



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 primární a preprimární pedagogiky

# Diplomová práce

## Romské děti na 1. stupni ZŠ

Program: Učitelství pro základní školy

Vedoucí práce: doc. PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

Autor: Gabriela Jandová

České Budějovice, 2024

Prohlašuji,

že jsem autorem této diplomové práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 5. 4. 2024

Gabriela Jandová



## **Poděkování**

Poděkovat bych chtěla především doc. PhDr. Miluši Vítěčkové, Ph.D. za veškerou pomoc, cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Velké poděkování patří také základní škole za umožnění sběru dat pro vypracování praktické části práce a za celkovou inspiraci v této tématice. Děkuji vedení školy, učitelům, ostatním podílejícím se zaměstnancům školy a také žákům samotným za obrovskou ochotu a vstřícnost. Nakonec bych chtěla poděkovat mé rodině, která pro mne byla velkou oporou během celé doby studia.

## **Anotace**

Tato diplomová práce se zabývá aktuální situací romských dětí na 1. stupni základní školy, jejich vzděláváním, začlenění a komunikací školy s rodinou. Teoretická část obsahuje kapitoly zaměřené na romskou historii, romskou kulturu, vzdělávání Romů a romské ctnosti. Jednotlivé části se snaží o přiblížení příčin, z nichž pramení jejich přístup ke vzdělávání a životu samotnému. Praktická část je pojata jako smíšený výzkum, který probíhal na vybrané základní škole s vysokou koncentrací romských žáků za použití metody pozorování, rozhovoru a dotazníkového šetření. Cílem bylo zjistit a popsat přístup ke vzdělávání romských žáků a jejich rodin, pohled pedagogů a vedení školy. Dalším cílem bylo odhalit skutečný průběh hodin a zvážení vhodných možností pro řešení otázky vzdělávání romských dětí.

**Klíčová slova:** 1. stupeň ZŠ, inkluze, romské etnikum, romské vzdělávání, romská historie, romské ctnosti, romská kultura, romské osobnosti

## **Abstract**

This diploma thesis deals with the current situation of Roma children in the 1st grade of primary schools and its causes. The theoretical part deals with Roma history, Roma culture, Roma education and Roma virtues. Individual parts try to approximate the causes from which their approach to education and life itself originates. The practical part is conceived as qualitative research that took place at a selected primary school with a high concentration of Roma pupils using the method of observation, interview and questionnaires. The aim was to find out and describe the approach to the education of Roma pupils and their families, the view of teachers and school management. Another goal was to reveal the actual course of the lessons and to consider suitable options for solving the issue of the education of Roma children.

**Keywords:** 1st grade of primary school, inclusion, Roma ethnicity, Roma education, Roma history, Roma virtues, Roma culture, Roma personality

# Obsah

Úvod.....	8
1 Romské dějiny.....	11
1.1 Romský původ.....	13
1.2 Romské putování.....	14
1.3 Romské počátky na území Čech.....	16
1.4 Romské osudy za 2. světové války.....	17
1.5 Romské osudy po 2. světové válce.....	18
2 Romská kultura.....	20
2.1 Romský jazyk.....	21
2.2 Romské náboženství.....	22
2.3 Romské tradice.....	23
2.3.1 Romská rodina.....	24
2.3.2 Romské námluvy a svatba.....	25
2.3.3 Romská těhotenství a narození dětí.....	26
2.3.4 Romská úmrtí a pohřeb.....	27
2.4 Romský způsob života.....	28
2.4.1 Romská obydlí.....	28
2.4.2 Romské odívání.....	29
2.4.3 Romské stravování.....	30
2.4.4 Romská tradiční obživa a řemesla.....	31
2.5 Romská zaměstnanost a zaměstnatelnost.....	31
3 Romské vzdělávání.....	33
3.1 Romský přístup ke vzdělávání.....	34
3.2 Romské vzdělávání v minulosti.....	35
3.3 Romská integrace do systému školství.....	37
4 Romské ctnosti.....	40
4.1 Romské osobnosti.....	44
5 Metodologie.....	49

5.1 Metoda výzkumu.....	49
5.2 Cíl výzkumného šetření .....	50
5.3 Výzkumný soubor .....	51
5.4 Sběr dat .....	52
6 Pozorování .....	53
7 Výsledky na základě rozhovorů.....	55
8 Výsledky dotazníkového šetření .....	67
9 Diskuze .....	80
Závěr .....	82
Seznam použitých zdrojů .....	83
Seznam příloh .....	88

## Úvod

Tato diplomová práce se zabývá vzděláváním romských dětí na 1. stupni základních škol. Během studia učitelství pro 1. stupeň jsme se měli možnost dozvědět pouze okrajové informace o problematice začleňování menšin do procesu učení. Problematika menšin mě odjakživa přirozeně zajímala. Nejpočetnější menšinu v mém okolí v průběhu mého dospívání a navštěvování vzdělávacích institucí, tvořila právě menšina romská. Mnoho mých známých a přátel má jako asi většinová část naší společnosti k této menšině odstup, častěji však negativní pohled i přístup. Ani nevím, čím to, ale můj pohled takový nikdy nebyl, a to navzdory obklopení lidmi, smýšlejících o menšině negativně.

O tématu práce jsem tedy dlouho nepřemýšlela. Bylo hned dané. Uvažovala jsem, zda zvolit téma velmi aktuální a rychle rostoucí menšiny ukrajinské, či problematiku přistěhovalců vietnamských, japonských nebo čínských. Nejzajímavější pro mne ale byli stejně příslušníci z řad romské komunity. Jejich požitkářský styl života je pro mne něčím velmi přitažlivý a zároveň nepochopitelný. Věřím, že prozkoumáním jejich dějin, kultury, zvyků, zásad a pravidel, uznávaných osobností a hodnotných děl dospěji k hlubšímu pochopení jejich přístupu k životu a zároveň, že svou diplomovou prací poskytnu hlubší vhled i ostatním studentům, čtenářům mé práce. V teoretické části se zaměřuji na romský pohled na vzdělání a nejspíše nejnepříjemnější cestu k jejich inkluzi, a to prostřednictvím čtyř kapitol, které jsou dále členěny dle svého obsahu a pro větší přehlednost do podkapitol.

Na 1. stupni základních škol se staví základ pro vztah ke vzdělávání, který má dopad na náš budoucí život. Romské děti však čelí mnohým znevýhodněním a výzvám pocházejících z kořenů komunity samotné. Žebříček hodnot prostředí, ze kterého romské děti do školy přicházejí, je již od počátku jejich vzdělávání v učení nemotivuje, naopak „brzdí“ je. Vzdělání pro Romy nikdy nebylo prioritní, proto nejsou romské děti k učení od své rodiny vedené, což se přirozeně zrcadlí na jejich školních úspěších. Praktická část diplomové práce má prostřednictvím interakce se školou s vyšší romskou koncentrací nahlédnout do dnešního stavu vzdělávání a začleňování výše zmíněné menšiny. Aktuální situaci se pokouším osvětlit pomocí rozhovorů s vedením škol a s pedagogickými pracovníky a také pomocí dotazníků se samotnými romskými žáky. Cílem

výzkumného šetření je zjistit, jaká specifika s sebou přináší vzdělávání romských žáků, jak jim učitelé přizpůsobují vzdělávání. Zjistit, na čem se dá v romském vzdělávání stavět. Dále je cílem hlubší vhled do této problematiky. Díky propojení znalosti romských specifíků a potřeb – teoretická část a střetu s realitou a romským fungováním – praktická část, hledat a nacházet nejvhodnější cesty plnohodnotného začlenění Romů do vzdělání, a především k jejich motivaci k učení.

# TEORETICKÁ ČÁST



# 1 Romské dějiny

- „Ko som?
- Kaj miri koliska terđolas?
- Kaj figinelas odi hambikalka,
- so man e daj andre himblinlas?
- Mek adadřives řunav lakre lava:
  - Sov, sov, mri řhajori
  - mar rov, mri cikřori,
  - dřaha sune řhavorenca,
- hoj tuke avri kheles lenca...
  - La dakere gule lava
  - biřaren miri dar:
- „Phen, mamó, hoj nane řačo,
  - kaj amen o Roma sam
    - řa diliři řar
  - mařkar o aver manuřa!“
  - Mařkar o aver manuřa
    - rodav miro than,
    - mro řirlatuņipen rodav,
      - kamav te dřanel,
  - kaj mire tajsutne dřivesa dřan,
    - opre tele phirav, phuřav:
      - Ko me som?
    - Čav tumaro vodři, manuřale,
  - phundraven tumare jile, phenen mange,
    - hoj na som řa řori bajvaj tel o veř,
      - hoj Rom hin manuř,
      - hoj manuř hin the o Rom.“

- „Kdo jsem?
- Kde stála moje kolébka?
  - Kde visela plachetka,
- ve které maminka mě houpala?
  - Ještě dnes slyším její slova:
  - ...spinkej, spinkej, malinká,
    - usni na chvílenku,
    - bude se ti pěkně zdát,
  - jak běháš s dětma venku...
    - Matčina sladká slova
    - rozpouštějí můj strach.
    - Že není pravda, mami,
- že Romové byli jen plevel v dějinách
  - a mezi ostatními jen ti poslední!
- Mezi ostatními hledám své místo,
  - svou minulost hledám,
- chci vědět, kam jdou zítřejší mé dni.
  - Sem a tam chodím a ptám se:
    - Kdo jsem?
  - Otevřete svá srdce, lidé, prosím vás,
- řekněte, že nejsem jen bludný vítr pod lesem,
  - že Rom je člověk,
  - že člověk je i Rom.“

(Fabiánová, 1995, s. 60)

Za Romy je podle sociologického slovníku považována „skupina jedinců, kteří se od jiných skupin odlišují svou etnicitou neboli souhrnem faktorů kulturních, rasových, teritoriálních, dále pak svou historií, sebepojetím, vědomím společného původu a také tím, že jsou jako etnicky odlišní vnímáni druhými“ (Jandourek, 2001, s. 76). Romové nikdy nebyli středobodem žádné společnosti, vždy byli menšinou stojící na jejím okraji. Když už se objevila zmínka o nějakém jejich počínání v písemných pramenech, vždy v negativním světle. Jednalo se o překročení pravidel nebo vybočení ze systému většinové společnosti. Můžeme tedy říci, že kritický pohled na romské spoluobčany se

vytvářel od počátků, jež byla společnost schopna zaznamenávat. Zřídka se najde i kladný pohled na romské příslušníky a jejich přístup k životu, a to zejména ze stran umělců, pro které představovali jakýsi zdroj inspirace (Horváthová, 2002).

Pohled na Romy z jiného úhlu, než jaký nám poskytují tyto prameny majoritní společnosti, je velmi podstatný, avšak složitý, kvůli neexistenci písemných záznamů ze stran romského etnika. Využít k tomu lze ústní lidovou slovesnost, zobrazující duchovní kulturu Romů, která jako jediná částečně uchovala kontinuitu jejich dějin (Fraser, 1998).

Jak uvádí Horváthová (2002), vývoj Romů je oproti našemu výrazně jiný, komplikovanější. Díky znalosti dějin můžeme osvětlit příčiny jejich chování, to ovšem není předpokladem pro tolerování nebo omlouvání jejich dnešních prohřešků. Nahlédneme do romských kořenů, které nám dějiny poskytují a podkryjeme, jak se toto „nepopulární etnikum“ budovalo.

## **1.1 Romský původ**

„Skutečné dějepisceví cikánské rasy spočívá ve studiu jejich jazyka,“ prohlásil jeden z předních badatelů. Studium romštiny může bezpochyby odhalit mnohé o původu a vývoji jazyka samotného (Fraser, 1998, s. 12). Již koncem 18. století bylo díky jazykovému srovnávacímu studiu zjištěno, že Romové nesporně pocházejí z Indie. Tam, v povodí řeky Indu vznikla ve 3 tisíciletí př. n. l. jedna z nejstarších a nejvyspělejších světových civilizací. Nalezeny zde byly tabulky s dosud nerozluštěným písmem. Právě tato vyspělá civilizace je s Romy často spojována, dokonce je označována za předky dnešních Romů (Horváthová, 2002).

Jak zmiňuje Hübschmannová (2000), původní obyvatelstvo Indie, tedy i dnešní Romové, bylo však podmaněno indoevropskými nájezdníky. Vítězné kmeny získaly vedoucí pozici a byl tak zaveden nový společenský systém, který položil základy pro složitý systém kastovní. Tento systém vytvořil mezi místními lidmi dodnes nepřekonané rozdíly.

Vedoucí postavení v tehdejší společnosti zaujaly dobytelské kmeny, tzv. árijci, jak se sami označovali. Sami sebe dále dělili na stavy, tzv. varny. A to na brahmány, kšatrije, vajšije a později šúdry, do kterých spadalo i podrobené obyvatelstvo. Postupně dobytelské svým šířením naráželi na další etnika, která se stávala stále okrajovější

součástí systému (Horváthová, 2002). Domové (samostatné etnikum) patřili mezi nejstarší obyvatele a jsou považováni za nejbližší příbuzné Romů. Mnohé nálezy jsou předpokladem, že Domové měli svůj vlastní stát a mohli tak tvořit i svébytné etnikum. Posléze jejich stát zanikl, etnikum bylo podrobena a stalo se „nízkou kastou“, jak tomu je doposud. Podoba dnešních domských kast má mnoho shodných rysů s kulturou a životem Romů (Hübschmannová, 2000). V Evropě dochází ke změně označení, a to z Dom na Rom. Označení Rom je tedy etymologicky velmi staré, rozhodně starší než označení cikán (Horváthová, 1999).

Bylo provedeno mnoho studií zabývajících se romským původem. Výzkum vedený akademiky z Indie a Estonska porovnával vzorky DNA Romů z Evropy se vzorky tisíců Indů. Téměř shodnost byla shledána se vzorky ze severozápadní Indie. Tuto oblast obývá nejnižší kasta – tzv. nedotknutelní. V Indii již oficiálně neplatí, neoficiálně ale v různé míře přetrvávají (Šupová, 2012).

Není to tedy tak, že by Romové museli být vnímáni jen jako spodina společnosti, byla i doba, kdy patřili mezi samostatné etnikum s velkou politickou mocí. Podle pověsti byl autorem staroindického eposu Rámájanam – Válmíkí, předek Domů – vzdáleně tedy i Romů (Hübschmannová, 2000). Jejich ubohé postavení bylo vyvoláno nejspíše politickými změnami na území Indie (Horváthová, 2002). Předpokládá se, že Romové nikdy nebyli homogenní skupinou. Jisté rozdíly ve společenství se datují až do starověké Indie (Jiroušková, 2012).

## **1.2 Romské putování**

Konkrétní datum emigrace Romů z Indie jen těžko určíme, prameny jsou neúplné. Nesnadné je také určit důvod opuštění Indie. Různými zdroji jsou udávány odlišné informace (Hübschmannová, 2006). Horváthová (2002) zmiňuje, že nejpravděpodobněji se jedná o několik migračních vln uskutečněných z různých důvodů, jako jsou hladomor, války nebo nízké kastovní postavení, a tím i nízká životní úroveň. Stěhování probíhalo v rozmezí 3. – 10. století, a to nejprve do Persie. Tam došlo také k obohacení romského jazyka o některá perská slova. Z Persie směřovala jejich cesta do Arménie, Sýrie a Palestiny. V 9. – 11. století se Romové objevují na Balkáně, dále postupují přes Malou Asii a Řecko.

Z území Byzantské říše se dále přesouvají po celé Evropě. Dnes ale těžko prokážeme, zda se jednalo skutečně o Romy nebo příslušníky jiné etnicity. Rozlišení pramenů pravdivých a těch méně věrohodných je velmi složité a rozporuplné (Davidová, 1995). Věrohodné prameny udávají přítomnost Romů na Balkáně, na území Uher a českých zemí spadající do 14. století. Prokazatelné je přesouvání Romů do jednotlivých evropských zemí v průběhu 14.–16. století. Jiní směřovali přes Egypt a severní Afriku do Španělska a dál do evropského nitra.

Nejprve byli Romští imigranti vítáni vstřícně, to ale nemělo dlouhého trvání. Kvůli oblibě ve věštění, čtení z ruky nebo bylinkářství, byli navíc často obviňováni z čarodějnictví (Horváthová, 1999). K nelibosti Romů přispěl také jejich exotický vzhled, odlišný životní styl a cizí jazyk. Přiživování se na majoritní společnosti, jako žebrání, almužny a krádeže, jim na popularitě také nepřispělo (Hancock, 2001).

Jako první Romy exkomunikoval z církve pařížský arcibiskup v roce 1427, následně byli roku 1492 vyhnáni ze Španělska. Římský směn dále rozhodl o vyhnání Romů z území a o jejich pronásledování. Vrchol nastal roku 1577, kdy bylo vyhlášeno, že zabití Roma není zločinem (Horváthová, 1999). V 16. století již pronásledování probíhalo po celé Evropě. Stejně jako Romové byli ze zemí vyháněni i Židé, a to napříč jejich vysoce kultivovanému způsobu života. Židé na rozdíl od Romů měli svou literaturu a víru, a tak byly důvody pro jejich vyhoštění rozdílné. Zatímco u Romů to bylo nepřístojné chování, u Židů to byla přílišná konkurence pro místní (Horváthová, 2002). Výskyt Romů se postupně stal ilegální na většině území. Po zadržení jim hrozila poprava nebo vězení. V evropských státech Romy za neuposlechnutí nařízení a zákazů čekaly různě tvrdé postihy. Ve Francii měli nařízeno opustit zemi, Španělé Romy posílali do Ameriky. Ti, kteří se vrátili a byli následně chyceni, se stávali otroky (Hancock, 2001).

### 1.3 Romské počátky na území Čech

Možná za úplně první zmínku o Romech na území Čech považujeme zápis v Dalimilově kronice z roku 1314. Další, jen těžko zpochybnitelnou, je zápis v popravčí knize pánů z Rožmberka, z roku 1417. Následující prokazatelné zmínky pocházejí z oblasti Znojma a Chebu, dále pak z Nového Města v Praze. Roku 1538 bylo vydáno nařízení o „výhostu“ Romů (Daniel, 1994). V roce 1697 byli zcela postaveni mimo právní ochranu patentem, který povoloval beztrestné zabití romských příslušníků.

Počátkem 18. století hrozily Romům „vtírajících se“ do Čech tresty v podobě mrskání, uříznutí ucha nebo dokonce trest oběšení. Na Moravě se objevovali i tzv. Romové tolerovaní, na které se tato opatření nevztahovala. Ve 40. letech 18. století se Romům ukládaly nucené práce na stavbách, děti byly rodinám odebírány a dávány na převýchovu do neromských rodin. Romský styl života koncem 18. století okouzloval část společnosti. Většinová společnost však Romy stále opovrhovala (Davidová, 1995).

Za vlády Marie Terezie se Romové měli stát rolníky. Za Josefa II. se měli usídlit a společnost je již nesměla nazývat cikány. Nesměli nosit typický romský oděv a mluvit romsky. Od poloviny 19. století docházelo k romskému usazování a vznikaly cikánské tábory (Šišková, 2001). Ani rok 1918 a vznik Československa pro Romy neznamenal výrazné změny. Petice pro omezení romského pohybu se stávaly čím dál častějšími. Ty nakonec vyvolaly přijetí zákona o potulných cikánech, který umožňoval jejich zákaz vstupu na území.

Napříč tomu získala řada Romů středoškolské, dokonce i vysokoškolské vzdělání. Roku 1926 vznikla dokonce první romská škola, zřízena Romy samotnými. Stále více vzdělavců se věnovalo romské otázce a přes všechny překážky docházelo k postupnému začleňování Romů. V Československu žilo několik skupin Romů, nejpočetněji zastoupeni byli Romové slovenští, dále pak maďarští, čeští, němečtí a olašští (Daniel, 1994).

## 1.4 Romské osudy za 2. světové války

Bezpochyby nejkřutějším obdobím v romské historii můžeme označit 2. světovou válku a její rasovou politiku. V roce 1933 se počet romských příslušníků v Československu zvyšoval, příčinou byl nástup Hitlera k moci (Nečas, 1999). Říšské ministerstvo zdravotnictví založilo roku 1936 „Ústav pro rasovou hygienu“, jehož úkolem bylo „zkoumat rasy cizí krve“. Tento ústav vedl dr. Robert Ritter, který usiloval o nucenou sterilizaci Romů. Podle úvah teoretiků tehdejšího nacistického Německa byla „romská krev“ větší hrozbou než „krev židovská“.

Šotolová (2001) uvádí, že mnoho odborníků té doby mělo snahu dokázat svými výzkumy romskou méněcennost. Romové byli děleni, a to na rasově „čisté“ cikány, kteří byli označeni hnědými papíry, míšence s modrými papíry a šedými byli značeni „necikáni – nomádi“. Byla vybrána skupina Romů, tzv. rasově čistých Romů, kteří měli zůstat živi pro funkci „živého muzea“. S touto myšlenkou se ale nedokázali ztotožnit Joseph Goebbels a Martin Bormann (jedni z nejbližších spolupracovníků Adolfa Hitlera), nakonec nebyla uskutečněna.

V roce 1939 bylo Romům ministerstvem vnitra nařízeno zanechat kočování a trvale se usadit. Protiromská nálada v Československu byla ale výrazná, a tak byli němečtí Romové nemilosrdně vráceni zpět do Německa (Šuleř, 1999). Tato nálada se ještě více prohloubila za vzniku protektorátu Čechy a Morava, kdy byli Romové, neochotni usadit se a zanechat kočování, posíláni do kárných pracovních táborů. Následně došlo k rozdělení Romů do dvou skupin. Menší skupinu tvořili Romové, kteří byli navrženi do vazby nebo odvezeni do cikánských táborů v Letech a Hodoníně, větší skupinu tvořili Romové usazení, zaměstnaní, se stálou prací, ti byli ponecháni na svobodě.

To bohužel nemělo dlouhého trvání. 16. 12. 1942 říšské ministerstvo vnitra rozhodlo o okamžitém transportu všech romských příslušníků a míšenců do koncentračního tábora, a to bez ohledu na stupeň začlenění do společnosti (Nečas, 1999). 7. 3. 1943 se uskutečnil první hromadný transport do Osvětimi (Nečas, 2000). Při příjezdu do tábora bylo zadrženým červenou olejovou barvou na záda vyznačeno písmeno „X“. Vykonávali těžkou, často bezúčelnou práci, umírali na vyčerpání nebo následkem nakažlivých chorob (Šotolová, 2001).

Jak uvádí Nečas (1999), celkový počet deportovaných Romů do tábora byl přibližně 4500–5000 osob, zpět se vrátilo pouhých 583 jednotlivců. Na svobodě se podařilo zůstat pouze mizivému počtu Romů. Z toho nám vyplývá, že genocidu na území protektorátu přežilo nejvýše 1000 Romů. V protektorátu došlo k vyvraždění asi 85 % Romů.

Otazníkem ale zůstává, proč tyto hrůzné historické fakty nevyvolávají emoce u většinové společnosti. Židovská tragédie v lidech oprávněně budí velké rozhořčení, o jejich osudech se mluví, ba dokonce se o nich učí děti na školách. Proč tomu tak není i v případě Romů? Podíl na tom zajisté může mít i to, že romský holocaust, ač je to jen těžko uvěřitelné, na oficiální úrovni nebyl ještě nedávno uznáván. Nic z toho však neomlouvá nevyvratitelnou skutečnost, že holocaust Romů je ještě stále zlehčován (Hancock, 2001).

### **1.5 Romské osudy po 2. světové válce**

Právě toto období, léta 1945–1989, lze označit jako stěžejní pro správné pochopení romské situace dnes. Po válce mělo dojít k odškodnění všech, kterým bylo nacisty ublíženo. Těm, kteří trpěli v koncentračních táborech, měly být poskytnuty kompenzace. I tyto náhrady však byly manipulovány a směšné finanční odškodnění bylo, řadě Romů především, odepřeno. Často negramotní Romové se neměli jak bránit. Na jejich práva na kompenzaci se, stejně jako na jejich vraždění, zapomnělo. Spolkový soudní dvůr ještě v roce 1956 odmítal odškodnění Romů s odůvodněním, že Romové jsou asociálové a jejich pronásledování a deportace byly nutné (Šotolová, 2001).

Na území Čech se přesouvá nevídaně velké množství romské populace se zcela odlišným životním stylem. Integrační snahy byly 2. světovou válkou přerušeny, z původní romské populace zbylo pouhých 15 %. Většina nově příchozích Romů má jiné životní zkušenosti, styl života a životní priority jen velmi těžko slučitelných s těmi, na které jsme zvyklí my. Romská společnost v České republice dnes tedy není původně česká, ale asi z 80 % slovenská (Horváthová, 2002). Podle Davidové (1999), poválečné období přináší velké množství těžko napravitelných chyb v řešení romské otázky, plynoucí z nezkušenosti s takovýmto množstvím imigrantů. Vláda té doby se nepokusila slovenským Romům v příchodu zabránit, navíc se je snažila rozprostřít po celém území, avšak bez uvážení rozdílů romských skupin.



Uvádí se, že již roku 1947 v Československu žilo téměř 17000 Romů, nebyli však evidováni všichni, údaje jsou proto zkreslené (Nečas, 1999). Po válce se Čechy stávají domovinou pro kočovné Romy z Balkánu i v různé míře usdlé Romy ze Slovenska. Pro slovenské Romy 2. světová válka nebyla ani zdaleka tak devastující, jako pro Romy české. Jednak jejich počet byl daleko vyšší a také úroveň jejich začlenění byla na velmi dobré úrovni (Šotolová, 2001).

Slovenští Romové přicházeli nejprve do českého pohraničí, které zabrali po vyhnaných Němcích, následně do průmyslových oblastí – Ostravsko, Kladensko, Mostecko, a nakonec do českých a moravských okresů s nízkou romskou koncentrací. Neustále zvyšující se počet romské populace znamenal problémy a vyžadoval rychlé řešení. Asimilace Romů však nebyla nejlepší cestou, a její důsledky dosahují až do současnosti. Byli zrovnoprávněni a také jim byly poskytnuty záruky, že nebudou nadále diskriminováni (Davidová, 1999).

Rok 1968 byl pro Romy a zbytek majoritní společnosti určitým uvolněním poměrů. Toho využila romská inteligence pro vznik Svazu Cikánů – Romů a v roce 1969 se zdůrazňovala romská svébytnost. Od roku 1972 Svaz usiloval o přiznání statutu národnosti, hned v roce 1973 byl však pod tlakem normalizace zrušen. Přesto nakonec došlo ke zmírnění nároků na romskou asimilaci, ačkoli se stále o rovnoprávnost, která by jim umožňovala pěstovat etnickou svébytnost, nejednalo (Davidová, 1995). Uvnitř romské populace se utvářejí neformální skupinky s politickými ambicemi. Po 17. listopadu 1989 vzniká Romská občanská iniciativa v Praze, která se později stává politickou stranou, jejímž předsedou byl zvolen JUDr. Emil Ščuka. Dále vznikají: Unie romské mládeže, Romská asociace mládeže a dětí, Kulturní svaz občanů romské národnosti, Hnutí angažovaných Romů, Romské ženy, Sdružení romských autorů, Svaz pražských Romů a další. Cíl mají iniciativy společný, a to povznesení romské komunity na vyšší úroveň (Šotolová, 2001).

Tehdy se romským vzdělavcům spolu s jejich neromskými příznivci podařilo prosadit romskou svébytnost a jistou podporu romské kultury, domohli se také změny označení z „cikání“ na „Romové“ (Davidová, 1999). Možná ale tyhle opatření, které lze nezaujatě považovat za příznivé, přišly až příliš pozdě. Po čtyřicetiletém nátlaku už totiž mnozí Romové podlehli a jejich vztah k vlastní kultuře nebyl tak pevný (Hübschmannová, 2002).

## 2 Romská kultura

Jak uvádí Davidová (1995), Romové patří mezi nejpočetnější menšinu žijící u nás, v České republice. Je tomu tak i přesto, že určení přesného počtu je velmi složité. Vezmeme-li v úvahu odhady vzniklé pro různé účely, dopátráme se k nejčastěji udávanému počtu – 200–220 tisíc Romů. Romští příslušníci se v dnešní době vyskytují na všech kontinentech, nejrozšířeněji v Evropě, a to o celkovém odhadovaném počtu až 15 milionů.

Horváthová (2002) zmiňuje, že v romské komunitě vždy panovala jasná hierarchie, řízena nepsanými pravidly. V čele stál tzv. vajda, muž s přirozenou autoritou, komunikačními kvalitami a schopností domluvit se jak s komunitou samotnou, tak neromským okolím. Na rozhodování se však podílela celá mužská komunita. Majoritní společnost označuje romskou často za anarchistickou, v menšině však panuje velmi přísný morální kodex. Souzen radou starších byl ten, kdo se proti pravidlům provinil, nejhorším trestem pak bylo vyloučení ze skupiny.

Tradiční romská rodina bývá tří, často i více generační a panuje v ní silná rodinná závislost a soudržnost. Jen velmi obtížně bychom hledali druhý takový národ, s tak silnou rodinou sepnutostí (Rous, 2003).

Podle Šuleře (1999) je rodina postavena na tradičních zásadách, v jejichž centru stojí mužská autorita. Tato autorita, autorita otce, je ctěna, a to i přesto, pokud se jeho chování vymyká předepsaným normám. V romských rodinách je kladen velký důraz na vyjadřování úcty starým příslušníkům. Děti představují pro Romy rodinné bohatství. Případná neplodnost je vždy vinnou ženy, kterou má muž právo opustit.

## 2.1 Romský jazyk

Po celá staletí kočující Romové nepoužívali písmo, jelikož nenavštěvovali školy, tudíž písmo neznali. Přesto svou kulturou obohatili společnost prostřednictvím ústního předání. Romština se řadí mezi jazyky indické, konkrétně novindické, které se původně vyvíjely z nejstaršího sanskrtu. Jazyk Romů byl stěžejní při odhalování romského původu (Horvátková, 2002).

V romštině zanechalo své stopy mnoho jazyků, je tomu tak následkem romského putování (Rous, 2003). „Slovní zásobu lze rozdělit na slova indického původu tzv. indické výpůjčky a výpůjčky z různých kontaktních jazyků. Stará slova indického původu jsou zpravidla společná pro všechny romské dialekty. Tato část slovní zásoby je velmi jednotná a stabilní. Výpůjčky z různých kontaktních jazyků pocházejí u slovenských Romů zejména ze srbštiny, chorvatštiny, rumunštiny, maďarštiny, slovenštiny, ukrajinštiny, polštiny, němčiny, případně ojedinele z jiných jazyků. Významově jde o slova označující nové, Romům do té doby neznámé skutečnosti a pojmy“ (Šotolová, 2001, s. 26). Nejvíce podobností má jazyk s hindštinou. Romština obsahuje osm pádů přímých a jeden pád nepřímý, jména jsou rodu mužského a ženského, přízvuk je zpravidla na slabice poslední (Rous, 2003). V České republice se používají také některé romské dialekty, na které se romština dělí. Tyto dialekty vznikají následkem převzetí výrazů od majoritní společnosti na území, ve kterém se vyskytují (Horvátková, 2002).

V některých případech Romové, kteří mají snahu „zbavit se“ vlastního romství, od jazyka upouštějí. Bývá to problémem u rodin, ve kterých rodiče romsky nemluví, ale jejich čeština je velmi slabá. Děti těchto rodin pak postrádají vzor pro mateřský jazyk, následkem jsou dorozumívací problémy (Říčan, 1998). Odborníky bylo zjištěno, že Romové, kteří mluví tzv. romským etnolektem češtiny, neovládají dobře ani jeden z jazyků, a tudíž dovednost, kterou postrádají, nemohou předat ani svým dětem (Horvátková, 2002). Stěžejní je pro Romy neverbální komunikace, kdy se pomocí gest dorozumí, když nenacházejí správná slova (Rous, 2003).

Elitní romští příslušníci se zdokonalují v jazyce, mají snahu o vytváření nových romských slov a celkové ucelení variant jazyka, o které se od roku 1990 snaží také Mezinárodní romská jazyková komise, která schválila mezinárodní pravopis (Říčan, 1998). O to, aby

nedošlo k zániku romštiny se snaží některé romské osobnosti spolu s odborníky. Dochází k záměrnému rozvíjení původní romské literatury a vzniká nová (Horvátková, 2002). Od počátku let devadesátých je možné romistiku studovat na Karlově univerzitě. Na některých vysokých školách lze v rámci přednášek nahlédnout do romské problematiky (Kaleja & Knejp, 2009).

## **2.2 Romské náboženství**

Tak jako ve všech kulturách, i v té romské, má náboženství své místo. Romské pojetí náboženství má však svá specifika. Stejně jako nemá romská kultura svou písemnou podobu, nemá ji ani romské náboženství. Romové jsou většinou vnímáni jako křesťané, není to ale zcela pravda. Romské náboženství si z ostatních vzalo to, co se mu „líbí a hodí“. Odborníci tvrdí, že Romové přejímají náboženství většinové společnosti, ve které žijí. Nepřijímají ho však bezpodmínečně, pečlivě si vybírají (Šuleř, 1999).

V Indii, ze které Romové pocházejí, se vyznává hinduismus. Původní romské náboženství si zakládalo na víře ve znovuzrození a v obrazech božstev, jež jsou pro hinduismus charakteristické. Během romské migrace se střetávali s různými náboženstvími, která je dále ovlivňovala. V romském duchovní světě nejde pouze o církev, ale o komplexní tradice – zvyky, pověry, obřady a písně. Romský vývoj postupoval pomaleji, a tak mají některé prvky duchovní kultury konzervativnější ráz (Mann & Kováč, 2003). Příkladem může být čarodějnictví, vartování u mrtvých nebo různé obřady. To, v co člověk věří, se odráží na jeho celkovém životě. Zjednodušené chápání některých přírodních a společenských jevů mělo proto za následek romskou izolaci (Davidová, 1995).

Říčan (1998) uvádí, že nejzásadnějším způsobem romské náboženství ovlivnil hinduismus a křesťanství. Jedním z nejvýraznějších společných znaků indického a romského náboženství je kastovní systém. Základem obou kultur je rodina, která pro ně představuje hodnotu nejvyšší. Hinduisté i Romové si také zakládají na svatyních a soškách, které mají ve svých domovech, naopak navštěvování kostelů pro ně není prioritní. Červený provázek vázaný kolem ruky dětí slouží v obou kulturách pro jejich ochranu. S křesťanstvím Romy pojí víra v jednoho boha a víra v ochranu dětí v podobě křtu. Smrtí podle romského a křesťanského náboženství život nekončí.

V současnosti se Romové většinou považují za katolíky. Náboženská víra hraje v jejich životech stále důležitou roli. Řídí se díky němu pravidly, která udávají jejich morálku – jakýsi řád jejich života. Dnešní mladí Romové již tolik nelpí na romských tradicích, ani na romském náboženství. Buďto se hlásí k vyznání většinové společnosti, ve které žijí, nebo jsou ateisty (Mann & Kováč, 2003).

### **2.3 Romské tradice**

Podle Bakaláře (2004) je romská mentalita diametrálně odlišná od mentality majoritní společnosti. Odlišnosti, pozorovatelné v každodenním životě, jsou dány specifickými znaky etnika, jejichž kořeny můžeme hledat v romské kultuře.

Můžeme rozlišovat kulturu hmotnou a duchovní. Do kultury hmotné řadíme tradiční způsoby obživy, bydlení, stravování a oblékání. Duchovní kultura představuje hodnotu rodiny, vztahy ve skupinách, charakter rodiny a celé komunity, víru a pověry, zvyky, systém romských hodnot. Dnes je míra zachování romské kultury vyšší na Slovensku než v Čechách (Davidová, 2000).

Základní a hlavní hodnotou pro Romy je život, toho si váží nadevše. Postavení Roma v romské komunitě je dáno jeho předky, nikoli úspěchy a skutky jeho samotného. Děti mají pro Romy vysokou hodnotu, vidí v nich pokračování rodu. Dalšími hodnotami, na které Romové dbají, jsou úcta ke starším, zdvořilost, pohostinnost, solidarita. Naopak budoucnost má v romském hodnotovém žebříčku postavení nízké, důležitější je pro ně přítomný okamžik a vzpomínky. Vlastní svátky nemají, dodržují křesťanské svátky majoritní společnosti. Mezinárodní den Romů, 8. duben, se zatím nedodrží. Tradice a zvyky se s nástupem mladších generací vytrácejí (Šišková, 2001).

### 2.3.1 Romská rodina

„Bibacht, te manuš čoro, mek goreder bibacht, te hino korkoro. – Je neštěstí (prokletí), je-li člověk chudý, ale ještě větší neštěstí je, je-li sám.“

(Šišková, 2001, s. 137)

Tak jako vše ve světě i romská rodina prochází historickým a společenským vývojem. Mnohé se mění, část tradic se však stále uchovává. Romská a česká rodina se od sebe však dodnes v mnohých ohledech odlišuje (Vančáková, 2004). Dodnes je velmi znatelná soudržnost romské rodiny. Snaha vydat se odlišnou cestou než zbytek rodiny, bývá ostatními členy neakceptována. Postavení jednotlivých členů udává jejich věk a pohlaví. Postavení žen v rodině také ovlivňuje počet potomků.

Přední postavení má muž. Pokud žije více rodin pohromadě, pak muž nejstarší. Jediným úkolem mužů je zajistit ekonomické prostředky rodině (Říčan, 1998). Žena je muži podřízena, o čemž svědčí i fakt, že dříve bylo běžné, že žena muže následovala o několik kroků za ním. Velmi zvláštní je zvyk projevování lásky muže k ženě. Aby měla jistotu, že ji stále miluje, čas od času ji uhodí.

Výchovu dětí má na povel matka, na výchově chlapců se postupně podílí i otec, na výchově dívek nikoli. Dívky by se měly zvládnout starat o své mladší sourozence, a to již ve věku 6–7 let. V tomto věku se také začínají učit vařit a starat se o celou domácnost (Šišková, 2001). Vzdělání pro romské rodiny nikdy nebylo prioritou, kvůli jejich dřívějšímu kočovnému životu bylo dokonce nepřijatelné a nepřírozené. V dnešní době již Romové jistý zřetel na vzdělání kladou, stále to však není jejich prioritou (Říčan, 1998).

Výchova romských dětí se od výchovy majoritní společnosti odlišuje. Romové jsou ve výchově více emocionální a své děti respektují. Děti se učí nápodobou přirozeného příkladu (Miková, 2004). Ani postavení dětí v romské rodině není rovnocenné. Preferování některého z dětí u rodičů je naprosto běžná a přirozená. Vztahy mezi sourozenci jsou velmi úzké, v mnohých ohledech jsou jejich vazby pozitivnější než u sourozenců neromských. Jak už bylo zmíněno, mít hodně dětí je v romském společenství známkou hojnosti, mít hodně synů je známkou prestiže. Výjimečné postavení má v rodině nejstarší syn. Ten je v rodině stejně jako otec autoritou a zároveň se podílí na výchově mladších sourozenců. Dojde-li k otcově smrti, zaujímá jeho místo a podřizuje se

mu vlastní matka (Šebková, 1996). Nejstarší dcera je největší pomocnicí své matky, později přejímá část jejích povinností, jak zmiňuje Fabiánová (2011).

### 2.3.2 Romské námluvy a svatba

Dříve o volbě ženicha, stejně jako u neromské rodiny, rozhodovali rodiče. Nejvhodnějším ženichem u Romů byl hudebník. U dívek byla zase výsadou světlá pleť a hudební kořeny. O vhodném partnerovi se začínalo uvažovat již v období, kdy se z děvčátka stává žena (Šišková, 2001). Podle Lackové (2020), se věk pro vstup do manželství Romů dříve pohyboval okolo patnácti let, dnes je to asi kolem osmnáctého roku.

Šuleř (1999) uvádí, že pro romský sňatek je tradiční obřad „mangavipen či bijav“. Mangavipen se podobá našim zasnubám, milenci nejprve sdělí své rozhodnutí rodičům, pokud ti s ním souhlasí, ženich se svou rodinou přichází žádat o ruku své nevěsty k její rodině. Celá tato událost se nese ve svátečním duchu. Pokud vše proběhne hladce, přistupuje se k romské veselce. Ženich s nevěstou mají svázané ruce, do kterých je jim nalita kořalka. Tu si z dlaní vzájemně pijí.

Podle Šiškové (2001) se civilní část svatby shoduje se svatbou majoritní společnosti. Tato však rozhodně není skromná. V některých případech se z finančních důvodů i léta odkládá. Materiálně se na zajištění svatby podílejí obě rodiny. Dříve probíhaly čistě v rodinném duchu, dnes je běžné zvát i přátele a známé. Svatebčané se schází v domě nevěsty, kde je nachystané pohoštění. Neodmyslitelnou součástí je romská hudba, kterou si Romové zajišťují sami.

„Džuvli bijo murš sar e lavuta bijo vonos,  
murš bije džuvli sar o tover bijo destos  
Žena bez muže je jako housle bez smyčce,  
muž bez ženy je jako sekera bez topůrka“

(Lacková, 2020, s. 81)

Tradiční zvyky romských zasnub a svatby se postupně vytrácejí a je pravděpodobné, že v budoucnu možná vymizí nadobro. Ukazatelem kvality manželství jsou děti a jejich počet. „Nane čhave, nane bacht. – Kde nejsou děti, není ani štěstí.“ (Unucková, 2007, s.

21). Mezi důvody, u Romů ojedinělých rozvodů, patří neplodnost a nevěra ze strany ženy, která byla trestána bitím nebo dokonce vyhnáním (Šišková, 2001).

### **2.3.3 Romská těhotenství a narození dětí**

Na těhotenství je v romské komunitě kladen velký dohled. Pro Romy je toto období opravdu důležité, na těhotnou ženu je vyvíjen velký tlak. Musí dodržovat řadu nařízení a pravidel, jejichž cílem má být bezproblémové donošení zdravého potomka. Mezi zvláštní romské zvyklosti patří také to, že gravidní žena se nesmí podívat na nic odpudivého, za což jsou považovány například žáby nebo brouci, nesmí pohlédnout ani na postižené, či zesnulé osoby. Traduje se, že narozené dítě by zdědilo vzhled odpudivého tvora. Dále se nesmí účastnit pohřbů, ani křtů. Stravování ženy nesmí být omezováno, alkohol je povolen (Mann, 2001).

Pohlaví dopředu odhadují podle tvaru břicha, kvality pleti nebo chuti k jídlu. Dívka matce na kráse ubírá, u chlapce je tomu naopak. Romští rodiče si přejí jako prvního potomka vždy chlapce. Pohlaví dítěte se dá, dle Romů, ovlivnit. Například pokud ženu bolí zub, muž si dá svůj vytrhnout, narodí se jim chlapec. V domácích pracích se žena nijak nešetří, pokud nechce mít těžký porod. Měla by si často zpívat a méně nadávat (Šišková, 2001).

Při porodu samotném má u sebe rodička starší ženy a porodní bábu. Ty ji položí na zem a zbaví ji všech ozdob. Pro ztišení porodních bolestí dostává žena pít čaj nebo alkohol. V dalších romských pověrách jsou dny pondělí a pátek označovány jakožto nešťastné dny pro narození dítěte (Mann, 2001). Zcela zásadní jsou pro Romy křtiny. Do křtin totiž dětem hrozí nebezpečí, a pokud by dítě zemřelo do tohoto dne, bude pochováno jako pohan, bez obřadu. K ochraně dětí, před nemocemi především, slouží jeho druhé jméno. O romském jménu rodina dlouho přemýšlí, dítě ho dostává, až když si je rodina zcela jista (Šuleř, 1999). Jako ochrana před uhranutím dítěte se uvazuje červená šňůrka kolem dětské ručičky, což je obdobou indického zvyku, uvazování pramenu vlasů kolem zápěstí. Když je dítě uhranuto, dává se mu pít nebo se omývá uhlíkovou vodou (Lacková, 2020).



### 2.3.4 Romská úmrtí a pohřeb

I tato nevyhnutelná součást života s sebou v romské komunitě nese množství tradic a zvyků. Mrtví jsou dle nich zlí i dobří, s žádnými si ale není radno zahrávat. Hodní duchové chodí své příbuzné varovat, zlí je chodí děsit. Kolem umírajícího se, dle pověr, duchové scházejí, nikdo je nevidí, jen umírající. Duchové ho odvádějí na onen svět. Předznamenáním blížící se smrti je padající hvězda, kterou zpozoruje příbuzný nemocného. Pro ulehčení odchodu umírajícího je mu odebrán polštář i deka, dále se jim sundají šperky a ženám rozpustí vlasy (Horváthová, 1964).

Smrt je oznámena okolí pláčem žen z kruhu příbuzných. Ti, vyjadřují soustrast tím, že se scházejí v domě mrtvého. Mrtvé si Romové upravovali sami. Nebožtík je ustrojen v nejlepším oblečení, se všemi šperky, oči má zakryté mincemi. Peníze se mu vkládají do kapsy, dále na cestu dostane cigarety a alkohol. Boty však zemřelý nedostane, když už, tak bez tkaniček, aby se před ním onen svět neuzavřel. Zemře-li malé dítě, do rakve dostává květiny, svaté obrázky, pomeranče a jablka, někdy také hračky. Větší děti jsou v rakvích oblečené jako mládenci a družičky. V případě, že zemře žena v očekávání, do rakve jsou pro dítě vloženy hračky (Šišková, 2001).

Velmi časté jsou v romské tradici otevřené rakve. U těch se drží stráž, a to po tři dny. Romové při této příležitosti vzpomínají na mrtvého a příhody s ním, mohou hrát karty nebo si vyprávět pohádky a hádanky, zpívat a tančit je však přísně zakázané (Davidová, 1995).

Místnost, kterou nebožtík po tři dny obýval, je vykropena svěcenou vodou. Smuteční hosté se střídají u rakve, mrtvého prosí za odpuštění, sami mu odpouštějí. Před opuštěním domu je na rakev třikrát poklepano, duch mrtvého by se tam poté již neměl vracet. Následně jde smuteční družina v doprovodu romské hudby v čele s rakví směrem k hřbitovu. Velký tlak je kladen na faráře, pokud se během průvodu třikrát otočí, zemře dle Romů někdo další (Mann, 2001).

Šišková (2001) uvádí, že poté už je na řadě smuteční hostina. Svůj talíř má přichystaný i zesnulý, sklenka alkoholu nesmí chybět. Všechny věci zemřelého jsou spáleny. Asi tři dny po pohřbu se zesnulý zjeví, třeba jen ve snu nebo znamením a sdělí některému

z pozůstalých připomínky k pohřbu. Na hrob nosí pozůstalí květiny, svíčky a alkohol, někdy dokonce jídlo, to především o svátcích a výročí smrti.

## **2.4 Romský způsob života**

Romové nejsou homogenní kulturou – jejich způsob života, chování a kultura nejsou jednotné, spojuje je však původ (Davidová, 1995). Způsob života přirozeně přejímáme již od narození od své rodiny. Stejně tak se ztotožníme s hodnotovým žebříčkem našich blízkých. Takto to funguje i s romstvím, jehož nepostradatelnou součástí a typickým rysem je například vzájemná solidarita a sociální zabezpečení uvnitř komunity (Hirt & Jakoubek, 2004).

### **2.4.1 Romská obydlí**

Jedním z ukazatelů sociální a kulturní vyspělosti jednotlivců, ale i celých národů, je způsob bydlení. Z tohoto životního přístupu lze také vypožorovat hodnotovou orientaci etnik. Ohlédneme-li se do minulosti, způsob bydlení Romů usedlých a kočovných se značně odlišoval. Kočovní Romové využívali k přebývání stany nebo obytné vozy, později maringotky. Romové usedlí se soustřeďovali v tzv. cikánských osadách. V osadách, ale i mimo ně, se stále častěji stavěly tzv. koliby, skromné domky (Davidová, 1999).

Vlivem postupného přesídlování a rozptýlení mezi majoritní společnost docházelo k stále častějším kontaktům Romů a neromů. Část Romů se usadila v městech a část v pohraničních regionech. Vinou nevhodného umístování některých Romů do historicky cenných domů docházelo k jejich postupnému devastování (Davidová, 1995).

Specifické, pro Romy, je smysl pro styl jejich domovů. Dobře vypadající interiér a exteriér je pro ně prioritní, a to navzdory těžkým ekonomickým situacím. Dodnes si potrpí na barevnost, mezi oblíbené barvy interiérů patří hlavně červená, to pro svoji ochranu moc. Dalšími barvami typickými pro romské domovy jsou žlutá, oranžová nebo tyrkysová. Zdi bývají zdobeny rostlinnými nebo zvířecími náměty. Výzdoba se v romské komunitě často mění pod vlivem změn ročních období (Šuleř, 1999). Většina romské populace u nás dnes žije v městských nebo družstevních bytech. Tyto byty pro Romy také nejsou nejvhodnější. Často v nich žije větší počet nájemníků, než pro které jsou byty určeny, ale romské ekonomické možnosti jiné bydlení většinou neumožňují.

### 2.4.2 Romské odívání

Mezi další znaky hmotné kultury řadíme vedle bydlení, řemesel a stravování také odívání. O specifičnosti tohoto odvětví se mluvit úplně nedá, jelikož se v jednotlivých skupinkách, v důsledku odlišných životních možností, liší. Za společné charakteristické prvky bychom mohli označit barevnost a vysokou zdobnost oděvů, jež se uchovala dodnes. Kombinací s doplňky oblečení nakonec získalo jedinečný ráz (Kolektiv., 2007).

Romové usedlí převzali styl oblékání od majoritní společnosti. Odívání Romů kočovných je pro nás tedy zajímavější, protože nese kouzlo neovlivněného „romství“ (Stojka & Pivoň, 2007). Romští muži nosili kalhoty, výrazné barevné košile, vesty, popřípadě saka a černé klobouky. Odívání romských žen bylo o něco zajímavější. Oblečené byly do skládané nebo nabírané sukně, sahající pod kolena. Uvnitř sukně se nacházela kapsa tzv. žeba, do které si ženy odkládaly předměty. Byla dostatečně velká na to, aby se do ní snadno ukryla i ukradená drůbež (Davidová, 2007). Na sukni nosily, starší ženy především, jednoduché zástěry vázané v pase. Součástí oděvu byla ještě jednoduchá blůza a také šátek, ten byl nošen na hlavě nebo na ramenou (Davidová, 1995). Šátek na hlavě se tradičně vázal tak, aby bylo vidět velké zlaté náušnice tzv. čeně, na které si Romky potrpěly. Vdané ženy si vlasy sepínaly. Mladé dívky si je nechávaly rozpuštěné. U Romek dodnes převažuje tendence dlouhých vlasů, krátké vlasy u ženy byly znakem potrestání, ponížení ženy. Ruce měly zdobené výraznými zlatými prsteny s kameny (Stojka & Pivoň, 2007). V romských osadách byl často využíván tzv. zajda – plachta, překřížená přes prsa a vázaná v pase. Používala se na nošení těžkých věcí nebo dětí (Davidová, 1995).

I dnes si Romové na barevnosti svého oblečení zakládají. Oblíbené je u nich oblečení značkové a výrazné šperky jsou také pravidlem. Možnosti oblékání jsou však ovlivněny životní úrovní (Davidová, 2007).

V Brně vznikla módní značka s názvem Gypsy MaMa. Značka vznikla ve spolupráci s neziskovou organizací „Tripina“. Brněnská značka vyhrála evropskou cenu pro sociální inovace. Oděvy šijí brněnští Romové a Romky, jsou spojením tradiční romské kultury a moderního stylu oblékání. První kolekce vznikla již v roce 2013, ve spolupráci módních návrhářů, muzeem romské kultury a místních Romů. Tato značka funguje dodnes (Šefrová, 2016).

Další úspěšnou romskou značkou je „Romani design“, kterou její autorky, sestry Helena a Erika Verga, proslavily na mezinárodní úrovni. Značka není jen představením krásného, barevného oblečení, sestry se prostřednictvím módy snaží ukázat romskou kulturu v jiném, lepším světle (Hadi, 2018).

### **2.4.3 Romské stravování**

Tradice ve stravování patří mezi konzervativní zásady snad každého národa. Jinak tomu není ani u Romů. Odlišnosti jídelníčku panovaly mezi Romy usedlými a kočovnými. Strava kočovných Romů závisela na jejich aktuální situaci, možnostech a prostředí, na tom, co dostali nebo ukradli (Davidová, 1995). Romové nepatřili mezi lovce ani zemědělce, odkázaní byli na to, co vytvořili ostatní. Jejich strava byla založena především na mase, které dodnes zůstalo hlavní složkou jejich jídelníčku. Většinou se živili drobnou lesní uhynulou zvěří, někdy sysly, ježky, rybami či kradenými slepicemi. Uhynulá zvířata, která konzumovali, byla často považována za kvalitnější než zvířata zabitá, to proto, že zemřela přirozenou smrtí. Maso koňské a psí nejedli, bylo považováno za nečisté (Davidová, 2000).

Stravování Romů bylo vždy spíše jednotvárné, chudé. Nejčastější přílohou jsou brambory a tradičním pokrmem nejchudších je polévka s trochou zeleniny, masa a brambor (Davidová, 1995). Romové si v minulosti i dnes libovali v konzumaci vnitřností. Jedním z nejtradičnějších jídel jsou střeva plněná bramborem s moukou, česnekem a kořením, tento pokrm nazývají „goja“. Tradiční jsou také kulaté placky zvané „bokoli“, místo chleba nebo novější pokrm – halušky (Davidová, 2000). Tradice říká, že by hospodyně při vaření měla mít dobrou náladu, z jídla je to cítit a konzumenti pak budou také dobře naladěni. Při vaření musí mít na hlavě šátek, jelikož vlas v jídle je pro romskou hospodyně ostudou (Škapiková, 2013).

Mléko a zelenina, důležitá pro vývoj dětí, chybí v romské jídelníčku dodnes. Romské matky své děti však většinou dlouho kojily a kojí. Dětská jídla se u Romů nezavádějí, přetrvává také nepravidelnost stravování (Davidová, 2000). V současnosti si romské rodiny na teplé stravě zakládají, zejména v období po výplatě často nakupují přemíru potravin (Davidová, 1995).

#### **2.4.4 Romská tradiční obživa a řemesla**

Mezi většinovou společností dodnes vládou stigmata o romské neschopnosti jakékoli práce a zakořeněné zálibě v příživnictví. Netvařme se, že tyto domněnky nemají opodstatnění. Pravdou je, že krádeže různého druhu nebo třeba podvodné čtení z ruky, jsou součástí jejich dějin. Tento způsob příživnictví však byl především doménou žen a dětí, tudíž druhořadým zdrojem obživy, jelikož řemesla mužů nepřinášela rodině dostačující výděly. Hlavním zdrojem příjmu se příživnictví stávalo jen zřídkakdy, a to zejména u Romů olašských (Davidová, 1995). Mezi tradiční romská řemesla jsou řazeny především kovářství, kotlářství, zvonkařství, korytářství, košíkářství, výroba košťat, hudebních nástrojů a valků, handlířství a překupnictví (Davidová, 2000).

Nejtypičtější a nejstarší vykonávané řemeslo v romských kruzích bylo kovářství - „charťaskeri buťí“. Technika zpracování kovů se rodila v romské kolébce – Indii. Stejně jako indiští předkové, i Romové při své práci seděli, na rozdíl od kovářů evropského typu. Romové pracovali s technikou tzv. studeného kování, jehož výsledkem byly pevnější výrobky (Daniel, 1992).

#### **2.5 Romská zaměstnanost a zaměstnatelnost**

Mezi nejvýraznější důvody vyloučení Romů ze společnosti řadíme jejich vysokou nezaměstnanost. Příčiny jejich nezaměstnanosti a v některých případech také nezaměstnatelnosti je hned několik. Jedná se o jejich nevzdělanost a nízkou nebo nulovou kvalifikační úroveň, jejichž zapříčinění hledejme v nedostatečné péči školy o Romy a jejich nezájmem o jakékoli vzdělání. Mezi další důvody patří přetrvávající diskriminace ze strany zaměstnavatelů. Prameny téhle diskriminace však nemusí být zapříčiněny odlišností rasovou, ale spíše zobecňováním negativních zkušeností s některými z nich (Vágnerová, 2014).

Stav zaměstnanosti Romů je v kritickém stavu (Říčan, 1998). Přitom ještě v 70. letech 20. století byla nezaměstnanost romských mužů na defacto stejné úrovni jako zbytku společnosti (Víšek, 1999). Romové se často uplatňují jako dělníci nebo kopáči, ženy jako uklízečky nebo pomocné síly v kuchyních. Ani o jedno z těchto povolání nebude zájem u jiných zástupců majoritní společnosti než u těch z jejího okraje. S žádným pozitivním vzorem se tedy Rom do kontaktu nedostane (Šuleř, 1999). Mladí Romové nemají ze

svých rodin žádné pracovní návyky, jejich rodiče nikdy nepracovali, tudíž jim na nezaměstnanosti nepřipadá nic zvláštního. Systém sociální podpory je dnes nastaven tak, že se lidem s nízkou kvalifikací pracovat ani nevyplatí. Tato politika státu nenabízí nezaměstnaným žádnou motivaci k práci (Říčan, 1998). Tzv. práce načerno využívá velké množství Romů, mají tak díky příležitostným pracím přísun peněz (Navrátil, 2003).

### 3 Romské vzdělávání

„Žádný sluneční paprsek se neztrácí,  
leč zeleň, kterou probouzí, potřebuje  
čas ke klíčení a rozsévači není vždy  
přisouzeno dočkat se sklizně.“

Albert Schweitzer

(Balvín, 1996, s. 1)

Z nízké vzdělanosti Romů pramení většina jejich problémů. Pro majoritní společnost představuje vzdělání prostředek pro lepší život v budoucnosti. Romové se však o budoucnost, jak už bylo zmíněno v předešlých kapitolách, příliš nestarají (Vágnerová, 2014).

Práce s dětmi obecně není snadná a práce s dětmi romskými je ještě mnohem těžší (Balvín, 1996). Těm, kteří nejsou lhostejní k osudům romských spoluobčanů, přijali je a neúnavně se snaží znovu a znovu je navést na cestu za kvalitnějším životem bez očekávání vděku, patří ten nejhlubší obdiv. Přáním a cílem pro romské žáky je, dle Balvína (1996), pomocí výchovy a vzdělání, žít nezávislým životem. To ale není tak snadné, jak by se mohlo zdát. Není možné zůstat na povrchu tohoto problému, je nutné do hloubky pochopit celou problematiku spojenou se vzděláváním Romů a pít se po jejich kořenech.

„Přijít, podívat se a odsoudit, to je to nejjednodušší. Jistě je i zajímavé přijet se podívat a pak zase odjet. Ale žít s jednotlivou komunitou, sžít se s ní, neutéct, nenechat se odradit a po zklamání začít znovu a opět znovu, dlouhou dobu, i léta nevidět výsledky práce – a neutéct. Umět se zahledět do hlubokých černých očí, ve kterých se zrcadlí svět, který my těžko chápeme, a pak znovu podat ruku.“ (Balvín, 1996, s. 1)

### 3.1 Romský přístup ke vzdělávání

Prameny romského přístupu ke vzdělání hledejme v dějinách jejich národa. V Indii jsou jasně dané poměry a postavení mezi lidmi pomocí kast. Tyto poměry jsou neměnné. Člověk se narodí do určité kasty a není cesty, jak z ní vystoupit. Pokud plní úkoly své kasty, má šanci lepšího osudu v příštím životě – narození do kasty vyšší. Díky této víře vládne v Indii stabilita, posun nebo pokrok je však neproveditelný (Königová, 2015).

V romském žebříčku hodnot najdeme vzdělání až na jeho samém konci. Romští rodiče nemohou svým dětem s učením pomoci, protože učivo sami nevládají. Mimo jiné jsou také přesvědčeni o jeho zbytečnosti. Znalosti, které se po jejich dětech požadují, jsou, v jejich vidění světa, nepotřebné. Nízká vzdělanost rodičů má nepříznivé dopady na vzdělávání dětí. Nepříznivé, nepodporující a demotivující rodinné prostředí nepřispívá k dosažení pozitivních studijních výsledků romských žáků (Vágnerová, 2014). Rodinné prostředí do značné míry definuje postoje a hodnoty dětí (Kaleja, 2011).

Romské děti nemají žádný denní režim. Před nástupem do první třídy nejsou, jak uvádí Balabánová (1995), vedeny k tomu, aby si doma malovaly, kreslily, stavěly ze stavebnic, zkrátka neprobíhají u nich žádné aktivity zlepšující jemnou či hrubou motoriku. Znalosti romských dětí a dětí většinové společnosti jsou značně rozdílné. Pohádky, ani básničky romské děti neznají, vyznají se však v penězích a jejich hodnotě.

Romové jsou velmi emocionálně založení. Temperamentní odlišnost je podmíněna geneticky, a nelze ji zcela řídit. Romské děti jsou více živé, impulzivnější a výbušnější. Ve výuce potřebují více přestávek, více pohybu a zpěvu. V jejich výuce lze uplatnit dramaturgii.

V počátcích školního vzdělávání jsou romské děti k učení ochotné, učí se rády (Říčan, 1998). Toto nadšení ale postupně upadá, a přibližně v pátém ročníku nastává dramatický obrat, někdy nazývaný tzv. „volání krve“ (Kolektiv, 1999). Příčin je zřejmě více, jedná se zejména o dřívější nástup puberty, nebo náročnost školní látky. Další možnou příčinou školních neúspěchů Romů může být také jiný vyučovací jazyk, než jakým se mluví u nich doma (Říčan, 1998).



Poslední ročníky strávené na základní škole bývají nepříjemnými jak pro žáky, tak pro učitele. Romští žáci jsou znuženi a frustrováni, následně začínají být vzpurní, někdy i agresivní (Kolektiv., 1999).

### **3.2 Romské vzdělávání v minulosti**

Dříve Romové své děti do škol neposílali vůbec. Důvodem toho byl kočovný způsob jejich života, kvůli němuž neměli ani tu možnost. Nikdy to však nepovažovali za nutné. Romské děti se odjakživa učily samy, nápodobou starších. Již za první republiky platila pro romské spoluobčany povinná školní docházka. Neplnění této docházky však nebylo nijak sankcionováno, školní výuka nepřinášela žádné výsledky. V roce 1926 v Užhorodě na Podkarpatské Rusi vznikla první „cikánská škola“, to bylo startem pro vznik škol dalších. Změna přichází s nástupem komunismu, ve kterém byla docházka romských dětí kontrolována (Kolektiv, 1999).

Hlavním cílem bylo postupné odstraňování negramotnosti Romů. K tomu měla společnost dospět zařazením všech romských dětí do vzdělávacích institucí. V 50. letech 20. století byly zřizovány letní tábory, sloužící k přípravě romských dětí na školní režim. Vznikaly také večerní školy pro negramotné dospělé (Kolektiv., 2017). Roku 1958 byla ministerstvem kultury a školství vydána směrnice č. 110/1958 o romském vzdělávání. Prioritní byla pravidelná docházka, zřízení tzv. zvláštních škol a vyplnění volného času dětí (Nečas, 1997). Vzniklo deset tzv. školiček určených pro zanedbalé romské děti. Zavedeny byly finanční úlevy na stravné a školní potřeby. Někteří romští rodiče své potomky do škol stejně nepřiváděli, a to navzdory zavedeným postihům (Víšek, 1999). Odstranění negramotnosti do pěti let měl zajistit zákon č. 74/1958 o trvalém usídlení kočujících osob. Pan Richard Válka vedl v centru Prahy jednu z nejúspěšnějších večerních škol, ve které se dospělí Romové učili čtení, psaní, matematiku a vlastivědu (Kolektiv., 2017). Situace romského vzdělávání se nelepšila, naopak následkem násilné asimilace se spíše zhoršovala, rozdílly se prohlubovaly (Víšek, 1999).

## **Romské školy speciální**

V minulosti bylo přeřazování romských dětí do škol zvláštních velkým problémem. Praktické školy jsou zřízeny pro žáky s lehkým mentálním postižením, případně pro děti s kombinovanými vadami. Dítě je do takové školy zařazeno po doporučení z pedagogicko-psychologické poradny, nutný je souhlas rodičů.

V minulosti bylo v České republice do speciálních škol umísťováno mnohem více romských dětí, než kolik jich tam skutečně patřilo, čímž byly romským žákům odepřeny rovné vzdělávací příležitosti (Říhová, 2011). Diagnostika často ukázala subnormální výsledky dětí, ne vždy se však skutečně jednalo o mentální postižení (Bakalář, 2004). Romské děti k řešení úkolů používají jiné postupy, jejich motivace k činnosti je navíc na velmi nízké úrovni (Vágnerová, 2014).

Aktuálně označují pedagogické poradny romské děti asi desetkrát častěji za mentálně postižené než děti většinové společnosti. Podle názoru ombudsmana to může být zapříčiněno zastaralým testováním, sociální znevýhodnění pak může být zaměněno za lehké mentální postižení. Zastoupení Romů na základnách školách je zhruba 3,5 %, na školách speciálních je to však více než jedna čtvrtina (Štěpánková, 2023).

## **Romské spádové a segregované školy**

Po sametové revoluci 1989 docházelo ve společnosti k četným změnám. Jednou z nich bylo přesídlování Romů na okraj měst, následkem čeho docházelo ke vznikům tzv. romských ghett. Spádová škola je školou, do které „spadá“ dítě povinné školní docházkou, jehož bydliště je v blízkosti právě této instituce (Balvín & kol., 1997).

Segregované školy se většinou nacházejí ve vyloučených lokalitách, přirozeně v nich tedy převažují romské děti (Kolektiv., 2017). Cílený vznik segregovaných škol, zapříčiněný vybráním spádových ulic, obcí a následné soustředění romských dětí do jedné školy a dětí z majoritní společnosti do ostatních, již nemá být umožněn. Již vzniklé segregované školy by nyní měly být rušeny a děti rozprostřeny do škol ostatních (Mačí, 2024).

V České republice stále funguje 130 segregovaných škol, romské zastoupení v nich tvoří minimálně 1/3 žáků. Tyto školy se rozprostírají po celém území České republiky, především v Ústeckém a Moravskoslezském kraji. Segregace se netýká všech romských

žáků, týká se Romů chudých, pocházejících z vyloučených lokalit. Z více než 4200 základních škol najdeme romské žáky v necelé polovině (Gargulák & kolektiv., 2023).

Segregace romských dětí není v České republice novinkou. Tento problém byl řešen dokonce na evropské úrovni a roku 2007 odešla Česká republika od Evropského soudu s obviněním z diskriminace romských žáků. V březnu 2020 orgán Rady Evropy zhodnotil kroky ČR k odstranění segregace jako nedostatečné (Wudiová, 2023).

### **3.3 Romská integrace do systému školství**

Integraci můžeme vyložit jako proces spojování ve vyšší celek (Kolektiv., 1996). Vzdělání je stěžejním krokem k romské integraci. Problém představuje komunikace mezi rodinou a školou. Romské rodiny chovají ke školám nedůvěru, ty zase nejsou schopny respektovat odlišný přístup ze stran Romů. Tuto disharmonii mezi stranami odnášejí romské děti (Mattioli & Navrátil, 2011).

Úroveň romské vzdělanosti je většinou na velmi nízké úrovni. Výjimkou není negramotnost nebo pologramotnost z řad romských dospělých. Velká většina Romů absolvovala pouze školy základní, nemají tedy žádnou kvalifikaci. Bylo zjištěno, že romští žáci opakují ročníky častěji než žáci neromští, mívají také snížené známky z chování. Základní školu navíc ukončují v nižším než posledním ročníku. Výskyt Romů na středních a vysokých školách je minimální. O něco vyšší výskyt Romů je na učebních oborech, dokončení studií pro ně však není pravidlem, spíše naopak. Nekvalifikovanost Romů je omezením ve výběru zaměstnání (Šotolová, 2001).

Náš systém školství by měl být, podle Balvína (1997), uzpůsoben pro romské žáky tak, aby je zajímal, motivoval a posouval. V úvahu by měla být brána mentalita Romů, jejich tradice, možnosti, schopnosti a potřeby. Vzdělávací systém by měl být úplný a provázaný. Se socializací je vhodné začít co nejdříve.

Úroveň vědomostí o romském etniku ze stran učitelů je zásadní pro jejich vztah a přístup k nim (Šotolová, 2001).

## **Romské přípravné ročníky**

Jak už bylo zmíněno v předešlých kapitolách, školní zralost závisí na působení rodiny. Při nástupu do prvních tříd jsou romští žáci znevýhodněni nejen v oblasti jazykové, ale také sociální, kulturně-společenské a pohybové.

Jedním z pokusů řešení problematického nástupu romských dětí do škol je právě zřizování přípravných tříd (Šotolová, 2001). Ty mají děti a jejich rodiny připravit na nástup do školy, a to jednak v oblasti vědomostní, ale také sociální. Nevýhodou přípravných ročníků je segregace dětí a malý prostor pro doplnění vědomostních nedostatků. Získané znalosti jsou často během prázdnin ztraceny (Presová, 2010).

Navzdory zádrhelům, spojených s přípravnými ročníky, se tyto třídy osvědčily. Žáci, kteří je absolvovali, měli po nástupu do prvních tříd prokazatelně lepší výsledky než ti, kteří ji neabsolvovali. Překážkou pro větší rozvoj ročníků je nedostatek finančních prostředků základních škol na jedné straně, a na straně druhé neochota některých rodičů děti do přípravek posílat (Říčan, 1998).

## **Romský asistent pedagoga**

V roce 1998 byla legislativně ukotvena funkce asistenta pedagoga. Asistent musí být starší osmnácti let, mít dokončené alespoň základní vzdělání, být trestně bezúhonný a absolvovat kurz pedagogického minima v rozsahu deseti dní (Šotolová, 2001).

Nevládní organizace Nová škola a Společenství Romů přišly jako první s myšlenkou romských asistentů (Vláda ČR, 2012). Výhodou je znalost romského jazyka, usnadňuje to komunikaci mezi školou a rodinou. Uplatnění romských asistentů ve výuce je různé (Šotolová, 2001). Jejich úkolem je pomáhat učitelům a individuálně se věnovat žákům, zejména s jazykovou bariérou, sociokulturním znevýhodněním nebo strachem z neznámého prostředí (Vláda ČR, 2012).

## Vzdělávání Romů v současnosti

Snahy společnosti podporovat vzdělávání Romů jsou nevyvratitelné. Vyvrátit však není možné ani zvláštní školy plné romských dětí v letech minulých, nebo stereotypní přístup učitelů k nim. Pokud má být alespoň malá šance na změnu, pak je nezbytné, aby se podpůrné akce staly součástí vzdělávacího procesu ve všech vzdělávacích institucích. Změna musí nastat plošně, pokud nastane jen na pár vybraných školách, změny ve vzdělávací problematice Romů se nikdy nedočkáme (Horváthová & Buryánek, 2002).

Vzdělání je jedním z hlavních kritérií pro začlenění se Romů do většinové společnosti. Nedostatečná vzdělanost Romů je původcem jejich problémů. Jsou dnes ale i Romové vzdělaní, jejichž život je na vyšší úrovni a do většinové společnosti jsou zcela integrováni. Tito romští příslušníci se od „svých“ často distancují, zmínit je ale nutné, že jsou i tací vzdělanci z romských kruhů, kteří se v problematice Romů značně angažují (Říčan, 1998).

„Bez lásky, bez lidskosti,

bez soucítění člověka s člověkem

nic neobstojí.“

Přemysl Pitter

(Balvín, 1996, s. 1)

## 4 Romské ctnosti

Tato kapitola je do mé diplomové práce zařazena především z důvodu připomenutí kladných stránek romské populace. Společnost má tendence zaměřovat se na problémové stránky spojené s romskou menšinou, jejich pozitiva jsou často opomíjena. Právě na jejich silných stránkách by se mělo stavět, a tyto je třeba rozvíjet. Pro mnohé bude možná překvapením, že Romové nevynikají pouze v hudbě a tanci, ale také ve výtvarném umění a literatuře. Romská komunita se může pyšnit mnohými umělci a vzdělanci.

### Romská hudba

Hudba je bohatstvím romského etnika. Pomocí hudby a tance vyjadřují všechny své prožitky, radosti i starosti (Davidová, 2000). Romové v sobě mají přirozený rytmus, pokud nejsou nadaní hudebníci, umějí alespoň tančit (Davidová, 1995).

Hudební vlohy si Romové nesou již z Indie, jejich hudba se postupně formovala a nechala na sebe působit vlivy kultur, jimiž procházela na svých cestách (Davidová, 2000). Hudba pro Romy nebyla jen zdrojem zábavy, ale u mnohých také obživou. Specifičnost romské hudby je v její emocionalitě, živelnosti, energii a vášni. Velmi oblíbené jsou tzv. čardáše. Romské skladby jsou především o lásce, vztazích, o zoufalství a smutku (Ševčíková, 2003). Romská hymna, Gelem, gelem – Šel jsem, šel jsem, vypráví o jejich putování. Hymna je pro každý národ velmi důležitá, je to jakýsi symbol národa, měla by mít oficiální verzi, kterou ta romská dlouho neměla. Dželem, dželem otextoval romský hudebník a politik Jarko Jovanović z Bělehradu. První zmínky o romských muzikantech pocházejí z 15. století. Právě ti měli do Evropy přivést housle, loutnu a cimbál. Dnes je u nás běžný výskyt jak tradičních romských skupin, tak moderních kapel (Belišová, 2012).

## **Romské výtvarné umění**

Ani vlohy pro umění výtvarné nezaostávají před talentem hudebním. Odjakživa se Romové pyšnilí svým citem pro estetiku. Ten se dříve projevoval zkrášlováním příbytků a oděvů. Mezi dochované artefakty romské tvorby ale patří také obrazy, sochy a šperky. Pozoruhodná jsou právě ta díla, která nebyla určena pro obdiv společnosti, zrcadlí se v nich autorova duše, prožitky a představy (Horváthová & Buryánek, 2002).

Díla zobrazují romskou historii, kočování, práci nebo hrůzy války, zhotovena jsou často pouze pomocí propisovací tužky nebo barvy z ovoce a listů (Horváthová, 2001).

V roce 1990 se v Brně konal mezinárodní festival tzv. Romfest, na kterém se úplně poprvé mohli prezentovat romští výtvarníci, hudebníci nebo fotografové. Výstavy romských umělců probíhají převážně kolektivně, a to v tzv. Muzeu romské kultury (Ministerstvo kultury ČR, 2012).

## **Muzeum romské kultury**

Muzeum romské kultury vzniklo v roce 1991, od roku 2000 sídlí v Brně, a to v centru bydlíšť brněnských Romů. Od roku 2005 je muzeum příspěvkovou organizací Ministerstva kultury ČR (Kovářová & Poláková, 2013).

V muzeu najdeme přes 28 000 sbírkových předmětů, které jsou přístupné veřejnosti. K vidění jsou expozice stálé i krátkodobé, je zde možnost navštívit workshopy, autorská čtení, výtvarné dílny, přednášky, promítání a mnoho dalších (Ministerstvo kultury ČR, 2012).

Mezi stálé expozice řadíme Příběh Romů – Le Romengero drom, ve které se dozvíme snad vše o romské historii a kultuře. Je zde možnost prohlídek školních skupin, ale také možnost vzdělávání pedagogů, kteří mají zájem naučit se základům romštiny (Kovářová & Poláková, 2013).

Od roku 2018 je Muzeum romské kultury správcem památníků v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu, od roku 2019 také spravuje vilu na Velvarské 1 v Praze, ve které buduje Centrum Romů a Sintů (Ministerstvo kultury ČR, 2012).

## **Romská literatura**

V srpnu roku 1969 vznikl Svaz Cikánů-Romů, organizace, jejíž cílem byla podpora romského národa, kultury, zvyků a jazyka. Organizace začala, mimo jiné počiny, vydávat vlastní časopis pod názvem Romský list – Romano líl. Ten byl psán nejprve česky, později i romsky, což bylo něčím nevídaným. Skutečnost, že se dá romsky psát, nejen mluvit, byla pro romské příslušníky ohromnou. V časopise začalo vydávat své texty mnoho romských spisovatelů. Velmi úspěšný časopis byl, společně se Svazem Cikánů-Romů nakonec pod vlivem normalizace roku 1973, zničen.

Zaniknutím organizace a časopisu přišlo pro romskou literaturu špatné období, spolupráce s českými nakladatelstvími byla nesnadná (Hübschmannová, 2000). Velkou oporou a také podporou pro romské spisovatele byla docentka Milena Hübschmannová. Některá romská díla dokonce odprezentovala v Českém rozhlase, ve kterém pracovala (Kubaník, 2022).

Dnes se o vydávání romské literatury stará nakladatelství KHER. Díla jsou k mání jak v podobě elektronické, která jsou ke stažení zdarma, tak v podobě tištěné. Na stránkách jsou k dispozici i příručky a webináře pro učitele, ve kterých zjišťují, jak romskou kulturu začlenit do běžné výuky (Kher, 2014).

Od roku 1994 vychází časopis Romano džaniben, na jehož vzniku má opět podíl doc. Milena Hübschmannová. Ta stála v čele časopisu po celých 11 let, tedy do roku 2005, ve kterém tragicky zemřela. V České republice je tento časopis jediným odborným periodikem, které se zabývá romskou etnicitou skrz na skrz. Jsou zde publikovány jak odborné texty, tak tvorba autorů, nalezneme v něm také portréty osobností, recenze a anotace (Zeman, 2011).



### **Romská pohádka – paramisa**

Právě v časopise Romano džaniben začaly koncem 90. let 20. století vycházet romské pohádky. Neodmyslitelnou součástí romské společnosti jsou tzv. pohádkové seance – pohádkové sezení. Tato sezení byla pro Romy jakousi slavností, něčím výjimečným, vznešeným. O sezeních se vědělo v celém kraji, bylo zde vyžadováno slušné chování, mohly se ho tedy účastnit pouze vychované děti. Pohádkové vyprávění bylo dvou typů, hrdinské příběhy – vitezika paramisa a humorné příběhy – pherasune paramisa (Hübschmannová, 2000).

Vypravěčem byl vždy muž. Sezení trvala i několik hodin a organizována byla i několikrát týdně. Sešlosti byly důležitým počinem komunity, posilovaly pocit sounáležitosti Romů (Hübschmannová, 1973).

### **Romské písně – gil'a**

Romské písně jsou představitelem lidové poezie Romů. Rozlišujeme písně starodávne – phurikane a nové – neve. Určeny jsou buď k poslechu – halgató nebo k tanci – čardaša. Na písních je nejdůležitější jejich výpovědní hodnota. Častým tématem písní je osiřelost, samota, hlad a bída. Řada písní má znaky modliteb, tzv. rozmluv s Bohem. K Bohu se lidé modlí, prosí o odpuštění a o pomoc. V písních je také častá zmínka matky, jakožto vyššího idolu. Taneční písně jsou humorné a veselé, přesto zachovávají romskou etiku a kulturu (Hübschmannová, 2000).

### **Romské hádanky – garudo**

Hádanky si Romové vyprávěli jak při sešlostech, tak i při setkáních komorních. Při sešlostech spontánně vznikaly tzv. hádankové závody, někoho náhodou napadla nějaká hádanka a ostatní se k němu přidali. Část romských hádanek je kvůli specifčnosti některých romských výrazů nepřeložitelná. Některé své adresáty zkoušejí z důvtipu, jiné zase ze znalosti romské kultury. Hádanky jsou známé a méně známé – těžké (Hübschmannová, 2000).

„So keras savore jekhvareste? – Co děláme všichni najednou?

(phuruvas) – (stárneme)“

(Hübschmannová, 2000, str. 152).

## 4.1 Romské osobnosti

Podkapitola o romských osobnostech má za cíl vyzdvihnout několik významných jmen a jejich děl z oblasti romské hudby, výtvarného umění a literatury.

### **Romští hudebníci**

#### ***Věra Bílá***

Zpěvačka Věra Bílá se narodila roku 1954. Věra Bílá je často označována za královnu romské hudby. Největší úspěchy zpěvačka prožila s kapelou Kale – Černí. Skupina se na svých turné vydala do Evropy, USA, Japonska, Kanady nebo Vatikánu. Její písně jsou typicky romské, radostné a živelné. Zpívala převážně v romštině, za její nejznámější skladbu je považována píseň s názvem Paš o pañori – U vody stála (Bílá & Formáčková 2011).

Podle britského deníku, The Guardian, byla Bílá nejlepší romskou zpěvačkou na světě. Před slibně rozjetou kariérou však dala přednost automatům, díky nimž přišla o všechny své peníze. Její nelehký život, plný vzestupů a pádů, přibližuje dokument s názvem Poslední naděje Věry Bílé. Zpěvačka zemřela na infarkt ve věku 64 let (Jireš, 2019).

#### ***Ida Kelarová***

Zpěvačka se narodila roku 1956. Jako jedna z mála romských umělců vystudovala konzervatoř, stejně jako její sestra Iva Bittová, známá zpěvačka, houslistka a herečka. Ida Kelarová je významným představitelem romské komunity. Její počiny pro povznesení romské komunity jsou značné. Patří mezi ně například založení organizace MIRET (Mezinárodní Iniciativa pro Rozvoj Etnické Tvorby) nebo znovuoobnovení mezinárodního romského festivalu Romale. Roku 2011 založila stále fungující dětský pěvecký sbor, Čhavorenge, ve kterém dává příležitost a naději lepších zítřků dětem z Česka i Slovenska. Od roku 2014 spolupracuje s Českou filharmonií (Kelarová, 2021).

Ida za svou celoživotní práci získala řadu ocenění. Mezi její úspěchy označujeme například nominaci z roku 2001 na cenu Českého lva za hudbu k filmu Zpráva o putování studentů Petra a Jakuba. V roce 2022 získala Stříbrnou medaili předsedy Senátu, v roce 2023 medaili Za zásluhy v oblasti kultury, výchovy a školství, a mnoho dalších. Na vyznamenání od prezidenta republiky byla Ida nominována už rok předtím, od pana

prezidenta Miloše Zemana ho však nepřijala. Ida Kellarová je historicky první Romkou, která medaili Za zásluhy získala (Demeterová, 2023).

### **Romští výtvarníci**

#### ***Ceija Stojka***

Ceija Stojka byla romská spisovatelka, malířka, aktivistka a hudebnice pocházející z Rakouska. Ona, i její celá rodina, byla za druhé světové války odvezena do koncentračního tábora v Dachau. Ve svém díle, *Žijeme ve skrytu*, které sama napsala i ilustrovala, popisovala hrůzné vzpomínky prožité v dětství za války. Téma holocaustu je zachyceno i ve většině jejích obrazů, najdeme u ní ale i díla veselá. Jeden z jejích obrazů visí v Osvětimi. V německém koncentračním táboře Bergen-Belsenu měla dokonce výstavu (Stojka, 2008).

#### ***Rudolf Dzurko***

Rudolf Dzurko se narodil na východním Slovensku, život ale prožil ve sklářském regionu v severních Čechách. Vyučil se obuvníkem, uplatnění našel ve sklářských závodech, kde zúročil svůj výtvarný talent. Sklářský odpad, skleněnou drť, lepil na skleněné tabule. Tuto techniku si nechal patentovat. Díla jsou velmi energická a barevná. V roce 1996 získal Cenu Revolver Revue. Jeho díla můžeme spatřit v Muzeu romské kultury nebo třeba také v Národním muzeu a Národní galerii v Praze. Rudolf Dzurko byl nejznámějším romským výtvarníkem České republiky (Šustová, 2022).

### **Romští spisovatelé**

#### ***Elena Lacková***

- „Kaj but Roma, odoj gilí šund’ol,
- Kde je mnoho Romů, tam je slyšet píseň.
- Barvařipen lovenca, čoripen gil’enca pherasenca
- Bohatství jsou peníze, chudoba písně a žerty.
- Rom nane ňigda korkoro
- Rom není nikdy sám.

- Te man nane, joj man dela, te la nane, me la dava
- Když nemám já, dá mi ona, když nemá ona, dám jí já.
- Rom Romeske te merel na dela
- Rom Roma umřít nenechá.
- Čalo vodi feder sar čale goja
- Nasycená duše je lepší než nasycená střeva.“

(Lacková, 2020, s. 39)

Elena Lacková je považována za nejstarší romskou spisovatelku, narozená byla roku 1921. Zpočátku Elena neměla žádnou podporu ve své tvorbě ze strany rodiny, ani ze strany společnosti (Lacková, 2020). Její první dílo, divadelní hra s názvem Cigánský tábor, je napsané ve slovenštině a pojednává o osudech Romů za holocaustu. S pomocí již zmiňované Mileny Hübschmannové, napsala autobiografickou knihu – Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou, která je považována za nejúspěšnější dílo Eleny. Kniha je původně psaná v češtině, do slovenštiny byla přeložena později, v romštině paradoxně stále nevyšla, přestože se na jejím překladu usilovně pracuje (Chrenková, 2023). Pracovala jako kulturní pracovnice a spojovala romskou a neromskou společnost. Často navštěvovala romské osady, komunikovala s místními Romy a snažila se zlepšit jejich osudy. V roce 1970 dokončila studium na Karlově univerzitě a stala se první vysokoškolsky vzdělanou Romkou Československa. V roce 1992 vydala další hodnotné dílo, Rómske rozprávky – Romane paramisa, které jsou dvojjazyčné. Za svou celoživotní práci získala mnohá ocenění (Bernatt-Reszczyńska, 2021).

„Stejně si ale myslím, že jsem se opravdu narodila pod šťastnou hvězdou. Kdybych se mohla narodit ještě jednou, chtěla bych se znova narodit jako Romka, chtěla bych žít tak, jak jsem žila, a dělat to, co jsem dělala. Doufám, že se mi, než umřu, podaří udělat ještě něco dobrého pro Romy a pro lidi vůbec. Ráda bych napsala dobré slovo o pravdě romského srdce a věřím, že se dočkám toho, aby se tomu srdci dostalo dobrého slova od světa“ (Lacková, 2020, s. 262).

### ***Tera Fabiánová***

Tera Fabiánová se narodila roku 1930 a řadíme ji mezi nejstarší romské spisovatele a básníky u nás. Jako první z romských spisovatelů psala své texty v romštině. Dětství prožila v osadě na Slovensku, do školy chodila pouhé tři roky, a to příčinou druhé světové války. Navzdory znemožnění studia autorka ovládala čtyři jazyky. Po skončení války se díky pracovním příležitostem, spolu se svou rodinou, přesunula do Čech. V jejích povídkách, básních, pohádkách a fejetonech je prezentováno postavení Romů ve společnosti, emancipace ženy, násilí v manželství nebo přátelství člověka a zvířete (Hübschmannová, 2005). Svými řádky přispívala do časopisu *Romano l'il*. Mezi její díla patří třeba *Sar me phiravas andre škola – Jak jsem chodila do školy*, která vypráví o životě sedmileté romské dívky. V knize najdeme malý česko-romský slovníček, o její překlad do češtiny se postarala Milena Hübschmannová. *Čavargoš – Tulák*, je další kniha autorky, která vypráví o pejskovi a jeho životě s Romy. Mnoho jejich dalších povídek vyšlo až po její smrti. Tvorba Tery Fabiánové byla inspirací mnohým dalším romským autorům (Kher, 2014).

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 Metodologie

Pro výzkumné šetření jsem zvolila školu, ve které je větší zastoupení žáků ze sociálně vyloučeného prostředí, Romů. Hned po první návštěvě školy bylo jasné, že jsem si pro práci s touto tematikou nemohla vybrat lépe. Všichni mě přijali velmi vstřícně, a proto jsem se zde již po několika málo návštěvách cítila velice přirozeně. Vedení školy bylo nadmíru přívětivé a ochotné mi se všemi částmi výzkumu vypomoci, jak jen bylo možné. Především díky vřelému přístupu pana ředitele školy, jeho zájmu a doporučením v dané problematice nad rámec mé práce, jsem se do tématu ponořila hlouběji a prováděné rozhovory měly, myslím si, přesah do roviny osobního vnímání. Nakonec i rozhovory s učitelkami byly, napříč počátečními obavám z jejich strany, otevřené. Rozhovory neproběhly pouze s panem ředitelem a učitelkami školy, jak jsem původně zamýšlela, ale také s romskou sociální pedagožkou a zainteresovanou paní zástupkyní. Dotazníky určené romským žákům byly uskutečněny napříč všemi ročníky 1. stupně ZŠ, aby bylo výzkumné šetření co možná nejkomplexnější. Pro lepší orientaci a pochopení práce s Romy jsem se zúčastnila několika vyučovacích hodin formou náslechu a také jsem navštívila kroužek romských tanců, vedený již zmíněnou romskou sociální pedagožkou.

### 5.1 Metoda výzkumu

Má diplomová práce je pojata jako kvalitativní výzkum. Data jsem získala díky, z mého pohledu, komplexním a bohatým rozhovorům s vedením a zaměstnanci školy. Rozhovory byly směřovány na zjištění vlastních zkušeností, postojů, překážek a doporučení ze strany participantů. Dialog proběhl nejprve s panem ředitelem a paní zástupkyní. Následoval rozhovor se sociální pedagožkou a poté jsem si, s pomocí pana ředitele, domluvila i rozhovory se třemi učitelkami 1. stupně. Dotazníky s žáky probíhaly v průběhu jejich vyučovacích jednotek. Některým žákům jsem s vyplněním dotazníků pomáhala, zejména u mladších dětí, popřípadě i starším, podle jejich schopností si otázky přečíst a porozumět jim. I za tuto interakci s žáky jsem ráda, jelikož jsem díky ní byla žákům opět blíží a měla jsem možnost se na ně lépe navázat, lépe pochopit jejich chování.

## **5.2 Cíl výzkumného šetření**

Cílem výzkumného šetření bylo přiblížit a pokusit se porozumět specifikům vzdělávání Romů a romské mentalitě, především jejich přístupu ke vzdělávání, se zaměřením na 1. stupeň základní školy. Snažila jsem se provést hloubkovou analýzu aktuální situace Romů na 1. stupni, stejně tak jsem se zaměřila na vedení školy, učitele a zaměstnance. Dále bylo mým cílem zachytit a vystihnout, jaké mají tito žáci silné a slabé stránky a jaké jsou cíle školy pro zlepšení jejich situace v oblasti vzdělávání. Chtěla jsem objasnit konkrétní důvody romských neúspěchů ve vzdělávání. Také jsem se zaměřila na přístup a vnímání výuky Romů ze stran učitelů. Zajímal mě především jejich názor na možné způsoby řešení problému romské „nevzdělatelnosti“ a pokusů na změnu jejich přístupu k učení. Dotazníková část výzkumného šetření má sloužit k přiblížení situace samotných žáků, přiblížení prostředí, ze kterého do školy přicházejí a jejich rodinného zázemí. Cílem dotazníkového šetření je také přiblížení jejich motivace pro učení, toho, co je pro ně ve škole zajímavé, motivující a naopak. Doufala jsem, že po vypracování praktické části diplomové práce vznikne přehled velmi zajímavých přístupů a myšlenek, který se stane inspirací pro budoucí řešení romského vzdělávání.

### **Výzkumný problém**

Jaká je současná realita vzdělávání romských žáků, jaká specifika toto vzdělávání obnáší?

### **Výzkumné otázky**

Jaké jsou zkušenosti vedení školy a pedagogů se vzděláváním romských žáků? Jaká je spolupráce s romskými rodinami? Jak se romští rodiče podílejí na vzdělávání svých dětí? V čem se vzdělávání romských žáků odlišuje od vzdělávání majoritní společnosti? Jaké přístupy učitelé romských žáků ve vyučování volí? Jaké předměty romští žáci preferují a naopak? V jakých předmětech jsou romští žáci úspěšní? Jaké jsou mimoškolní zájmy romských dětí?



### 5.3 Výzkumný soubor

Škola, ve které probíhalo výzkumné šetření, má bohatou tradici. Z celkového počtu 365 žáků je ve škole více než 1/3 romských žáků a více než 1/3 ukrajinských žáků. Dále se ve škole vzdělává řada žáků jiných národností, a to například z Vietnamu, Černé Hory, Slovenska, Maďarska, Sýrie nebo Bosny a Hercegoviny, výjimkou není ani výskyt žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve třídách je v průměru okolo dvaceti žáků, právě z důvodu náročnosti práce s takto různorodými skupinami. V případě této školy je možné mluvit o škole segregované, a to z řady příčin. Jednou z nich je umístění školy v oblasti s vysokým zastoupením romských rodin, ale také kvůli současnému školskému zákonu, který stanovuje povinnost ředitele školy s nenaplněnou kapacitou přijmout „kohokoli odkudkoli“, kapacita školy je 450 žáků. Jsou zde zřizovány také ročníky přípravné.

Pan ředitel na škole působí devátým rokem, a je to jeho druhé působiště v rámci školství. Koncentrace Romů na škole je nejvyšší, kterou za svou kariéru zažil. Paní zástupkyně na této škole působí krátce, prvním rokem, její pedagogická praxe je ale třicetiletá. Vedla obor sociální pracovník pro etnické skupiny se zaměřením na romská etnika, spolupracovala s jinou školou, kterou lze označit taktéž za segregovanou, takže její zkušenosti práce s Romy jsou bohaté. Sociální pedagožka, působící ve škole, je zároveň asistentkou pedagoga a dokončuje si své studium. Základní škola je první školou, na které působí, a to už rokem třetím. Dotazovaný pedagog A (participanti označení z důvodu zachování anonymity písmeny) má vystudovaný obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, ve školství pracuje osm let a tato škola je jeho čtvrtou. Aktuálně vyučuje druhý ročník, ve kterém je šest romských z 18 žáků. Pedagog B má vystudovaný obor Učitelství pro školy a mládež vyžadující zvláštní péči, tedy je speciálním pedagogem. Jeho praxe je 25 let. Za svou kariéru působil na šesti školách, a to v roli učitele, asistenta pedagoga nebo vychovatele. Na základní škole je třídním učitelem prvního ročníku o 18 žácích, z nichž je 14 romského původu. V předchozím působišti se setkal i s větším zastoupením romských žáků ve třídě. Pedagog C má vystudovanou speciální pedagogiku. Jeho praxe ve školství činí deset let a tato škola je jeho třetí působiště. Nyní vyučuje třetí třídu, ve které je 16 žáků, z toho jsou čtyři Ukrajinci a 12 Romů. V minulém roce se již setkal s větším zastoupením romských žáků ve třídě.

Dotazníkové šetření probíhalo od prvního po pátý ročník. Žáci nadšeně spolupracovali, především v prvním a druhém ročníku jsem jim s vyplňováním byla nápomocná. Respondentů bylo 48, největší skupinu tvořili žáci třetích ročníků. Díky mé přítomnosti při vyplňování dotazníků jsem byla svědkem mnohých úsměvných i dojemných situací. Jednou z těch, pro mě dojemných, byla reakce romského chlapečka na otázku, jaký předmět ho ve škole nebaví a jaký mu nejde. Před vyplňováním mne třídní učitelka upozornila, že chlapec, navzdory tomu, že už je ve třetí třídě, stále neumí číst. Přesto byla jeho odpověď na otázku, jaký předmět ho ve škole nebaví taková, že ho baví všechny, jenom český jazyk mu moc nejde.

#### **5.4 Sběr dat**

Návštěvy školy probíhaly poměrně nepravidelně, z důvodu časového omezení participantů i mého, z důvodu vlastního zaměstnání na jiné základní škole. Sběr dat probíhal postupně, a to od začátku února do konce března roku 2024. Nejprve jsem kontaktovala ředitele školy pomocí e-mailu, ve kterém jsme se domluvili na termínu první schůzky. Na té jsem mu objasnila metody výzkumného šetření, cíle práce a důvody, které mě vedly k volbě tohoto tématu. Pan ředitel s mými požadavky souhlasil a vyjádřil své potěšení ze zájmu o tuto problematiku. Nejprve jsem se zúčastnila několika hodin jako pozorovatel, abych do tématu lépe pronikla. Následně jsem se s panem ředitelem domluvila na termínu našeho rozhovoru. Tento rozhovor, stejně jako všechny ostatní, trval okolo jedné hodiny. Následně proběhly rozhovory s paní zástupkyní pro 1. stupeň a romskou sociální pedagožkou, která na škole současně působí i jako asistentka pedagoga. Dále se nám podařilo vykomunikovat rozhovor se třemi učitelkami působícími na prvním stupni. Tyto rozhovory probíhaly po vyučování v kabinetu nebo jiné volné třídě. Poté jsem obcházela třídy s dotazníky určenými pro žáky romského původu. Tyto dotazníky se podařilo vyplnit ve vyučovacích hodinách žáků, díky ochotě jejich vyučujících. Vyplnění dotazníku žákům netrvalo více než deset minut. Na závěr mého výzkumu jsem byla pozvána na kroužek romských tanců pod vedením romské sociální pedagožky.

## 6 Pozorování

Pozorování bylo provedeno před uskutečněním rozhovorů s participanty. Do výzkumného šetření bylo zařazeno z důvodu snadnějšího proniknutí do tříd s vysokým výskytem romských žáků a pro porozumění specifik práce s těmito žáky. Probíhalo na počátku února ve třetí třídě, účastnila jsem se hodin českého jazyka, matematiky, tělesné, hudební a výtvarné výchovy. V pozorované třídě bylo celkem 16 žáků, z nichž bylo 11 Romů a čtyři Ukrajinci. Byla zde také po celou dobu přítomna paní asistentka. Uspořádání třídy bylo vcelku netradiční, spojeny byly vždy dvě lavice k sobě, říkali tomu tzv. kavárničky, a u každé z nich seděli čtyři žáci. Co se týká vybavení třídy, řekla bych, že je na stejné úrovni jako každá jiná běžná třída. Nechyběla interaktivní tabule a počítač. Vzadu ve třídě byl koberec, skříně a poličky s různými pomůckami potřebnými do výuky. Věcí, která mě na první pohled zaujala, bylo právě velké množství všech možných školních pomůcek, které měli žáci vzadu ve třídě k dispozici. To v takové míře, podle mých dosavadních zkušeností, v běžných třídách nenajdeme.

Ať už se jednalo o jakoukoli hodinu, byla vedena především formou interakce. Paní učitelka si s žáky povídala o probírané látce, velmi často uváděla příklady z běžného života a snažila se žákům učivo přiblížit dle příkladů, které sami dobře znají. V hodinách českého jazyka zrovna probíhala výuka vyjmenovaných slov, která žáci předváděli, pro lepší zapamatování si, pomocí pantomimy. V hodinách matematiky byl zapojen pohyb při soutěži dvou týmů, kdy žáci roztáčeli kolo s příklady. Hodiny hudební výchovy byly velmi hlasité a živé, byl do nich opět zapojen pohyb, a to tanec. Žáci zpívali, přirozeně se u toho hýbali a vytleskávali rytmus. Živelnost těchto hodin nepřicházela pouze ze stran žáků romských, ale lavina energie snadno strhla na svou stranu i žáky neromské. Hlučná a energická byla i hodina tělesné výchovy, ve které se ukázala nutnost vybit se po dlouhém dni ve školních lavicích. Velmi mě překvapily hodiny výtvarné výchovy, ty byly naopak tiché a poklidné. Pro lepší soustředění žáků na práci zde zněla relaxační hudba, což mělo velice pozitivní vliv.

Práce paní asistentky se mi také zamlouvala. Neseděla u jednoho žáka, ale dle potřeb a pokynů paní učitelky žáky obcházela a věnovala se jim individuálně v různých částech hodiny. Práci žáků v hodinách hodnotím překvapivě kladně, rozdíl ve srovnání

s běžnými třídami jsou patrné, ale ne markantní. Učivo žáci nějakým způsobem zvládají, přístup k němu je odlišný, ale účel je splněn. Atmosféra ve třídě byla uvolněná, řekla bych až domácí, což je nejspíš dáno menším počtem žáků a uspořádáním třídy. Žáci byli ukázněni a bylo patrné, že jim styl této výuky vyhovuje. Napomínání byli několikrát, zejména chlapci, za předvádění se přede mnou, jakožto novým prvkem třídy. Toto chování bylo však spíše úsměvným, než neukázněným.

Na přístupu paní učitelky je znát dlouholetá praxe a velmi dobrá orientace v přednostech a nedostatcích romských žáků. Zkrátka „ví, jak na ně“ a daří se jí to. Žáky to ve škole opravdu baví, přesto, že ne všichni jsou v ní úspěšní. A právě to je, nebo by mělo být, naším cílem ve vzdělávání romských žáků, a nejen jich.

## 7 Výsledky na základě rozhovorů

Tato kapitola je zásadní k celkovému porozumění aktuální situace Romů na 1. stupni ZŠ. Konverzace s osobami zasvěcenými do problematiky nám vyplní mezery v pochopení příčin tohoto stavu v naší společnosti. V rozhovorech jsou nabídnuty různé úhly pohledu ze stran osob, které jsou s romskými žáky a jejich rodinami v každodenním kontaktu. Hovor s nimi nám nabízí vhled do jejich reality, která ač se může místy odlišovat, v závěru, domnívám se, dochází ke shodnému přání.

### Charakteristika školy

Pan ředitel svou základní školu charakterizuje jako segregovanou, řada žáků nespadá do obvodu školy. Je tomu tak kvůli velké kapacitě, povinností ředitele je přijmout každého, kdo se přihlásí. Zároveň není povinností žáků nastoupit do školy, do jejíž obvodu spadají. Lépe situovaní žáci na tuto školu nenastoupí. Nyní škola pracuje s vysokým počtem žáků ukrajinských. To je také věc specifická, ale dle pana ředitele úroveň školy zvyšují. Jsou to povětšinou šikovné děti, řada z nich je nadaných. Netvrdí ale, že by byli romští žáci hloupější než jiné děti. Ale motivace a prostředí, zkrátka podmínky, jsou natolik určující, že jsou ve škole neúspěšní. *U malinkých dětiček se to tak nepozná, ale už od třetí třídy je to znát. Když dítě přijde domů a nemá oporu, nikdo se ho nezeptá, co bylo ve škole, jaké má úkoly, tak samozřejmě to jde dolů. Jde o to, že vyrůstají v prostředí, které je nepodnětné, nemotivující a čím jsou ve vyšším ročníku studia, tím se to projevuje markantněji.* Paní sociální pedagožka vypověděla, že před ukrajinskou vlnou bylo na škole přes 60 % Romů. Dříve byly ve škole malotřídky, které byly pro romské žáky vhodnější. Jejím názorem je, že se nyní věnuje hodně pozornosti žákům ukrajinským.

### Procentuální zastoupení romských žáků

Se zařazením žáka mezi Romy, to dle pana ředitele, není snadné. Určit, zda je žák Ukrajinec nebo ne, je jednoduché. Ukrajinský žák má státní občanství Ukrajiny. Ale říci, že je někdo Rom, to se takhle nedá. Na to existuje pouze odhad a škola vyplňuje orientační statistiky o národnosti žáků. *My sami si musíme určit, kdo je Rom a kdo ne. Není Rom ten, kdo má romskou národnost, takový tady není ani jeden. Jsou to státní občané České a Slovenské republiky. Mateřským jazykem je čeština, nebo právě ta slovenština, anebo tady také máme žáka, který hovoří „iba maďarsky“. S tím pak musí*

*kolegyně (romská sociální pedagožka) mluvit maďarsky. Takže, kdo je Rom, určujeme my. Z pozice úřední za Roma považujeme toho, kdo se k tomu buď hlásí, anebo na kom to je vidět. Tím nemyslíme jen znaky morfologické, ale i chování a interakci. Zkrátka počet romských žáků odhadujeme, není na to žádná metodika. Žáci se k romské národnosti hlásí nepřímo tím, že mezi sebou používají romské výrazy, typické „more“, „čaje“ a říkají: „Ty si cigán? Jakej ty si cigán?“*

### **Přípravné ročníky**

Pan ředitel uvedl, že přípravné ročníky na škole mají a romští žáci je navštěvují. Význam přípravných ročníků hodnotí velmi kladně, jejich složení je více než z poloviny romské. V současné době je povinností žáků navštěvovat buď poslední ročník mateřské školy, nebo přípravnou třídu, rodič si může vybrat buď to, anebo to. Bohužel řada romských dětí nedochází ani do jedné z nich. Romští rodiče své děti do předškolního vzdělávání ani nezapišou, přestože je to povinností ze zákona. Následně to řeší OSPOD, rodiče poté přijdou v půli roku, chtějí děti přijmout, ale to už nelze. Takhle to mají někteří, ne všichni. *Kdybyste se zeptala našich učitelek z prvních tříd, kolik těch dětiček chodilo do školky, tak uvidíte, že absolutní minimum.* Paní zástupkyně uvedla, že v Českých Budějovicích je asi pět škol, které zřizují přípravné ročníky. Ona sama je zastáncem přípravných ročníků pro děti s odloženou školní docházkou, protože se tam lépe rozvíjejí jejich kognitivní dovednosti než v mateřských školách. Také z nich mají nějaké školní návyky. Přípravné ročníky jsou podle ní dobré i pro rodiče, navynou si tak na systém a získají disciplínu. Paní sociální pedagožka připravenost dětí na nástup do školy hodnotí velice negativně. Předškolní příprava podle ní chybí a setkala se s tím, že romské děti v mateřských školách nechtějí, skrytě je odmítají. Navíc, když má rodina pět dětí, z toho dvě by měly chodit do mateřské školy, matka je doma na mateřské, tak než aby platila 1300 korun za dítě, nechá ho doma. Jako řešení navrhuje „předškolní klubíky“. To by podle ní mohla být cesta tady ve vyloučených lokalitách. V podstatě mateřská škola, ale nezaplatněná. Pedagog A hodnotí připravenost žáků na vstup do školy následovně: *To se mi chce brečet. Máme tady děti, které nenavštěvovaly přípravný ročník, ani školku, a to je opravdu něco strašného. Já po nich nic nechci, ale ty děti nejsou ani schopné připravit si před hodinou penál. Něco jako čistota, základní hygienické návyky u těchto dětí, to je něco, co ani nemůžu popisovat.* Pedagog B ji hodnotí tak půl na půl. Ti, kteří chodili do

předškolní přípravy, připravení jsou, ti, co nechodili, připravení být nemohou. Pedagog C hodnotí připravenost na vstup do školy jako nulovou, děti podle něho neznají základní věci.

### **Vývoj romského přístupu ke vzdělávání**

Pan ředitel si myslí, že se přístup Romů ke vzdělání bohužel nemění. Podle něho je to silně zakořeněný narativ, který si nesou z rodiny, rodinného prostředí, věří tomu, že vzdělání nebudou potřebovat. *A toto lámat, ač se snažíme různě, moc se nám to nedaří, to musím říci otevřeně, tak to je.* Paní zástupkyně vypověděla, že je to, jak u koho. Ale když se zeptáme romských dětí v první třídě, čím chtějí být, tak řeknou, půjdu na pracák a budu brát dávky, nebo řeknou práci rodičů – kopat příkopy jako tatínek. Romské děti podle ní nemají ambice jako české děti – budu zpěvačka, lékařka, pilot. Sociální pedagožka si myslí, že je nutné propojení tří základních pilířů – vzdělání, zaměstnání, bydlení. A toto se musí nastavit ve státě, jinak se toho nedocílí. Také si myslí, že by měla být povinná školní docházka do osmnácti let. *Děti by byly alespoň vyučené a už by byly zaměstnatelné. Měly by normální práci, zvykly by si na nějaký systém, zařídily by si normální bydlení. Ted' nemluvím o tom, že tady nikdo nepronajme Romovi byt, to už je věc druhá, jak fungují předsudky ve společnosti.*

### **Úspěšnost romských žáků ve srovnání s ostatními žáky**

Podle pana ředitele je úspěšnost romských žáků v prvních třídách srovnatelná s ostatními, s vyšším ročníkem se to snižuje, od páté třídy se to snižuje dramaticky. Je to dáno tím, že děti ve vyšších ročnících potřebují mnohem větší domácí přípravu, potřebují poradit, a toho romští rodiče, kteří vychodili sedm tříd, nejsou schopni. Nemají o to podle pana ředitele ani zájem. Podle paní zástupkyně jsou romské děti v prvních třídách moc šikovné. Žáci jsou temperamentnější, to je dané jejich mentalitou a geneticky. Talentované jsou pohybově, hudebně, je potřeba s nimi pracovat a podchytit to. *Ve čtvrté třídě máme romského žáka, který už přečetl celou knihovnu, strašně ho baví čtení.* Opět zde narážíme na problém, a to je zázemí a motivace. Začíná se to projevovat ve čtvrté, páté třídě, druhý stupeň je pak špatný.

### **Přeřazování romských žáků do škol speciálních**

Podle pana ředitele dnes k cílenému umisťování Romů do škol speciálních nedochází. Výrazně se to změnilo, v současné době je systém speciálních škol jiný. Těchto škol je mnohem méně a jsou tam přijímány jen děti, které běžný proud absolutně nejsou schopné zvládnout. Funguje inkluze, děti mají asistenty a různé „úlevy“. I když romští rodiče po umístění dětí do škol speciálních podle pana ředitele prahnou. Paní zástupkyně zmínila historické zkušenosti s automatickým přeřazováním romských dětí. Ona sama si nemyslí, že všechny romské děti tam patří. Je proti tomu a myslí si, že se to dnes již neděje. Pedagog A společně s pedagogem C vypověděli, že s přeřazováním zásadně nesouhlasí, pokud to není nevyhnutelné. To, jak se to dělalo za socialismu, považuje pedagog A za něco příšerného. Naopak pedagog B vypověděl, že ve zvláštní škole pracoval. Až na výjimky tam byli sami Romové. Jeho názorem je, že by se to mělo vrátit, nemyslí si, že by tam byli zařazení nesprávně.

### **Šikana a diskriminace mezi žáky romskými a neromskými**

O šikaně nebo diskriminaci se v žádném případě mluvit dle pana ředitele nedá. Zpočátku měli na škole třenice mezi romskými a ukrajinskými žáky, ale nic velkého, byly to spíše jednotky případů.

### **Romská kultura a historie v hodinách**

Pan ředitel vypověděl, že romskou historii a kulturu do hodin bohužel nezařazují a domnívá se, že je to škoda. Vyplývá to z úrovně vzdělanosti pedagogů v této oblasti. *Těžko žáky vzdělávat o něčem, o čem sami nic moc nevíme. Zařazení do vyučování bychom se dočkali, pokud by to bylo ukotveno v legislativě. Už se o tom hovořilo kdysi, je spousta hezky zpracovaných materiálů.* Paní zástupkyně romské dějiny do hodin zařazuje, jelikož má vystudovanou romistiku. Zařazuje ji do předmětu – osobnostní výchova. U ostatních učitelů tomu tak podle ní není. Myslí si, že by to ale mělo být do výuky zařazeno. Škola každoročně pořádá romský den, kdy si o romské kultuře, historii, povídají, stejně tak jako se nyní připravuje den ukrajinský. *Je důležité, aby děti nezapomněly svoje kořeny.* Paní zástupkyně se domnívá, že by dostatek informací o romské specifičnosti měl kladný vliv na soužití romských a neromských žáků. *Pokud neznáme svoji historii a kořeny, což Romové neznají, tak nemáte být na co hrdí.* Mnohé



romské projevy jsou dané geneticky, z historických souvislostí. *Já romskou historii znám. Měli by ji znát, jak učitelé, tak všichni žáci.* Romská speciální pedagožka si myslí, že by zařazení romské historie a kultury do hodin přispělo k motivaci Romů. *Já osobně se snažím něco vymýšlet, chodím do hodin, tam se jim čas od času snažím něco povídat o našich dějinách, oni koukají, vůbec nevěděli, že máme svoji hymnu. Když byl mezinárodní den Romů, tak jsme se ji učili, to jste tady měla být, to bylo neskutečné, jak byli nadšení. To ze všech koutů školy byla slyšet jenom romská hymna.* Minulý rok byli žáci v muzeu romské kultury. Myslí si, že větší zapojení romské kultury do výuky by určitě pomohlo, škola by měla být multikulturní.

### **Romské organizace, komunity, programy**

Pan ředitel vypověděl, že škola rozvíjí určité aktivity, bohužel zatím spíše nahodilé. Jsou to různá zájmová sdružení, přednášky s Romy, kteří to někam dotáhli, něco vystudovali, jsou nějakým způsobem úspěšni a pro děti mohou být kladnými vzory. *Měli jsme možnost spolupráce i s paní Idou Kelarovou, což je sestra Ivy Bittové, ona je Romka a má pěvecký sbor Čhavorenge. Dvě naše romské holčičky měly možnost právě ve sboru účinkovat, ale bohužel to ztroskotalo. Víte na čem? Že rodiče těch holčin byli proti tak, že ta Ida z toho vycouvala. Jejich mentalita je složitá. Oni ji třeba považují za někoho, kdo z toho má nějaký profit a jsou proti tomu.* Právě tyto zážitky, kdy se škola snaží pro Romy vytvářet něco nad rámec a od nich nepřichází žádná zpětná vazba nebo dokonce negativní, ovlivňují přístup k nim. *Ale nesmíte to nikdy vzdát. Jakmile si člověk řekne, že už to nemá cenu, bohužel i takoví kolegové tady jsou, kteří si řekli, že už to nemá cenu, tak jste na konci. Musíme se pořád vracet k tomu základu, kvůli čemu tady všichni jsme.* Paní zástupkyně sdělila, že je škola v projektu NPO (Národní program obnovy) a v rámci tohoto programu čerpá prostředky pro všechny znevýhodněné děti. Není cílen pouze na Romy. Paní sociální pedagožka spolupracuje s romskými kolegy, se kterými má na škole různé programy.

## **Působení romské sociální pedagožky na škole**

Z pohledu pana ředitele je role romské sociální pedagožky velmi pozitivní. Významně usnadňuje komunikaci s rodinami. *Oni jsou hrozně moc založení na těch vazbách a má pro ně obrovský význam rodina. Nakonec když oni se tady s ní začnou bavit, tak z toho pomalu vyplyne, že tady jsou všichni příbuzní. Berou ji úplně jinak, než když se s nimi budeme bavit my. Ale pozor, má to také svoje limity. Někdy mi trošičku připadá, že ta paní sociální pedagožka je k nim trochu moc shovívavá, víc, než by bylo záhodno. Přece jenom pořád jsme škola a máme nějaké zásady, ona už je někdy víc na jejich straně. Jejím úkolem je tuto situaci nějakým způsobem vybalancovat.* Podle paní zástupkyně k ní romské rodiny chovají odstup, daný určitým vybočením z komunity. Paní sociální pedagožka sama o sobě řekla, že je momentálně studujícím sociálním pedagogem, na půl úvazku na škole působí jako asistentka a na druhou půlku jako sociální pedagožka. Náplní její práce je především komunikace s rodinami, individuálně pomáhá učitelům, kteří nejsou schopni se s rodinami spojit. Pracuje hodně v terénu, chodí domů do rodin, zná je. *Mají ke mně větší důvěru, otevírají se mi. Snažím se odhalit pozadí problému, navigovat je na nějakou organizaci. Některé rodiny bydlí na ubytovnách, nemají telefony, je nemožné je kontaktovat a já už vím, na koho se mám obrátit. Děti za mnou chodí se svými problémy apod., je toho hodně.*

## **Asistent pedagoga**

Pan ředitel uvažoval o zaměstnání romského asistenta pedagoga, to se ale bohužel zatím moc nedaří. Kontaktoval jednu svou bývalou romskou studentku, která má maturitu, a dokonce nastoupila na vysokou školu. Našla si ale romského přítele a ten ji školu zakázal. Asistent by měl být alespoň vyučený, ještě lépe mít maturitu, ale to většinou Romové nemají. Paní sociální pedagožka si myslí, že aby žákům asistenti mohli pomoci v učení, musejí mít adekvátní vzdělání. Romskou národnost nevidí jako určující pro přijetí asistenta. Pedagog A má stejně jako pedagog B a C ve své třídě k dispozici jednoho asistenta pedagoga. Pedagog A by uvítal přítomnost ještě jednoho asistenta. Spousta dětí v jeho třídě je zralá na podpůrná opatření. Opět se zde naráží na problém s rodinou, kdy rodiče s dětmi do poradny, přestože jim škola všechno zařídí, nedojde. Pedagog B si myslí, že by přispělo ke komunikaci s romskými rodinami, kdyby byl asistent romský, pedagog C si nemyslí, že by to bylo nutností.

## **Rodinné zázemí dětí**

Podle pana ředitele škola povědomí o rodinném zázemí žáků má. On sám se byl několikrát podívat na ubytovnách, ve kterých povětšinou žijí. Je podle něho hrozně důležité poznání rodinného zázemí. *Nám se tady ty pětky dávají snadno, ale když vidíte, v čem žák vyrůstá, tak trošku změníte názor.* Škola pomáhá v oblasti materiální, zajišťuje například obědy pro děti. Zapojeni jsou v tzv. Národním plánu obnovy. Tento program má škola na tři roky a může z něho čerpat peníze na různé věci, jako je například zakoupení školních pomůcek. Ale opět zde narážíme na to, že to romští rodiče ne vždy chtějí. To souvisí s jejich hrdostí a specifičností. *Přijde romský rodič a bude vyprávět, jak vydělává hrozné peníze, vy mu toto nabídnete a on se urazí, ale přitom vidíte, že nemá nic, že by to chtěl, ale je tam taková bariéra, které já asi úplně nerozumím.* Řešení těchto situací se daří lépe pomocí romské sociální pedagožky, která jim vysvětluje, že škola jim nechce nijak ublížit, nebo je pomlouvat, pouze pomoci. Pedagog A vypověděl, že musel již několikrát navštívit ubytovnu, protože někteří rodiče do školy zkrátka nedorazí. Prostředí ubytoven hodnotí jako strašné, popisuje je jako vybydlené domy, plné odpadků, bez topení, s koupelnou pro celé patro. Ve škole jsou trvale štěnice, svrab, vši... Pedagog B má zázemí dětí ve většině případech zmapované. Pedagog C rodinné zázemí dětí zná dobře, také pracoval jako sociální pracovník a zakládá si na tom.

## **Cíle školy v oblasti vzdělávání romských žáků**

Pro pana ředitele byla tato otázka složitou. Vypověděl, že se cíle snažili již několikrát nadefinovat, nebo si je i deklarovat, napsat, ale stále se jim to nedaří. On sám nedávno převzal předmět – kariérové poradenství, a jeho cílem je zabránit, co nejvíce, předčasným odchodům žáků ze vzdělávání. *Aby vychodili, když ne devítku, tak alespoň osmičku, ale aby nevycházeli ze sedmičky.* Přestože žáci dvakrát propadnou, mohou si dokončit dva zbývající roky, ale nechtějí. Dalším cílem je, co největší umístitelnost na střední školy, aby nedocházelo k tomu, že jsou někteří od patnácti let zapsáni na pracovním úřadě. Z romských žáků, kteří vycházejí, jde 90 % dál na střední školy. V drtivých případech na učiliště, ale někteří i na maturitní obory. Ale bohužel, kolik jich střední školu dokončí, je věc druhá, tam už to procento klesá. Podle paní zástupkyně se škola snaží k žákům přistupovat jinými metodami, které posilují jejich silné stránky. Od příštího roku zavádí plošně metodu Sfumato, která by měla být pro romské žáky

přirozenější než analyticko-syntetická metoda čtení. Snaží se také dostat do inovativního programu, Step by step, který by mohl posílit osobnost dítěte. A to je směr, který chce škola nastolit.

### **Přístup pedagogů k romským žákům**

*Teda Vy mi dáváte. No, to víte, je to rozporuplné, uvedl pan ředitel. V téhle škole, podle něho nepracuje nikdo, kdo by měl vůči Romům averzi. Drtivá většina kolegů je akceptuje, bere, nemá proti nim nic, na rovinu říkám, neštítí se jich, nevadí jim, nevadí jim je učit, jednat s těmi rodinami nějak významně jim nevadí. Většinou je to tak, že akceptují všechno, ale nic od nich neočekávají a často pochybují, že by se dalo něco změnit. Takové je to asi jako v celé společnosti. Podle sociální pedagožky panují v učitelském sboru u některých pedagogů předsudky, někteří učitelé děti předem odsuzují. Učitelé by žáky měli být schopni pochopit. Někteří učitelé k profesi přistupují tak, že do školy přijdou, odučí a jdou, jako ve fabrice. Učit na této škole by pro ně mělo být poselstvím, musí vědět, proč tady jsou, jinak tady podle mě nemají co dělat. Pedagog C uvedl, že se občas diví, proč tady někteří pracují, protože na Romy mají většinový pohled. Ale určitě ne všichni, pro většinu jsou to děti a snaží se pro ně udělat všechno, co jde.*

### **Motivující a demotivující aspekty na práci s Romy**

Pan ředitel uvedl, že motivující je i sebemenší posun ve vzdělání dětí. Malinké děti se podle něho vzdělávat chtějí a zázemí, které jim chybí, do jisté míry supluje učitelé a škola. Posun, který žáci dělají, je pouze jejich zásluhou, protože doma s nimi nikdo nepracuje. Ta složka, kterou by měla poskytnout rodina, není, a přebírají ji pedagogové. *Takže to je to hezké, když vidíte úspěchy žáků, které jsou vlastně vašimi, protože kromě vás se jim nikdo nevěnuje. Ne všechny mé zážitky s romskými žáky a jejich rodinami jsou publikovatelné. Mě se hned vybaví ta jejich srdečnost a bezprostřednost, zvláště u těch malinkých. To je opravdu hezké, jdu po ulici, oni na mě křičí: „Pane řediteli, pane řediteli,“ všichni koukají. Ale mě to nevadí, je mi to příjemné. Já jsem s nimi zažil ledasco a myslím si, že vím, o čem mluvím, když zmiňuji jejich srdečnost. Zrovna zítra jsem pozvaný na romskou svatbu bývalé žákyně a jdu za svědka. Demotivující je ten nekonečný boj s rodiči a jejich myšlením. Tady zrovna nedávno jsme měli takové nešťastné jednání s jednou rodičkou Romkou. Holka vychází z osmé třídy a já se ptám: „Co pro ni chystáte teď dál za*

*budoucnost?“ Odpověď: „Co Vám je do toho.“ Kdyby řekli: „Zkuste nám pomoci, najdeme nějaký učňák, ať se vyučí,“ ale oni nic. Věřím, že tento přístup tady demotivuje většinu. Paní zástupkyně uvedla, že jsou romští žáci úžasní, vělí, neuvěřitelné podle ní je, jak vás milují, když vás přijmou. Zároveň, jak vás nenávidí, když vás nepřijmou. Když mají radost, tak mají radost, když brečí, tak brečí, když je něco bolí, tak je to ale bolí hrozně. Zkrátka oni mají jiný práh všeho, ale ty emoce jsou opravdové. Demotivující je jejich patologické lhaní. *Nejsem schopná navnímat, jestli svým lžím sami věří, nebo rozumí rozdílu mezi pravdou a lží. Naslibují vám hory doly, to je třeba brát s rezervou.* Paní sociální pedagožku motivuje vidina, že se to s Romy zlepšuje, pomalu, ale jde to. Dříve bylo ve společnosti méně vzdělaných Romů, dnes jsou i vysokoškolsky vzdělaní, významní Romové. *Když vidím i malé zlepšení, tak je to prostě krok dopředu, když oni sami něco chtějí. A co mě demotivuje? No, asi ti dospějí. Ale já to mám v hlavě srovnané, vím, jak to je a naučila jsem se odolávat.* Pedagog A uvedl, že motivující jsou malé děti, které opravdu chtějí, práce s nimi je skvělá, je vidět každý pokrok. A naopak s tím, jak rostou, zájem o školu upadá a energie, kterou dává, se nijak nevrací. To zažívá už nyní ve druhé třídě. *Já za sebou najednou nevidím žádnou práci a říkám si, jestli jsem vůbec dobrá učitelka, protože je všechno špatně. Dostávám se do fáze, kdy vlastně nevím, jak na to.* Pedagog B motivuje všechno, co se povede. *Když třeba nechodili do školy a teď začali chodit pravidelně. Z toho mám opravdu radost.* Pedagog C má radost, když to žáky ve škole baví a opravdu se snaží, aby do školy chodili rádi. *Mým cílem je, aby měli zájem a dostali se na střední školu.* Uvedl také, že se od Romů učí bezstarostnost. Žít přítomností a netrápit se budoucností. *A co mi na nich vadí, je nezájem, lenost. Já bych je spíš začleňovala mezi většinovou populaci. Organizace pro ně jsou dobré, ale možná by bylo lepší je spíše zapojit do společnosti majoritní.**

### **Vliv náhradní péče na úspěšnost romských žáků ve vzdělání a v životě**

Pan ředitel si myslí, že vliv prostředí je daný a romští žáci umístění v náhradní péči, mají vyšší šanci na lepší život. Genetiku však „přetlačit“ nelze. Pedagog A má stejný názor. Uvedl, že zejména v období puberty je to táhne zpátky k jejich kultuře. *Já si říkám, že kdybychom je nějak více přijali my, jako společnost, protože rasismus prostě stále přetrvává, jestli by se něco nezměnilo. Myslím si, že Romové, kteří chtějí studovat, to mají opravdu těžké.* Pedagog C si myslí, že určitě podnětnější prostředí přispívá k šanci na

kvalitnější život. Ale zrovna u Romů to podle něho bývá tak, že přijde věk, kdy začnou hledat své kořeny a vrací se do starých kolejí. Rodinná pouta Romů jsou hrozně silná a je těžké se z nich nějakým způsobem vymanit. Zároveň si myslí, že dnes máme spoustu šikovných, vzdělaných Romů, ale o těch se nemluví, mluví se o tom špatném. Důležité je ukazovat dětem kladné příklady. Na škole by pedagog C chtěl zavést besedy právě s úspěšnými Romy.

### **Výhrady rodičů většinové společnosti k vysokému zastoupení Romů ve třídách**

Pan ředitel se s takovými výhradami ze stran rodičů nesešel, domnívá se, že rodiče, kteří své děti do této školy umístí, s vyšším zastoupením Romů ve třídách počítají. Paní zástupkyně uvedla, že výhrady k tomu mají i romští rodiče. *Setkali jsme se v první třídě s tím, že si romští rodiče stěžovali, že je ve třídě hodně Romů.* Následně došlo k rozpravě, rodičům bylo vysvětleno, že je to tak i v paralelní třídě. Pokud s tím mají rodiče problém, tak děti odcházejí do jiných škol.

### **Zapojení romských rodičů do školní přípravy dětí**

Podle romské sociální pedagožky je zapojení rodičů individuální, spojené s prostředím, ve kterém žijí. Rodiče mají sami špatné zkušenosti se školou, ti na ubytovnách mají tendenci všechno vzdávat. Lepší je to podle ní tam, kde jsou lepší životní podmínky a vzory. Pedagog A uvedl, že rodiny vedené na sociálce se snaží alespoň jednou za rok přijít do školy. Ale většinou je spojení s rodiči nulové. Telefonní číslo, které uvedli, věčně nefunguje. Pedagog B hodnotí přístup romských rodičů jako různorodý, nesystematický, nepravidelný. *Když po rodičích nic nechci, tak je to super.* Na rodičovských schůzkách je účast minimální. Pedagog C hodnotí nepodnětnost rodičů ke vzdělání jako vrcholný problém Romů. *Přitom děti jsou šikovné, nejsou hloupé. To, že ti rodiče na ně nemluví a nerozvíjí je, když měli, to by se všechno dalo dohnat, kdyby měli trošku nějaký smysl pro školu. Rodiče na schůzky zásadně nechodí, se školou nekomunikují, omluvenky, něco přišerného.*

## **Odlíšnosti přístupu k romským žákům ve vzdělávání**

Podle pedagoga A je nutný odlišný přístup u romských žáků ve vzdělávání, s tím jim doma totiž nikdo nepomůže, nikdo o to nemá zájem. Vzdělání je na žebříčku romských hodnot až někde hodně dole. Motivace z rodiny žádná. V první třídě byli žáci motivováni sami, to už ve druhé třídě začíná upadat. *My pořád dokolečka omíláme to samé, je to už opravdu únavné a ty děti to stále neumí. My měsíc probíráme jednu věc a já se na to po měsíci zeptám, na tu samou věc, kterou omíláme třicet dnů v kuse, a ve třídě se najdou dvě, tři děti, které koukají, jako by to slyšely poprvé v životě. Takovou zkušenost z běžných škol nemám. Co mi tady hodně pomohlo, je zavedení metody Sfumato, máme s tím skvělé výsledky. Škola musí dodržovat osnovy, přestože látku s žáky nestíháme probírat. Druhá věc je, že na žáky nemůžeme mít žádné požadavky. Ve třídě má pedagog A žáka, který si od začátku roku přinesl pero asi dvakrát. Neustále jim dáváme pomůcky, protože jim je nikdo nepořídí. Pedagog B uvedl, že romští žáci odlišný přístup určitě potřebují. Je nutný přísnější dohled na plnění docházky, komunikace s rodiči není samozřejmostí, bývá obtížná, a samozřejmě i výuka je náročná. Musejí snižovat nároky, dětem to jde pomaleji. Pedagog C si myslí to samé. Navíc zná romský systém jazyka, umí romsky. Romové ve svém jazyce nemají háčky čárky, takže je třeba určitě větší tolerance a více vysvětlování slovní zásoby. Do hodin hodně zařazuje pohyb, toleruje jejich hlučnost. *Mě by třeba zajímalo, proč si vůbec nic nepamatují, ono je to vůbec nezajímá. Například probíráme násobilku, oni se ji naučí, ale mezitím zapomenou sčítání a odčítání. Zároveň tady mám holčičku, která pochází opravdu ze slabého prostředí, a ta je tak hrozně chytrá, nevím, kde se to v ní bere.**

## **Absence romských žáků**

Podle pedagoga A jsou absence vyšší, ale jak u kterých Romů. Momentálně má na OSPOD hlášené čtyři děti. Žáci na této škole mají sourozence, takže OSPOD o rodinách už většinou má povědomí. Žáci mají také mnoho hodin omluvených, na této škole je podle něho nutná větší tolerance. *Já vím, že děti za to nemůžou, ony jsou ještě malé na to chodit za školu. Mohou za to rodiče. Já se snažím, do žákovských jim píšu i datумы absencí, protože nějaká orientace v čase, to je něco, co u většiny rodičů také neexistuje.* Paní zástupkyně uvedla, že v pátek je ve škole vylidněno. Pedagog B a C vyšší absence romských žáků potvrzují.

## Návrhy na zlepšení vzdělání romských žáků

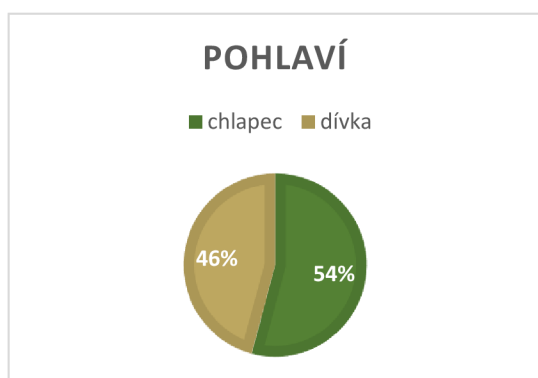
Pedagog B navrhuje, aby romští žáci chodili do třídy s nižším počtem dětí. Názornější pomůcky, možnost socializace – mimoškolní aktivity, také upravení školního programu – více hudebního vyučování, tělesné a výtvarné výchovy. To všechno by podle pedagoga B pomohlo. Je otázkou, zda je lepší cestou vytvořit romské třídy s větším zaměřením na romská specifika, anebo naopak je rozřadit a začlenit do škol mezi žáky neromské. Někteří by se podle pedagoga B nejspíš zařadili mezi většinovou populaci. Ale je to věcí individuální, někteří by se asi nepřizpůsobili, je jim dobře mezi svými. Podle pedagoga C je důležité pracovat s rodiči, změnit přístup u nich, aby svoje děti podporovali. Dětem je podle pedagoga C úplně jedno, jestli je to romsky, neromsky, ale potřebují nějaké podnětné zázemí. Cesta ke změně jejich přístupu ke vzdělání vede přes změnu nastavení systému společnosti. *Dokud jim stát bude dávat tak vysoké dávky, že se jim nevyplatí pracovat, tak oni nebudou mít snahu získat kvalitnější práci, ke které potřebují nějaké odpovídající vzdělání.*



## 8 Výsledky dotazníkového šetření

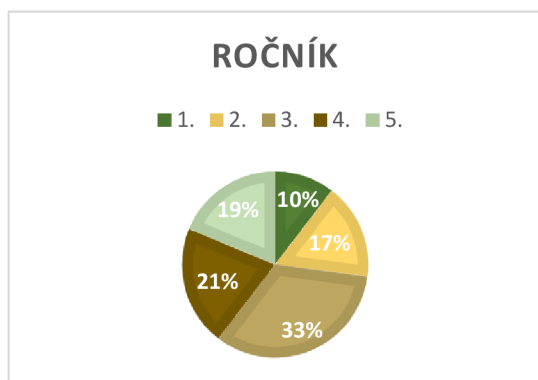
Dotazníkové šetření bylo určeno pro romské žáky navštěvující 1. stupeň základní školy. Konkrétně bylo dotazováno 48 žáků, kteří odpovídali na 25 otázek, z nichž dvě byly faktografické, týkající se pohlaví a ročníku studia a zbylých 23 bylo zaměřeno na řešenou problematiku. Výsledky jsou prezentovány prostřednictvím komentovaných grafů.

Graf č. 1: Pohlaví respondentů



Graf zobrazuje rozložení pohlaví respondentů. Z grafu je patrné, že chlapců bylo o něco více, konkrétně 54 % a dívek 46 %.

Graf č. 2: Ročník respondentů



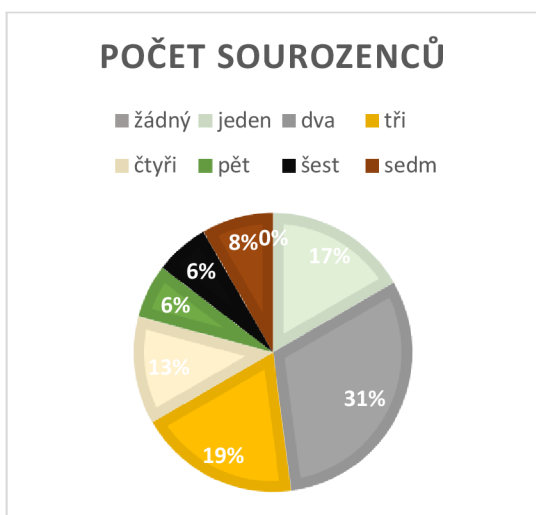
Nejvíce respondentů pocházelo ze třetího ročníku, což představovalo 33 % dotazovaných. Čtvrtý ročník navštěvovalo 21 %, 19 % ročník pátý, 17 % ročník druhý a 10 % ročník první.

Graf č. 3: Předškolní vzdělávání



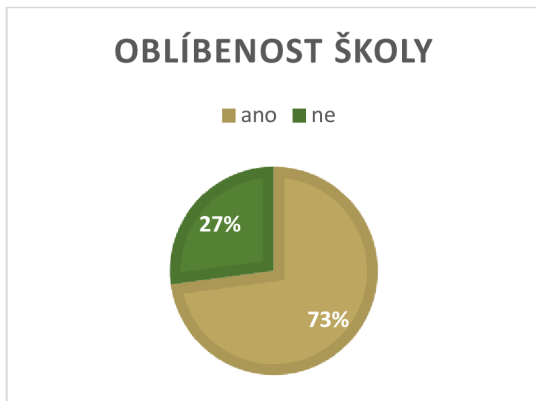
Na otázku docházky do předškolního vzdělávání, 69 % respondentů odpovědělo, že se ho účastnilo formou školky nebo přípravného ročníku, 31 % nenavštěvovalo ani jednu ze zmíněných variant.

Graf č. 4: Počet sourozenců



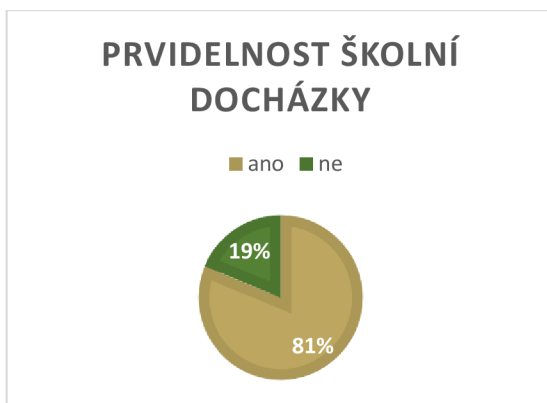
Graf ukazuje rozmanitost v počtu sourozenců mezi respondenty, 31 % z nich odpovědělo, že má sourozence dva, 19 % tři, 17 % jednoho, 13 % čtyři, 8 % sedm, 6 % šest, 6 % pět, jedináček nebyl nikdo z dotazovaných.

Graf č. 5: Obliba návštěvy školy



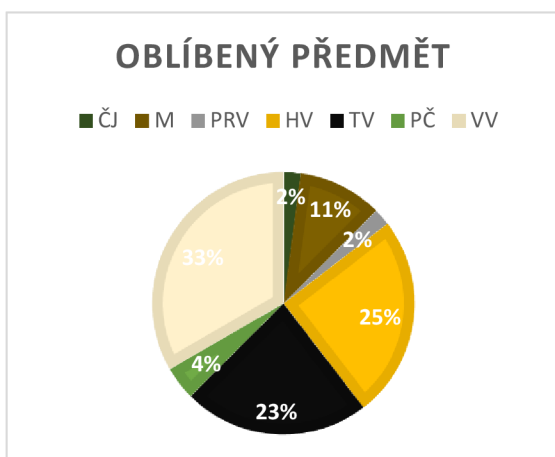
Na otázku, zda do školy chodí rádi, odpovědělo 73 % žáků kladně a 27 % záporně.

Graf č. 6: Pravidelnost školní docházky



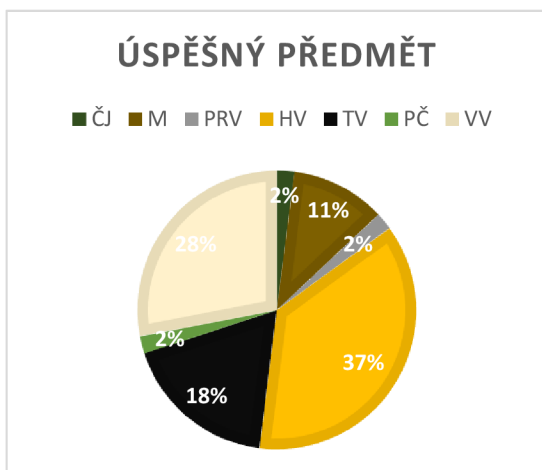
Na otázku, zda školu navštěvují pravidelně, 81 % respondentů uvedlo, že ano a 19 %, že ne.

Graf č. 7: Oblíbený předmět



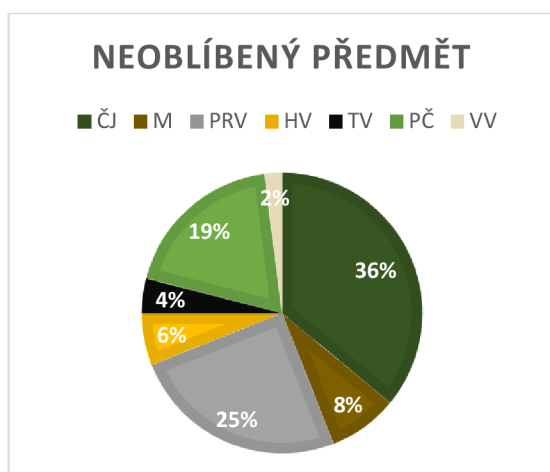
Celých 33 % žáků označilo za svůj nejoblíbenější předmět výtvarnou výchovu. Za nejoblíbenější označilo 25 % hudební výchovu, 23 % tělesnou výchovu, 11 % matematiku, 4 % pracovní činnosti a 2 % český jazyk, 2 % prvouku.

Graf č. 8: Úspěšný předmět



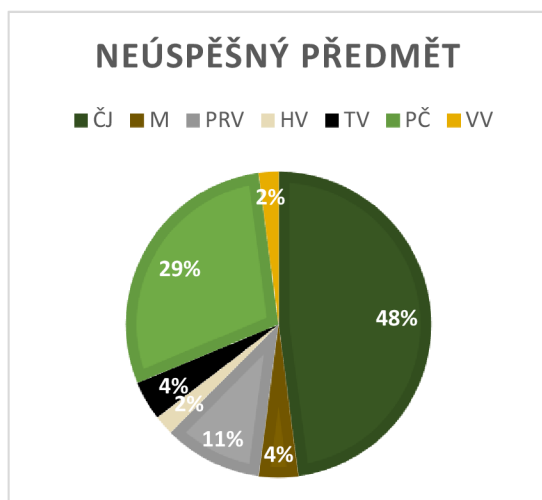
Ve škole se cítí být úspěšných 37 % žáků v hudební výchově, 28 % ve výtvarné výchově, 18 % v tělesné výchově, 11 % v matematice, 2 % v pracovních činnostech, 2 % v českém jazyce, 2 % v prvouce.

Graf č. 9: Neoblíbený předmět



Pro 36 % romských dětí je nejméně oblíbeným předmětem český jazyk, pro 25 % prvouka, pro 19 % pracovní činnosti, pro 8 % matematika, pro 6 % hudební výchova, pro 4 % tělesná výchova a pro 2 % výtvarná výchova.

Graf č. 10: Neúspěšný předmět



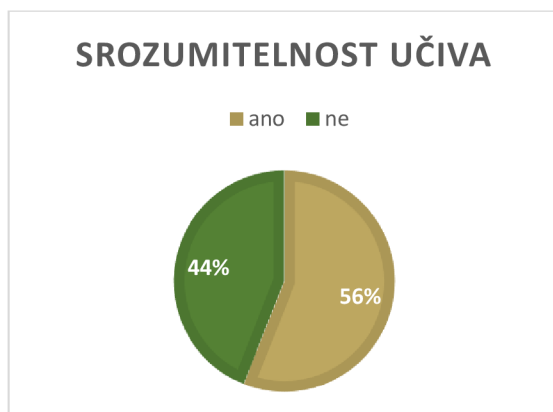
Neúspěšných se cítí být 48 % respondentů v českém jazyce, 29 % v pracovních činnostech, 11 % v prvouce, 4 % v matematice, 4 % v tělesné výchově, 2 % v hudební výchově, 2 % ve výtvarné výchově.

Graf č. 11: Školní pomůcky



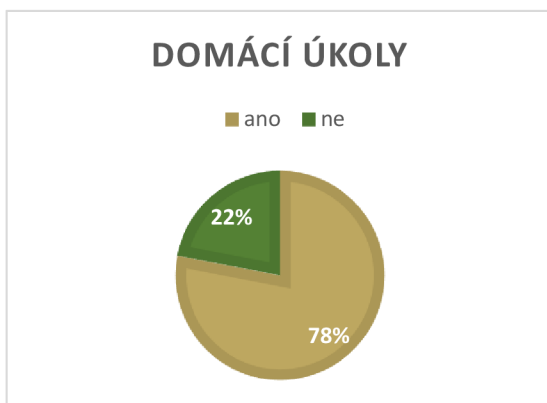
Pomůcky, potřebné pro výuku, má k dispozici dle dotazníkového šetření 67 % žáků, 33 % některé z nich postrádá.

Graf č. 12: Srozumitelnost učiva



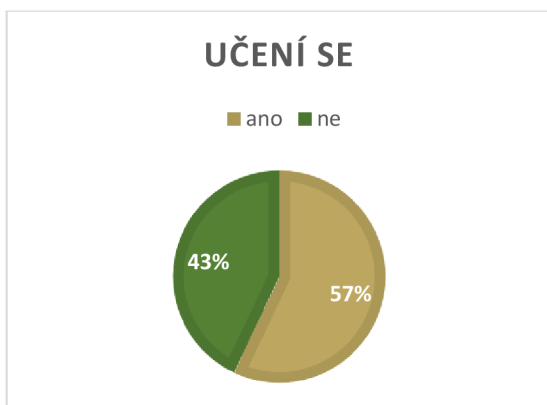
Učivo potřebuje dovysvětlit 56 % dotazovaných, 44 % odpovědělo, že učivo dovysvětlit nepotřebuje.

Graf č. 13: Domácí úkoly



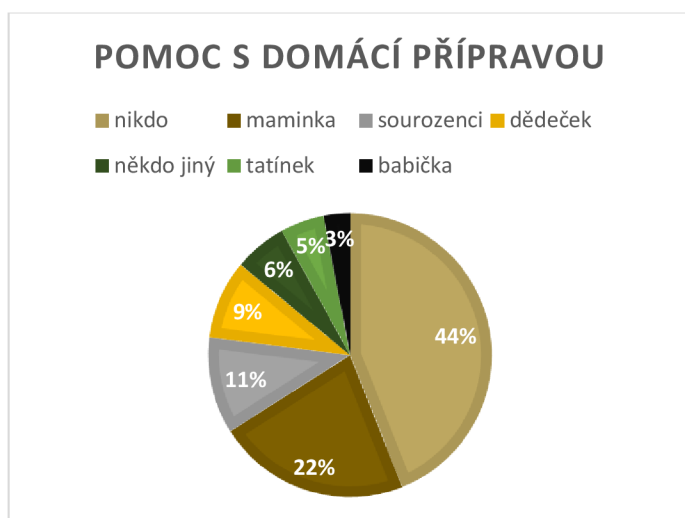
Na otázku, zda dělají domácí úkoly, odpovědělo 78 % respondentů, že ano, 22 % odpovědělo, že ne.

Graf č. 14: Učení se



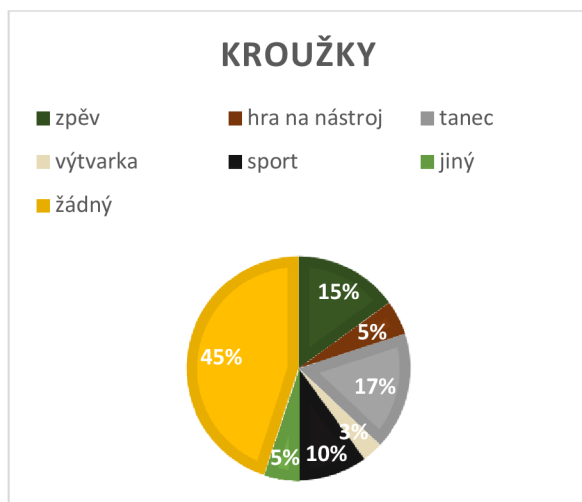
Na výuku se doma připravuje 57 % žáků, 43 % uvedlo, že nikoli.

Graf č. 15: Pomoc s domácí přípravou



Na otázku, kdo žákům pomáhá s domácí přípravou odpovědělo 44 % žáků, že jim s domácí přípravou do školy nikdo nepomáhá, 22 % pomáhá maminka, 11 % sourozenci, 9 % dědeček, 6 % někdo jiný, 5 % tatínek a 3 % babička.

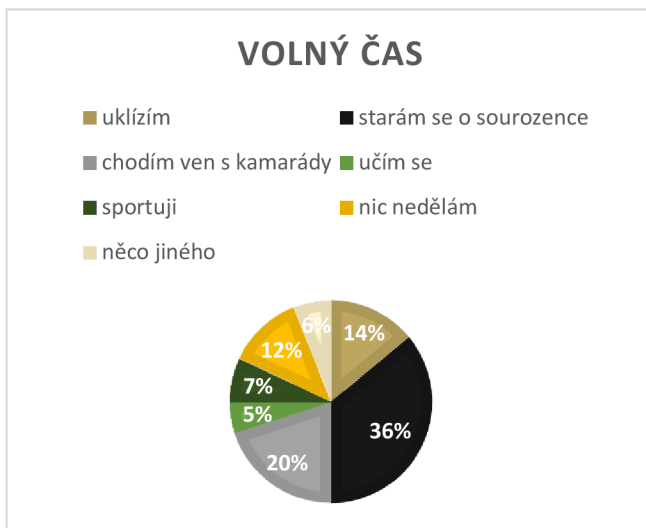
Graf č. 16: Kroužky



Žádných mimoškolních aktivit se neúčastní 45 % dotazovaných, 17 % se věnuje tanci, 15 % zpěvu, 10 % sportu, 5 % hraje na nástroj, 3 % dochází na výtvarnou výchovu, 5 % se věnuje zcela jiným koníčkům.

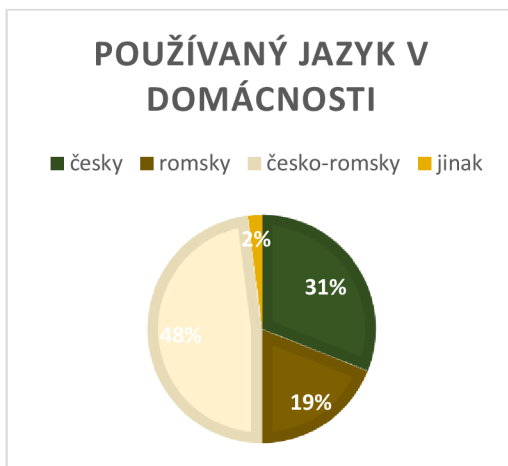


Graf č. 17: Volný čas



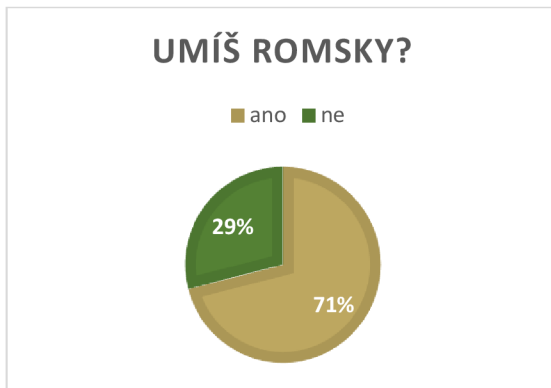
Svůj volný čas tráví 36 % žáků péčí o své sourozence, 20 % žáků chodí ven s kamarády, 14 % doma uklízí, 12 % uvedlo, že nedělá nic, 7 % uvedlo, že sportuje, 6 % dělá něco jiného, než bylo uvedeno v nabídce a 5 % se učí.

Graf č. 18: Používaný jazyk v domácnosti



Na otázku, jakým jazykem se mluví u nich doma, 48 % respondentů uvedlo, že komunikačním jazykem doma je jazyk český i romský, 31 % doma mluví česky, 19 % romsky a 2 % jinak.

Graf č. 19: Znalost romštiny



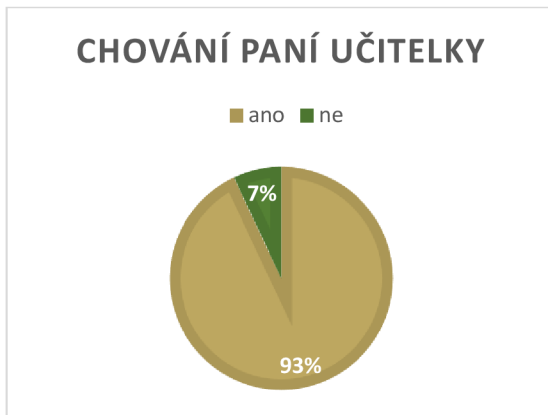
Na otázku, zda umí romsky, uvedlo 71 % romských žáků, že ano, 29 % uvedlo, že romsky neumí.

Graf č. 20: Srozumitelnost slov



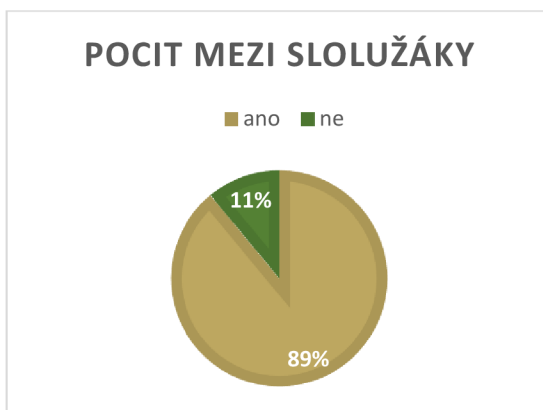
Většina žáků, konkrétně 82 %, uvedla, že všem slovům, která jsou ve vyučování používána rozumí, 18 % některým nerozumí.

Graf č. 21: Chování paní učitelky



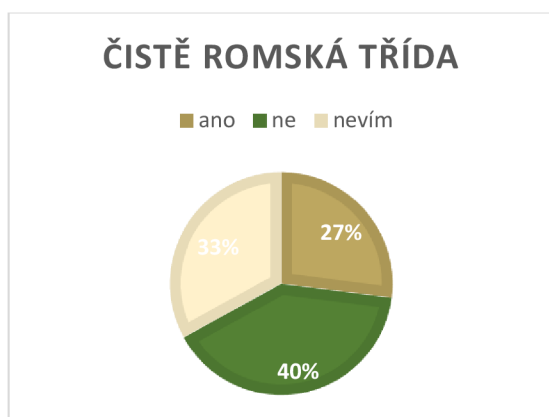
Naprostá většina žáků, 93 %, uvedla, že přístup paní učitelky k němu a k ostatním žákům není rozdílný, 7 % žáků rozdíl pociťuje.

Graf č. 22: Pocit mezi spolužáky.



Mezi svými spolužáky se cítí dobře 89 % a 11 % se mezi nimi dobře necítí.

Graf č. 23: Čistě romská třída



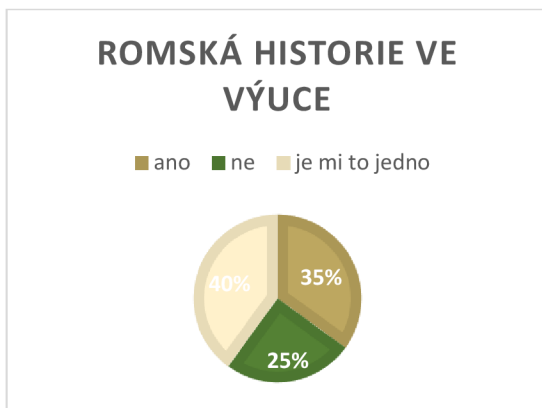
Na otázku, zda by chtěli, aby ve třídě byli pouze romští žáci, uvedlo 40 %, že ne, 33 % neví a 27 % by to uvítalo.

Graf č. 24: Znalost romské historie



Odpovědi ohledně znalosti romské historie, zvyků a tradic byly poměrně vyrovnané, 52 % uvedlo, že tyto znalosti nezná, 48 % některé zvyklosti zná.

Graf č. 25: Romská historie ve výuce



Na otázku, zda by uvítali zařazení romské historie a kultury do výuky odpovědělo 40 %, že jim na zařazení romské historie nezáleží, 35 % by to uvítalo a 25 % se o romské historii a kultuře učit nechce.

## 9 Diskuze

Rozhovory nám nabízejí vhled do problematiky romského vzdělávání ze stran osob pohybujících se mezi Romy neustále. V mnohých otázkách se odpovědi participantů shodují, v některých až ztotožňují, našly se ale i takové, ve kterých jsou jejich názory a přístupy odlišné. Jednou z otázek, ve kterých se participanté jednoznačně shodli, bylo kladné zhodnocení přípravných ročníků. Potvrdili tak tvrzení Říčana (1998), o lepších výsledcích žáků, jež tyto ročníky absolvovali. Všichni dotazovaní zhodnotili velmi pozitivně působení romské sociální pedagožky na škole. Participanté tak potvrdili názory Šotolové (2001) a shodli se, že přítomnost romského příslušníka usnadňuje komunikaci mezi školou a rodinou. Pozitivní výsledky nepřineslo hodnocení předškolní přípravy romských žáků. Tuto přípravu zhodnotili jednomyslně jako nedostatečnou. Z rozhovorů jasně vyplývá, že neúspěšnost romských žáků ve vzdělání je zapříčiněná nepodněností prostředí, ze kterého přicházejí. Tento názor zastává i Vágnerová (2014) nebo Kaleja (2011). Z interakcí zároveň vyplynulo, že se tázaní domnívají, že přes vyrůstání Romů v prostředí neromském, se dříve či později většinou vrací ke svým kořenům a způsobu života. Kvality romských žáků můžeme dle získaných informací nacházet ve výchovách – hudební, tělesné nebo výtvarné. Tento názor sdílí i Davidová (1995), podle které v sobě mají Romové přirozený rytmus. Cit pro estetiku potvrzují i Horváthová s Buryánkem (2002). Zajímavé byly názory participantů na umístování romských žáků do škol speciálních. Všichni dotazovaní, až na jednoho, vyjádřili svůj výrazný nesouhlas s dřívějším zneužíváním systému a automatických přeřazování Romů do škol zvláštních. Jeden z dotazovaných má dle svých slov s umístováním romských dětí do škol zvláštních dobré zkušenosti a společnost by se k tomu měla, podle něho vrátit. Tato odpověď mě upřímně zaskočila, nebyla však dle mého názoru myšlena nijak zle. Přesto s touto myšlenkou nesouhlasím. Škoda je, podle mého, plošné nezačleňování romských dějin a kultury do hodin. Jak píše Šotolová (2001) úroveň vědomostí učitelů o romském etniku je zásadní pro správný přístup k nim. Rozumím však tomu, že dokud to nebude dáno školním vzdělávacím plánem, těžko se toho docílí. Co se absence týče, je všeobecně známé, že u romských žáků bývá vysoká. A přesně to se v rozhovorech potvrdilo. Stížnosti romských rodičů na vysoké zastoupení Romů ve třídách mě opravdu pobavily. Z rozhovorů od většiny dotazovaných byla cítit snaha a skutečný zájem o zlepšení otázky

romského vzdělávání. Jak zmiňuje Balvín (1996), pomocí výchovy a vzdělání dopomoci k jejich nezávislému životu. Z některých participantů byla však také cítit jistá míra vyhoření.

Podle odpovědí z dotazníků by byla většina žáků zcela „vzorných“. Velká většina žáků odpověděla, že chodí do školy ráda a pravidelně, což je velmi pozitivní. Většina také odpověděla, že navštěvovala předškolní vzdělávání, což se úplně neztotožňuje s výpověďmi pořízenými v rozhovorech. Mezi nejoblíbenější předměty romských žáků patří výtvarná, tělesná a hudební výchova, což bylo uvedeno i v rozhovorech. Nejméně úspěšní se žáci cítí v českém jazyce. Nadpoloviční většina uvedla, že má všechny potřebné pomůcky. Otázka na srozumitelnost učiva byla velmi vyrovnaná, více žáků odpovědělo, že učivo potřebuje dovysvětlit. Domácí úkoly dělá, dle odpovědí, většina žáků, a nejčastěji jim s nimi nikdo nepomáhá. Nejvíce žáků odpovědělo, že nenavštěvuje žádné kroužky a po vyučování se stará o své sourozence. Většina žáků umí romsky a doma používají tzv. česko-romštinu. Většinou se žáci mezi svými spolužáky cítí dobře, paní učitelka mezi nimi nedělá rozdíly. Více než polovina žáků odpověděla, že nezná romskou historii a kulturu a nejvíce žáků odpovědělo, že její zařazení do výuky je jim jedno. Odpovědi romských žáků pro mě nebyly nijak šokující, spíše očekávané. Vyplývá z nich, že školu navštěvují většinou rádi a předměty je také baví, z čehož mám radost. Z odpovědí plyne, že rasové složení tříd a zařazování romské historie a kultury do výuky pro romské žáky není prioritní. Pohlaví a věk neměly na odpovědi žáků vliv.

## Závěr

V diplomové práci jsem chtěla přiblížit a vysvětlit specifika spojená s romským etnikem. Teoretická část práce měla za cíl naznačit nejzásadnější momenty romské historie, jejich kulturu a tradice, pokusit se rozluštit příčiny jejich postojů ke vzdělávání a celkovému přístupu k životu, v neposlední řadě měla vyzdvihnout romské úspěchy a osobnosti vhodné následování. Část praktická byla založena na osobním kontaktu s romskými žáky a jejich učiteli. Pozorováním se mi podařilo nasát atmosféru školy a lépe tak proniknout do problematiky vzdělávání Romů. Rozhovory se vydařily nad očekávání dobře, byly uvolněné a autentické, poskytly tak jasný obrázek o fungování školy, přístupu učitelů, romských rodin, společnosti i žáků samotných. Dotazníky, zaměřené na romské žáky, pomohly objasnit vnímání školy a vzdělání ze stran žáků, také potvrdily obecně známá fakta a názory nasbírané v rozhovorech a poznatky z pozorování. Ač výsledky nejde zobecnit, jedná se o kvalitativní výzkumné šetření, umožňuje nám vhled do zvolené problematiky.

Zjištění ukazují, že faktory, jako jsou sociokulturní kontext, nedostatečná podpora ze strany rodiny, stereotypy a diskriminace ze strany společnosti, jsou brzdou pro romské děti v dosahování jejich plného potenciálu. Romské děti jsou děti jako každé jiné, prostředí, ze kterého do škol přicházejí, je však značně odlišné. Proto je třeba zvolit vhodný přístup k práci s nimi a jejich rodinami. Důležité je, aby se tito žáci v prostředí školy necítili opovrhováni, méněcenní, ba dokonce diskriminováni. Otázkou zůstává, zda je pro romské žáky vhodnější umístění v romských třídách nebo naopak začlenění do tříd s menším počtem Romů.

Existence škol segregovaných z mnoha příčin stále přetrvává. O jejich rušení se ve společnosti stále diskutuje, zatím se však situace příliš nemění. Romští rodiče jsou rádi, že jejich děti chodí mezi své, většinou na danou školu docházeli sami. Školy segregované dle mé zkušenosti fungují a romským žákům umožňují vzdělávání s ohledem na jejich potřeby. Zároveň si však dovedu představit jejich fungování v základních školách běžného typu. Možnost navštěvování škol segregovaných nevnímám jako diskriminaci Romů.



## Seznam použitých zdrojů

- Bakalář, P. (2004). *Psychologie Romů*. Votobia.
- Balvín, J., & Kol. (1997). *Romové a volný čas*. Hnutí R.
- Balvín, J. (1996). *Bariéry a negativní jevy v životě a vzdělávání romů: 3. setkání Hnutí R v 5. ZŠ Most-Chanov: 28.-29. dubna 1995*. Hnutí R.
- Balabánová, H. (1995). *Praktické zkušenosti se vzděláváním romských dětí*. MENT.
- Belišová, J. (2012). Posuny v rómskej hudbe na Slovensku a jej funkcie v súčasnosti. *Romano džaniben 19*.
- Bernatt-Reszczyńska, M. (2021). Před sto lety se narodila romská spisovatelka Elena Lacková. *Paměť národa*. <https://www.pametnaroda.cz/cs/magazin/pribehy/pred-sto-lety-se-narodila-romska-spisovatelka-elena-lackova>
- Bílá, V., & Formáčková, M. (2011). *Nahoru a zase dolů*. Hidoval.
- Daniel, B. (1994). *Dějiny Romů*. Vydavatelství Univerzity Palackého.
- Daniel, B. (1992). O starém Rómském kovářství. In *Bulletin Muzea romské kultury č. 1*.
- Davidová, E. (2000). *Černobílý život*. Gallery.
- Davidová, E. (1995). *Romano drom: cesty Romů: 1945-1990*. Vydavatelství Univerzity Palackého.
- Davidová, E. (1999). *Romové – O Roma: tradice a současnost*. SVAN.
- Davidová, E. (2007). Spôsob obliekania. In: *Antalógia rómskych tradícií a remesiel. Štátny pedagogický ústav*.
- Demeterová, I. (2023). Ida Kellarová: Muzikou je řečeno vše. Vyznamenání jsem od prezidenta Pavla přijala s hrdostí. *Český rozhlas*. <https://radiozurnal.rozhlas.cz/ida-kellarova-muzikou-je-receno-vse-vyznamenani-jsem-od-prezidenta-pavla-prijala-9120664>
- Fabiánová, V. (2011). Etnografický obraz rómskeho etnika a rómskej ženy. In *Bulletin Muzea romské kultury č. 20*.
- Fabiánová, T. (1995). Kdo jsem. *Romano džaniben 2*.
- Fraser, A. (1998). *Cikáni*. Lidové noviny.
- Gargulák, K., Prokop, D., Kunc, M., Fabšíková, N., & Komárek, J. (2023). Segregace přetrvává. Jak Česko odpírá romským dětem vzdělání. *PAQresearch*. <https://www.paqresearch.cz/post/segregace-romu-vzdelavani/>

- Hadi, G. (2018). Romani Design: Móda ve znamení tradičních romských hodnot. *Český rozhlas*. <https://radiozurnal.rozhlas.cz/romani-design-moda-ve-znameni-tradicnich-romskych-hodnot-8105952>
- Hancock, I. (2001). *Země utrpení: dějiny otroctví a pronásledování Romů*. Signeta
- Horváthová, J., & Buryánek, J. (2002). Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy. *Lidové noviny*.
- Horváthová, E. (1964). *Cigáni na Slovensku*. SAV.
- Horváthová, J. (1999). *O Roma: tradice a současnost*. SVAN.
- Horváthová, J. (2002). *Kapitoly z dějin Romů*. Lidové noviny.
- Horváthová, J. (2001). Romské výtvarnictví v zemích bývalého Československa (2. část). *Romano džaniben* 8.
- Hübschmannová, M. (2000). *Černobílý život*. Gallery.
- Hübschmannová, M. (2006). Indický původ Romů. *Romano džaniben*.
- Hübschmannová, M. (2005). *"Po Židoch cigáni": svědectví Romů ze Slovenska 1939-1945*. Praha: Triáda.
- Hübschmannová, M. (1973). *Romské pohádky*. Odeon.
- Hirt, T., & Jakoubek, M. (2004). *Romové: Kulturologické etudy*. Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk.
- Chrenková, K. (2023). Kniha Eleny Lackové Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou se dočkala překladu do slovenštiny. *Český rozhlas*. <https://radiozurnal.rozhlas.cz/kniha-eleny-lackove-narodila-jsem-se-pod-stastnou-hvezdou-se-dockala-prekladu-do-9002127>
- Jandourek, J. (2001). *Sociologický slovník*. Portál.
- Jireš, R. (2019). Věra Bílá – Neukázněná hvězda, která dala před světovými pódii přednost herně a ubytovně. *iReport*. <https://www.ireport.cz/clanky/smrt-si-rika-rocknroll/vera-bila-neukaznena-hvezda-ktera-dala-pred-svetovymi-podii-prednost-herne-a-ubytovne>
- Jiroušková, J. (2012). Svatební rituály u nás a ve světě. *Lidové noviny*.
- Kaleja, M., & Knejp, J. (2009). *Mluvme o Romech*. Ostravská univerzita.
- Kaleja, M. (2011). *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostravská univerzita v Ostravě.
- Kelarová. (2021). *IDA KELAROVÁ (BITTOVÁ)*. <https://kelarova.com/cs/>
- KHER. (2014). *NAKLADATELSTVÍ ROMSKÉ LITERATURY*. <https://kher.cz/kontakty/>

- Kolektiv. (2017). Děti a mládež národnostních menšin: 16. setkání národnostních menšin: sborník příspěvků z konference konané v Praze 10. listopadu 2016. *Praha: Magistrát hlavního města Prahy a Dům národnostních menšin.*
- Kolektiv. (2007). Sbírký Muzea romské kultury. *Muzeum romské kultury.*
- Kolektiv. (1999). *Romové v České republice (1945-1998).* Socioklub.
- Kolektiv. (1996). *Slovník cizích slov. 2.,* Praha: Encyklopedický dům.
- Kovářová, M., & Poláková, J. (2013). *Romové: Creativehelp – tvůrčí dílny s romskými dětmi.* Masarykova univerzita.
- Königová, Z. (2015). *Tradiční romská kultura a její vliv na školní úspěšnost romských dětí.* [Diplomová práce, Univerzita Karlova v Praze]. [https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/79850/DPTX\\_2014\\_2\\_11410\\_0\\_387381\\_0\\_164706.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/79850/DPTX_2014_2_11410_0_387381_0_164706.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Kubaník, P. (2022). Milena Hübschmannová a rozhlas. *Český rozhlas.* <https://radiozurnal.rozhlas.cz/soupis-rozhlasove-prace-mileny-hubschmannove-8666322>
- Lacková, E. (2020). *Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou.* Delfín.
- Mačí, J. (2024). Průlom v segregaci romských dětí. Mohou se rušit i školy. *Seznam zprávy.* <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/domaci-zivot-v-cesku-prulom-v-segregaci-romu-na-skolach-muzou-se-rusit-i-skoly-247080>
- Mann, A., & Kováč, M. (2003). *Boh všetko vidí.* Chronos.
- Mann, A. (2001). *Romský dějepis.* Fortuna.
- Mattioli, J., & Navrátil, S. (2011). *Problémové chování dětí a mládeže.* Grada.
- Miková, D. (2004). Jaká je romská a neromská rodina? *In Bulletin Muzea romské kultury č. 13.*
- Ministerstvem kultury ČR. (2012, 12. 12), *Muzeum romské kultury.* <http://www.rommuz.cz>
- Navrátil, P. (2003). *Romové v České společnosti.* Portál.
- Nečas, C. (1999). *Holocaust českých Romů.* Prostor.
- NEČAS, C. (1997). *Historický kalendář. Dějiny českých Romů v datech.* Univerzita Palackého v Olomouci.
- Nečas, C. (2000). *Z Brna do Auschwitz-Birkenau.* Muzeum romské kultury.

- Presová, J., (2010). *Deficity dílčích funkcí u dětí ze sociálně znevýhodněného a kulturně odlišného prostředí*. [Diplomová práce, Masarykova Univerzita]. [https://is.muni.cz/th/ice3m/Diplomova\\_prace.pdf](https://is.muni.cz/th/ice3m/Diplomova_prace.pdf)
- Rous, J. (2003). *Romové – vhléd do problému*. Kabinet MV.
- Říčan, P. (1998). *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Portál.
- Říhová, A. (2011). *Poruchy autistického spektra (pomoc pro rodiče dětí s PAS)*. Univerzita Palackého.
- Stojka, P., & Pivoň, R. (2007). *Olašští Rómovia*. In: *Antalógia rómskych tradícií a remesiel. Štátny pedagogický ústav*.
- Stojka, (2008). *Žijeme ve skrytu: vyprávění rakouské Romky*. Argo.
- Šebková, H. (1996). *Úloha nejstaršího syna v romské rodině. Romano džaniben 3*.
- Šefrová, K. (2016). *Romská módní značka Gypsy MaMa chce mít obchody po celém Česku, získala evropskou cenu*. *Aktuálně.cz*. <https://zpravy.aktualne.cz/ekonomika/romska-modni-znacka-gypsy-mama-ziskala-evropskou-cenu-chce-m/r~d6bbd3b4104711e6a3e5002590604f2e/>
- Ševčíková, V. (2003). *Sociokulturní a hudebně výchovná specifika romské minority v kontextu doby*. Ostravská univerzita.
- Škapíková, Š. (2013). *Romská kuchyně*. *Český rozhlas*. <https://sever.rozhlas.cz/romska-kuchyne-8316421>
- Šišková, T. (2001). *Menšiny a migranti v České republice*. Portál.
- Šotolová, E. (2001). *Vzdělávání Romů*. GRADA.
- Štěpánková, L. (2023). *Proč je tolik Romů ve speciálních školách? Problém nemusí být v postižení, ale v posudcích psychologů*. *Lidovky.cz*. [https://www.lidovky.cz/domov/romove-specialni-skoly-pedagogove-psychologove-posudky-problemy-chyby.A231118\\_210034\\_ln\\_domov\\_atv](https://www.lidovky.cz/domov/romove-specialni-skoly-pedagogove-psychologove-posudky-problemy-chyby.A231118_210034_ln_domov_atv)
- Šuleř, P. (1999). *Romové – O Roma: tradice a současnost*. SVAN.
- Šupová, T. (2012). *Evropští Romové jsou potomci indické kasty nedotknutelných*. *Lidové noviny*. [https://www.denik.cz/ze\\_sveta/evropsti-romove-jsou-potomci-indicke-kasty-nedotknutelnych-tvrdi-studie-20121204.html](https://www.denik.cz/ze_sveta/evropsti-romove-jsou-potomci-indicke-kasty-nedotknutelnych-tvrdi-studie-20121204.html)
- Šustová, J. (2022). *Jedinečné skleněné mozaiky Rudolfa Dzurka hostí výstavy v Praze i v Železném Brodě*. *Český rozhlas*. <https://temata.rozhlas.cz/jedinecne-sklenene-mozaiky-rudolfa-dzurka-hosti-vystavy-v-praze-i-v-zeleznem-8833149>
- Unucková, M. (2007). *Žijí mezi námi*. Občanské sdružení Sdružení Romů severní Moravy.

Vančáková, M. (2004). Srovnání romské a české rodiny. In *Bulletin Muzea romské kultury* č. 13.

Vágnerová, M. (2014). *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Portál.

Víšek, P. (1999). *Program integrace – řešení problematiky romských obyvatel v období 1970 až 1989*. Socioklub.

Vláda ČR. (2012). *Zpráva o stavu romské menšiny za rok*.  
<http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske>

Wudiová, M. (2023). PŘETRVÁVAJÍCÍ SEGREGACE ROMŮ V ČESKÉM ŠKOLSTVÍ. *Praha školská*.  
<https://www.prahaskolska.eu/pretrvavajici-segregace-romu-v-ceskem-skolstvi/>

Zeman, J. (1996). Nad stránkami nového romistického časopisu. *Slovo a slovesnost, ročník 57, číslo 4*.

## **Seznam příloh**

**Příloha č. 1** – Základní škola

**Příloha č. 2** – Přípravná třída

**Příloha č. 3** – Romští žáci při hodině matematiky

**Příloha č. 4** – Výtvary žáků 3.B

**Příloha č. 5** – Pomůcky k zapůjčení

**Příloha č. 6** – Struktura rozhovoru 1. typu

**Příloha č. 7** – Struktura rozhovoru 2. typu

**Příloha č. 8** – Dotazníky pro romské žáky

# Přílohy

## Příloha č. 1 – Základní škola



## Příloha č. 2 – Přípravná třída





### Příloha č. 3 – Romští žáci při hodině matematiky



**Příloha č. 4 – Výtvary žáků 3.B**



## Příloha č. 5 - Pomůcky k zapůjčení



## **Příloha č. 6 – Struktura rozhovoru 1. typu**

1. Jak byste představil Vaši školu?
  2. Jak dlouhé je Vaše působení v roli ředitele školy?
  3. Kolik škol jste za svou praxi vystřídal?
  4. Je koncentrace Romů na této škole vyšší, než byla ve Vašem předešlém působení na jiných základních školách?
  5. Existují nějaké statistiky o procentuálním zastoupení Romů ve třídách?
- 
6. Jaký je Váš názor na přípravné ročníky? Neuvažoval jste o jejich zřízení? Mohlo by to podle Vás usnadnit nástup znevýhodněných žáků do školy?
  7. Jak byste zhodnotil vývoj romského vzdělávání s ohledem na minulé roky? Zaznamenal jste nějaký?
  8. Jaká je úspěšnost romských žáků ve srovnání s ostatními studenty ve škole?
  9. Co si myslíte o přeřazování romských žáků do škol zvláštních? Je to vždy nutností?
  10. Musel jste se již potýkat s řešením šikany nebo diskriminací romských žáků?
  11. Naopak řešil jste také šikanu ze strany Romů?
  12. Zajišťuje škola nějaké programy nebo podpůrné služby zaměřené konkrétně na potřeby Romů? Případně uvažoval jste o některých?
  13. Jakou roli hraje kultura a historie romských žáků v hodinách?
  14. Jak škola pracuje na zvýšení uvědomělosti o romské kultuře a historii ve škole?
  15. Je z Vašeho pohledu ve škole k dispozici dostatek informací o romské kultuře a historii pro všechny žáky?
  16. Je škola otevřená spolupráci s romskými komunitami a organizacemi, které se věnují vzdělávání?
  17. Dostává Vaše škola nějaké nabídky od romských organizací a programů, popřípadě uvítal byste je?
  18. Jaký je zájem romských rodičů o podporu a pomoc dětem ve školním prostředí? A jak byste zhodnotil interakci s nimi?
  19. Neuvažoval jste o zaměstnání romského asistenta? Víím, že v případě ukrajinských žáků se tohoto často využívá.
  20. Má škola nějaký plán na podporu romských žáků při přechodu do dalšího vzdělávacího zařízení?

21. Jaká opatření jsou přijímána pro zajištění, aby byla výuka přístupná všem studentům, včetně romských žáků s různými potřebami?
22. Máte povědomí o tom, v jakém rodinném zázemí dané dítě žije? Pokud je toto prostředí krajně nevyhovující, jak je škola schopná tuto situaci řešit?
23. Jaké jsou cíle školy v oblasti zlepšení vzdělávacích příležitostí, tedy i životních příležitostí pro romské žáky?
24. Co si myslíte o přístupu svého okolí, především svých podřízených, k romským žákům?
25. Setkal jste se někdy s rasistickými názory nebo dokonce chováním ze strany některého z pedagogů? Jak jste to řešil?
26. Mají někteří rodiče většinové společnosti výhrady k vyššímu zastoupení Romů ve škole?
27. Je něco, co Vás na práci s Romy motivuje, a naopak co je na práci s nimi vyloženě demotivujícího?
28. Máte nějaký speciální zážitek s některým z Romských žáků nebo s jeho rodinou, který se Vám hned vybaví?
29. Ovlivňují tyto zážitky, ať už přímo či nepřímo Váš přístup k Romům? A pokud ano, jste schopni si to uvědomit a pracovat s tím?

## **Příloha č. 7 – Struktura rozhovoru 2. typu**

1. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání a jaký jste studovala obor?
  2. Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?
  3. Kolik škol jste za svou praxi vystřídala?
  4. Jaký ročník základní školy nyní učíte?
  5. Kolik máte ve třídě žáků a kolik z nich je Romů?
- 
6. Setkala jste se někdy během své učitelské kariéry s větším výskytem romských žáků? Odhadnete kolik žáků to bylo?
  7. Jaký dopad to podle Vás mělo na klima a chod třídy?
  8. Máte nějaké speciální vzdělání/ kurzy zaměřující se na práci s romskými žáky? Popřípadě, uvítala byste je?
  9. Potřebují podle Vás tito žáci odlišný přístup než žáci většinové společnosti?
  10. Jak hodnotíte připravenost romských dětí na vstup do školy?
  11. Navštěvují romské děti většinově mateřskou školu či přípravnou třídu?
  12. Uvítala byste zřízení přípravných ročníků? Myslíte si, že by to mělo kladný dopad na školní docházku žáků?
  13. Jsou u těchto žáků vyšší absence než u zbytku?
  14. Jaké jsou pro Vás největší výzvy při výuce romských žáků?
  15. Jak často komunikujete s rodiči romských žáků a jaké je jejich zapojení se do školního života svých dětí?
  16. Máte nějaké zkušenosti s využíváním romské kultury a tradic Romů ve výuce?
  17. Účastnila jste se někdy během své učitelské praxe, s některou svou třídou programu pro podporu romské kultury a historie?
  18. Máte k dispozici asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním?
  19. Myslíte si, že by prospělo komunikaci mezi školou a rodinou, kdyby tímto asistentem byl člen romské příslušnosti?
  20. Co si myslíte o přeřazování romských žáků na základní školy praktické? Je to vždy nutností?
  21. Jak hodnotíte vztahy mezi romskými žáky a zbytkem třídy?
  22. Jakým způsobem se zabýváte sociálním vyloučením romských žáků?
  23. Co podle Vás prokazatelně brání začlenění romských žáků do třídního kolektivu?

24. Máte nějaké návrhy na to, jak zlepšit začlenění romských žáků do třídního kolektivu?
25. Máte povědomí o tom, v jakém rodinném zázemí dané dítě žije?
26. Jaké jsou Vaše zkušenosti s Romy z osobního života?
27. Ovlivňují tyto zážitky, ať už přímo či nepřímo Váš přístup k Romům? A pokud ano, jste schopná to navnímat, uchopit a pracovat s tím?
28. Je něco, co Vás na práci s Romy motivuje, a naopak co je na práci s nimi vyloženě demotivujícího?
29. Co si myslíte o přístupu svého okolí, především svých kolegů, k romským žákům?

**Příloha č. 8 – Dotazníky pro romské žáky**

1. Pohlaví:

chlapec/ dívka

2. Ročník:

1./ 2./ 3./ 4./ 5.

---

3. Chodil/a jsi do školky nebo do přípravného ročníku?

ano/ ne

4. Kolik sourozenců máš?

0/ 1/ 2/ 3/ 4/ 5/ 6/ 7

5. Navštěvuješ školu rád/a?

ano/ ne

6. Chodíš do školy pravidelně?

ano/ ne

7. Jaký předmět ti ve škole nejvíce jde?

ČJ/ M/ HV/ PRV/ TV/ VV/ PČ

8. Jaký předmět tě ve škole nejvíce baví?

ČJ/ M/ HV/ PRV/ TV/ VV/ PČ

9. Jaký předmět tě baví nejméně?

ČJ/ M/ HV/ PRV/ TV/ VV/ PČ

10. Jaký předmět ti nejde?

ČJ/ M/ HV/ PRV/ TV/ VV/ PČ

11. Máš všechny pomůcky, které ve škole potřebuješ?



ano/ ne

12. Potřebuješ často učivo dovysvětlit?

ano/ ne

13. Děláš domácí úkoly?

ano/ ne

14. Učíš se doma?

ano/ ne

15. Kdo ti pomáhá s úkoly/ učením?

maminka/ tatínek/ sourozenci/ babička/ dědeček/ někdo jiný/ nikdo

16. Navštěvuješ po škole nějaký kroužek?

zpěv/ hra na nástroj/ tanec/ výtvarná výchova/sport/ žádný/ jiný

17. Co děláš, když nejsi ve škole?

uklízím/ starám se o sourozence/ chodím ven s kamarády/ učím se/ sportuji/ nic nedělám/ něco jiného

18. Jakým jazykem doma mluvíte?

česky/ romsky/ česko-romsky/ jinak

19. Umíš romsky?

ano/ ne

20. Rozumíš ve škole všem slovům, které paní učitelka říká?

ano/ ne

21. Myslíš, že se k tobě chová stejně jako ke spolužákům?

ano/ ne

22. Cítíš se dobře mezi spolužáky?

ano/ ne

23. Myslíš, že by ses cítil/a lépe, kdyby bylo ve třídě více romských spolužáků?

ano/ ne

24. Znáš historii Romů, nějaké zvyky nebo tradice?

ano/ ne

25. Chtěl/a bys, aby se ve škole učila romská historie a kultura?

ano/ ne