vše, vyznačuje se velikostí a soudržností. Do rodiny se v romské minoritě počítají všichni blízcí a příbuzní, proto jsou tak početní. Dříve byli zvyklí žít pohromadě, což přetrvává do dneška (Kaleja, a další, 2009, stránky 79-80).

3. Postoje k romskému obyvatelstvu a společnost

Jak to už bývá, soužití provází postoje, stereotypizace a vůbec názory. My máme názory na Romy, oni zase na nás. Spíše jsou tedy viditelné a slyšitelné názory naše na menšinu. Reakce Romů jsou mnohdy přehnané, dokáže se jich dotknout každé slovo, co jim není právě po chuti. Pak jsme považováni za rasisty.

Příčinou méně přátelských vztahů mohou být i nevyřešené problémy z minulosti, které si ale ani my ani Romové nechceme přiznat, natož odpustit. Avšak tento problém pomalu ustupuje a nikomu se vlastně zakořeněné křivdy řešit nechtějí. Na povrch začala pomalu vystupovat nahromaděná hořkost vůči chování Romů. Většinou nevdí, že mezi námi žijí, ale musí být jasná pravidla nastolená pro všechny. Ne jiná pro nás a jiná pro druhé. Pokud to tak bude, je jasné, že rozdíly budou způsobovat neshody.

S nastolenou demokracií, kdy se musí postarat každý sám o sebe, se romské obyvatelstvo šzilo a pochopilo jen z části. Naprázdno konzumují něco, co jim nechutná. Neuznávají naše hodnoty, normy, chování. Vidí naši společnost jako jeden velký problém a zaujatost. Hlavně co se týče školy. Romské dítě už od prvního usednutí nemá velkou naději uspět jako jiní žáci. Škola není jediný problém, jsou to i úřady, ale co víc, i vláda (Říčan, 1998, stránky 65, kap.4.).

3.1. Segregace

Jednou z reakcí na problémy je segregace. Oddělení. Většinou dobrovolné oddělení Romů od většinové společnosti. Pokud se segregace vyskytne, nenajdeme skupinu smíšenou, Čechy s Romy (Navrátil, 2003, str. 27).

3.2. Předsudky

Předsudek je vztahován k nepříznivým představám, postojům a mínění. Je třeba ještě říci, co je diskriminace, je to chování vůči skupině, které není příznivé. Předsudek jako myšlenka nemusí nutně znamenat, že se budu podle toho chovat, tedy že na základě předsudků proběhne i diskriminace. Jedna skupina to nosí v hlavě, ta druhá se chová tak, že jedná v souladu s ní. Pak se mluví o diskriminaci (Šišková, 2008, str. 10).

3.3. Diskriminace

O diskriminaci už řeč byla, sice ne na úrovni definice. Pro přehlednost a větší pochopitelnost termín diskriminace vysvětlíme odborněji.

Lze hovořit o osobní diskriminaci, kdy jde o projev vlastní jedinci vůči skupině, nebo hovoříme o diskriminaci institucionální. V tomto případě se jedná o výsledek systémů, které vycházejí především z norem a hodnot, jak uvádí Navrátil i předpokladů. Zaslouží-li pojem pozitivní diskriminace, jedná se o vyrovnání nadstandardními možnostmi, znevýhodnění dostávají příležitost dosáhnout toho, co ostatní považují za dostupné (Navrátil, 2003, str. 21).

3.4. Rasa

Rasismus, příbuzné slovo je rasa. Podle Průchy (Průcha, 2003, str. 61) by se s pojmem rasa mělo zacházet s opatrností. Členění na rasy je neetické a obchází zásadu lidské rovnosti. Pojem rasa je používán v přírodovědných disciplínách. Podobně jako patříme k určitému pohlaví, se lidé odlišují zásadními vlastnostmi, jako je barva pleti, výška, nebo tvar obličeje. Studium znaků ras se využívá především v biologii, v genetice.

"Rasy (plemena) jsou velké skupiny lidí s podobnými tělesnými znaky, které jsou dědičné, vytvořily se vlivem přírodního prostředí..." (Průcha, 2003, str. 61). Rasy se popisují a rozlišují i podle geografického rozmístění. Jsou uváděna i zjištění, že kromě toho, že se rasy liší vzhledovými rysy, odlišují se i charakterovými vlastnostmi, v inteligenci a podobně.

3.5. Rasismus

Abychom pochopili pojem rasismus, termín rasa a jeho vysvětlení je důležité. Existuje mnoho definic rasismu, lišící se třeba párem slov, jak uvádí J. Průcha, vysvětlení termínu může být díky ideologii autora neodborné, někdy do výkladu autor vkládá i emoce a subjektivní postoje. Na začátek jen poznámka, pokud nevyjadřujeme sounáležitost k jiné rase, někdo by řekl, že určití lidé mu nejsou po chuti, neznamená to, že bychom museli být rasisti. Jedná se většinou o postoj, který je odmítavý vůči jiné skupině lidí. *"Rasismus je souhrnné označení pro takové jednání, které překračuje*

pouhé vnímání rasových odlišností a přetváří se na nepřátelské aktivity vůči příslušníkům jiné rasy, projevuje se v diskriminaci, v agresivním chování, ať verbálním či fyzickým" (Průcha, 2003, str. 64).

Produktem rasismu je rasové násilí a diskriminace (Frištenská, in Šiškové, ed., 2008, str. 14).

Xenofobie, některé teorie uvádějí, že xenofobie předchází negativním postojům a rasismu, dle Nakonečného je xenofobie choroboplodný vztah se strachem vůči cizímu, cizincům. Vznikají na něm další ideologie, právě rasismus, fašismus nebo nacionalismus. Je nejníž položeným problémem mezi minoritou a majoritou (Nakonečný, 1998, str. 149).

Násilí je chování s rasovým podkladem, motivem. Oběť je vybírána ze skupiny, může to být kdokoliv. Do tohoto chování patří ublížení na zdraví. Patří sem úmyslné ubližování, ničení zdraví, vzniklé škody pro jeho národnost (Šišková, 2008, str. 15).

4. Místo romského obyvatelstva ve společnosti

A teď trochu sociologie. Kde se vlastně může marginální skupina ocitnout v postavení společnosti? Je několik možností, na jakém místě se marginální skupina bude nacházet, jaké podmínky pro ni společnost připraví, co menšině umožní, co nikoliv. Menšina může ve společnosti zaujmout různé pozice (Navrátil, 2003, stránky 27-29).

Segregace je vyloučení skupiny, izolace skupiny. Většinou dobrovolná.

Asimilace je postavena na základě toho, že by menšina měla převzít zásady, životní styl, způsob jednání a kulturu od většiny. Setkáváme se pak i s termínem akulturace, která vyjadřuje nedostatečné převzetí a přizpůsobení menšiny po vzoru většiny.

Kulturní pluralismus je opakem asimilace. Vede k upevňování dané kultury. Podporuje její šíření mezi široké společenské vrstvy obyvatelstva. Jedná se o politiku multikulturalismu.

Tavící kotel, jak sám název napovídá, dojde k roztavení kultury, kterou si s sebou přináší daná skupina. Roztaví se ve většinové kultuře a splyne s ní.

Sociální vyloučení, izolace, nebo právě zmiňovaná izolace. Zde se jedná o sociální segregaci. Tedy jedná se o omezený přístup sociálního, ekonomického života. Jedná se i o omezení ve vzdělávacím procesu, a dalších oblastech života a služeb.

Včleňování podle Navrátila se jedná o inkluzi, opak vyloučení. Včleňování má dvě podoby. První vede k rovnému vytváření podmínek a práv, týká se to hlavně sociální sféry, vzdělání, zaměstnání a podobně. V rámci této politiky se usiluje o snížení, nejlépe odstranění diskriminace. Tato podoba je garantována i právem, například pracovní právo ošetřuje diskriminaci zaměstnanců, přidělování práce, zaměstnávání a zacházení se zaměstnanci menšinové skupiny.

Druhá podoba se týká přeměny celé společenské struktury. Každá skupina bude mít stejný přístup k moci. Jenže ve 20. století se tento typ stal neživotným (Navrátil, 2003, str. 28).

Liberalní pluralismus - jedná se o rovné příležitosti se zřetelem znevýhodněné skupiny. Zavádí se zákony zaručující rovnost.

Strukturalismus - skupiny mají různé postavení. Se strukturalismem se pojí akomodační přístup - zohledňování etnických skupin.

"Pod akomodaci spadají různá opatření, kterými obce, politické strany, parlamenty, vlády zohledňují ve své činnosti etnicko - kulturní rozdíly" (Navrátil, 2003, str. 29). Díky tomu by se mělo předejít sociální izolaci menšiny.

4.1. Vyloučení Romové

Romové jsou považováni za menšinu, která je vytlačována na okraj společnosti. Již ta první vyloučení se dají najít v historii. Abychom nemluvili v hádankách, jen připomeneme, že s vyloučením romské skupiny souvisejí některé zákony, jako pronásledování, zabíjení Romů nebo i likvidace v koncentračních táborech, příkladem může být i uřezávání uší.

V sociálním životě jsou Romové vyloučeni hlavně v oblasti vzdělání, pak i po stránce zaměstnanosti, která vyžaduje v dnešní době kvalifikaci. Je to jako nekonečný kruh, ve kterém se točí nezaměstnanost s nedostatkem či nezájmem vzdělání. Jedno s druhým je úzce propojeno.

Vzdělání není pro Romy hodnotou, není pro ně důležité. Vypadá to jako by v hodnotovém žebříčku některých možná i vůbec nebylo. Jenže pokud není zaměstnání, nastane další problém, který vytlačuje romskou minoritu na okraj. Máme na mysli ztížené podmínky živobytí a chudobu. Většina romských rodin, tedy spíše těch početnějších, pobírá dávky spojené hlavně s mateřstvím.

Problémem je i bydlení. Dostávají hlavně městské byty v určených lokalitách. Není možnost se odstěhovat do jiného místa. Dostávají obvykle byty horší kvality. Jedná se i o holobyty v segregovaných čtvrtích, které obývají obyvatelé podobných podmínek. Oddělené lokality jsou zdrojem vzniku ghatt. Chybí živná půda, tento deficit vede ke konfliktům (Víšek, 2002, stránky 32-40). K obydlí a způsobu bydlení, které jen připomenu, není právě nejvhodnější, s sebou nese problém, přeplněné bytové jednotky několika generacemi. Ani jeden člen nemá k dispozici kousek soukromí. Přeplněné byty, nepřihlášení nájemníci, byty ve špatném stavu, neplatiči. Téměř nikdo se o tyto byty nestará, k tomu všemu je bytů nedostatek. Dále k sociálnímu vyloučení přispívají malé sociální sítě. Samozřejmě, že dalšími faktory, které hrají roli v segregaci romské menšiny, jsou i atmosféra mezi sousedy, konflikty s nimi, otevřenost k majoritní skupině, jsou to i vzájemné postoje, předsudky a očekávání (Víšek, 2002, stránky 38-48).

Romové už po příchodu do Evropy žili na okraji společnosti s nízkou životní úrovní a sociálním statutem (Kaleja, a další, 2009, str. 162). Kaleja a kol. uvádějí, že tato situace přetrvává i v současné době. Snahy majoritní společnosti o integraci Romů se vymykají své snaze. O sociálním vyloučení se dnes mluví jako o sociální exkluzi. Tento

termín nahrazuje pojem chudoba. (Kaleja, a další, 2009, stránky 162-164). Proces sociální exkluze znamená, že *"člověk, rodina, domácnost, společenství, nebo celá subpopulace jsou vyloučeny z určitých vztahů a interakcí a z provozu sociálních institucí, které jsou přístupné většině společnosti"* (Kaleja, a další, 2009, str. 162).

Materiální chudoba se pak promítá do ztížených hygienických podmínek, deviantního chování a momentálního žití z jednorázového příjmu sociálních dávek.

Romové jsou vnímáni společností jako neměnný celek, s určitými neměnnými přístupy k běžným činnostem. Především se jedná o přístup k práci a vzdělání.

4.2. Romská minorita v České republice

V České republice fyzicky žije více jak 250 000 Romů, avšak k této skupině se jich hlásí podstatně méně, statisticky přihlášení Romové dosahují přes cca 12 000 obyvatel. Rozmístění jsou téměř po celé České republice, nejvíce se soustřeďují ve větších městech, existují sídliště s velkou převahou Romů. Fungují zde i romské organizace, sloužící pro pomoc. Organizace pracují i s romskými dětmi a mládeží. Znamé je sdružení R-mosty nebo Romodrom, Nevo dživipen v Českých Budějovicích, z těch známějších fungují sdružení Romea a Palestra. Kromě sdružení vycházejí i romské noviny (Romano hangos), časopisy (Kereka) a další, funguje rozhlas. Některé fakulty, například UK Praha, nabízejí i obory, které se zabývají romskou menšinou, obory romistiky jsou v poslední době vcelku žádané. Pokud budete přemýšlet, jaký jazyk Romové používají, tak to může být slovenská romština, která je využívána nejvíce, dále nářečí, kterým se opět mluví na Slovensku nebo nářečím olašských Romů, jejichž jazyk se řadí k balkánskému. Pokud by se někdo zajímal o kulturu a měl by zájem kousek z ní ochutnat, stačí vyrazit do Romského muzea v Brně (Šišková, ed., 2008, str. 109-112, 123-134).

Počet Romů žijících v České republice úzce souvisí s tím, koho lze vlastně označit za Roma. Romem je ten, kdo se k tomu hlásí. Podle sčítání lidu z roku 1991 se k romské národnosti přihlásilo méně než 34 000 občanů, údaj je silně podhodnocený (Říčan, 1998, str. 33). Přesněji podle dostupných informací v přepočtu na procenta 0,22 %. V roce 2001 při sčítání obyvatel se k romské národnosti přihlásilo kolem 11 746 obyvatel.

V roce 2011 byla národnost nepovinnou položkou, přesto se k romské národnosti přihlásilo 5 000 obyvatel. Možnost volby kombinovat národnost romskou např. s českou nebo moravskou přinesla číslo 13 000. Hektická doba bohužel přinesla nepřehledné

sčítání obyvatel v roce 2011. Internetová podoba a některé nepovinné položky velice zkreslují údaje o národnostech žijících v ČR. K tomu, že se Romové nehlásí k romské národnosti, přispívá zřejmě strach, anebo se prostě necítí být Romy. Jsou to zejména ti, kteří uzavírají sňatek s osobou jiné národnosti (např. Rom s Češkou). Lze si všimnout, že čísla sčítání 2011, která jsou, co se týká romské národnosti, víceméně výsledkem subjektivní volby klesající. Přesto však Romů přibývá, zpravidla romská minorita dominuje početnými, velkými rodinami, z toho vyplývá, že mají na rodinu celkem hodně dětí. Dalším důvodem je brzká věková porodnost romské ženy³.

Když se zamyslíme nad důvody, které k tomuto přispívají, je to v první řadě menší vzdělanost Romů, vysoká nezaměstnanost Romů, neinformovanost mladých Romů, a v neposlední řadě možnost výběru pracovat/nepracovat, žít ze sociálních dávek nebo raději porodit dítě, být na mateřské s možností různých nároků na dávky.

³ <http://www.scitani.cz/csu/produkty.nsf/> 19.11.2013

5. Rodina

Rodina je pro Roma velkým bohatstvím. Jedinec vlastní identitu vnímá jako součást rodiny. V romské kultuře lidé *"stále ještě realizují své individuální bytí skrze kolektiv rodiny a velkorodiny"* (Kaleja, Knejp cit. In: Frištenská, Víšek, 2002, str. 64). Dítě v romské rodině nevyrůstá jako individuální člověk, ale je bráno v kontextu rodiny, jedná se o rodinnou identitu (Kaleja, str. 80). V romské rodině je jedinec vychováván tak, že je na ni vlastně závislý celý život *"materiálně i psychicky a brání jejich individualizaci a osamostatnění"* (Jakoubek, Hirt cit. In: Kaleja, a další, 2009, str. 80).

Život v rodině je založen na kolektivismu, životu v kolektivu, kolektivním jednání. Vytrácí se jakékoliv soukromí, určitá intimita rodiny. Většinové rodiny utvářejí jádro, kolem něhož jsou potomci. Jádrem jsou manželé, muž a žena, matka a otec. Romská kultura je založena na tom, že jedinec v ní nepatří sám sobě, ale právě rodině. Je jejím majetkem. Majetek je společenstvím všech členů.

Šišková uvádí, že v romské rodině není zvykem děkovat či žádat o věc. Místo *"půjč mi"*, používají *"dej mi"*. Právě z daného přístupu v rodinné výchově se mohou romské děti jevit drzejší, otrlejší, bez jakékoliv bariéry použijí rozkaz. Taktéž je neslušné děkovat za jídlo. Romové věří, že když udělají něco dobrého, na oplátku v životě se jim podaří lépe. (Šišková, 2001).

Hmotný majetek a nadbytek, tedy i mzda za odvedenou práci, bude muset být rozdělena mezi rodinné příslušníky. Vysoká nezaměstnanost je způsobena vlastností Romů, nejen rasismem a diskriminací. Snaha pracovat více za větší výdělek tedy jednotlivci nepřináší v závěru nic. Ztrácí se snaha pracovat více než jiní (Sekyt in Kaleja, Knejp, a další, 2009 str. 84). Silné rodinné a vůbec kolektivní pouto je jednou z bariér k přístupnosti romských dětí ke vzdělání.

Vzdělání by totiž toto pouto mohlo narušit. Rodiny tedy vlastně ani nemají potřebu děti vzdělávat. Vzdělání je vlastně i jakousi individuální hodnotou, která je však právě v rozporu kolektivismu.

"Pokud by se vzdělaný člen neodpoutal, rozdělil by se, díky silné solidaritě, náklady na vzdělání v podobě velikého úsilí však nese jedinec sám" (Kaleja, a další, 2009, str. 83). Důvodem je podle Stainera rozpor mezi náklady, které jsou vlastní jedinci a mezi zisky, které se v romské kultuře dělí (Stainer in Kaleja a další., 2009, str.83).

Romská rodina má svá specifika a tvoří základní sociální jednotku. Každá rodina je pro dítě základní jednotkou a má nezastupitelnou funkci. Má především funkci

reprodukční, výchovnou, ochrannou. Významná je taktéž funkce ekonomická, emocionální a socializační (Procházka, 2012, stránky 102-110). Romská rodina vystupuje velmi jednotně, jako celek. Společenství má větší význam tehdy, když dochází k rozporům mezi okolím a v konfliktních situacích. Neromská společnost vnímá romskou rodinu velmi rozporuplně. Domnívají se, že některé funkce jsou zanedbávané (Kaleja, a další, 2009, stránky 105-107).

5.1. Život malého Roma

Romské dítě vyrůstá v odlišných podmínkách než naše, české děti. Dítě je ovlivněno výše uvedenými faktory. Žije tedy trochu jiným životem. Nástup do základní školy vystřídá poměrně rychle přestup do praktické školy. K tomuto dojde při prvním problému žáka ve škole. I když dnes s přeřazením musejí souhlasit především rodiče, tedy samotní romští rodiče se přiklánějí k tomu, že se dítěti v praktické škole bude dařit lépe. Malý Rom je naučen žít ve velké rodině, mezi mnoha sourozenci, většinou s minimálním kouskem vlastního koutku na hraní, či psaní úkolů. Zajímavá je i rozdílnost v pojmání času a doby. Rádi vzpomínáme, a velice rádi plánujeme a mluvíme o budoucnosti. Romové však ne. Ti žijí přítomností. Co se odehraje teď, je důležité a zásadní. Romské děti vnímají odlišně i čas, je jim jedno, zda půjdou do školy v osm hodin či v devět nebo vůbec. Sekyt hovoří o zpřítomněné minulosti. Liší se od vzpomínky tím, že je "*přesná a se vším všudy, tedy i s emocemi*" (Sekyt, in Šišková, 2008, str. 218). Nelze jí udávat směr rozumem.

"Romské děti jen obtížně můžeme motivovat přísliby do vzdálenější budoucnosti. Pokud zpřítomní budoucnost, stane se obsahem jejich fantazie, není třeba už vyvíjet úsilí po jejím dosažení, pokud ji nezpřítomní, je mimo představu, není tady opět důvod vyvíjet snahu." (Sekyt, in Šišková, 1998, str. 160). Pokud budeme vychovávat dítě, jako rodič budeme v této dnešní konzumní společnosti usilovat o osamostatnění dítěte. Těžko k ní romské dítě vést, je vychováváno především k úctě rodiny, která je pro ně v životě nejdůležitější. Čím větší a čím více na blízku, tím je větší bezpečí. K tomu všemu je romská ratolest vedena směrem, aby nikdy nevěřila gadžům.

Výchova je založena na respektování a je proložena hlubšími emocemi, rodiče dítěti nechávají určitou volnost v rozhodování běžných věcí. Dítě nemusí dělat podle rodičů, dělá podle sebe. Chodí spát a vstává, kdy jemu se chce. Je založena více na

respektování dítěte. Ale přece, jedno romské dítě zvládá lépe než ostatní děti, umějí si vážit své rodiny. Sami mezi sebou mají méně konfliktů (Hájková, in Šišková, 2001).

5.2. Volný čas romského dítěte

V poslední době se nabídka aktivit velice zlepšila a zpřístupnila právě romským dětem. Zakládají se střediska pro děti a romskou mládež. Je totiž na místě se věnovat problémům ve volném čase a vzdělávání. Tyto problémy jsou ve společnosti překážkou, ze které vzniká jedno velké tabu (Oláh, Kutilová, in Balvín, 1997 stránky 68-72).

Aby byla zaručena nějaká úspěšnost, je třeba mít po ruce lidi, které by práce s Romy bavila, a při tom jim nechybělo dostatečné vzdělání orientované právě na práci s menšinami. Jsou jimi sociální pracovníci, sociální pedagogové a asistenti. Většina vysokých škol svou nabídku rozšiřuje o tyto obory, které jsou žádané.

Romské děti se méně věnují sportovním a kreativním aktivitám, převažují pasivní aktivity. Volný čas je jedna z oblastí, která je součástí výchovy a života především dětí a mládeže. Proniká do života menšin a jejich rodinného života, ale často se také dostává do rozporu se zvyklostmi a tradicemi (Romové a volný čas, 1997, str. 47)⁴. Důležitá je motivace k zapojení do volnočasových aktivit a vytváření podmínek k jejich uskutečnění (Romové a volný čas, 1997, str. 49).

⁴ Sborník. Balvín, Jaroslav a kol. *Romové a volný čas*. Brno : Hnutí-R,Ústí nad Labem, 1997.ISBN 80-902149-5-9.

6. Romský žák a škola

Škola - základ života. Jak jsou na tom romské děti, jak se jim daří? Zvládají školní povinnosti? Romská menšina má rozdílné uvažování a hodnotový systém. Vzdělání je budoucnost, do které se vyplatí investovat, především vlastní úsilí. I pro romské obyvatelstvo je otevřená příležitost studovat, využívat volný čas vhodnými aktivitami, kroužky nebo kurzy. Bohužel se zdá, že vzdělání využít zkrátka moc nechtějí. Na vině je odlišná romská mentalita, kulturní tradice a odlišnosti. V neposlední řadě i sociální aspekty přispívají k romskému pohledu na vzdělávání a na školu jako takovou.

Romští žáci namísto do první třídy základní školy nastupují rovnou do praktické školy. I když, jak uvádí Říčan, při zvládnutí školních povinností je důležitá obecná inteligence neboli celková chápavost. Není však zcela vrozená, dá se dobře rozvíjet. Vrozené jsou tedy předpoklady pro její rozvíjení. Stimulace u romských dětí zaostává. Pokud by nechyběly podmínky a vedení dítěte ke školním povinnostem a tendenci se učit, romský žák by českého dohnal. Jenže vše je o primární výchově (Říčan, 1998, stránky 115-120).

Děti Romů častěji trpí dyslexií a dysgrafií a dalšími poruchami učení. K některým přispívá zřejmě právě ona zmiňovaná jazyková bariéra. Finanční krize, špinavé oblečení či starší školní vybavení, nedorozumění s učiteli vedou ke strachu ze školy. Problémy s romskými žáky nastávají většinou s příchodem puberty. To se jich začínají bát i učitelé. Opakují třídy, jsou drzí a výbojní. I toto je impulz k doporučenému přestupu na zvláštní školu (Říčan, 1998, stránky 115-120).

Bohužel na otázku, zda patří romské dítě do základní školy nebo do praktické, vznikají různé odpovědi. Většina dětí nastoupí do praktické školy neprávem, možná výhodou je pomalejší a zřetelněji propracované tempo výuky na škole. Praktická škola je ve svém konceptu orientována pro žáky s postižením, mentální retardací, nebo hendicapované. Zde se ale má na mysli zdravotní hendicap více než sociální. Pokud za přeřazení žáka mohou výchovné problémy a učitel si neví rady na základní škole přes dostupná opatření, učitel na praktické škole nebude mít rozhodně větší možnosti řešení než v běžné škole. Nástupem na praktickou školu se žákům zavírají pomyslné brány dalšího studia, takže pokud se tam dítě dostane neprávem, má smůlu.

Náhodou je, že romský žák po základní docházce pokračuje na střední, či na vysoké škole. Jen stěží najde podporu k dalšímu studiu, ovlivněn hodnotami a povinnostmi, úctou k rodině, je-li pod tlakem a bez podpory (Říčan, 1998, stránky 115-120).

6.1. Romové a škola

Školský zákon č. 561/2004 Sb., v obecném ustanovení, části první, koncipuje zásady a cíle vzdělávání, mezi které patří rovný přístup ke všem státním občanům České republiky a zemí Evropské unie. Ve vzdělávání se nepřipouští diskriminace z jakéhokoliv důvodu. Dále je vzdělávání založeno na vzájemné úctě, solidaritě a názorové snášenlivosti⁵. Dále platí právo příslušníků národnostních menšin vzdělávat se v národním jazyce národnostní menšiny za stanovených podmínek⁶.

Stručně vybíráme podmínky pro právo se vzdělávat v národním jazyce menšiny. Jednou z podmínek je zřízení výboru pro národnostní menšiny. Mateřskou školu v národnostním jazyce menšiny je možné zřídit při přihlášení nejméně 8 dětí, otevření základní školy vyžaduje minimálně 10 žáků. Zřízení mateřské nebo základní školy s vyučovacím jazykem národnostní menšiny vyžaduje naplnění nejméně 12 dětí s příslušností menšiny, myslí se v jedné třídě. Tentýž počet, dvanácti (12) žáků, je předpokladem k otevření třídy na střední škole. Školu lze pak zřídit při počtu nejméně patnácti (15) žáků dané menšiny. Pokud nejsou splněny předešlé podmínky, ředitel školy může se souhlasem zřizovatele školy stanovit předměty, části předmětů, které budou vyučovány v jazyce menšiny. Vysvědčení, diplomy o absolutoriu se vydávají dvojazyčně, v jazyce menšiny a v českém jazyce.

U této části otevřeme mediální okno. Internetový portál Vláda České republiky projednávala v roce 2013, stav romského obyvatelstva za rok 2012. Zprávy potvrdily, že stav ve vzdělávání, ale i v oblastech bydlení, zaměstnanosti, jsou opravdu špatné. Kromě malého procenta docházky do mateřské školy, 28 %, je zde i problém docházky romských dětí do základní školy praktické, která je primárně určena pro děti s mentálním postižením, asi 32 %⁷.

⁵ par. 13, Školský zákon, č. 561/2004 Sb.

⁶ zákon č. 273/2001 Sb. o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů

⁷ <http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/aktuality/zprava-o-stavu-romske-mensiny-roste-pocet-socialne-vyloucenych-lokalit-i-nezamestnanost-mladych-romu--113912/> 22.4.2014

„Vláda zprávu přijala jednomyslně. Zpráva je přitom velmi kritická a uvádí, že situace v oblasti vzdělávání se nezlepšuje a v oblastech bydlení a zaměstnanosti je zhoršení alarmující,“ uvádí k projednané zprávě ředitel Agentury pro sociální začleňování Martin Šimáček.

"V oblasti vzdělávání se Zpráva zabývá pokrokem v plnění požadavků průlomového rozsudku Evropského soudu pro lidská práva ve věci D. H. a ostatní proti ČR, od jehož přijetí uběhlo v roce 2012 pět let" (M.Šimáček)⁸.

Případ ve věci D.H. se týkal hlavně oblasti zacházení se žáky ve školách, co se týče komunikace a neopodstatněné přesuny z běžné školy do praktické (Nedokončený úkol : romští žáci v České republice stále čelí překážkám ve vzdělání, 2009).

Nevýhody romských dětí na základních školách jsou závislé na procentu docházky preprimárního vzdělávání. (Nedokončený úkol : romští žáci v České republice stále čelí překážkám ve vzdělání, 2009).

Stav romské menšiny projednává vláda už od roku 2005. Zprávy se netýkají jen školství, ale i bydlení, sociálních možností, celkového zdravotního stavu⁹.

Vláda se snaží řešit problémy s romským obyvatelstvem pomocí nabízených projektů, spuštěna byla bezplatná linka Romea. Primárním cílem je pomáhat osobám, které doplácí na svou barvu pleti.

Může se jednat například o takové, ale i jiné případy¹⁰

- neoprávněné přeřazení dítěte do speciální školy
- nerovný přístup pedagogů k dítěti
- verbální či fyzické napadení dítěte na půdě školy
- nerovný přístup ze strany zaměstnavatele k romskému uchazeči o volné pracovní místo
- rozvázání pracovního poměru ze strany zaměstnavatele za nedodržení zákonných podmínek
- neplnění povinností příslušníků samospráv a Policie ČR směrem k romskému klientovi
- překračování pravomocí příslušníků samospráv a Policie ČR

⁸ <http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/domaci/vlada-projedna-zpravu-o-stavu-romske-mensiny-za-rok-2012>

⁹ <http://www.vlada.cz/>, 22. 4. 2014

¹⁰ <http://www.vlada.cz/>, 22. 4. 2014

- násilí motivované nenávisí k příslušníkům etnických či národnostních menšin (verbální či fyzické útoky, zastrašování, vydírání, vyhrožování, útoky na majetek či hanobení pietních míst motivované nenávisí).

Samozřejmě tento projekt není jediným, další jsou průběžně aktualizovány na stránkách vlády České republiky a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

6.2. Determinanty romských žáků

Hornák uvádí, že by mělo být hlavním cílem ve vzdělávání romských žáků především ukončení základní školy. Kvalifikace je totiž předpokladem k dalšímu vzdělání a k začlenění se do společnosti. Na vzdělávání romských žáků mají vliv i kognitivní determinanty. Jiné chápání světa, jiné hodnoty, odlišné vnímání, prožívání. To vše bezesporu ovlivňuje výchovu a vzdělávání romských dětí. Přístup ke škole ovlivňují rodinné zkušenosti s docházkou samotných dospělých, zhoršené podmínky ke studiu (Hornák, 2005, str. 55).

Výzkumy potvrdily odlišné sociálně - psychologické zvláštnosti dětí. Na počátku školní docházky se romské dítě snaží, zdá se zvladatelné. S vyšším ročníkem nastupují výchovné a klasifikační problémy. K romské otázce a vzdělávání se vyjadřuje i Nečas, totiž špatné výsledky vedou k přemísťování žáků do speciálních škol. Na základě testů a špatných výsledků se zaměřují sociální a jazykový handicap za mentální postižení.

Psychické odlišnosti jsou taktéž nevýhodou romských dětí ve vzdělávání (Hornák, 2005, str. 56).

6.2.1. Vnímání a pozornost

Základem je dobrá úroveň smyslových orgánů. Zrakové a sluchové vnímání může být pomalejší, způsobuje pak horší orientaci v prostředí. Užší rozsah vnímání snižuje orientaci v neznámém prostředí v nových situacích. "*...ťažšie vníma súvislosti a vzťahy medzi predmetmi*". " Ďalšia zvláštnosť zrakového vnímania rómskych detí spočíva vo výraznej nediferencovanosti vnemov" (Hornák, 2005, str. 62). Horší rozlišovací schopností dochází k chybnému rozlišení mezi předměty. Další determinantou je snížená aktivita a vůbec pozornost. Romské dítě se zaměřuje na předměty, které ho zaujaly, v daném okamžiku je to však nedůležité. Také sluchové vnímání s sebou

přináší potíže, a to především v nerozlišování fonémů¹¹. Romské děti se nedokáží orientovat na minulost a budoucnost, čas vnímají pouze jako přítomný. Dochází k zpřítomňování minulosti. U Romů neplatí, že čas léčí, naopak "*čas u Rómov nelieči*". Horňák dále uvádí, že "*schopnosť orientácie bez vedomosti je jednou z veľkých prekážok učenia*" (Horňák, 2005, str. 63).

Nejsou schopni rozlišovat mezi představou a realitou, nicméně dokáží právě představy povýšit na realitu. Učení klade vysoké nároky na pozornost. Zvýšená koncentrace a aktivita jsou na menší úrovni, přichází rychlejší unavitelnost a celkový útlum pozornosti, která je součástí vnímání a ostatních poznávacích procesů. Kotrusová zjišťovala úroveň pozornosti romských a neromských žáků. U romských žáků se ukázaly výsledky úrovně pozornosti horší. Pozornost je závislá i na prostředí a na aktivitách, které ji mohou utlumovat nebo naopak aktivovat (Horňák, 2005, str. 64).

6.2.2. Paměť a učení

Poznatky jsou osvojovány pomaleji, jsou také pomaleji vybavovány. Myšlenkové operace jsou pro romské děti zvladatelné do konkrétních operací, podle Piageta toto stadium definuje jako stadium konkrétních operací, které odpovídá věkové hranici dvanácti let. Na základě pozorování dětí byly Piagetem rozlišeny čtyři stadia. Souvisí se zráním mozku a těmito stadii prochází všechny děti. U romských dětí nastává problém s přechodem na paměť formálních operací. V této fázi se dosahuje konečného vývoje, dítě by mělo být schopno generalizace a dalších myšlenkových operací. Typická je nekritičnost, děti nejsou schopny najít, ani si přiznat svoji chybu (Horňák, 2005, stránky 65-67).

Problémy s učením nastávají v kombinaci s učením sociálním. Pomalejší tempo učení souvisí s myšlením, koncentrací na učení a na pomalejší osvojování nových vědomostí. Romské děti mají sníženou schopnost si vytvořit pevný řád a program (Horňák, 2005, stránky 65-67).

¹¹ zvuková stránka řeči, rozlišovací funkce v jazyce, <http://cs.wikipedia.org/wiki/Foném> 20.2.2014

6.2.3. Temperament a emoce

Romské děti jsou typické svou výbušností, impulzivitou a barevnou emocionalitou. Nejsou schopny mnohdy ovládat své emoce. Emoce bývají vyjádřeny dynamicky a neadekvátně. " *U rómskych deti je veľmi častá absencia intelektuálnych citov - potreby, poznávania, zájmu o poznatky, nadšenia či hĺbavosti*" (Hornák, 2005, str. 68). U romské populace platí, že city mají přednost před rozumem. Typické jsou hravost, hlučnost a výbušnost (Hornák, 2005, stránky 67-70).

6.2.4. Schopnosti

Říká se, že Romové mají hudební a pohybové nadání oproti majoritě. Prováděné výzkumy toto jednoznačně nepotvrdily. Nejedná se o romské specifické vlastnosti, ale spíše jde o rozvíjení zájmu těchto oblastí, které jsou lehce dostupné lidem na okraji společnosti. Tanec a hudba jsou pro Romy východiskem a podporou v tíživých podmínkách a situacích (Hornák, 2005, stránky 70-71) .

6.3. Faktory ovlivňující vzdělání

Kulturní a sociální determinanty jsou celkem zásadními pro pochopení, proč romské děti nenavštěvují předškolní instituce a školu. Romské dítě, pokud se bude jednat o žáka 1. stupně, nepřemýšlí nad tím, zda je pro něj škola důležitá či není. Ti starší časem pochopí, že škola je něco, co připraví na budoucnost a na lepší příležitosti. Jenže než to pochopí, tak se stane, že romský žák vlastně školu vůbec nedokončí. Když žák nepostrádá alespoň minimální snahu, tak zvládne dokončit většinou spíše praktickou školu (Gulová, a další, 2010, stránky 12-22).

Jak to už bývá, nejdříve nás ovlivňuje primárně rodina. Tedy konkrétně, podíl k tomu, jak dítě bude vnímat povinnosti, jaké postoje získá ke škole, vyvěrají především od rodičů. Budu-li dále uvažovat a čerpat z poznatků o romské minoritě, rodina je vlastně pro ně to nejdůležitější, zbytek jde stranou. Rodina je ta, kdo připraví a ukazuje určitý hodnotový systém. Nemluvílo by se o většině a menšině, kdyby právě toto nebylo odlišné. Děti jsou ovlivňovány i statusem rodičů, rodinnými podmínkami, možnostmi, prostředím, ve kterém se ocitají. Pokud romští rodiče budou dětem ukazovat, že bez

práce se dá žít, nebo tedy přežít, většinou ze sociálních dávek, dítě si tento poznatek osvojí zřejmě také (Gulová, a další, 2010).

Dalším faktorem je čas. Není rozvržený, jako v běžné gadžovské rodině, ráno do práce, do školy, odpoledne návrat, s pozdním odpolednem přicházejí povinnosti, jako psaní úkolů, příprava večeře, popřípadě nějaké koníčky, sport a podobně. Myslím, že většina českých rodin má podobný rytmus dne. V romské rodině nastává problém při pevně rozvrženém režimu dne, často přichází s nezaměstnaností rodičů nebo sociálně slabých rodin (Gulová, a další, 2010,).

Dalším faktorem je jazyková a komunikační bariéra. Romové mají tendence komunikovat více mezi sebou. Nejčastěji se setkávají s rodinou, která je zpravidla rozsáhlá. Vlastně Romové pokládají za příbuzného zkrátka vesměs všechny, ač nepochází přímo z rodinného kruhu, stačí, že dotyčný je Rom. Vyhýbáme se, my i oni, vzájemné komunikaci. Romské rodiny neposílají dítě do mateřské školy, kde si jazyk a komunikaci malé dítě dále rozvíjí a upevní. Školky zejí prázdnotou, co se týče romského dítěte. Pokud dítě školku navštěvuje, jedná se o školku, kde je opět převaha romských ratolestí. Jde spíše o vesnické mateřské školy (Nečas, 1995, str. 15).

Vzdělání jako hodnotu Romové i dnes mají postavenou na nízkém stupni. Nízkou vzdělanost a dosažený stupeň vzdělání dokládá i Navrátil (Navrátil, 2003, str. 136).

Jak je zřejmé, většina Romů se spokojí se základním vzděláním, pohybuje se kolem 50%. Na druhém místě je dosaženo výučního listu bez maturity, dále pak je školní docházka ukončena pouze praktickou školou. Vzdělání ukončené maturitou, vysokoškolské nebo střední odborné bez maturity se pohybuje v řádech několika málo jednotek (Navrátil, 2003, str. 136).

6.4. Ztížená edukace

Jedním z problémů, které rozhodně neulehčují situaci v edukačním procesu dětí, je jiná, volnější výchova v rodině, dále to jsou postoje rodičů k české škole a vzdělání.

Jako problém vidím i malé, téměř žádné nástupy dětí do předškolní výchovy. Ne každý, a právě u romské populace to problém bývá, dítěti umožní si získat potřebné dovednosti a schopnosti pro úspěšné zvládnutí školní docházky. Romské dítě postrádá ze strany pečujících v rodině tzv. stimulační hry a rozvíjení. Jak napsal Říčan, chybí setkání s omalovánkami, pastelkami, stavebnicí, knížkami (Říčan, 1998, str. 115).

Následující problém se zakládá na rozdílném přijímání informací žáků. Zásadní je i styl učení, který žáka ovlivňuje. To samé nastává ze strany učitelů, odlišné styly výuky, komunikace a kladený důraz na vzdělávání. Ve většině škol chybí dostatečná příprava pro práci s minoritními skupinami. K neúspěšné edukaci romského žáka přispívají i předsudky, postoje a stereotypy, se kterými se ve škole lze snadno setkat. Těžko se bude chodit na výuku mezi žáky, kteří jsou ovlivněni předsudky vůči Romům (Říčan, 1998).

6.5. Školní třída

Prvním vstupem do třídy začínají každodenní školní povinnosti, ale také někdy, nelehké soužití se spolužáky, ale i učiteli. Gadžovské děti jsou ovlivněny předsudky vůči Romům. Jsou rodiči upozorňováni na špatné chování a hygienu Romů. Děti odmítají s Romem sedět a vzít jej do kolektivu mezi sebe. Romské dítě je více biologicky vyvržené a díky volnější výchově a trávení času v rodině s dospělými, i životem znalejší. Většina mladých Romů se dostává do party, kam je volný vstup, určený jen podřízením pravidel. Jsou to party se sklonem deviace, spojené s alkoholem, drogami a dalším výtržnictvím. Pro Roma je těžší najít za kamaráda gadže. Situaci ztěžují viditelné rozdíly v chování, ale i prestiži, která Romovi většinou chybí.

Stává se, že jakmile se gadžovský rodič dozví, že jeho dítě bude chodit s cikánským, jedná v souladu se svým postojem a dítěti hledá jinou vhodnější školu.

Již zmiňované problémy a rozdíly, hlavně tedy hodnotové a kulturní, do jisté míry ztěžují a zřejmě budou ztěžovat přizpůsobování se romského etnika. Problémy a rozdíly nevznikají najednou, naopak, jsou hluboko zakořeněné v historii Romů. Projevit se však najednou, respektive kdykoliv, mohou. Otázkou je, jak problémy řešit (Šišková, 2008, stránky 214-217).

Školní třída je formální, sociální skupina, která se stává další významnou částí sociálního prostředí, hned po rodině. Škola podává model společenského života, zároveň by měla být místem, které respektuje individualitu dítěte (Řezáč, 1998, str. 205).

Dítě přechází z individuálního rodinného prostředí, stereotypů k pravidlům. Dochází k osvojování společenských norem, k utváření rolí, k rozšiřování kontaktů, ke společnému soužití s žáky i učiteli. S nástupem do školy dochází k regulaci spontánního prožívání i

jednání. Dítě je hodnoceno podle schopnosti kooperace a přizpůsobení se kolektivu (Řezáč, 1998, str. 205).

Prostředí třídy vytváří klima a působí na jedince fyzikálními či psychosociálními faktory. Třídní klima je utvářeno subjektivních hodnocením, vnímáním, emocemi, vzájemným působením účastníků. Klima je utvářeno i edukačními procesy (Čapek, 2010, stránky 12-15).

6.6. Multikulturní výchova

Jedním z řešení školních problémů je zahrnutí multikulturní výchovy do výuky. Jsou učitelé, kteří pořádně ani netuší, jak se takovýto předmět vyučuje nebo jak ji předávat a interpretovat žákům tak, aby je to bavilo a zaujalo.

Sám pedagog by měl mít přehled o kulturách žáků, minimálně těch, kteří navštěvují společnou třídu nebo školu.

Co je to vlastně multikulturní výchova? Často se dává do styku interkulturní výchovy, jak název napovídá, interkulturní znamená "mezi kulturami, mezikulturní výchova. Multikulturní v překladu, multi - mnoho, kulturní, tedy výuka o kulturách. Výuka by měla vést k vzájemnému respektování, náboženské toleranci, respektování a spolupráci, ale i ke kulturnímu obohacování. *"Zkušenost multikulturní vzájemnosti je ovšem důležitá i pro většinové děti, mají-li dospět k zodpovědnému demokratickému občanství a skrze to i ke skutečné humanitě"* (Říčan, 1998, str.122).

Jak by se měla taková multikulturní výchova vyučovat? Jen si neodpustím poznámku, sice se ve většině případů dává odpovědnost za tuto problematiku nebo tedy učení multikulturní výchovy je dáván za úkol pedagogům, ale myslím, že i mnohé rodiče mohou pomoci k vzájemné toleranci. Je jasné, že začínat se má u dětí. Nemusí jít o výuku podrobných znalostí. Stačí dětem číst třeba i pohádky, nebo si s nimi povídat o tom, že mezi námi jsou i jiní lidé, kteří sice žijí jinak než my, ale právo žít mají všichni, ať jsou lidé jacíkoliv. Je to totéž, jako když dítěti vysvětlujete, že by nemělo ubližovat, když jiní mu také neubližují nebo, že by se neměli posmívat nemocnému a podobně. Důležité je se naučit žít vedle sebe, i přesto, že se lidé budou nenávidět. Důležitost je namísto. Svět se totiž zmenšuje, tím se nám na druhou stranu otevírají možnosti, které nejsou jen o jednom člověku. Děti vyrůstají ve společnosti "compjutrů", mají možnosti se i virtuálně setkat se spoustou odlišných mentalit a kultur.

Pokud tedy předám odpovědnost škole za lepší vytváření podmínek soužití Romů a našich dětí, je důležité jim umožnit vzájemný kontakt. Spolupráce se však nesmí pojmout jako soutěž kdo z koho, kdo zná víc, nýbrž jako hra.

Pokud by došlo k soutěži, mělo by se jednat o takové, kde má neromské i romské dítě stejnou šanci uspět, tedy například soutěž ve zpívání, tancování, malování. Možná by pomohly i aktivity, které mohou být pořádány školou, po škole. Vzájemná setkání a různé akce má škola v zásobě a je dobré je využít. Vyučovací hodinu je vhodné okořenit informacemi o romské menšině. Vyzvat děti ke společnému seznamování jejich kultury nebo zvyků. Hodiny dějepisu či občanská výchova, ale i český jazyk a literatura, hudební výchova může nabídnout okno do jiného světa a života. Mluvit otevřeně, ale obezřetně o problémech, které menšiny postihují. Neměli bychom ale při tom všem zapomínat ani na vlastní kulturu (Šišková a kol., 2008, str. 183-184)

II. Praktická část

V praktické části budou popsány zvolené metody. Dále popíší cíle výzkumu, metodologický postup a budu interpretovat výsledky, které postupně bude přinášet kvalitativní výzkum.

Úvodem považujeme za nutné poznamenat, že na mapě se dnes snad nenajde stát, kde by existovala jen homogenní společnost. Toto potvrzuje i Česká republika. Musíme si tedy zvyknout na stále větší příliv rozdílných, odlišných kultur. Předpokladem je nastolení společenského souladu v takto rozrůzněné společnosti. Takové podmínky, které by umožňovaly minoritním skupinám začlenit se do společenského života většinové společnosti. V prvé řadě je to podmínka tolerance. Nemálo důležitým krokem je také nastolení rovných příležitostí pro každého člověka žijícího v České republice, neboť právě rozdílné jednání způsobuje oboustrannou netoleranci, prohlubují se problémy, a nezájem o spolupráci.

Zvolili jsme jednu z nejméně přijímaných menšinových společností, jde právě o Romy. Konkrétněji se budeme zaměřovat na romské žáky v české škole. Škola je jednou z institucí, která by měla, kromě jiného, vést společnost ke kladnému přijetí a akceptování odlišnosti. To, jaké postavení zde získá romské dítě, zásadně ovlivňuje jeho budoucnost.

7. Cíl práce

V praktické části nahlédneme na situaci a postoje romského žáka ke škole a k učení.. Jako menšinové dítě si s sebou přináší určité sociální bariéry, se kterými se ve škole musí vyrovnat, nebo respektive by se mělo umět vyrovnat. Budu se snažit najít odpovědi na otázky, které se týkají romského dítěte ve školní lavici. Na základě výpovědí budeme interpretovat závěry.

8. Výzkum a metody

Kvalitativní výzkum

Kvalitativní i kvantitativní výzkum je rovnocenný. Každý má své metody a přednosti. Kvalitativní výzkum je dlouhodobější záležitostí. Snaha proniknout do světa problematiky vyžaduje vysokou dávku intenzity, spolupráce a nemálo času a úsilí.

Při výzkumu se zaznamenává téměř vše, veškeré informace jsou cenné a slouží k hlubokému poznávání problematiky. Výzkumník by si měl také uvědomit, že se zde jedná o samotné zkoumané, neměl by se unáhlovat k vlastním pocitům a názorům, nýbrž podrobně prezentovat a popisovat jevy konkrétních zkoumaných osob, či jiného vybraného vzorku.

Metody kvalitativního výzkumu

- pozorování
- interview s romskými žáky
- interview s učiteli romských žáků

Pozorování

"Pozorování znamená sledování činnosti lidí, záznam této činnosti, její analýzu a vyhodnocení" (Gavora, 2010 str. 93). Při pozorování jsme použily arch pro záznam činností. Pozorování bylo přímé. Uskutečnilo se ve třídě s největším počtem romských dětí a dále při mimoškolním setkání. Identifikace činností byla jednoznačná. Jedná se o pozorování s nízkým stupněm vyvozování (Gavora, 2010 str. 95).

Interview

Rozhovor nebo také interview

Interview je složeno ze dvou částí. Inter znamená mezi a view se z angličtiny překládá jako názor, pohled. Podle překladu jde o interpersonální kontakt (Gavora, 2010 str. 136). Jde o vzájemný kontakt - v tváři v tvář.

Rozhovory s dětmi si žádaly navodit přátelskou atmosféru. Žáci odpovídali na kladené otázky. Jednalo se o rozhovory strukturované. Rozhovory s učiteli byly také strukturované. Z nedostatku času učitelé požádaly o tento typ rozhovoru.

9. Metodologie

Pro výzkumnou část práce na téma "Romský žák v české škole", jsme zvolili kvalitativní metody. Kvalitativní výzkum jsme zvolili proto, že k tomuto tématu poskytne odpovědi z výpovědí žáků, se kterými budeme dále pracovat a interpretovat je. V tomto případě nám kvantitativní výzkumné metody přišly nepřínosné, stále se opakující z jiných zdrojů a dalších témat romské populace.

Na základě písemných žádostí mi byla přislíbena spolupráce na dvou základních školách, dále jsem úzce spolupracovala se základní školou speciální. Nakonec však výzkum proběhl na základní škole Třeboň Sokolská a na speciální základní škole, pod kterou spadá i základní škola Chlum u Třeboně, kterou navštěvuje velký počet romských dětí. Další škola v blízkosti Třeboně odstoupila od slíbeného výzkumu, neměla zájem o provedení rozhovorů. Umožnila však nahlédnout na práci v hodinách, s tím, že nechce být jmenována. Přesto, že školu navštěvují převážně romští žáci, k romství se nechtějí veřejně hlásit. Nabídku možnosti pozorování vyučovacích hodin jsem přijala.

Výběr žáků nebyl ničím limitován. Práce s dětmi se zpočátku zdála velice těžká. Děti byly velice málomluvné, nekomunikativní, uzavřené. Tento problém se týkal mladších dětí na prvním stupni základní školy. Starší děti, druhý stupeň, byly mluvné o něco více. Spolupráci děti později braly jako zábavu.

Přistoupila jsem k polostrukturovanému rozhovoru. Tento typ byl pro romské děti vhodný. Zvolili jsem nabízené kvalitativní metody podle Maňáka a Švece (J. Maňák, V. Švec, 2004).

Pozorování romských žáků

Rozhovor

Dále: Spolupráce s romskými dětmi mimo školní prostory

Česká škola

V názvu práce jsme použili "česká škola". Tímto myslíme tradiční školu, běžnou obecnou školu. Tedy nemáme na mysli žádnou formu alternativní školy, která se zaměřuje především na individualitu, samotnou osobnost žáka.

Romský žák

Za romského žáka jsme považovali žáka, který se hlásil k romské národnosti nebo o kterém učitel věděl, měl jej ve své třídě, že pochází z romské rodiny.

10. Výzkumné otázky

1. Jaké prostředí ovlivňuje romského žáka?
2. Pomáhají romští rodiče dítěti s přípravou do školy?
3. Jaký je vztah učitele k romskému žákovi?
4. O jaké předměty se romské děti zajímají nejvíce?
5. Přináší výuka romských dětí zvláštní požadavky, ke kterým musí učitel přistoupit?
6. Vyžadují romští žáci jiné hodnocení? Jaká forma je učitelem využívána?

11. Srovnání vyučovacích hodin

Tato základní škola disponuje osmnácti otevřenými třídami. Počet žáků ve třídě dosahuje počtu 27 dětí. Děti jsou z velké části neromské. Romské děti se zde nacházejí v malém počtu. Romské dítě bylo vždy jediným romským žákem v celé třídě.

Romští žáci mají zájem chodit do školy. I přes to, že se potýkají s učitelskými problémy a nedostatky v oblasti učení. Žádný z romských žáků nemá romského asistenta ani individuální plán.

Učitelé používají běžné metody i formu výuky, výklad a skupinové frontální vyučování. Klasifikuje se známkou, někteří z učitelů, hlavně na prvním stupni, pro vyšší motivaci doplňují známku právě slovním hodnocením. Slovní hodnocení se zde nepovažuje za klasifikaci, slouží pro žáka i pro přehlednost rodičům.

Romští žáci se ve společnosti gadžovských spolužáků chovají ukázněněji, snaživěji. Bohužel u těchto dětí se dá mluvit pouze o jakémsi slepém zájmu pro učení, jelikož nejsou schopni vynaložit dostatek úsilí a investovat čas k přípravě na výuku. Absence domácí přípravy se v hodině projevuje negativně. Pedagog se snaží zapojit děti do výuky.

Druhá škola se nachází v okolí Třeboně, přičemž spádová škola je právě v Třeboni. Škola je vedena jako běžná základní škola. Nachází se v oblasti, která je lokalizována velkým počtem romských rodin. Žáci neromští sice školu navštěvují, následně ale přecházejí na jiné školy. Tedy větší zastoupení tvoří romské děti. Škola si výslovně přála, právě pro velký počet romských žáků zůstat v anonymitě. Plně respektují požadavek školy. Škola zároveň zdůraznila, že školu navštěvují ve velkém počtu romské děti, které se necítí být Romy, ač některé děti daly jasně najevo, že patří mezi svou romskou komunitu, především mimo školu. Jedná se o malotřídní školu, počet žáků nepřesahuje 15 dětí.

Při první hodině vstoupí učitel do třídy, žáci jej zcela přehlédli. Hodina matematiky. Trvá několik minut, než začne vyučování, než se žáci usadí a zklidní. Třída je velice hlučná i při výuce, pozornost žáků je malá, a sám učitel má co dělat, aby udržel pořádek. Při výuce si žáci, hlavně chlapci hlasitě vulgárně debatují, dívky jsou o něco klidnější.

Téměř za každou pronesenou učitelovou větou, se ozve z kolektivu dovětek či poznámka. Poznámky jsou namířeny k učiteli i k probíranému tématu. Žáci mají malý zájem o školu, a podle slov pedagogů jen část dětí pokračuje v následné základní školní docházce. Většina z romských žáků přecházejí do praktických škol, zbytek vzdělání nemá. Malá část z romských dětí jeví zájem o učení. Ve třídě v den mé přítomnosti chyběla téměř polovina žáků.

Hodina hudební výchovy. Vyučující má praxi s romskými žáky.

Vyučující vchází do třídy, opět si uklidnění vyžaduje chvilku trvání. Učitelka vybídne žáky, ať si připraví polštářky a posedají si, jak chtějí. Opět přicházely jednoslovné poznámky a narážky k výuce ze strany žáků. Probírané učivo se snažila učitelka nejprve sama vyložit.

Výklad byl podán stručně, v krátkém časovém rozpětí, 5 minut. Pozornost romských žáků začala upadat. Vyučující vystřídala metodu, rozdala dětem papír a žádala, aby namalovaly písně, které by chtěly zazpívat. Dále výuka probíhala formou hry, děti si samy uzpůsobily hodinu dle přání. Výuka nabyla formu hry. Děti mohly seznámit ostatní, které písně se jim líbí, které poslouchají. Na dětech bylo vidět, že svou impulzivitu a energii měly kde vybit.

Konec hodiny byl neorganizovaný, takže přestávka začala dříve pod kontrolou pedagoga.

12. Výsledky z výzkumu

Děti odpovídaly téměř jednoznačně, nejvíce je ovlivňuje rodinné prostředí. Rodina je pro ně všechno. Pokud se jedná o prostředí školy, je bohužel na posledním místě, které by mělo šanci dítě změnit, ač ke změnám dochází, romské děti školu vnímají v negativním světle změny. Děti, se kterými jsem vedla rozhovor, nevěděly, proč se vůbec musí chodit do školy. Kladný nebo záporný vztah ke škole si s sebou přinášejí do první třídy z rodiny. Romské děti, žijící v rodině s nízkým sociálněekonomickým statutem, mají záporný vztah ke škole. Děti z romských "civilizovaných" rodin, kde se rodiče, nebo alespoň jeden z rodičů, popřípadě příbuzný člen, snaží uplatnit na trhu práce, vedou děti k více kladnému vztahu ke škole a snaží se o to, aby dítě chápalo, k čemu je dobré se učit.

Rodiče se snaží dítěti pomáhat, připravovat se na další hodiny. Problém je v tom, že většina romských rodičů dítěti nedokáže dobře poskytnout pomoc.

Učitelé vidí problémy s pomocí v rodinách. Rodiče podle výpovědí zvládají učivo 1. a 2. třídy, 3. třídy, dále pomáhají s těžší. Dítě je tedy od určité doby odkázáno samo na sebe, na výklad a pomoc učitelů. Přelom třetí a čtvrté třídy je pro dítě kritický, více než přechod z prvního stupně na druhý stupeň. Potenciální odkázanost sama na sebe klade především zvýšené nároky na dítě samotné, začínají se projevovat nedostatky a limity romského dítěte. Tato doba je kritickou i z důvodů rozhodnutí rodičů pro přemístění dítěte do speciální školy.

Rozhodnutí je z větší části na rodičích, škola, popřípadě pedagogicko - psychologické poradny dávají doporučení, rozhodující slovo je tedy na straně rodičů. Kladný souhlas, přechod dítěte na speciální, zvláštní školu je velkou úlevou pro rodinu a následně i pro žáka. Jde o jakýsi implantát předávaný rodiči dítěti v podobě představy o snadněji dosaženém vzdělání při vynaložení menšího úsilí.

Pokud jde o žáky druhého stupně, jsou limitováni především přístupem ke vzdělání, nikoliv přímo tím, že by učivo vůbec nezvládali. Nemají snahu přemýšlet, k čemu se učivo hodí, jak využít poznatky a jak s nimi nakládat. Nejedná se o žáky bez zájmu, naopak snaží se vyrovnat svým vrstevníkům. Tedy alespoň, co se týče zájmů mimo školu. Většině totiž chybí značná dávka trpělivosti, pokud se jim nedostává hned dosaženého cíle, upouštějí od něj. Ne jediný participant odpověděl, že pokud nepochopí jej nikdy, nemá to cenu se snažit vynakládat větší úsilí.

Největší vliv na dítě má rodina, vliv školy se začíná projevovat s vlivem vrstevníků přechodem na druhý stupeň základní školy. Se třídou i s kolektivem jsou víceméně sžití, snaží se sami zapojit do třídních akcí. Romské děti jasně dávaly najevo malý respekt z "bílých". Respektují tedy názory své pokrevní skupiny. Učitel je pro ně jen někdo, kdo rozkazuje a známkuje. Pokud má žák problém s učením, je na něm, zda se vše doučí. Učitelé se chtějí chovat ke všem dětem stejně. Bez rozdílů.

Na otázku, který předmět nejvíce děti baví a který je baví nejméně, odpovídali romští žáci podobně. Nejméně oblíbeným předmětem je český jazyk, matematika, druhý jazyk, angličtina nebo němčina, na prvním stupni pouze povinná angličtina. Dále děti uváděly vlastivědu, dějepis a hudební výchovu.

V českém jazyce jim dělá problém plynulé, bezchybné čtení, a rozlišení měkkého i a tvrdého y, reprodukování nazpaměť, vyjmenovaná slova. V matematice je to násobilka, slovní úlohy. Dějepis je nebaví proto, že se učí o někom, kdo jim nic neříká. Romské děti namítaly, že mají své kočovné dějiny, které jim vyprávějí v rodině. Totéž u hudební výchovy. Hudba je baví, rády zpívají, ale nerady se učí české písničky nebo dokonce státní hymnu.

Všichni romští žáci, co spolupracovali na tomto výzkumu, se hlásili k romské národnosti. Všichni si uvědomovali, že jsou rozdílní.

V rozhovoru se rozvinulo téma, jak tedy změnit vyučovací předmět oné hudební výchovy a ve čtení, tak aby i romské žáky bavila. Do diskuze se zapojili především žáci druhého stupně. Žáci by rádi dostali možnost ukázat a předvést romskou hudbu, rytmus nebo při čtení se zmínit i o romské literatuře a autorech.

Nejoblíbenějšími předměty jsou tělesná výchova, výtvarná výchova a informatika. Další předměty jsou v neutrálním postavení.

Učitelé na běžné základní škole využívají především monologické metody, které odpovídají informativnímu typu výuky. Učitel je v hlavní roli. Výuka má podobu skupinového frontálního vyučování. Rodiče, kteří dají romské dítě na běžnou školu, musí počítat s rovným přístupem k celku, při velkém počtu dětí ve třídě. Učitelé by v žádném případě neoddělovali třídy romské a české. Pro Romy by to znamenalo diskriminaci.

Na škole by neměly být zřizovány přípravné třídy, které by připravovaly na přechod do školy. Vyučovací metody a hodnocení by měly být podle učitelů opět pro všechny stejné. Mnoho z dotázaných učitelů se shodlo, že slovní hodnocení je méně demotivační, ale v tak velkém počtu dětí, je pořád lepší hodnocení známkou

Z rozhovorů s učiteli, kteří mají ve třídě romského žáka, vyplynulo, že se sami obávají použít u romských dětí odlišné metody, právě z důvodu neobjektivnosti vůči většinovým dětem, které mají o učení zájem.

Učitelé romských žáků nechtějí dělat žádné rozdíly mezi žáky. Snaží se všem žákům určovat stejné podmínky, a pak záleží jen na žácích, jak kdo tyto podmínky využije. Největší problém vidí v samotné přípravě do školy. Učitelé si myslí, že by tito žáci potřebovali pomalejší tempo a dostatek více času. Snahy jsou neefektivní a špatné známky řeší romští rodiče stížnostmi na jiné.

Ve vyučovacích hodinách je jasně vidět přístup k žákům. Romské děti jsem poznala jako hravé děti, které byly motivovány hmatatelnou odměnou, respektive odměnou, kterou využijí.

Pozornost u těchto dětí velmi rychle klesá, výkladu dokáží naslouchat jen krátce, naopak, pokud jsou povzbuzováni k vlastní činnosti, aktivitu spojují s hrou.

Rozhovory s pedagogy

Co si myslíte o romském žákovi? Setkal/la jste se s nějakými zvláštními požadavky u romského žáka?

Vyžadují romští žáci jiné hodnocení?

Odpověď č.1

„Komunikace mezi rodičema není zcela bezproblémová. Největší problém je v domácí přípravě, neplní povinnosti. Zapomínání pomůcek, domácích úkolů, opožděné omlouvání, které je velice časté. Žák má velice slabou pracovní morálku. Hodně záleží na přístupu rodičů, kteří ale bohužel nemají větší snahy než dítě poslat do školy“.

„Žáky bych hodnotila známkou, aby nevznikaly rozdíly mezi žáky a i s časového hlediska je lepší známka. Pokud bychom použili slovní hodnocení jen u romských dětí, zbytek by si přišel diskriminován, hlavně rodiče“.

Učitelka vidí největší problém v komunikaci mezi rodiči a v přípravě dítěte do školy. Co se týče známkování, bylo vidět zaváhání, nic méně i když by bylo slovní hodnocení v mnoha případech vhodné, nedá se podle participanta č. 1 uplatnit. Učitelka na otázku proč by se nedala dobře uplatnit, odpověděla, že by se jednalo o diskriminaci. Domnívá se, že problém, kdo koho diskriminuje, by vyvrcholil u obou skupin žáků, romských i neromských.

Odpověď č.2

„Já problém vidím hlavně v rodičích, ale i nakonec v dítěti samotném. Žáka, kterého učím je nepřizpůsobivý. Pak je znechucen žák, rodiče a i učitel. Pokud nevidím snahu a nezáměr, je to problém i pro mě jako vyučujícího. Jednostranná snaha interakce, neznamená nic“.

„Pokud se nejedná o dítě s poruchami a rodiče si to taky nežadají, zůstala bych u klasického hodnocení známkou, je to taková tradice“.

Vyučující vidí problém také v komunikaci s rodiči, podle tohoto participanta je problémem už to, že rodiče vysílají do školy starší sourozence žáků. Podle této učitelky je potom úplně zbytečné se pokoušet o jakékoliv zlepšení. Snaha jednotlivce je minimum.

Odpověď č. 3

„Mám ve třídě dva romské žáky, sourozence. Rodina se snaží začlenit do většinové společnosti, především bydlením. Matka nepracuje, ale otec ano. To, že rodiče jsou výdělečně činní, je velká výhoda i pro samotné dítě, po ekonomické stránce. Děti vidí v penězích možnosti. Mohou jet na výlet, mohou se začlenit do školních aktivit. Ale také jsem se setkala s rodinou, která byla vyloženě proti škole, za všechny problémy dítěte mohla škola. Řešení problému nevidím na škole, ale na státu, daných podmínkách a požadavků, které by měly být dodržovány. A to s vykřičníkem. Na základě toho pak řešit dál. Chybou je i obrovské sdružování romských rodin. Ale do toho já už moc nevidím, to spíše Vy“.

„Lze použít jakýkoliv typ hodnocení. Musí se ale vysvětlit postup hodnocení“.

Učitelka č. 3 má ve své třídě romské sourozence. Tuto rodinu zná, oba rodiče se podle její výpovědi snaží dětem pomáhat. Otec živí rodinu zatím sám, ale i matka hledá práci. Učitelka dětem občas pomáhá v době třídnických hodin s učivem. Matka pravidelně chodí na informační schůzky. Vyučující je ráda, že má ve třídě právě romské děti ze snaživé a dobře přizpůsobivé rodiny.

Odpověď č. 4

„Učila jsem tedy dva romské žáky, jeden žák byl přeřazen na praktickou školu. Rodiny se snažily, ale neefektivně. Nestací na potřebné znalosti. A mohu říci, že jsem momentálně z našeho systému školství spíš frustrovaná – opravdu chceme po dětech jen encyklopedické znalosti, které se naučí jen na test. Romské děti a děti slabší jsou demotivovány. Nemáme možnost využít jiný styl výuky, dám šanci i romským dětem a dětem s poruchami učení „.

„Hodnocení známkou, to bych neměnila, ale spíše bych viděla výhodu samostatné romské třídy, žáci by měli vlastní tempo, v rámci svých možností by romské děti mohly zažít úspěch“.

Učitelka učí v současné době jen jednoho žáka. Druhý romský žák nastoupil do první třídy, byl hravý a nevydržel v klidu celou hodinu. Problémem bylo i učení. Nestíhal písmenka. A tak bylo požádáno po půl roce o odklad, a od nového školního roku o nástup do praktické školy. Sama učitelka přiznává, že kvantum vědomostí se nedá

zvládnout na sto procent. U romských dětí vidí problém i v tom, že jim déle trvá, než probíranou látku vstřebají.

Odpověď č. 5

„Mám ve třídě jednoho žáka. Romské děti jsou demotivovány z rodin. Nemáme čas v počtu 31 dětí se věnovat každému, kdo má nějaký problém. Problémy vidím i v rozporu školství. Škola, která je orientovaná na předávání znalostí a nestihá mnohdy zároveň respektovat potřeby individuální. Tento problém nastává v případě romského žáka. Nemůžeme dělat mezi dětmi v jedné třídě výjimky. Jakákoliv výjimka je pro romské žáky a jejich rodiny problém. Hodnocení, určitě známkou. Stejně jako u ostatních žáků“.

Vyučující má ve třídě jednoho romského žáka. Vyučující mi dala možnost shlédnou její vedení ve vyučovací hodině. Právě toto mi umožnilo porovnat základní školu s minimálním zastoupením romského žáka ve třídě oproti třídě s převahou romských žáků (kapitola 11.) .Učitelka je na své žáky přísná, za to ale spravedlivá. Každý z dětí se dostalo v hodině ke slovu. V hodině je klid. Děti dostávají v hodině samostatné práce, které se pak hodnotí a rozebírají se správná řešení. Vyučující se omezuje na krátký výklad. Více pracují děti, které evidentně baví dostávat za práce červené čárky, a za každých deset pak i jedničku. Jednalo se o hodinu anglického jazyka.

Odpověď č. 6

„Mám jednoho žáka ve třídě. Nenosi pomůcky, boty na tělocvik, není připravený, není naučený na hodinu, neúčastní se akcí, které se platí. Klučina je nepořádný. Rodiče obviňovali ostatní děti, že synovi berou věci. Byl sám velice nepořádný“.

„Hodnocení, slovní, není tak demotivační“. Jenže problém je v tom, že když bychom takhle začali hodnotit jednu skupinu žáků, ostatní by s tím měli problém, hlavně rodiče, kteří si přejí, aby právě jejich dítě dostávalo jenom dobré známky. Časově by to bylo určitě náročnější a také méně jednoznačné. Zámka je jednoznačná, a zprehledňuje žákovy úspěchy či neúspěchy“.

Vyučující viděla hlavní problém v dítěti a v rodičích. Učitelka neváhala říci, že děti jsou lhavé, více než je třeba. Rodiče jim věří, ale situace neadekvátně řeší neustálými stížnostmi.

Odpověď č. 7

„Rodina žáka, kterého mám ve své třídě, nespolupracuje vůbec. Myslím, že si tedy sama dokážete vyvodit závěry plynoucí z nespolupráce a nezáměru“.

„Hodnotila bych raději známkou, jako u ostatních, ale záleží dítěti a postoji dítěte“.

Tato odpověď byla jednoznačná a bez dalších úvah.

Odpověď č. 8

„Setkala jsem se s rodinami, které své dítě podporovaly, většinou pracující rodiny. Většina těchto rodin nejsou čistě romské“. Zatím jsem si nevšimla žádného zvláštního požadavku u romského dítěte. Snad kromě pomalejšího tempa, na které tady stejně s našimi osnovami není čas“

„Byla bych pro kombinaci, slovní hodnocení i známkou“. Podle předmětu, mluvnice známkou, čtení – slovní hodnocení“

Učitelka romského žáka váhala nad tím, zda romské dítě ve škole potřebuje zvláštní přístup, uvažovala vzhledem k realitě, ve které se učitel i dítě ve škole nachází.

Rozhovory s romskými žáky

Jaké prostředí tě ovlivňuje nejvíce?
1. máma a táta.
2. mě taky rodiče
3. já mám nejvíc rád všechny, co bydlí doma, to je máma, teta, babička, táta, brácha.
4. no já to samý, nepotřebuju ani kamarády, mám rodinu.
5. to je jasný, vede rodina
6. máma a potom táta a sourozenci, dvě segry a jeden brácha.
7. pro mě to taky, je jasná, že rodiče.
8. pro mě jsou důležitý všichni, s kým se bavíme, jsme Romové a my se přátelíme se všema Romama, ne jako vy, že se nemáte rádi a zabíjíte se.
9. jo to je pravda, taky o tom rodiče mluví, že to nechápou, nenávisť mezi náma a ještě váma.
10. asi rodiče a taky pak škola, protože jsem v ní víc než doma a taky kámoši
11. Rodiče

Pomáhají ti rodiče s domácími úkoly?
1. někdy jo, někdy ne. Podle učení, s češtinou mi nikdo nepomáhá
2. ne dělám si samostatně úkoly
3. úkoly si dělám sama, když tomu rozumím, když ne, tak je nedělám
4. rodiče mi nepomáhají, neumí to
5. přídu domu a žádný úkoly nedělám, školu doma nechci
6. ne, ukoly si dělám sama, ale moc je neumim, takže je neudělám někdy
7. nechci školu vidět a ještě tahat úkoly
8. dělám je sama
9. pomáhají mi někdy sourozenci
10. dělám je ve škole, abych pak doma nemusela nic
11. nebaví mě škola ani úkoly, ...mě nechala opakovat at si je dělaj jiný

Jak trávíš svůj volný čas? Chodíš na nějaký kroužek?
1. hodně venku
2. taky venku, bydlíme v jednu baráku, s dalšejma, tak jsem venku
3. jsem venku s kamošema
4. po škole musím domu pomáhat mámě doma, hraju si s malým bráchou
5. venku
6. máme malej byt takže tam nemám pokoj, lepší je to venku
7. chodíme hrát s klukama fotbal
8. jsem doma nebo venku na kroužek nechodím
9. já taky, když je třeba hezky tak jsme venku když ne, tak ne

10. nemám žádný kroužek, nemáme dost peněz
11. nikam nechodím, hodně jsme venku, potom doma

Chodil jsi/chodila jsi do mateřské školy?
1. co je mateřská škola, asi nechodil
2. ne nechodil, byl jsem doma s rodičema
3. ja ne, nechodil jsem
4. já chodil, jenom chvíli než sem šel sem, bylo tam moc hraček, ale pak sem tam nechodil, nevím proč
5. já nechodila do mateřské školy, jenom do téhle školy
6. šel jsem rovnou do školy
7. než jsme odešli a přišli sem, tak jo, chodila jsem s dalšíma, byla to asi romská třída
8. ne nechodila jsem do školky
9. já taky ne, chtěla bych vědět co se tam učí
10. ne
11. taky ne

Učíš se i doma?
1. jo někdy, chce máma
2. já jenom ve škole, úkoly doma neumím
3. Nebaví mě učení
4. někdy si píšu úkoly, ale moc se neučím
5. ne doma se neučím, hlídám a pomáhám
6. někdy i doma
7. ne doma ne
8. já doma nic ze školy nedělám
9. a to já se učí, píšu úkoly, chci se snažit, chci být jako jiný ve třídě
10. já ne
11. já taky ne

Víš, proč se chodí do školy? Proč do školy chodíš ty?
1. protože to chtějí rodiče, tak já proto chodím do školy
2. já nevím, abych byl chytrý
3. abych nebyl blbej
4. každý musí do školy, aby jsme něco uměli
5. chodím tam, abych měl dobré známky
6. bojít se mezi jinými dětmi, chodím do školy, chci být jednou jako oni
7. abych měla pěkné známky, taky abych, uměla číst a počítat
8. jo abych nebyl chudák a měla hezké známky
9. abych byla chytrá
10. do školy chodím, protože to někdo vymyslel
11. abych se náhodou nenudil

Na co se nejvíce těšíš, když jdeš do školy?
1. na nic, nechce se mi stávat, chodím sám, ráno všichni spí
2. já nevím na co, asi taky na nic
3. těším se až půjdu ze školy domů
4. škola mě moc nebaví, na nic se netěším
5. bojím se abych nepokazil diktát
6. moc se netěším do školy
7. asi na odpolední přestávku, blbneme před školou
8. já trochu na děti, přála bych si, aby se mnou každé kamarádil
9. až zazvoní
10. těším se na malování a vyrábění, při výtvarce
11. na to až nebudu muset chodit do školy

Víš, proč se chodí do školy? Proč do školy chodíš ty?
1. protože to chtějí rodiče, tak já proto chodím do školy
2. já nevím, abych byl chytřej
3. abych nebyl blbej
4. každé musí do školy, aby sme něco uměli
5. chodím tam, abych měl dobrý známky
6. jít se mezi jiný děti, chodím do školy, chci bejt jednou jako voni
7. abych měla pěkný známky, taky abych, uměla číst a počítat
8. jo abych nebyl chudák a měla hezký známky
9. abych byla chytrá
10. do školy chodím, protože to někdo vymyslel
11. abych se náhodou nenudil

Co pro tebe znamená tvůj učitel/tvoje učitelka?
1. učitelka učí, nic pro mě neznamená, je cizí
2. učitelka? Nic, chce po mě něco, co nepotřebuju
3. učitele mě moc neberou, jsou to lidi, kteří se snaží do nás nacpat sumu blbin
4. někdy mi pomáhá, když chci nebo když chce máma
5. no nic, škola nic moc
6. mě taky, pani učitelka chce mě něco naučit, píšeme na tabuli
7. učí nás podle knížek
8. mám ráda pani učitelku, pomáhá mi s učením
9. mě taky, chodíme spolu do třídy a i spolu sedíme
10. chce nás naučit hodně věcí
11. je mi jedno

Co tě baví ve škole nejvíce?
1. mě, jenom přestávky, nemusím se učit
2. mě nebaví nic
3. mě taky ne
4. mě škola vůbec nebaví
5. asi mě trochu malování, baví mě, když můžeme malovat podle sebe
6. jenom tělocvik
7. všechno, ale mám ze všeho špatný známky
8. počítače
9. mě taky počítače, máme jenom ve škole a hrajeme hry
10. nic mě nebaví

pozn. 11. participant nebyl přítomen

Máš ve třídě kamaráda?
1. Ne nemám, nikdo se mnou o přestávce nemluví, ale sedím vedle jedny holky, ta má svoje kamarádky
2. já taky nemám, mě se i jedna holka smála, že vypadám divně a nemám dobrý známky
3. já mám, ale jenom chvíli, ve škole, venku se mnou už nemluví, to mě jako před jinýma kamarádi neznají
4. ne nemám a nikoho nepotřebuju, chodím do školy sám pro sebe, a ne pro nějaký kamarády
5. chtěla bych, aby se mnou všichni kamarádili
6. já mám ve třídě, ale málo
7. moc nemám, já právě jenom o volných hodinách při odpoledce, jinak moc ve třídě nikoho
8. já mám dva kamarády
9. nemám, ale snažím se, aby se mnou všichni mluvili
10. mám kamarády doma

Proč si myslíš, že máš nebo nemáš kamarády ve škole?
1. nevím, asi, jsme jiný, romský a všichni se nás štítí
2. já myslím, že, teda máma říká, že je to doma učí rodiče, že se nám vyhejbají, ale my se třeba snažíme bejt jiný, než ty ostatní romové
3. taky si myslím, stydí se, za to, že by mluvili s Romem
4. nevím a je mi to, fakt jedno
5. asi se možná opravdu stydí, že by se jim kamarádi ve třídě smáli
6. kvůli rodině a pomlouvají rodiče a dětem to zakazují
7. já mám kamarády, ale málo, ale mě to stačí
8. nám taky doma říkají jaký jsou ty děti ve škole, tak to říkají jim rodiče taky
9. nevím proč, teda jsem romka, ale moc se tak nechci chovat
10. protože, když přijde nějaký Rom, tak si všichni myslí svoje a nikoho nic nezajímá
11. jsme Romové, tak proto

Pozorování: zapojení romských žáků do výuky

Žák (počet žáků ve třídě)	Žák se zapojuje aktivně do výuky	Učitel žáky zapojuje do výuky	Průřezové téma multikulturní výchova
1. (28)	Ne	ne	Ne
2.(28)	Ne	ne	Ne
3. (30)	Ne	Práce ve dvojicích	Ne
4.(29)	Ne	ne	Ne
5. (27)	Ne	ne	Ne
6.(23)	Komentuje výklad	Komentuje jeho komentáře, vyslechne jeho názor	Ne
7.(21)	Ne	ano	Ne
8.(22)	Ne	ano	Ne
9. (26)	Ne	ne	Ne
10.(20)	Zapojuje se do práce ve skupině	Učitelka vyvolává žáky postupně se dostane na každého žáka	Ne
11.(29)	ne	ne	ne
12. (28)	ne	ne	ne

Závěr

Tato práce je zaměřena na romské žáky. Romské děti jsou součástí naší společnosti. Interakce v sociální skupině je jedna z cest, kde dochází k vzájemnému soužití menšinové skupiny s většinovým obyvatelstvem. Místem, kde tato interakce, vzájemná komunikace je právě škola. Dochází zde k setkání a vzájemnému poznání různých kultur a tradic. "

Práce pohlíží na situace romských žáků ve škole. Romské děti, i když si přináší určité bariéry, a jsou to především bariéry z rodinných zvyklostí, jsou tvárné. Jen trpělivý učitel či vychovatel, který dokáže dítě přijmout se všemi zvláštnostmi, má naději, že i s těmito žáky dojde ke vzájemné spolupráci.

Největší překážkou pro začlenění romských dětí mezi většinové děti, jsou podle jejich výpovědí, předsudky neromských dětí.

Porovnáme-li přístup v kontextu škol, tak na běžné škole s převažujícím počtem majoritních žáků, převládají metody výkladu, stejná kritéria hodnocení pro všechny. Individuální výuka není možná především počtu žáků. Škola vytváří rovné přístupy a měřítko ke všem žákům.

Pokud jim učitel bude věnovat dostatek času a nebude na výuku sám nazírat jednostranně typu vyložit- opakovat- oznámkovat naučené žáci jsou schopni se zapojit do výuky. Jakási na první pohled nevzdělatelnost romských dětí alespoň z části opadá.

Problémem je u nich spíše motivace a zájem o vzdělání. Potřebu vzdělávat se není dostatečně silná a velká. Problémem je rodinné prostředí a vůbec kulturní romské tradice, rozdílné pohledy a životní hodnoty. Romské rodiny vlastní svá výchovná specifika. Romové nemají potřebu investovat do budoucnosti. Škola je nemotivuje, jelikož její trvání je vzdálené brzkému cíli.

Romské děti téměř nemají vztah ke smysluplnému využití volného času. Čtení knih, návštěva kulturních zařízení, divadla a zájmových kroužků je u mých participantů malá.

Tyto děti vyžadují více otevřenosti a individuálního přístupu. Naše školy stavějí především na vědomostech, na schopnosti se rychle a co, nejlépe naučit. Romské děti disponují více než kognitivním, tvořivým přístupem a zvládnutím.

Cílem této práce bylo zmapovat romské děti v české škole. Z ukázek rozdílného přístupu vyplývá téměř jasně, že záleží na přístupu učitele, na druhé straně, ale i žáka. Není to jednoduchý vztah, jelikož musíme brát v úvahu i postoje rodiny ke škole,

vzdělání a dalším životním a společenským složkám. Jako je sféra ekonomická, sociální, kulturní.

Na běžných školách chybí individuální přístup. Pokud se zamyslíme nad pojmem integrace, asimilace romských žáků na běžných školách, očekávaly by se opravdu rovné přístupy ke všem. Přizpůsobení se všichni, všemu a všem. Odepírá se tedy jakýsi individuální přístup, který ale sami žáci vyžadují.

Na druhou stranu individualita nemusí znamenat odlišný přístup k žákům. Spíše bych v tomto případě viděla individualitu v pružném reagování učitelů, školy a vůbec jakého si rozvoje výukových metod, které otevírají cestu právě k dané individualitě.

Romské děti nemají hodnoty založené na vzdělání, neznají důvod, proč musejí ony chodit do školy, když jejich rodiče nikdy nemuseli, když mají ke škole záporný vztah.

Jednání i chování romských dětí je téměř vždy jednoznačné a v celku i pochopitelné pokud je budeme hodnotit ke všem podstatným okolnostem a věcem a daným podmínkám, které tyto děti obklopují.

Jejich jednání je spontánní. Romské děti jsou vedeny mnohem volněji výchovou, jsou zvyklé se jeden za druhého postavit, jejich pouto je silné nejen k vlastní rodině, ale k celé jejich komunitě.

Na zlobu odpovídají zlobou, a vlastně ani neumí předstírat dobré vychování. Nepřijde jim hloupé použít vulgární slova, ať jsou kdekoli, naopak spíše s gustem použijí, co jim na jazyk přijde, i ty nejvulgárnější slova. Na druhou stranu, na dobrosrdečnost odpovídají stejně tak.

Spontánnost a bezstarostnost je za normálních okolností běžná. Jsou radostné, nesamostatné, důvěřivé, až naivně důvěřivé. Tedy především pokud jsou obklopeni svými blízkými rodinami, kamarády. Cítí bezpečí.

Romské děti jsou úslužné, pokud jsou motivováni odměnou. Ať je jakákoliv, hlavně v ní musí vidět prospěch, sáhnout si na ni, využít ji. Pokud, jim je nabídnuta motivace do budoucna, většina romských dětí na vzdálenou motivaci nereaguje. V přítomnosti druhých, pro ně neznámých, jak říkají, odlišných lidí, reagují nejistě. Umí lehce vyvést z míry a z klidu. Rozhodí během nečekaného okamžiku.

Ve skupině jsou vždy pod dohledem rodičů, mladší děti jsou ještě pod dohledem starších sourozenců. Jsou si vědomy ochrany, kterou jim zajišťují dospělí. Romské děti jakéhokoliv romského dospělého považují za tety a strejdy.

Romské děti mají smysl pro hry, nikoliv pro pravidla. Nemá mnohdy šanci vyhrát nejschopnější, ale ten koho si děti předem určí. Dokáží velice dobře ovlivňovat průběh.

Romské děti se nenechají zaujmout novou věcí, natož osobou, nechtějí ztratit stálou kontrolu nad tím, co se kolem nich děje.

Zajímavé jsou skupinové reakce vůči nesprávnému chování jedince z řad vlastní komunity. Takovéto jednání musí být řešeno ihned. Vůči vnějšímu prostředí většinové společnosti taková přísnost romského dítěte nepanuje. I když je většina dětí vznětlivějších a jejich první pohled je zlostný. Ze spolupráce s romskými dětmi je zajímavý proces rozhodování ve skupině a vůbec vzájemná komunikace mezi dětmi. Každý nabídne svůj názor, hlučně pak jeden druhého přesvědčuje o správnosti vlastního názoru. I když si každý stojí za svým názorem a nesouhlasí s protichůdnými vyjádřeními, rozhodne nejstarší, nikoliv nejchytřejší. Zbytek dětí se názorově přidá, padne-li rozhodnutí.

Chceme-li pracovat, nebo alespoň máme-li zájem spolupracovat s romským dítětem, žákem ve škole, i mimo školní prostředí, je důležité odhodit veškeré předsudky, nabídnout svůj čas, být tolerantní a nezátížený svými představami a cíly. Romské dítě je pak více otevřené vůči skutečnostem, dějům, v opačném případě má tendenci být ve střehu, hůře se s ním spolupracuje a je nejisté. Je důležité nabídnout důvěru a otevřenost, ochotu a zájem být s nimi v kontaktu a spolupráci nabízet opakovaně.

Bibliografie

Balvín, Jaroslav. *Metody výuky romských žáků.* Praha : Radix, 2007. ISBN 978-80-86031-73-6.

Balvín, Jaroslav a kol. *Romové a volný čas.* Brno : Hnutí-R, Ústí nad Labem, 1997. ISBN 80-902149-5-9.

Čapek, Robert. *Třídní klima a školní klima.* Praha : Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.

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

Gulová, Lenka a kol. *Analýza vzdělávacích potřeb romských žáků.* Brno : Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5342-7.

Hornák, Ladislav. 2005. *Rómsky žiak v škole.* Prešov : Prešovská univerzita v Prešove Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-8068-356-5.

Milena Černá a kol. *Černobílý život.* Praha : Gallery, 2000. stránky str. 18-20. ISBN 80-86010-37-6.

Josef Maňák, Vlastimil Švec (ed). *Cesty pedagogického výzkumu.* Brno : Paido, 2004. stránky str. 21-38. ISBN 80-7315-078-6.

Kaleja, Martin a Knejp, Jan (eds.). *Mluvme o Romech.* Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-708-3.

Nakonečný, Milan. *Sociální psychologie.* Praha : Akademia, 1998. ISBN 80-200-0628-1.

Navrátil, Pavel. *Romové v české společnosti.* Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.

Nečas, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes.* Olomouc : Univerzita Palackého, 1995. ISBN 80-7067-559-4.

Nedokončený úkol : romští žáci v České republice stále čelí překážkám ve vzdělání. London : Amnesty International Publications, 2009.

Němec, Jiří a kol. *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření.* Brno : Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5148-5.

Průcha, Jan. *Interkulturní psychologie.* Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-885-6.

- Řezáč, Jaroslav.** *Sociální psychologie.* Brno : Paido, 1998. ISBN 80- 85931-48-6.
- Říčan, Pavel** *S Romy žít budeme - jde o to jak.* Praha : Portál, 1998. str. 13. ISBN 80-7178-250-5.
- Říčan, Pavel.** *S Romy žít budeme - jde o to jak.* Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-410-9.
- Šišková, Tatjana.** *Výchova k toleranci proti rasismu.* Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.
- Šišková, Tatjana .** *Výchova k toleranci a proti rasismu.* Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-285-8.
- Šišková, Tatjana; et al.** *Menšiny a migranti v České republice.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9 .
- Unucková, Michaela.** *Žijí mezi námi.* Karvinná: Sdružení Romů severní Moravy, 2007. ISBN 978-80-239-9286-1.
- Víšek, Petr.** *Holobyty jako nástroj etnické segregace.* Praha : Socioklub, 2002. ISBN X.
- Procházka, Miroslav.** *Sociální pedagogika.* Praha : Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.
- ČESKO. Školský zákon, č. 561/2004 Sb.
- ČESKO. Zákon č. 273/2001 Sb. o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

- <http://cs.wikipedia.org/etymologie/cikán>, 14.10.2013
- <http://www.scitani.cz/csu/produkty.nsf/> 19.11.2013
- <http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/domaci/vlada-projedna-zpravu-o-stavu-romske-mensiny-za-rok-2012>
- <http://www.vlada.cz/>, 22. 4. 2014

