

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

# Výchova a vzdělávání romských dětí

Diplomová práce

Autor:	Denisa Zádková
Studijní program:	N 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Vedoucí práce:	Mgr. Gabriela Caltová Hepnarová, PhD.
Oponent:	prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.



## Zadání diplomové práce

<b>Autor:</b>	<b>B.C. Denisa Zádková</b>
Studium:	P19P0713
Studijní program:	N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
<b>Název diplomové práce:</b>	<b>Výchova a vzdělávání romských dětí</b>
Název diplomové práce AJ:	Upbringing and education of Roma children

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Práce je provázána s pěveckým sborem Čhavorenge pod vedením Idy Kellarové, díky tomu je možnost práci využít i praxi. Cílem práce je rozebrat téma výchova a vzdělávání romských dětí. Práce se bude zabývat specifiky romské komunity. Dále je třeba rozebrat výchovu a vzdělávání romských dětí, se zřetelem na sociálně - osobnostní rozvoj těchto dětí. Výzkumná část se zaměří na kvalitativní strategii a možnosti výchovy romských dětí v internátu. Práce je provázána s pěveckým sborem Čhavorenge pod vedením Idy Kellarové, díky tomu je možnost práci využít i praxi. Cílem práce je rozebrat téma výchova a vzdělávání romských dětí. Práce se bude zabývat specifiky romské komunity. Dále je třeba rozebrat výchovu a vzdělávání romských dětí, se zřetelem na sociálně - osobnostní rozvoj těchto dětí. Výzkumná část se zaměří na kvalitativní strategii a možnosti výchovy romských dětí v internátu.

BALVÍN, Jaroslav. Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka. Vyd. 1. Praha : Radix, 2008. 256 s. ISBN 978-80-86031-83-5.

BALVÍN, Jaroslav. Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém. Vyd. 1. Praha : Radix, 2004. ISBN 80-86798-01-1.

BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír. Systémová pedagogika pro studium a tvůrčí praxi. 2. uprav. a dopl. vyd. Ostrava : Amosium, 1997. 315 s. Dědictví Komenského. ISBN 80-85498-23-5.

PELIKÁN, Jiří. Hledání těžiště výchovy. Vyd. 1. V Praze : Karolinum, 2007. 175 s. ISBN 978-80-246-1265-2.

VALENTA, Josef. Didaktika osobnostní a sociální výchovy. Vydání 1. Praha : Grada, 2013. 232 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4473-5.

Garantující pracoviště:	Katedra sociální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Gabriela Galtová Hepnarová, Ph.D.
Oponent:	prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.
Datum zadání závěrečné práce:	1.2.2020

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci Výchova a vzdělávání romských dětí vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

## **Anotace**

ZÁDKOVÁ, Denisa. *Výchova a vzdělávání romských dětí*. Hradec Králové: Pedagogické fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 65 s. Diplomová práce

Diplomová práce na téma *Výchova a vzdělávání romských dětí* se zaměřuje především na výchovu a vzdělávání romských dětí. Teoretická část práce se zabývá historií Romů – jejich příchodem do Evropy, zejména na území České republiky. V další části práce pojednává o tématu romské rodiny, kde je blíže popsána výchova v romské rodině a také postavením jednotlivých členů v rodině. Poslední část teoretické části popisuje vzdělávání romských dětí, vzdělávací metody a vzdělávací předpoklady romských dětí. Výzkumná část je zaměřena na kvalitativní strategii, konkrétněji na metodu biografického výzkumu. Potřebná data k výzkumné části autorka získala od zakladatelky pěveckého romského sboru Čhavorenge Idy Kellarové.

*Klíčová slova:* Romové, rodina, výchova, vzdělávání, Ida Kellarová

## **Anotation**

ZÁDKOVÁ, Denisa. *Upbringing and education of Roma children*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2022. 65 pp. Diploma Dissertation

The diploma thesis on the topic of upbringing and education of Romani children focuses mainly on the upbringing and education of Romani children. The theoretical part deals with the history of the Romani nation - their arrival in Europe, especially in the Czech Republic. The next part of the thesis deals with the topic of the Romani family. The education in the Romani family is described in more detail as well as the position of individual members within the family. The last part of the theoretical part describes the education of Romani children, educational methods and educational prerequisites of Romani children. The research part is focused on the qualitative strategy, more specifically on the method of biographical research. The necessary data for the research part were obtained from the founder of the Čhavorengé Romani choir, Ida Kellarová.

Keywords: Romani, family, upbringing, education, Ida Kellarová

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorských výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:.....

Podpis studenta:.....

## **OBSAH**

SEZNAM TABULEK.....	7
ÚVOD .....	8
1. HISTORIE.....	10
1. 1 Romská historie.....	10
1. 2 Pojmenování Romů .....	11
1. 3 Od historie po současnost.....	11
2. ŽIVOT V ROMSKÉ RODINĚ .....	15
2. 1 Romská rodina .....	15
2. 3 Postavení jednotlivých členů rodiny v romské rodině .....	17
2. 4 Výchova dětí v romské rodině .....	19
3. VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ .....	22
3. 1 Koncepce národnostního romského školství .....	23
3. 2 Plánovaná škola s internátem Idy Kelarové .....	24
4. SPECIFICKÉ PODMÍNKY VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ .....	29
4. 1 Vzdělávací metody romských žáků.....	29
4. 2 Rozdílné pohledy romských rodičů na vzdělávání.....	31
4. 3 Faktory znesnadňující vzdělávací dráhu romských dětí.....	32
4. 4 Romský žák ve škole a v rodině.....	36
4. 5 Školní úspěšnost, neúspěšnost a motivace romských žáků.....	38
5. VÝZKUMNÁ ČÁST .....	42
5. 1 Použité metody.....	42
5. 2 Cíle výzkumného šetření.....	44
5. 3 Výzkumné otázky a problém.....	45
5. 4 Způsob zpracování a vyhodnocení dat .....	45
ZÁVĚR A DISKUZE .....	58
LITERATURA.....	62

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka č. 1: Kategorie vyplývající z rozhovorů.....	46
--	----

## ÚVOD

Tématem diplomové práce je Výchova a vzdělávání romských dětí. Témata, týkající se romské problematiky, jsou neustále aktuální. Na romskou problematiku narážíme každý den. Mnoho lidí okolo nás má romskou menšinu určitým způsobem „zaškatulkovou“ a má k ní předsudky, aniž by ji blíže poznali. Jsem si vědoma, že tyto předsudky v ostatních vytvářejí právě ti Romové, kteří se nechtějí přizpůsobit a využívají všechny možné pomoci od státu. Samozřejmě ne všichni jsou stejní, ale toto někteří nechtějí vidět. K výběru tohoto tématu mě také přivedla má malá zkušenost s romskou menšinou. Studuji obor sociální pedagogika, tudíž si myslím, že větší poznání a zkušenosti s touto menšinou by pro mě mohly být velmi obohacující, nejen po profesní stránce ale také po stránce osobní, neboť s touto menšinou se nebudu setkávat pouze pracovně ale i soukromě. Již během své krátké praxe jsem se setkala v mateřské škole s romskými dětmi a musím uznat, že v určitých situacích jsem viděla mezery v mé práci s těmito dětmi, jelikož mají jinou mentalitu.

Práce je rozdělená na dvě části, první část je zaměřena na teoretickou rovinu, druhá je zaměřena na praktickou část. Cílem teoretické části je analyzovat téma výchova a vzdělání romských dětí. V teoretické části se podrobněji rozebírají témata týkající se historie romské komunity, romské rodiny, výchovy a vzdělávání. V první kapitole autorka popisuje příchod romské menšiny na území České republiky. Následující kapitola rozebírá téma rodiny, která je pro tuto menšinu velmi důležitá. Romové považují rodinu za základ svého života. Součástí kapitoly je postavení jednotlivých členů v rodině, které je nepochybně jiné než v neromských rodinách. S tématem rodina se pojí i dvě další následující témata, která rozebírá autorka práce, a to jsou témata výchova a vzdělávání. Ve výchově se podrobněji rozebírají výchovné styly, které romští rodiče využívají při výchově svých dětí a nadále je zde vylíčeno, jak se podílejí rodiče na výchově svých dětí. V oblasti vzdělávání jsou blíže popsány metody vzdělávání romských dětí, vzdělávací předpoklady těchto dětí a rozdílné pohledy rodičů na vzdělávání, neboť mnoho romských rodičů nepovažuje školu a vzdělání za důležité. Součástí vzdělávání je také asistent pedagoga, protože právě tato osoba může být pro vzdělávání romských dětí zásadně důležitá. Asistent pedagoga může ulehčit romským žákům při vstupu na základní školu a začlenění do třídního kolektivu.



Výzkumná část diplomové práce byla prováděna prostřednictvím kvalitativního výzkumného šetření. Cílem výzkumného šetření bylo popsat a zmapovat, jakým způsobem pracuje Ida Kellarová s dětmi z pěveckého sboru Čhavorenge a jaký výchovný přístup u nich uplatňuje. V této části autorka použila ke zkoumání kvalitativní strategii, a to konkrétně biografický výzkum. Celý tento výzkum je zaměřen na osobu Idy Kellarové, proto sama Ida Kellarová byla jediným výzkumným vzorkem pro výzkumnou část. Tuto část autorka rozdělila do tří částí, a to konkrétně na části: co vedlo Idu Kellarovou k práci s romskými dětmi, o co usiluje Ida Kellarové ve svém výchovném přístupu k romským dětem a jakými způsoby bude chtít Ida Kellarová svůj výchovný přístup vtělit do její školy s internátem.

Tato diplomová práce na téma Výchova a vzdělávání romských dětí může být přínosem nejen pro autorku samotné práce, pro ostatní čtenáře, kteří se zajímají o romskou menšinu, a zejména i pro samotnou Idu Kellarovou, která je součástí především výzkumné části. Idu Kellarovou může práce obohatit o pozitiva či negativa jejího výchovného přístupu k romským dětem v pěveckém sboru Čhavorenge a také jí tato práce může sloužit jako pohled nestranného pozorovatele na její práci. Diplomová práce bude velkým přínosem i pro samotnou autorku, neboť s romskou menšinou nemá téměř žádné zkušenosti. Může ji obohatit, jak po části teoretické, tak i po praktické, neboť zkušenosti Idy Kellarové jsou pro autorku přínosné a inspirativní pro její budoucí profesní uplatnění.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. HISTORIE

### 1. 1 Romská historie

Historie o životě Romů nemá mnoho písemných záznamů, proto za záznamy o jejich historii můžeme označit písemnosti, které o nich sepsali obyvatelé jiných národů. Tyto záznamy jsou často neobjektivní a plné neúplných informací o Romské menšině. Fraser (1998, s. 12) uvádí, že „*Skutečné dějepisectví cikánské rasy spočívá ve studiu jejich jazyka.*“ Historikové se při bádání, odkud k nám Romové přišli, zaměřili na romštinu, protože jako jeden z mála jazyků poskytuje nepřímé svědectví o jejich historických fázích života. Původní kořeny má romština v Indii, ale doposud není objasněno, z jakého dialektu vychází. (Romové – O Roma, 1999)

V druhé polovině 18. století napomohl k objasnění romského původu student teologie I. Valyi, který přišel s myšlenkou, že by Romové mohli pocházet z Indie, jelikož jeho indiští kolegové se podobali Romům, kteří bydleli v jeho rodném městě. Chtěl zjistit, zda se také řeč jeho kolegů neshoduje s romštinou. Zapsal si přibližně tisíc jejich slov, ukázal je romským obyvatelům v rodném městě a oni většinou slov rozuměli. Pomocí tohoto experimentu lingvisté prokázali etnický původ Romů. V roce 1927 anglický lingvista R. L. Turner vyslovil hypotézu, že romští předkové žili v Rádžastánu a odtud se přemísťovali do ostatních oblastí Indie. (Nečas, 2002)

Podobnost můžeme také nalézt v romské a indické kultuře, které jsou rozdělovány do různých kast – do nichž se daný jedinec narodí. Je možné, že jedinci různých kast na tomto území hovořili odlišnými, ale velice blízkými dialekty, toto můžeme označit, jako primární diferenciaci. Sekundární diferenciaci probíhala v pozdějším průběhu romské historie, a to konkrétněji na území, kde Romové žili. V současné době v romském jazyce můžeme nalézt slova až ze třinácti jazyků. Pomocí této informace můžeme určit oblasti, přes něž Romové migrovali. Ti pobývali na území dnešního Íránu, Arménie a také na území Balkánského poloostrova. Následně se v romštině můžeme setkat s výrazy především z němčiny, polštiny a rumunštiny. (Romové – O Roma, 1999)

## **1. 2 Pojmenování Romů**

Horváthová (2002) uvádí, že informace z roku 1068, které jsou uvedeny v kronice od neznámého mnicha z kláštera na hoře Athos v Řecku, pojednávají s velkou pravděpodobností o Romech. V kronice se píše o lidech, kteří jsou nazýváni Atsinganoi, pohybujících se v oblasti Cařihradu. Někteří badatelé uvádí, že slovo Athinganoi je označení pro příslušníky cizí heretické sekty, která se věnovala věštění a černé magii v oblasti Malé Asie. Často bývají Romové s touto sektou spojováni, neboť se v minulosti věnovali věštění a magii. Je možné, že Romové byli skutečně Acingaté nebo byli s nimi pouze omylem ztotožňováni, to nemění nic na faktu, že ze zastaralého označení Athinganoi vzniklo nové pojmenování Romů – Cikán. Jedná se tedy o nejrozšířenější pojmenování příslušníků této menšiny. Výraz Cikán bývá nejčastěji odvozován ze slova Athingan, který dává základ dalším slovům v jiných zemích, a to jsou: Cingenerler v Turecku, Zingari v Itálii, Tsiganes ve Francii, Zigeuner v Německu, Cigány v Maďarsku a Cikán v České republice. Takto Romy nejčastěji označuje jejich okolí. Romové se s tímto označením nikdy neztotožnili. Pro označení jednotlivce používají označení Rom, který má význam člověk, muž, žena, ... Toto slovo má pravděpodobně základ ve slově Dom, které bylo souhrnným označením pro příslušníky indické kasty. (Romové – O Roma, 1999)

## **1. 3 Od historie po současnost**

Jak již bylo zmíněno, původ Romů byl pro badatele záhadou. Nejčastější verzí jejich původu je příchod z Egypta. Na konci 18. století jsou spatřovány podobnosti mezi indickými a romskými dialekty a postupně dalšími výzkumy bylo dokázáno, že původ romské menšiny je v Indii.

Pape (2007, s. 9) uvádí: „*Fakt, že Romové pocházejí z Indie, je pro mou generaci, ale i pro generaci mých rodičů a prarodičů nepodstatný ... Současní Romové nemají k Indii žádný citový vztah a Indie samotná je pro nás stejně tak mentálně vzdálenou zemí, jako je i pro většinu českého obyvatelstva.*“

Nadále se historií Romů zabývá Viktor Sekyt (2001), který uvádí, že předkové dnešních Romů žili v Indii, kde se živili kočovnými řemesly, jako jsou: kovářství, kotlářství, řetězářství atd. Kvůli zajištění lepšího společenského postavení či lepší úrovně obživy

Romové opouští v 10. století indický subkontinent a přesouvají se na evropský kontinent, kde ve 13. století zakotvují. V západní Evropě Romové dodnes žijí kočovným či polokočovným životem. Po příchodu Romů do Evropy byli nejdříve vítáni, byli přijímáni nejen šlechtou ale také panovníky. Šlechta a panovníci je přijímali, neboť Romové přinášeli zajímavé a doposud neznámé informace o vzdálených zemích. Nadále do Evropy přinášejí pro ně typickou krásnou hudbu, nové technologie, především zpracování kovů. Byli považováni za zvěrolékaře a významné léčitele. Avšak později začali být pronásledováni ze strany církve za bezvěrectví a čarodějnictví, ale i ze strany světské moci, která je odsuzovala za špionáž a loupežnictví. Tyto předsudky, které vznikly už ve středověku, doprovázejí Romy až do současnosti. (Sekyt In Šišková, 2001)

Smutným a těžkým obdobím pro romskou menšinu bylo období druhé světové války. *„Druhá světová válka je nejkrutějším obdobím v historii Romů. Po nástupu Adolfa Hitlera k moci začalo Německo provádět rasovou politiku. V roce 1935 byli Romové, právě jako Židé, prohlášeni za občany druhé třídy a byli již od počátku existence Národně socialistické strany Německa považováni za rasové nebezpečí pro německý národ.“* (Šotolová, 2000, s. 9.) Na konci třicátých let počali Romové hromadně utíkat z Německa. Na území našeho státu přicházejí němečtí a rakouští Romové. V roce 1939 na základě usnesení ministerstva vnitra museli Romové zanechat kočovného způsobu života a nejdéle do ledna roku 1940 se natrvalo usadit. Rodiny, které neměly domovskou obec, musely zůstat na území, kde pobývaly z 31. 1. 1940 na 1. 2. 1940. Ten, kdo neuposlechl byl poslán do kárného tábora. Období druhé světové války bylo pro romskou menšinu nejtragičtějším obdobím v jejich historii. Přibližně z původních sedmi tisíc Romů žijících na českém a moravském území se po válce vrátilo z koncentračních táborů pouze pět tisíc. (Šotolová, 2000)

Snahu o asimilaci a integraci Romů probíhající v letech 1945–1989 můžeme označit, jako smolné období a následky tohoto období řešíme dodnes. Nové zřízení státu přineslo mnoho změn. Ministerstvo vnitra vydalo v roce 1951 příkaz o podání zprávy o počtu Romů a způsobu života v jednotlivých krajích, okresech a obcích. Na základě toho šetření vydalo ministerstvo v roce 1952 směrnici pod názvem „Úprava poměrů osob cikánského původu“. Šotolová (2000, s. 18–19) uvádí, že součástí této směrnice je osmibodový program převýchovy romských jedinců:

- Zapojení do řádného pracovního poměru a ubytování v místě bydliště.
- Kontrola správnosti vyplácení mezd.
- Zvýšený dohled nad školní docházkou a zajištění umístění cikánských dětí do předškolních zařízení.
- Výchova ostatního obyvatelstva, jíž se má dosáhnout odstranění zbytků rasové diskriminace.
- Odstranění všech projevů diskriminace v úředním styku a ve veřejném životě při současné likvidaci negramotnosti.
- Zapojení uvědomělých občanů Cikánů do převýchovného procesu.
- Řádná evidence cikánského obyvatelstva.
- Usazení kočovných Cikánů.

Směrnice z roku 1952 byla určena pro všechny národní výbory. Státní úředníci dostatečně nekontrovali plnění tohoto programu, tudíž byl nedůsledný. Nadále nastal útlum v řešení tzv. „cikánské otázky“, jak tento problém mnozí nazývali. V roce 1954 sekretariát chce ÚV KSČ, aby romské obyvatelstvo nebylo kráceno a opomíjeno při rozdělování bytů a ve zvyšování kvalifikace a také chce, aby byla podporována jejich umělecká tvořivost. Dalším výrazným mezníkem v životě Romů byl rok 1958, kdy byl schválen Národním shromážděním zákon č. 74/1958 Sb., o trvalém usídlení kočovných a polokočovných osob. Od této doby je v platnosti koncepce „sociální asimilace Romů“. Tato koncepce měla výrazně přispět ke sloučení života Romů s majoritní společností. Olašským Romům, kteří jako jediní ještě žili kočovným či polokočovným životem, zákon přikazoval usazení na jednom území. Dále měl tento zákon napomoci k rozptýlení Romů mezi ostatní obyvatelé a tím k zamezení specifických etnických projevů. (Šotolová, 2000)

V letech 1945–1993 se většina slovenských Romů přestěhovala do České republiky. Toto přesídlování Romů do České republiky probíhalo ve třech vlnách. Sekyt (2001) tyto tři vlny popisuje následovně:

- **V první vlně** přistěhovalců byli zejména ti, kteří se takto rozhodli výhradně na základě vlastního mínění. Nejčastěji se usazovali na místech, kde se snadno získala práce nebo do pohraničních oblastí. Přistěhovalci se přemísťovali do

České republiky s celými svými rodinami, ve kterých si zachovávali své tradice, hodnoty a jazyk.

- **Druhá vlna** přistěhovalců probíhala v 50. a 60. letech 20. století, kdy probíhal nábor na stavby a do těžkého průmyslu. Jednalo se zejména o mladé muže, kteří si sebou přivezli své nevěsty a společně zde zakládali rodiny. Jelikož se jednalo o mladé Romy, často docházelo k pozapomnění romských tradic, kultur i jazyka.
- **Třetí vlna** přistěhovalců do České republiky byla přivedena pod nátlakem v 70. letech 20. století, a to při uplatňování usnesení vlády č. 502 z roku 1965, o likvidaci cikánských osad, čtvrtí a ulic. V této vlně byli Romové do České republiky deportováni pod velkým nátlakem, některým zbořili jejich dům před vlastníma očima. Při nátlaku mnozí Romové utrpěli velký šok, ze kterého se někteří dodnes nevzpamatovali. Často byli rozptylováni po celé republice a nikdy se jim nepodařilo sestěhovat se do jedné obce. Díky tomuto ztrácejí povědomí o svých tradicích a jazyce. Romové přesunutí v této vlně mají problémy s českou společností.

Po roce 1990 mnoho Romů odchází z České republiky a snaží se najít azyl či uplatnění v západních zemích. Naopak do České republiky míří Romové z Rumunka, bývalé Jugoslávie a zemí bývalého Sovětského svazu, kteří zde chtějí získat azyl nebo Českou republiku využívají jako přestupní stanici na cestě do západních zemí. (Sekyt In Šišková, 2001)

## 2. ŽIVOT V ROMSKÉ RODINĚ

### 2. 1 Romská rodina

Průcha (2008) v Pedagogickém slovníku vymezuje pojem rodina jako „nejstarší společenskou instituci. Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury.“ Mann (2001, s. 32) ve své knize používá jedno z nejdůležitějších romských přísloví: „*Odadženo mardo, so ačiľa a čoro, oda mek goreder, so hino korkoro – Zle je tomu, kdo je chudý, ještě hůře tomu, kdo je sám.*“ Základní složkou romského společenství je rodina. Romská rodina se od rodiny západního typu liší svou pospolitostí, tedy společným soužitím více generací. (Šišková, 2001)

Pro pochopení romské rodiny je zásadní orientovat se v jejich zvláštностech. Hodnoty, náboženství, výchova a tradiční profese jsou zejména ta specifika, která ovlivňují postavení Romů ve společnosti. Současná romská rodina se vyznačuje určitými společenskými znaky. Dle Kaleji (2012, s. 123) jsou to především tyto znaky:

- je společensky uznanou formou partnerského spolužití,
- členové rodiny žijí v jedné domácnosti, v rodinném prostředí,
- jednotlivé členy pojí příbuzenské vztahy,
- členové rodiny navzájem spolupracují a pomáhají si při plnění rodinných úkolů,
- rodina má svoje zvyky a tradice – kulturní, duchovní, společenské.

Tradiční romská rodina byla vždy patriarchální. Svrchním pánem byl pokaždé muž, žena v romských rodinách zastává podřadné postavení. Muži mají právo dělat to co je jim zlíbí, například: bít ji, být jí nevěrný, dokonce ji i opustit. (Davidová In Bakalář, 2004) Fraser (In Bakalář, 2004) rozlišuje dvě následující jednotky romské rodiny:

- Familija, což je hlavní funkční jednotka neboli širší rodina, ke které se také zařazují ženatí synové, jejich manželky, děti a vnoučata. Každá domácnost uvnitř familije zahrnuje přibližně tři generace, které se nazývají tséra.

- Kumpánija, zde se nejedná bezpodmínečně o sdružení rodinných členů, spíše se zde spojuje ekonomická potřeba práce a snaha využít určité území. Kumpánija slouží také jako základní poradenská jednotka.

Pro romské společenství je a bude romská rodina základní institucí. Romská rodina a její význam pro socializaci, akulturaci a společenský život jejích příslušníků je významnější nežli u rodin majoritní společnosti. Důvodem je, že Romové bývají málo zapojeni v mimorodinných společenských sítích. Některé funkce, které v majoritní společnosti přebírají instituce, tak je v romských rodinách přebírá širší rodina. (Davidová, 2010) Romskou rodinu, pro svou soudržnost, interpersonální vztahy a pevné vazby, bychom mohli určit za ukázkový příklad pro ostatní národy. Úctu a respekt mezi Romy můžeme označit za přirozené vlastnosti, i když mnohokrát chování Romů považuje majoritní společnost za podivné. (Kaleja, 2009) Postavení členů v romské rodině je závislé na dvou hlavních faktorech, a to na pohlaví a věku. V tradiční romské rodině je muž v rodinné hierarchii výše nežli žena. Postavení muže a ženy v hierarchii se zvyšuje s věkem. Postavení ženy bývá také ovlivňováno počtem dětí, neboť čím více dětí žena má, tím více úcty se jí od ostatních dostává. (Hájková In Šišková, 2001) Silný vztah Romové mají k nejstarším členům rodiny, ke kterým chovají velkou úctu. Starají se o ně v domácím prostředí. U Romů neexistuje, aby nejstarší členy umístili do domova důchodců. (Říčan, 1998)

Význam romské rodiny v posledních letech zeslábl. Velkou pohromou pro romské velkorodiny byly dobře míněné snahy sociálních pracovníků, kteří v těchto rodinách viděli hladové, špinavé a otrhané děti. Z tohoto důvodu se rozhodli, že tyto děti mají být rodičům odebrány a svěřeny do péče dětského domova, kde jim bude zajištěna kvalitní strava, hygiena a pravidelná školní docházka. Umístěním dětí do dětského domova se mohou poškodit citové vazby v rodině, například když mladá romská matka nenaváže vztah ke svému dítěti a nechá jej v porodnici, poté je dítě umístěno do dětského domova a cyklus se opakuje. V současné době je procento romských dětí v dětských domovech značně vysoké. Dalším důvodem k odebírání romských dětí je domácí násilí na dětech. *„Dnes můžeme v romských rodinách zaznamenat násilí na dětech (jež bývalo podle pamětníků naprostou výjimkou), jejich těžké zanedbávání v důsledku alkoholu a*



*drogové závislosti – a tam, kde vychovával místo rodiny dětský domov, dokonce incest, který byl podle romistů ještě v historicky nedávné době u Romů nemyslitelný.*“ (Říčan, 1998, s. 46)

S pravidly, které romské rodiny dodržují, se rovněž pojí náboženství a víra. Život v romské komunitě je zažitým způsobem života, který si romští jedinci předávají z generace na generaci. Romové nazývají tento soubor zákazů a příkazů – romipen. Romipen nemá jednotný význam, každý autor ho vnímá odlišně. Ševčíková (2013) definuje romipen následovně: „*Slovo romipen v překladu znamená romství, být Romem či Romkou, jde o nepsaný romský zákon, který v sobě obsahuje všechny univerzální i lokální romské morální zákony a komunita jej pomocí sociální kontroly dodržuje i rozvíjí.*“ Romipen také souvisí s dalšími specifickými prvky romství, jako jsou historie, jazyk, rasa i víra. Toto je něco, co se v romských rodinách ctí a dodržuje. (Ševčíková, 2013)

### **2. 3 Postavení jednotlivých členů rodiny v romské rodině**

V romských rodinách je obvyklé, že ženy zaujímají velmi nízké postavení, pro ně až potupující. Žena byla dříve považována za osobu méně cenou a hodící se jen k tomu, aby milovala, rodila, vychovávala děti, zajišťovala jídlo a domácnost. Na muže bylo nahlíženo, jako na pána všech, tedy pána ženy, dětí, rodiny a všichni ho museli poslouchat a respektovat. (Davidová, 1995)

Dále se postavení ženy v rodině odvíjí dle pohlaví narozených dětí. Romští muži upřednostňují narození svého následovníka, tedy mužského potomka. Někteří autoři uvádí, že narození ženského potomka bývá označováno za projev boží nemilosti a romská žena musí svého muže odprosit, nebo že příčinou narození děvčete je hrubé chování muže ke své ženě. Pokud žena nemůže mít děti, tak se její postavení v rodině zhoršuje a ostatní členové se jí vysmívají. Jdou-li romští manželé spolu po ulici, vesnicí, romská žena s dětmi a nákupem, jde vždy několik kroků za svým mužem. Muži takto vyjadřují své postavení v rodině a svůj vztah k ženě. Postavení ženy v rodině prochází změnou se zvyšujícím se věkem a počtem narozených dětí. O počtu dětí rozhoduje vždy muž. Muži zastávají názor, že když má žena jedno, dvě, tři děti není matka, neboť dobré

matky mají hodně dětí. Ve stáří se postavení muže a ženy téměř srovná. (Jakoubek In Jakoubek, Hirt, 2004)

Takovéto pozice v rodině zastává muž a žena co se týče manželského svazku, ale jejich postavení v rolích otce a matky se příliš nemění. I zde má muž, jako otec dominantní postavení. Jestliže žije více romských nukleárních rodin pohromadě vždy má hlavní slovo nejstarší muž z rodiny. Stěžejním úkolem mužů je zajistit rodinu po finanční stránce, veškeré vydělané peníze dávají ženě, která musí prostřednictvím těchto prostředků zajistit chod domácnosti a jejich společné děti. Pokud muž nemůže z nějakého důvodu finančně zajistit rodinu, přechází tato odpovědnost na ženu, čímž se ale její postavení v rámci rodiny nezvyšuje. I zde je zvykem, že žena chodí několik kroků za svým mužem, tento zvyk však v současné době upadá. Muži svou lásku vyjadřují ženám velmi osobitým způsobem. Aby žena věděla, že ji muž miluje, tak ji občas uhodí. Pokud bylo manželovo bytí pro ženu neúnosné, může písni svěřit svou bolest veřejnosti. Výchova dětí je zcela na ženách, muži se podílejí pouze na výchově synů. (Hájková In Šišková, 2001)

I přesto, že matka zaujímá to nejnižší postavení v rodině, tak je její vliv na chod rodiny hojný. Jak již bylo zmíněno, stará se o výchovu dětí, čistotu a zajišťuje hladký chod domácnosti. Výchova nejmenších dětí je pouze na ženě. Vztah matky k dětem je velmi silný. Matka pro děti představuje jistotu a bezpečí. Smrt rodičů pro zbytek rodiny znamená velké neštěstí. Pokud zemře otec rodiny, žena se zřídka opěť provdá, pokud by chtěla uzavřít nový sňatek musí požádat o svolení nejstaršího syna. V případě, že zemře matka, otec si bere za ženu pouze ovdovělou sestru zemřelé ženy, neboť předpokládá, že naváže dobrý vztah s dětmi. (Hájková In Šišková, 2001)

Ani romské děti nemají stejné postavení v rodině. Je obvyklé, že romské rodiče jedno z dětí upřednostňují a ostatní děti toto respektují. Ani díky upřednostňování jednoho z dětí nesetkáváme se v sourozeneckých vztazích s rivalitou. Sourozenecké vztahy romských dětí jsou mnohem pozitivnější než u neromských dětí. Nejstarší ze sourozenců bývá respektován jako autorita, které přísluší výhradní místo v rodinné hierarchii. Následně jsou těmto dětem přisány určité kompetence, které jsou v majoritní společnosti připisovány rodičům. (Hájková In Šišková, 2001) Nejstarší a nejmladší ze sourozenců mají vždy zvláštní postavení v rodině. Nejstarší chlapec dostane od rodičů

za úkol chránit své mladší sourozence a jsou mu předány určité povinnosti či úkoly, které zastával jeho otec. Od nejstarší dívky se očekává, že přebere určitou část zodpovědnosti za chod domácnosti a péče o její mladší sourozence. Nejstarším dětem se dostává úcta od mladších sourozenců. Nejmladšímu ze sourozenců je připisována role hýčkaného, který se nechá sourozenci opečovávat. (Bittnerová In Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011)

Zejména staří muži v tradičním romském společenství požívají pocitu vážnosti a úcty od všech ostatních členů rodiny. Dostává se jim úcty, neboť tito nejstarší členové mají největší životní rozhled a zkušenosti. Nejstarší ženy, které bývají často označovány jako „čarodějnice“, jsou považovány za nejschopnější provádět magické úkony a kouzla. (Davidová, 1995)

## **2. 4 Výchova dětí v romské rodině**

Romská rodina se odlišuje od neromské rodiny především díky těmto znakům: historickým vývojem, početností, etnokulturní sférou, vzdělaností členů rodiny, sociálně ekonomickými ukazateli a sociálně psychologickými zvláštnostmi atd. Děti v rodině ovlivňuje nejen přímé výchovné působení, ale také její struktura a celková atmosféra v rodině. Z výchovného stylu, ze struktury rodiny a z pozice, kterou dítě zaujímá mezi svými sourozenci, vyplývá jeho role v rodině. Čáp (1993, s. 332) vymezil tři výchovné styly dle pevnosti řízení:

- *„Autokratické řízení – vychovatel mnoho rozkazuje, hrozí a trestá, málo respektuje přání a potřeby dětí, má pro ně malé porozumění,*
- *Slabý styl řízení – vychovatel řídí děti málo nebo vůbec ne, neklade přímo požadavky, pokud vysloví požadavek, nekontroluje a nepožaduje jeho důsledné plnění*
- *Sociálně integrační vedení – vychovatel dává dětem přehled o celkové činnosti skupiny a jejích cílech, udílí méně příkazů, podporuje iniciativu, působí spíše příkladem než hojnými zákazy a tresty.“*

Za optimální výchovu můžeme označit tu, která se zaměřuje na potřeby dítěte, ve které rodiče podporují všechny pokroky dětí. Jak již bylo výše popsáno, rodina v životě

romských dětí zastává důležitou roli. A to především pro jejich socializační funkci, ale i pro funkci ochrany, kde dochází k ztotožnění s rodinou. Neromské rodiny se nesetkávají často se svými vzdálenějšími příbuznými, naopak v romské rodině jsou všichni považováni za blízké příbuzné, se kterými je pojí jejich pokrevní pouto, ale také rodinné tradice. Vztahy v romských rodinách jsou založeny na úctě k ostatním. Nejvyšší hodnotou pro romské rodiče jsou jejich děti, což vyplývá i z tradičního romského přísloví „Nane chave, nane bacht – Nejsou děti, není štěstí.“ (Kovaříková, 1998)

Výchova dětí je otázkou vztahů mezi vychovatelem a vychovávaným. V romské rodině tyto vztahy vychází ze vzorce, že mít děti a starat se o ně přináší rodičům úctu. Všechny děti v romských rodinách jsou od rodičů respektovány. Respekt rodiče vyjadřují jednak naplňováním jejich očekávání a také absencí výchovného tlaku, neboť předpokládají, že osobnost dítěte je dána. (Bittnerová, 2011)

Výchova chlapců v romské rodině je v rukou několika členů rodiny. Vychovatelkou a pečovatelkou je zde matka, ale od určitého věku ji chlapci jako vychovatelku přestávají respektovat. V několika oblastech přebírá výchovu synů jejich otec. Otec syna postupně zapojuje do činností, kterým se věnuje, prostřednictvím těchto činností mu předává částečnou zodpovědnost. Nadále svým synům vštěpuje, že se musí naučit postavit k práci, protože jedině on je zodpovědný za zajištění rodiny po finanční stránce. (Bittnerová In Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011) Nyní je vliv otce na výchovu synů omezen, ale stále částečně přetrvává jeho nezastupitelná povinnost při výchově synů. (Hájková In Šišková, 2001)

Za výchovu dívek je zodpovědná matka, ale může do ní zasahovat i otec. Jejich výchova probíhá s cílem, aby získaly vysoký sociální status ve vlastní rozšířené rodině. Dcera je postupem času stavěna do pozice matky, tudíž matka jí postupně předává veškeré své povinnosti. (Bittnerová In Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011) Dcery ve věku šesti až sedmi let by se měly umět postarat o mladší sourozence, pomáhat matce s domácností a učit se připravovat jednoduché pokrmy. Matky při výchově dívek apelují na praktické dovednosti, které dívky využijí až se provdají. (Hájková In Šišková, 2001) Zásadní rozdíl ve výchově chlapců a dívek je ten, že chlapci jsou vychovávaní a vedeni k tomu, aby se stali dospělými, naopak dívky nejsou k dospělosti vedeny a je jim nějakou dobu bráněno mít děti. Ve výchově dívek jsou určitá témata ignorována opakem jsou témata,

kteřá jsou hojně probíraná, například: zvládání domácích prací, jejich pozice, co se týče svatby a nesmíme opomenout uvážlivou volbu partnera. V situaci, kdy přijde těhotná dcera s nevhodným partnerem, může to rodina označit za selhání matky, která měla pomoci dceři ve výběru vhodného partnera. Od malička matka vede svou dceru k tomu, aby byla hezká a veškeré okolí ji obdivovalo. Rozhodujícím symbolem krásy u dívek jsou jejich dlouhé vlasy. (Bittnerová In Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011)

### 3. VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ

Petrusek a kol. (1996) ve svém Velkém sociologickém slovníku vymezuje pojem vzdělávání takto: „*Proces získávání vědomostí ve formě poznatků i určitých schopností a dovedností, spojený s úsilím o integraci do dané kultury a společnosti a o aktivní přispění k jejich rozvoji.*“

Dříve pro Romy, kteří žili kočovným životem nebylo důležité vzdělání. Naopak pro současnou generaci Romů je školní docházka velmi důležitá. V některých romských rodinách se změnil pohled na školu, dokonce se změnil v některých oblastech i přístup školy k výuce, díky tomu mohou děti navštěvovat školy, které vyhovují jejich zájmům. Někteří učitelé pocítují povinnost pečovat o tyto „zaostalé děti“, čímž zapomínají a ignorují jejich lingvistické a kulturní rozdíly. (Šotolová, 2000)

„*Vzdělávání a výchova romských dětí neprobíhaly systematicky a plánovitě, ale děti se všemu potřebnému učily tím, že se účastnily veškerého denního života dospělých.*“ (Horvátová, 2002, s. 29)

Pro většinu Romů je škola prvním místem, kde se setkávají s neromskou populací. Dřívější kontakty romských dětí s neromskými můžeme charakterizovat za povrchní bez nějaké hlubší interakce. Jelikož romské děti jsou zvyklé být neustále v přítomnosti své rodiny, nástup do školy je pro ně obtížný, neboť zažívají velké ohrožení, pocity odcizení a nepochopení od ostatních. Mohou to být velmi intenzivní pocity, které romské děti zažívají, tudíž může docházet k tomu, že se tyto pocity v rodině předávají a dochází tím ke znevažování vzdělávání. Těmto pocitům může předcházet škola i samotní učitelé, budou-li zacházet s pocity romského dítěte s větší empatií, laskavostí a trpělivostí. Je pravděpodobné, že by romské děti časem tyto pocity odcizení a strachu překonaly. (Frištská, Víšek, 2002)

Naopak existují země, které vypracovaly vzdělávací programy založené na romské kultuře. Takovéto školy využívají kulturních a historických informací v multikulturních třídách, kde se snaží vytvářet kulturně bohatší prostředí, které dovoluje žákům vybrat si prvky pro vlastní identitu. Prostřednictvím multikulturní třídy se pro romské děti stává školní docházka životní nutností. V Evropě se setkáváme s nízkou úrovní vzdělání romského etnika, protože vysoké procento dětí ve školním věku nenavštěvuje školu. (Šotolová, 2000)

### **3. 1 Koncepce národnostního romského školství**

Národnostní školství v České republice je součástí systému výchovy a vzdělávání. Jeho úkolem je udržovat národnostní uvědomění, přispívat ke sblížení a integraci občanů. Cílem celé koncepce národního školství je, aby se žáci bez problémů zapojili do praktického života, aby byli žákům poskytovány dostatečné znalosti pro další studium. (Šotolová, 2000)

Nevyhovující stav romské populace v oblasti vzdělávání má také nepříznivé následky v jiných oblastech, jakými jsou: sociální, ekonomické i kulturní. Rovněž tento nevyhovující stav prohlubuje společenské rozpory a vyvolává problémy z hlediska národnostního porozumění. K odstranění společenských nerovností Romů je potřeba změnit filozofii školského systému, který je povinen akceptovat ve výchovně-vzdělávacím procesu přítomnost romských dětí s jejich etnickou, kulturní a sociální odlišností. (Šotolová, 2000)

K zásadním úkolům národní koncepce patří (Šotolová, 2000, s. 36):

- *„čelit počáteční neúspěšnosti romských žáků od prvního ročníku ZŠ v důsledku nedostatečných jazykových dovedností a celkové sociální situace,*
- *formami a metodami práce přiměřenými situaci romských žáků, motivovat a přestovat pozitivní postoj žáků a jejich rodičů ke vzdělávání,*
- *co nejvíce využívat přirozeného nadání a schopností romských žáků pro specifickou přípravu na povolání a občanský život.“*

V předškolním vzdělávání chce koncepce romského školství zvýšit počet romských dětí, pravidelně navštěvujících mateřskou školu, a to nejméně dva roky před nástupem na základní školu. V mateřské škole by se měla vytvořit žádoucí atmosféra pro výchovu romských dětí, a to především pomocí:

- neformální využití romštiny jako mateřského jazyka dětí,
- vytváření základů českého jazyka u romských dětí,
- vytvoření podmínek, aby mohl být rozvíjen, jak jazyk český, tak i jazyk romský, ... (Šotolová, 2000)

S ohledem na jejich původ či zázemí by měla základní škola těmto dětem hojně vycházet vstříc. Eva Šotolová (2000) uvádí několik východisek, jak romské děti vhodně

motivovat ke vzdělávání a úspěšnému dokončení povinné školní docházky. Například vytváření příznivé atmosféry pro rozvoj romského dítěte, překonávání jazykových problémů prostřednictvím vyrovnávací třídy, vypracování projektu pro romské děti s rozšířenou hudební a pohybovou výchovou, výuku romského jazyka jako nepovinného předmětu.

### **3. 2 Plánovaná škola s internátem Idy Kellarové**

Ne každý zná Idu Kellarovou a ví jaké je její poslání, proto si ji na úvod této kapitole stručněji představíme. Ida Kellarová je zpěvačka, sbormistryně, pedagožka a neúnavná bojovnice za to, aby náš svět byl lepší. Její otec Koloman Bitto byl romský muzikant, který se za svůj romský původ styděl a po celý svůj život svůj původ zapíral. Po smrti svého otce, která ji velmi zasáhla, se vrátila zpět do České republiky, kde založila Mezinárodní školu pro lidský hlas, v níž předává svým studentům to, co považuje za nejdůležitější, a to schopnost poslouchat, naslouchat sám sobě a následovat svůj vnitřní hlas. Ida Kellarová u těchto studentů či účastníků netrénuje jejich hlasivky, ale píše jejich odvalu sáhnout si hluboko dovnitř sama a projevit svou pravou podstatu. Ve své práci vychází ze znalostí a zkušeností, jež načerpala ze své práce v západní Evropě a inspiruje se svými východními a romskými kořeny. V roce 2011 Ida Kellarová založila pěvecký sbor podporující romské děti. Nedílnou součástí její práce je každoroční romský tábor Romano drom, kde se setkávají talentované romské děti a mládež (romské děti z dětských domovů a romské děti ze sociálně slabých rodin). Od roku 2014 Ida Kellarová i dětský sbor Čhavorenge úspěšně spolupracuje s Českou filharmonií. Ida Kellarová je uznávanou držitelkou několika ocenění, například v roce 2015 ji Společnost Ara Art nominovala a ocenila za její činnost a přínos v oblasti romské kultury. (Kellarová, 2021)

Ida Kellarová by ráda vybuodovala školu s internátem pro děti z pěveckého sboru Čhavorenge. Co je to Čhavorenge? Čhavorenge (v překladu z romštiny „Dětem“) je romský pěvecký sbor, který zahájil svou činnost v roce 2011 za podpory občanského sdružení MIRET, z. s.. Hlavním cílem sdružení MIRET, z. s. je prezentovat romskou kulturu na profesionální úrovni. Tento projekt, založený Idou Kellarovou se zaměřuje na podporu a rozvoj talentovaných romských dětí ve věku od šesti do devatenácti let. Děti



jsou vybírány z vytipovaných osad, ghatt, sociálně slabých rodin a škol České republiky a Slovenska. Sbor má na programu původní romskou tvorbu. Hlavním činitelem jejich repertoáru jsou písně romského skladatele, kytaristy, zpěváka Desideria Duždy, který doprovází sbor na koncertech. Sbor na svých koncertech spolupracuje s různými hudebními tělesy, jakými jsou Filharmonie Hradec Králové nebo Filharmonie Bohuslava Martinů. Původní romské písně jsou prezentovány na koncertech ve skutečně velkolepých aranžích a nasazení účinkujících často strhává ke spolupráci i publikum. Dále se členové Čhavorenge prezentují na svých koncertech a workshopech, na nichž často přijímá účast Česká filharmonie, a to nejen v České republice ale i v zahraničí. Co je na projektu Čhavorenge nejdůležitější? Dát šanci romským dětem, umožnit jim prožít něco nového, nasbírat zážitky, zkušenosti, motivovat je, naučit je prezentovat romskou kulturu na profesionální úrovni, a hlavně ukázat romským dětem, že tvrdá práce má smysl a výsledky. Tento projekt zviditelňuje mladé umělce nejen jako umělecky nadané děti, ale i jako Romy, kteří mohou jít příkladem ostatním jedincům. (Čhavorenge bulletin)

Pěvecký sbor Čhavorenge můžeme označit za zájmové vzdělávání, zejména v oblasti hudebního, dramatického a hudebně-pohybového projevu. Zájmové vzdělávání také známé pod označením neformální vzdělávání je nedílnou součástí celoživotního učení každého jedince. Zájmové vzdělávání je popsáno ve Školském zákoně (561/2004 Sb.) konkrétněji v § 111, kde stojí: *„Zájmové vzdělávání poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech.“*

Jsou to aktivity, které se zaměřují na uspokojování a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností. Následně se podílejí na formování názorů, postojů a přesvědčení jedince. Obsah zájmových činností se odvíjí podle věku dětí a mládeže. Dětem mladšího věku je vhodné prezentovat různorodé zájmové aktivity, neboť děti v tomto věku touží po poznání něčeho nového. Naopak dospívající děti potřebují poznávat svět a chtějí si vše vyzkoušet. Při účasti na zájmové činnosti se děti i mládež učí plánovat činnosti, řešit vzniklé problémy, vytyčovat si cíle, promýšlet si jejich dosažení, překonávat překážky a hodnotit své výsledky. (Němec, 2002)

Pávková (1999) rozděluje zájmové aktivity podle jejího obsahu následovně:

- Zájmové činnosti společenskovední vedou děti, jak k poznání aktuálního společenského, tak i historického dění.
- Zájmové činnosti přírodovědné prohlubují u dětí vědomosti o dění v přírodě a posilují jejich vztah k její ochraně.
- Zájmové činnosti estetickovýchovné se zaměřují na rozvíjení výtvarného, hudebního, dramatického, literárního a hudebně-pohybového projevu.
- Zájmové činnosti pracovní-technické rozvíjí u dětí manuální dovednosti a obohacují je o technické vědomosti.
- Zájmové činnosti tělovýchovného, sportovního a turistického zaměření. Tyto aktivity přispívají k fyzické, psychické zdatnosti a odolnosti.

Následně dělíme zájmové aktivity podle jejich forem. Jsou to činnosti pravidelné, organizované v relativně stálých zájmových útvarech (kroužek, oddíl), činnost pravidelná, která má individuální charakter (hra na hudební nástroj, výuka cizích jazyků), příležitostná činnost organizována jako jednorázová nebo cyklická kolektivní akce (kurz) a příležitostná činnost individuálního charakteru (četba, poslech hudby). (Němec, 2002)

Plnohodnotná zájmová činnost by měla být součástí života dětí, neboť je to důležitý prostředek výchovy k všestranně a harmonicky rozvinuté osobnosti a také smysluplně vyplňuje volný čas dětí a mládeže. Tyto činnosti kladně podněcují, podporují samostatnost a tvořivost dětí. Nadále u dětí podporují zdravou společenskou aktivitu, čímž vedou děti k přiměřené účasti na politickém, kulturním a hospodářském životě dané společnosti. Při účasti dětí na pedagogicky vedených činnostech od prvních let školní docházky si děti vytvářejí návyk k smysluplnému využívání volného času v dospělosti. Zájmové činnosti zastávají funkci, jak výchovnou, tak i vzdělávací, čímž rozvíjí celou osobnost jedince, působí jako motivační i socializační prvek. Tyto aktivity mohou být prostředkem relaxace, odpočinku a regenerace sil. (Pávková, 1999)

Plánem Idy Kellarové je vytvořit školu s internátem pro děti z pěveckého sboru Čhavorenge. Internátní školy jsou zřízeny podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, odborném a jiném vzdělávání a řídí se vyhláškou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 108/2005 Sb. o školských, výchovných a

ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních. V České republice je v úředních dokumentech internát označován jako domov mládeže. Domov mládeže je především ubytovací a výchovně vzdělávací zařízení pro žáky gymnázií, lyceí, středních odborných škol, učilišť a pro studenty vyšších odborných škol (výjimečně i žákům základních škol).

V těchto domovech žijí žáci a studenti, kteří mají domov příliš daleko, tudíž by pro ně bylo příliš náročné každodenní dojíždění. Nadále v tomto domově žijí žáci a studenti, u kterých si to vyžadují jejich sociální důvody. Domovy mládeže nahrazují určitou částí rodinnou péči a výchovu. Vazba dětí na rodinu bývá zachována. (Staňková, 1988) V domovech je dětem a studentům zajištěno ubytování, stravování, výchovně-vzdělávací činnosti a podmínky na studium. Významnou úlohou domova mládeže je vedení k účelnému a plnohodnotnému využívání volného času ubytovaných dětí a studentů. Děti a studenti se v rámci domova mohou účastnit pravidelných zájmových činností a také poskytuje prostory pro spontánní aktivity. Další významnou úlohou domova mládeže je zajištění podmínek pro učení a přípravu na vyučování. Domov má ve svém řádu stanovenou studijní dobu, vhodné prostory s vybavením na studium a klid. (Bendl, 2015)

Ida Kellarová chce založit školu s internátem, protože nemůže zachránit celý svět, ale ráda by pomohla alespoň dětem ze sboru. Tím by se vytvořil projekt, kam by mohla vložit své zkušenosti i za předpokladu, že by se jednalo pouze experiment. S touto myšlenkou si Ida Kellarová pohrává již minimálně tři roky. Koncept realizace školy s internátem pro děti z pěveckého sboru Čhavorenge si Ida Kellarová představuje následovně. Škola s internátem by měla být v České republice, tudíž by zatím byla pouze pro členy z České republiky. Školu by chtěla nejdříve realizovat ve městě Bystré, okres Svitavy. Postupem času by chtěla hledat nějaké větší místo, nejlépe na okraji malého města, kde by byla v blízkém dosahu volná příroda. Do budoucna chce Ida Kellarová školu mezinárodní, neboť jsou ve sboru i děti ze Slovenska. Projekt by zpočátku chtěla uskutečnit přibližně s pěti dětmi a postupem času by se počet dětí navyšoval. První rok či dva by se jednalo o tzv. nultý ročník, na kterém by si Ida Kellarová a její tým vyzkoušeli co obnáší vést školu s internátem a jednoznačně nastavili podmínky pro řízení a optimální fungování tohoto zařízení. Škola bude určena pro děti od šesti do patnácti let. Ve škole budou pouze dvě třídy – první třída bude určena pro

děti od šesti do deseti let, tzv. první stupeň a druhá třída bude určena dětem ve věku jedenáct až patnáct let, tzv. druhý stupeň základní školy. Ida Kellarová chce pouze dvě třídy, protože podle jejich zkušeností se ti mladší učí od těch starších. Starší děti nemají problém jim pomoci, neboť jsou na to zvyklé z rodiny. Děti by ve škole s internátem byly vždy od pondělí do pátku. Na každý víkend by děti jezdily domů, aby se vracely do své komunity a byly se svou rodinou, což je pro ně rovněž důležité. V neděli večer by se musely vrátit zpět do školy s internátem. V dopoledních hodinách by probíhala klasická výuka – český jazyk, matematika, anglický jazyk, přírodopis, zeměpis, ... a v odpoledních hodinách by probíhaly volnočasové aktivity. Škola by jim nabízela různorodé volnočasové aktivity, jakými jsou: výtvarné činnosti, zpěv, sportovní aktivity, vaření, terapeutické činnosti, ... Ida Kellarové soubor volnočasových aktivit nazvala jako jakýsi odpolední Romano drom. Děti by též mohly docházet na volnočasové aktivity mimo školu s internátem, neboť je Ida Kellarová nechce segregovat od ostatních dětí. Volnočasové aktivity mimo internát by mohly navštěvovat pouze ty děti, které by neporušovaly nastavená pravidla. Představu o pracovnících prozatím nemá Ida Kellarová úplně ucelenou. Pokud by byl tento projekt realizován pan Petr Kadlec by byl ředitelem školy s internátem. Nadále by její tým tvořila Angela Berkyová, která by měla na starosti volnočasové aktivity pro děti. Ida Kellarová by preferovala učitele romského původu, neboť by byli blíže dětem a také by pro ně představovali vzor, což je pro ně důležité. Součástí týmu by rovněž byli vychovatelé, psychologové, umělecky zaměřeni učitelé, ... Do školy by chtěla zvát odborníky, kteří by děti seznamovali s různou problematikou, například právníky, zdravotníky, ... Nesmíme opomenout uklízečky, kuchařky a správce celé budovy. Správce by zodpovídal nejen za chod a údržbu zařízení, ale také by každý pátek odvázel děti domů a v neděli je přivezl zpět do internátu. Co se týče financování školy, zde by se jednalo o symbolický příspěvek ze strany rodičů. Rodiče by museli dětem zajišťovat základní životní potřeby, jako jsou: oblečení, hygienické potřeby, školní pomůcky aj. V případě, že by jim toto rodiče nezajistili, musela by se o toto postarat škola. Před nástupem do školy chce Ida Kellarová se všemi rodiči sepsat a uzavřít smlouvu, ve které se rodiče zaváží, že budou dětem zajišťovat základní životní potřeby.

## 4. SPECIFICKÉ PODMÍNKY VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH DĚTÍ

### 4. 1 *Vzdělávací metody romských žáků*

V odborné pedagogické literatuře jsou různá kritéria klasifikace vyučovacích metod. Pro klasifikaci výukových metod je důležité hledisko nahlížení. Mohou to být hlediska psychologická, didaktická, procesuální, logická nebo aplikační. (Vališová, Kasíková, 2007)

Nejčastěji se vyučovací metody rozdělují podle charakteru nejtypičtější činnosti učitele a žáka. Vališová a Kasíková (2007, s. 195) člení výukové metody podle tohoto charakteru následovně:

- *„Metody monologické (založené na využívání souvislého mluveného projevu jednotlivce – učitele či žáka),*
- *Metody práce s textem (založené na práci s textovými pomůckami jako činnosti základní pro tento postup),*
- *Metody dialogické (založené především na činnostním principu rozhovoru),*
- *Metody názorně-demonstrační a metody praktických činností žáků (založené především na pozorovací činnosti žáků a na vlastní praktické aktivitě),*
- *Metody rozborové, situační, projektové a inscenační (založené především na analyticko-syntetické činnosti žáka a na principu „hraní rolí“),*
- *Didaktická hra a soutěž jako vyučovací metoda.“*

Učitelé romských žáků musí osvojeny základy obecné pedagogiky a seznámit se přehledem výukových metod. Balvín (2008) uvádí, že není potřeba při vzdělávání romských dětí vyhledávat zcela jiné postupy, které budou zohledňovat specifika romského dítěte. Učitel by měl přemýšlet o tom, jak propojit klasické výukové metody s inovativními.

Učitel při výběru vhodných výukových metod musí respektovat vývojové zvláštnosti učení všech žáků. Je obecně známo, že každé dítě se učí svým způsobem a postupem času si vytváří svůj učební styl. Žáci se od sebe liší nejen odlišným způsobem učení, svou rychlostí ale také svými schopnostmi. Učitel by měl tyto zvláštnosti rozpoznat a podle nich by měl zvolit vhodnou metodu, která by jim proces učení usnadnila.

Goleman uvádí, že každý člověk disponuje více druhy inteligencí v různých mírách. Právě touto rozlišností rozvoje jednotlivých inteligencí se od sebe žáci odlišují. Můžeme rozlišovat tyto druhy inteligencí:

- jazyková,
- logicko-matematická
- hudební,
- tělesně pohybová,
- prostorová,
- interpersonální,
- intrapersonální. (Goleman, In Balvín, 2008)

Romské děti ve velké míře vynikají zejména v pohybové, hudební a interpersonální inteligenci. Učitelé se nesmí zaměřovat na rozvoj pouze těchto inteligencí, neboť by to do budoucna nebylo pro žáky dostačující. Úkolem učitelů je pobízet rozvoj všech inteligencí pomocí výukových metod, do kterých se budou žáci aktivně zapojovat. (Balvín, 2008)

Dle Balvína (2008) je rozhodujícím faktorem ve vzdělávání romských dětí přijetí romských žáků učitelem a jejich empatie k nim.

Důležité je, aby žáci znali odůvodnění používaných metod. Vhodné výukové metody pro romské děti jsou aktivizující (diskusní, heuristické, problémové, situační, inscenační, didakticko-herní metody), také metody komplexní (skupinová a kooperativní výuka, partnerská výuka, výuka dramatem, učení v životních situacích a další). Následně je potřeba vytvářet dětem takové prostředí, ve kterém bude docházet k rozvoji jejich samostatnosti a nezávislosti (neomezovat žákovu iniciativu) a za chybování nekritizovat. (Kaleja, 2011)

Kaleja (2011) rovněž přisuzuje význam ve vzdělávání romských dětí individuální či skupinové péči, romskému asistentovi, sníženému počtu dětí ve třídě, spolupráci s odborníky (např. s psychology, sociálními pedagogy a etopedy), pravidelné komunikaci a zpětné vazbě.

#### **4. 2 Rozdílné pohledy romských rodičů na vzdělávání**

Pohledy romských rodičů na vzdělávání mohou být různé. Rozdílné postoje k výchově jsou zjevné, natolik v rodičích zakořeněné, že si jej ani neuvědomují. V tomto můžeme nalézt jeden z hlavních důvodů špatného začleňování romských dětí do českého školského systému. Protínají se zde protichůdné postoje dospělých k dětem. (Navrátil a kol., 2003)

Většina rodičů je zaměřeno na výkon dítěte ve škole, tedy na to, co mu ve škole jde, a co mu nejde. Vzdělané matky zaměřují svou pomoc na školní přípravu jejich dětí, reagují na aktuální nedostatky a potřeby dětí. Tyto matky vedou své děti k aktivitě a samostatnosti při přípravě školních věcí. Naopak romské matky svou pomoc zaměřují na pocity svých dětí, které jejich děti cítí ve škole. Jelikož tyto matky zastávají názor, že příprava školních věcí je jen na samotných dětech a jejich učitelích, stejně jako školní dovednosti. Nejdůležitější pro romské matky je, jak na jejich děti reagují učitelé a jak učitelé přistupují k nim samotným. Školu a učitele hodnotí na základě reakcí dětí. Výkon romských dětí není považován za klíčovou oblast. (Navrátil a kol., 2003)

Hornák (2005) rozděluje přístupy romské rodiny do tří kategorií. V první kategorii jsou rodiny, které žijí uspořádaným životem. Rodiče docházejí do zaměstnání a dbají na to, aby jejich děti pravidelně docházely do školy a přizpůsobily se svému okolí. Tyto romské rodiny přijímá společnost. Úplným opakem těchto rodin jsou rodiny, které nemají zájem o změnu svého života a postavení ve společnosti. Žijí v osadách, v nichž jsou nevyhovující sociální a hygienické podmínky pro život dětí. Rodiče výjimečně pracují a nemají zájem o to, aby se jejich děti vzdělávaly. Toto prostředí bychom mohli označit, jako prostředí, které ohrožuje zdravý vývin a výchovu dětí. Poslední skupinu rodin bychom mohli označit jako skupinu, která má charakteristické znaky z dvou předešlých rodin. Tyto rodiny zatím nepřijaly společenské normy a zvykají si na pracovní i hygienické návyky. Děti školu navštěvují nepravidelně. Rodiče nejsou schopni zabezpečit základní podmínky pro zdravý rozvoj jejich dětí.

Jsou zde i rodiče, kteří neposílají své děti do školy kvůli případné diskriminaci, neboť romské děti si v očích společnosti nesou stigmata romského etnika: *„Diskriminace při přijímání do práce je tak silná, že pro Romy stejně obvykle zbývají jen místa kopáčů a uklízeček; a k životu „na podpoře“, na který si mládí rychle zvykají, není vzdělání také*

*potřebné. Proto dítě často vynechává školu z malicherných důvodů, např. prostě proto, že se mu nechce. (Jindy má romská matka k tomu, že dítě nepošle do školy, vážné důvody, o kterých mlčí. Nemá např. peníze, aby dítě vybavila do školy svačinou odpovídající „normě“, nebo nestačila vyprat a usušit dítěti oděv.)“ (Říčan, 1998, s. 109)*

#### **4. 3 Faktory znesnadňující vzdělávací dráhu romských dětí**

Na úvod si můžeme položit otázku, jaký je rozdíl mezi dětmi? Z pohledu pedagogů ve školách jsou všechny děti stejné. Abychom mohli děti označit za stejné, museli bychom je posuzovat pouze po stránce fyzické, neboť každé dítě se vyznačuje svou jinakostí po psychické stránce. Tento rozdíl je velmi patrný obzvláště u romských dětí.

Říčan (1998) zastává názor, že existují základní faktory, které ovlivňují romské děti, co se týká školní úspěšnosti. Jako první ovlivňující faktor u dětí je prostředí, ve kterém děti vyrůstají. U romských rodin je obvyklé, že žije více rodin pospolu, tudíž životní prostor dětí je omezen. Ve většině případů děti bývají nuceny trávit veškerý čas v přeplněných, vlhkých a nevětraných místnostech. Nadále se zde dětem nedostává vhodné a pravidelné stavy, nepravidelný bývá i spánek. Proto bychom mohli toto prostředí označit za prostředí, ve kterém může docházet ke zhoršení duševní kondice, tak i zdravotního stavu dítěte.

Dalším faktorem je nepřítomnost romských dětí v mateřské škole. U romských rodin je obvyklé, že předškolní děti zůstávají v péči matky, která je na mateřské dovolené s mladšími sourozenci nebo je svěřené do péče babičky či jiného rodinného příslušníka. Děti vyrůstají pouze v domácím prostředí, tím pádem nemají zažité zkušenosti v komunikaci se svými vrstevníky, s tužkou a papírem, knížkami, hračkami, doplňovačkami, což jsou základní dovednosti, které se děti učí v mateřské škole.

Jako třetí problém u romských dětí můžeme označit jejich jazykovou bariéru. Při nástupu do školy romské děti špatně rozumí česky, ale ještě hůře romsky. Se spisovnou češtinou se děti poprvé setkávají v první třídě na základní škole, neboť v domácím prostředí se s ní nesetkávají. Jelikož romské děti mají jazykové bariéry můžeme je zařadit do skupiny, jak definoval Bernstein, s omezeným jazykovým kódem, která je



charakteristická pro příslušníky nižších vrstev. Říčan (1998, s. 112) uvádí, že „*Romové, kteří mají většinou možnost komunikovat pouze s příslušníky nejnižších vrstev, předávají svým dětem přirozeně omezený kód, který málo podněcuje rozvoj rozumových schopností.*“ Romský jazyk má své určité rysy, díky kterým jsou děti omezeny. V romštině se málokdy používají obecné pojmy, jako jsou například: ovoce, zelenina, nábytek atd, v některých případech ani neexistují. Děti se musí učit nejen české výrazy, ale také pro ně nové výrazy, které se musí naučit vhodně používat. Další problém spojený s komunikací spočívá v tom, že se v romštině používá jeden výraz pro dvě či tři česká slova, např. „velký“, „dlouhý“, „hluboký“ i „vysoký“ se řekne stejným výrazem. Romské dítě se tedy musí naučit, že délka vlasů a velikost jablka se řekne dvěma různými slovy. (Říčan, 1998)

Romské dítě vstupuje do školy z domácího prostředí, kde bylo vychováno tradiční volností romské výchovy. Na rozdíl od neromských dětí bývají romské děti živější, temperamentnější, špatně se umravňují a vykřikují. Potřebují častější přestávky, při kterých si mohou zacvičit, zakřičet či zazpívat. (Říčan, 1998)

Po všech těchto nedostatcích musíme vyzdvihnout vynikající nadání romských dětí pro hudbu a tanec. Nadání je nejspíše dědičné, ale jeho následný další rozvoj podporuje přítomnost vzorů v oblasti hudby a tance, rovněž také již dříve zmiňovaná tradiční volnost romské výchovy. (Říčan, 1998)

Jelikož romské děti při vstupu na základní školu mohou mít mnoho problému, jakými jsou jazyková bariéra, nevyhovující prostředí, absence předškolního vzdělávání apod., je vhodným prvkem pomoci v prvním roce či letech role romského asistenta pedagoga. Právě asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který by mohl pomoci romskému žákovi s adaptací na školní prostředí i s odbouráním nedostatků, které je při vstupu na základní školu limitují.

Na úvod musíme zmínit, že v současné právní legislativě se nesetkáme s termínem „romský asistent pedagoga“. V současné době je tato funkce známá pod označením vychovatel či asistent pedagoga. Termín romský asistent pedagoga se používá pouze pro účelnou specifikaci asistenta pedagoga pro žáky romského etnika. Můžeme se domnívat, že romský asistent pedagoga bude osoba romského původu, která zná a umí romský jazyk a také porozumí specifikům romského jedince. (Teplá, Felcmanová,

Němec, 2019) Někteří učitelé si nedovedou představit svou práci v kolektivu dětí, které pocházejí ze sociálně znevýhodněných rodin, bez svého asistenta. Z pedagogické praxe je doloženo, že významným faktorem asistenta pedagoga bývá právě jeho etnicita. V případě spolupráce s romskými dětmi je výhodou, když je i asistent pedagoga romského etnika. (Kaleja, 2012)

V roce 2000 vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy Metodický pokyn ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta pedagoga (č. j. 25 484/2000-22). Metodický pokyn stanovuje pracovní náplň asistenta pedagoga:

- pomoc žákům při aklimatizaci na školní prostředí,
- pomoc pedagogům školy při vlastní výchovné činnosti při komunikaci se žáky,
- spolupráce s rodiči žáků,
- spolupráce s romskou, popř. jinou komunitou v místě školy.

Jindráková (2003) uvádí, že asistent pedagoga ve školách naplňuje určité role. Zásadní rolí, kterou asistent pedagoga naplňuje, je sociální role, kterou vytváří spolu s třídní učitelkou či učitelem. Spolupráce mezi dvojicí Rom a nerom vytvářejí vyrovnanou atmosféru, kterou děti vnímají pozitivně. Osoba dospělého Roma dodává romským dětem pocit odvahy, sebedůvěry a bezpečí. Romský asistent pedagoga má také velmi významnou sociální roli i v pedagogickém kolektivu, neboť učí neromské kolegy komunikovat s jedincem jiné komunity a také přijímat ho jako rovnocenného partnera při jakékoliv práci. Hlavním úkolem romského asistenta pedagoga je zajistit porozumění mezi školou, dítětem a jeho rodinou. Společně s učiteli by měl asistent pedagoga připravovat různé úkoly či aktivity, při kterých by se romští jedinci více sblížovali se školou a naopak, aby se i škola seznámila s kulturními prvky, s nimiž se ztotožňují romské děti. Asistent pedagoga si musí udržet přirozenou autoritu u dětí, a především hájit zájmy dětí i rodiny. Právě romští asistenti pedagoga vnášejí do vyučování prvky romské kultury, což je přínosné pro neromské učitele, kteří se bojí prvky romské kultury používat ve výuce. Následujícím úkolem romského asistenta pedagoga jsou návštěvy v rodinách romských dětí. Asistent musí pochopit, znát zvyky a hodnoty rodiny daného svěřeného dítěte. Tento asistent musí být velmi empatický při

spolupráci s romskými rodinami, aby například dokázal pochopit, proč rodiče neposílají své dítě či děti do školy. V neposlední řadě by měl být romský asistent pedagoga vzorem, nejen pro samotné dítě ale i pro jeho rodiče. Jeho osoba by měla rodičům dítěte dát jednoznačně najevo, že vzdělání je pro jejich dítě či děti důležité, že díky němu budou mít v budoucnu větší možnosti, ať již v oblasti dalšího vzdělání či pracovního uplatnění.

Další rolí, kterou asistent pedagoga zastává, je role, která se týká oblasti výuky. Asistent pedagoga by měl mít potřebné dovednosti, neboť musíme rozlišovat, zda se jedná o asistenta pedagoga na prvním či na druhém stupni základní školy. Při vstupu na základní školu je mnoho těchto dětí znevýhodněno svým domácím prostředím, tudíž je zde asistent velmi důležitý. V tomto případě musí asistent výborně ovládat metodiku výuky čtení a psaní a základy počítání. V některých případech stačí, že asistent přistupuje k dítěti individuálně, ale někdy musí asistent s učitelem zvolit jiné postupy výuky, které budou více přizpůsobené vnímání dítěte. Jelikož romský asistent pedagoga je přítomen ve třídě po celou dobu výuky a zároveň má u dětí přirozenou autoritu, může učiteli napomoci udržet příznivou atmosféru během výuky. Během své práce by měl asistent také dobře ovládat metody pozorování žáků. Díky pozorování žáků může asistent s učitelem nastavit správnou vzdělávací cestu pro jednotlivé žáky. Takovéto pozorování vyžaduje velkou míru systematičnosti, zaznamenávání a vyhodnocení toho co pozoroval. Učitelé nezbytvá během výuky na pozorování mnoho času, proto by měl asistent tuto činnost využívat během celé běžné praxe. (Jindráková, Vanková, 2003)

Asistent pedagoga nikdy nepracuje sám, proto je pro něho důležité zvládat práci v týmu. Týmová spolupráce může být náročnější na druhém stupni, neboť zde asistent musí spolupracovat s několika učiteli, tudíž zde nároky na spolupráci mohou být větší než-li na prvním stupni, kde ve velké míře asistent spolupracuje s jedním či se dvěma učiteli. Spolupráce mezi učitelem a asistentem probíhá ve větší míře mimo výuku, ale i během výuky spolu musí spolupracovat a komunikovat, neboť musí být schopni improvizovat v nově vzniklé situaci. Tuto spolupráci řídí vždy učitel, protože je zodpovědný za výsledky vzdělání daného žáka, ale vztah učitele a asistenta je partnerský, protože i asistent nese část zodpovědnosti za vzdělání daného žáka. (Jindráková, Vanková, 2003)

Využití asistentů pedagoga pro romské děti je v současné době různorodé. Pedagogy můžeme rozdělit do dvou skupin podle míry využívání pomoci asistenta pedagoga. První skupina pedagogů je charakteristická tím, že si pedagogové naplánují výuku tak, aby co nejefektivněji využili pomoci asistenta pedagoga. Začínajícím asistentům jsou učitelé nápomocni a na jejich funkci je plnohodnotně připraví. Naopak druhá skupina pedagogů je charakteristická tím, že nezapojují efektivně asistenta do pedagogického procesu nebo asistenti sami sledují činnosti dětí a v případě nejasností jim pomohou. V současné době tuto pozici nevykonávají nejen ženy, ale i muži. (Šotolová, 2000)

#### **4. 4 Romský žák ve škole a v rodině**

Jak praví známé české přísloví „Škola, základ života“. Neromským dětem je od malička vštěpováno, že je důležité mít co nejlepší vzdělání. Jak je to u romských dětí? Romské rodiny mají jiný hodnotový žebříček než neromské. Vzdělání si můžeme představit, jako něco, do čeho se vyplatí investovat, neboť je to něco, co nám zůstane po zbytek života. V současné době mají i romské děti dostatečné příležitosti studovat, ve volném čase se věnovat vhodným aktivitám atd. Bohužel tuto příležitost spíše nevyužívají. Nejspíše za toto může odlišná mentalita, kultura a hodnoty.

Při nástupu romského žáka do školy vstupuje do vazby nejen s učitelem, ale také je neustále v silném spojení se svou rodinou. Toto zažívají i neromské děti. Na rozdíl od neromských dětí, vztahy romských dětí ke škole a k rodině mají výrazná specifika, která by měl zkušený učitel respektovat. (Říčan, 1998)

U Romů je známo, že pro ně má rodina velký význam, jako základní sociální jednotka, ve které je zabezpečována reprodukce, výchova a ochrana jednotlivců. Rodinné vztahy mají také ekonomický význam, neboť poskytují možnost vykonávat práci. Dále má romská rodina stabilizační význam, protože v nejisté situaci svým členům poskytuje stabilitu a zázemí. Romskou rodinu nesmíme chápat jen jako určitý počet členů, ale musíme ji vnímat, jako celek, který vždy vůči svému okolí vystupuje jednotně. Sociální solidarita spojuje všechny členy rodiny, jedinec nikdy nezůstane sám, ani doma, ani v ně rodiny. Jednotliví členové rodiny jsou součástí sítě vášnivých a intenzivních vztahů, ze kterých nikdy není úniku. Pokud romská rodina daného jedince ze své rodiny

vyloučí, znamená toto pro jedince psychologickou smrt. Sociální solidarita rodiny je pro jedince zárukou sociální a psychologické jistoty. (Balvín, 2004)

Romská rodina je vnímána jako celek, kde jsou děti a dospělí v neustálém sociálním a fyzickém kontaktu. Romské děti se velmi rychle vyvíjí zejména v oblasti sociálních kontaktů, jsou brzy samostatné a schopné jednat samy za sebe. Zbytek rodiny děti povzbuzuje k samostatnosti a rodiče iniciativu dětí oceňují. Výchova romských dětí k samostatnosti neznámá, že si děti budou dělat co chtějí. Rodiče zřídka používají tresty. (Balvín, 2004)

Všechny děti žijí v bezpečí své komunity. Ta jim poskytuje budoucnost, tradice a ochranu před neznámými lidmi či událostmi. Bezpečí je závislé na soudržnosti společenství. Výchova, sociální jednota a bezpečí je součástí jednoho nedílného pouta. Právě toto společenství má obrovský význam pro jedince v okamžiku, kdy jsou vztahy s okolím nepříznivé. Škola či jiné výchovné instituce přináší zvrát v hodnotách rodinné výchovy. Rodiče mají špatné zkušenosti a vzpomínky na školu, a proto přemýšlí, zda své děti mají posílat do školy. Zastávají názor, že jejich děti bez školní docházky se budou v životě chovat a jednat tak, jako děti, které absolvovaly základní školní docházku. Jelikož se děti dostávají do nového prostředí může se u dětí objevit nervozita, agresivita a nespokojenost. Na toto by měla škola reagovat a vyvinout co největší úsilí k co nejlepší adaptaci romských dětí do nového prostředí. Ve škole se romské děti setkávají s jiným jazykem (češtinou), zvyky, tradicemi a hodnotami, než se setkávají v rodině. Díky těmto faktorům se děti dostávají do situace, kdy jsou ostatními chápáni, jako jedinci ze skupin sociálně nepřizpůsobivých či mentálně postižených. Proto je zapotřebí, aby si romský žák již od nástupu na základní školu vytvářel kladný vztah ke škole, jako k instituci ve společnosti, ale také aby si díky ní dokázal vytvořit kladný vztah k prostředí, ve kterém žije. Je potřeba směřovat učitele k hlubšímu poznání celé situace romského žáka a také jeho rodinných poměrů. Nerespektování rodinné výchovy přináší do vzdělávacího procesu negativní důsledky. Škola se stává stresujícím prostředím pro romského žáka, neboť není respektován jeho jazyk, tradice ani hodnoty, musí se učit pro něj neznámé hodnoty a jazyk. Z tohoto důvodu je potřeba, aby výchova romských dětí byla chápána jako další východisko ke vzdělávání, nejen jako protikladná soustava výchovy, kterou musí učitel změnit. Pozitivním výsledkem tohoto procesu by bylo, aby si romské a neromské děti byly ve škole rovny. (Balvín, 2004)

#### **4. 5 Školní úspěšnost, neúspěšnost a motivace romských žáků**

Vzdělání romských jedinců můžeme považovat za rozhodující ukazatel pro vstup romského etnika a jeho integraci do společnosti. Důležité je zaměřit výchovu a vzdělávání na celou generaci romské rodiny (od narození přes mateřské, základní, střední a vysoké školy). (Balvín, 1997)

Můžeme si položit otázku, proč jsou romské děti v takové míře ve školách neúspěšné? Protože školy nerespektují jejich etnokulturní, sociální, jazykové ani psychické odlišnosti, současně s tím přehlížejí odlišnosti jejich životních perspektiv a cílů. (Balvín, 1997)

Většina učitelů si je vědoma, že za výkonem českého či romského žáka ve škole je jeho vztah ke škole, tj. jaký je jeho celkový vztah ke vzdělávání. V sociálních skupinách bývá obvyklé, že ze sociální trojice rodina – škola – povolání, zejména škola bývá pro rodiče bezvýznamná. S tímto se můžeme setkat především u rodin, které udržují odstup od vzdělání a výchovy. Pro učitele na prvním stupni je důležité odhalit socializační body, ze kterých daný žák startuje a zaměřit svou pozornost na body, které nejsou přítomny. (Balvín, 1996)

Obecně romská rodina má jiný hodnotový systém než rodina neromská, tudíž vzdělávání nepřipisuje takovou hodnotu. Často sami rodiče mají nízké vzdělávání a nedokážou svým dětem pomoci s překonáváním potíží, které nastávají při vstupu do školy. Romská rodina má znatelněji větší vliv na dítě, než je tomu u neromů. Co se týká školy, mají romští rodiče na dítě negativní vliv. Rodina je pro Romy nejdůležitější součástí jejich života a rovněž je to jejich jediný pevný bod v jejich životě, proto není možné abychom dítě od rodiny odtrhli a nepoškodili jejich psychiku. Střet mezi školou a romskou rodinou je jedním z nejzávažnějších konfliktů, neboť škola i rodina rozdílně působí na osobnost dítěte. Tento střet nelze řešit odebráním dítěte z rodiny. (Balvín, 1997)

*„Příčiny selhávání dětí v procesu učení a výchovy jsou vymezeny podmínkami působícími v tomto procesu a projevujícími se v konkrétních aktivitách žáků, které mají podobu výkonu. Za neúspěch je možno považovat výkony, které neodpovídají „hodnotícím klíčům“ (normám, standardům), které jsou měřítkem úspěšnosti či neúspěšnosti v konkrétní oblasti činnosti žáků.“* (Kovaříková, 1998, s. 20)

Neúspěšnost ve vzdělávání a ve výchově v rámci prostředí školy můžeme definovat, jako selháním dítěte ve vykonávání sociální role „žáka“. Jako neúspěšné žáky vnímají učitelé zejména tyto žáky: neklidné, neprospívající, s poruchami chování, s komunikačními a emociálními problémy. Neúspěšnost při plnění povinností ve škole nemá dopad jen na společnost, ale také na další vývoj jednotlivce. Činitele školní neúspěšnosti můžeme rozdělit do dvou skupin. Kovaříková (1998, s. 20) tyto činitele školní neúspěšnosti rozděluje takto:

*„1. Endogenní činitele školní neúspěšnosti:*

- a) Vliv špatného tělesného stavu – častá onemocnění, tělesná slabost, senzorické poruchy, špatná životospráva, snadná unavitelnost*
- b) Nedostatky v psychice žáků – neodpovídající mentální úroveň, špatná připravenost žáků v předchozím vzdělávání, nedostatečná motivace k učení, nízká aspirační úroveň, malá vytrvalost a pohodlnost žáků, negativní postoje k učitelům, nesprávná metoda učení se žáků, nepříznivá role žáka ve třídě, špatná sociální akceptovanost, snížená úroveň kognitivních procesů, poruchy schopností myšlení, pozornosti a paměti, vývojové poruchy, drobná mozková dysfunkce, poruchy učení (dyslexie, dysgrafie) aj.*

*2. Exogenní faktory školní neúspěšnosti:*

- a) Vliv rodiny – nesprávný styl výchovy, nízká vzdělanostní či kulturní úroveň rodiny, nepříznivá role žáka v rodině, nevhodné bytové poměry.*
- b) Vliv školy, především učitelů – nepřiměřené požadavky, nespravedlivost v hodnocení, nesprávné metodické postupy ve vyučování, nevytváření podmínek pro transfer při učení žáků, nedostatečné opakování a procvičování učiva, nevhodný režim dne, nesprávně sestavený rozvrh, nízká učební motivace, narušování chodu školy.*
- c) Vlivy mimorodinné a mimoškolní – vliv nevhodných kamarádů, nepřiměřeně dobré honorování, možnosti výdělků bez ohledu na kvalifikaci může též demoralizovat žáky.“*

Učitelé by měli k romským žákům přistupovat individuálně a zabránit tomu, aby byli diagnostikováni, jako žáci s psychickými poruchami nebo žáci s problémy v učení. Předpokladem je větší informovanost učitelů v oblasti chápání identických vlastností

minorit. V současné době se osvědčila spolupráce asistentů pedagoga s učiteli ve třídách s romskými žáky, pro jejichž úspěšnost ve vzdělávacím procesu je důležitý soubor dynamických vlastností, který je označován jako temperament. (Kovaříková, 1998)

Ke školní úspěšnosti romským dětem může napomoci vhodná motivace. Pojem motivace můžeme vymezit takto: „*Motivace je termín odvozený z latinského movere – hýbati, pohybovati. Znamená souhrn hybných činitelů v činnostech, učení a osobnosti. Hybným činitelem míníme takové skutečnosti, které jedince podněcují, nebo naopak tlumí, aby něco konal, nebo nekonal.*“ (Čáp, 1993, s. 84) Motivace k učení je jednou z nejpodstatnějších podmínek pro její efektivitu. Správná motivace žáků k učení je založena na úspěšném výchovně – vzdělávacím procesu a je významným předpokladem zvládnutí učebních osnov, ale může ji rovněž označit jako její výsledek. Kovaříková (1998, s. 22) vymezuje okolnosti prostřednictvím, kterým můžeme posílit motivaci romských žáků k učení:

- „*Vědomím, do jaké míry byl splněn cíl*
- *Hodnocením výkonu pochvalou nebo pokáráním*
- *Příklad – působí jako nepřímé hodnocení, tedy i posílení*
- *Vliv osobnosti učitele, který navozuje motivaci*
- *Soutěžení, srovnávání s výkonem jiných.*“

Při motivaci romských žáků nesmíme opomenout jejich postoje k učení. Jak již bylo zmíněno u romských žáků má vzdělání v hodnotovém žebříčku velmi nízkou úroveň, neboť u nich převládá nutkání, především získat finanční prostředky pro zajištění lepší ekonomické úrovně. Motivace k učení může být spontánní, žák má potřebu učit se sám, nebo vyvolaná, a to učitelem nebo rodiči. Se spontánní motivací se u romských žáků téměř nesetkáváme i motivace vyvolaná rodiči je zde ojedinělá. Učitel by měl poznat postoje žáků k učení a jejich učební styl, případně jim pomoci s efektivitou učení. (Kovaříková, 1998)

Zásadní ukazatel školní neúspěšnosti romských žáků můžeme spatřit v nedostatečné přípravě na vstup do povinné školní docházky. Jejich neúspěšnost je podmíněna jazykovou bariérou, která je značná, neboť romské děti ve velké míře nenavštěvují mateřské školy. Následně jejich neúspěch podporují špatné sociální podmínky, ve kterých vyrůstají. Řešení neúspěšnosti romských dětí spočívá zejména v: odkladu školní



docházky pro nezralost, zařazením do speciální vyrovnávací třídy, zařazením do první třídy a opakováním tohoto ročníku, zařazením do speciálních škol a zařazením dítěte do nultého ročníku. Všechna tato řešení mají svá opodstatnění a romským žákům by se zde dostávalo to co v rodinách chybí. Setkávali by se zde s přirozeným dětským kolektivem, který by působil na celkový rozvoj romského dítěte, setkávali by se zde s podnětným prostředím a dětem by se zde dostával i individuální přístup, který by neměly při vstupu do klasické první třídy. (Balvín, 1996)

Školní neúspěšnost má značný vliv na osobnost romského žáka. První třída na základní škole je obdobím, ve kterém dochází k rozvoji dítěte, formování jeho postoje ke škole a ke vzdělávání, také se zde přizpůsobuje nové roli a to roli „žáka“. Právě v této době se romští žáci setkávají s traumatizujícími zážitky ve svém okolí. Pokud je dítě vystaveno dlouhodobým frustracím kvůli svému neúspěchu, nedostává se mu dostatečné podpory od rodiny, může dojít k narušení vývoje jeho osobnosti a začlenění do školním prostředí bude probíhat komplikovaně. Tato životní zkušenost se obtížně mění, neboť neúspěšným dětem se nedostává tolik pozitivní motivace, jako dětem úspěšným. Spíše dostávají ve velké míře tresty, výtky nebo posměšné poznámky. Tímto mohou být žáci zaháněni do izolace od ostatních žáků ve škole, která v nich probouzí pocity méněcennosti, a proto je rozhodně zapotřebí podporovat sebeúctu romských žáků. Té docílíme tím, že budeme prezentovat příklady Romů, kteří něco dokázali, umožníme romským žákům soutěžit s neromskými žáky, a to především ve zpěvu, tanci a v neposlední řadě budeme vytvářet pracovní nebo sportovní skupiny, kde budou romští i neromští žáci. (Kovaříková, 1998)

## 5. VÝZKUMNÁ ČÁST

Výzkumná část diplomové práce byla prováděna kvalitativním výzkumným šetřením. Výzkum probíhal pomocí hloubkového polostrukturovaného rozhovoru, což je jedna z nejvyužívanějších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu.

V oblasti kvalitativního výzkumu se můžeme setkat s různými metodami a technikami, které můžeme využít ke zkoumání vybrané problematiky. Mezi typy kvalitativního výzkumu zařazujeme například: analýzy případů a dokumentů, skupinové diskuse, rozhovor, terénní výzkum ... Tento výzkum je určitý proces, který se neustále mění a vyvíjí se.

Jan Hendl (2005) uvádí, že *„práce kvalitativního výzkumníka je přirovnávána k činnosti detektiva. Výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoliv informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek, provádí deduktivní a induktivní závěry. Kvalitativní výzkumník nesestavuje ze získaných dat skládku, jejíž konečný tvar zná, spíše konstruuje obraz, který získává kontury v průběhu sběru dat a poznávání jeho částí.“*

### 5. 1 Použité metody

Jelikož cílem výzkumu bylo zjistit výchovný přístup paní Idy Kellarové, rozhodla jsem se zvolit kvalitativní výzkum, který jsem již dříve zmiňovala. Pro podrobnější zkoumání jsem si vybrala jeden ze základních přístupů v kvalitativním výzkumu, a to konkrétněji biografický výzkum. Biografický výzkum je specifickou verzí případové studie, která se týká jedné osoby nebo malého počtu osob. V tomto výzkumu se jedná o rekonstrukci a interpretaci života jednoho jedince někým druhým. Výsledek tohoto výzkumu je závislý na spolupráci mezi výzkumníkem a jedincem, který je v tomto výzkumu zkoumán. Zde využíváme biografický materiál, který získáme pomocí různých forem rozhovoru. (Hendl, 2005) V této praktické části se tedy bude jednat o biografický výzkum, který bude mapovat vývoj výchovného stylu Idy Kellarové, tedy co jí ovlivnilo, o co usiluje prostřednictvím toho přístupu u romských dětí a jak by tento přístup chtěla Ida Kellarová ukotvit v plánované škole s internátem.

Použila jsem metodu hloubkového rozhovoru s Idou Kellarovou. *„Cílem hloubkového a polostrukturovaného rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o studovaném*

jevu“: (Švaříček, 2007, s. 13) Technikou postupného dotazování byly Idě Kellarové kladeny a prezentovány předem připravené otázky, jednalo se o otevřené dotazy, díky kterým měla dostatečný prostor se k dané problematice dostatečně vyjádřit. Celé rozhovory byly vedeny tak, aby paní Ida Kellarová neměla pocit, že existuje vhodný či nevhodný postoj k dané problematice. Z vedených rozhovorů s Idou Kellarovou jsem pro účely diplomové práce zpracovala 50 stran textu (přepis vedených rozhovorů).

Jako doplňkové rozhovory pro pochopení a proniknutí do hloubky filozofie Idy Kellarové jsem využila příležitost vést rozhovory s některými členy týmu Idy Kellarové a vybranými členy pěveckého sboru Čhavorenge.

Doplňkovými metodami pro výzkumné šetření byly analýza odborné literatury a dokumentů o práci Idy Kellarové, dokumentární filmy o Idě Kellarové, ve kterých je zachycena její práce s dětmi.

Výběr respondenta byl záměrný, neboť cílem výzkumné části je zjistit výchovný přístup Idy Kellarové, čímž se Ida Kellarová stala jediným zkušenostmi disponujícím respondentem pro vypracování mé práce. Portfolio o životě Idy Kellarové je představeno v kapitole teoretické části, konkrétněji v kapitole Plánovaná škola s internátem Idy Kellarové.

Mou úlohu ve výzkumném šetření můžeme začlenit podle Romana Švaříčka (2007) do kategorie – cizinec. Jedná se tedy o neznámého člověka, který jednorázově vstoupí a vystoupí do daného prostředí, což byl i můj případ. S Idou Kellarovou jsem se seznámila pomocí zprostředkované schůzky pod vedením dlouholetého známého, kamaráda a vedoucího další diplomové práce spojené s Idou Kellarovou a sborem Čhavorenge Ing. et. Bc. Stanislava Michka, Ph.D. Díky této prvotní seznamovací schůzce, probíhala následná dotazovací schůzka v příjemné atmosféře v bydlíšti Idy Kellarové. Zásadním a rozhodujícím pozitivem spolupráce s Idou Kellarovou je její otevřenost a bezprostřednost. V rozhovorech, které se uskutečnily, byla velmi otevřená a neměla problém cokoli ze své životní filozofie, ze svých zkušeností s dětmi nebo jejich přístupu k nim odkrýt pro mou práci.

Po etické stránce byla respondentka předem informována o účelu rozhovoru a o jeho využití pouze pro účely výzkumné části diplomové práce. Dále byla obeznámena

s právem neodpovídat na otázky, které by její osobě byly nepříjemné a s možností kdykoliv rozhovor ukončit či z něho odstoupit. Respondentka také před začátkem rozhovoru souhlasila se zaznamenáváním celého rozhovoru na mobilní telefon.

### **5. 2 Cíle výzkumného šetření**

Cílem výzkumného šetření je popsat a zmapovat, jakým způsobem pracuje Ida Kellarová s dětmi z pěveckého sboru Čhavorenge a jaký výchovný přístup u nich uplatňuje.

Dle Maxwella (In Švaříček, 2007, s. 63) cíl výzkumného šetření obsahuje tři oblasti, což jsou oblasti intelektuální, praktická a personální. Stěžejní oblastí cíle je pro toto výzkumné šetření oblast praktická, neboť využití tohoto výzkumu můžeme nalézt v budoucím internátu se školou, který by ráda paní Ida Kellarová založila pro romské děti ze sboru.

Výsledky výzkumného šetření mohou obohatit, jak Idu Kellarovou, tak i další čtenáře, kteří se zajímají o romskou problematiku. Výsledky tohoto výzkumného šetření můžeme uplatnit v rovině praktického využití ve školách, neboť Ida Kellarová uplatňuje specifický výchovný styl u dětí z pěveckého sboru, díky kterému se právě tyto děti naučily základům, jež jim rodina nebyla schopna vštípit. Další význam tohoto šetření můžeme nalézt v pedagogické rovině, jak již jsem popisovala, Ida Kellarová uplatňuje specifický výchovný styl, který je založen na jejích zkušenostech a na osobitém přístupu k romským dětem.

### **5. 3 Výzkumné otázky a problém**

Rozhodujícím krokem při formulování výzkumného problému dle Švaříčka (2007) je jasně pojmenovat a definovat daný problém. V této práci jsem výzkumný problém definovala: Přístup Idy Kellarové k výchově romských dětí ve sboru Čhavorenge.

Výzkumné otázky jsou:

- 1. Co vedlo Idu Kellarovou k práci s romskými dětmi?
- 2. O co usiluje Ida Kellarová ve svém výchovném přístupu k romským dětem?
- 3. Jakými způsoby a praktikami bude chtít Ida Kellarová svůj výchovný přístup vtělit do její školy s internátem?

### **5. 4 Způsob zpracování a vyhodnocení dat**

Uskutečněné rozhovory s Idu Kellarovou byly přepsány. Získaná data z rozhovorů jsem zpracovala podle techniky kódování. „Kódováním se rozumí rozkrytí dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a nové integraci.“ (Hendl, 2005, s. 246) V otevřeném kódování jsem identifikovala řadu důležitých pojmů, které jsem poté kategorizovala do určitých skupin. (Švaříček, 2007)

V rámci otevřeného kódování jsem označila opakující se pojmy, které s tímto jevem souvisely a následně vznikaly kategorie. J. Strauss tento proces definuje takto: „*Proces seskupování pojmů, které se zdají příslušet stejnému jevu, nazýváme kategorizace.*“ (Strauss, 1999, s. 45)

Z rozhovorů, které jsem vedla s Idu Kellarovou jsem pomocí kódování určila kategorie, které z nich vyplývají a zároveň odhalují důležité prvky pro danou výzkumnou otázku. Pro přehlednost jsem vytvořila tuto tabulku, aby bylo na první pohled patrné, ke kterým otázkám se jednotlivé kategorie vztahují. Jednotlivé kategorie a podkategorie jsou blíže popsány v následujícím textu. U každé otázky jsou pro připomenutí opakovaně vypsány kategorie a podkategorie, které z nich vycházejí.

Výzkumná otázka	Kategorie
<p><b>1. Co vedlo Idu Kellarovou k práci s romskými dětmi?</b></p>	<p><u>Rodina Idy Kellarové</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stud</li> <li>• Smrt otce</li> <li>• Hledání vlastní identity/hledání vlastního původu</li> </ul>
<p><b>2. O co usiluje Ida Kellarová ve svém výchovném přístupu k romským dětem?</b></p>	<p><u>Osobní růst</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Režim</li> <li>• Práce na sobě</li> <li>• Píle + vytrvalost</li> <li>• Překonání studu</li> </ul> <p><u>Osobnost Idy Kellarové</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivace</li> <li>• Pravidla</li> <li>• Vzory</li> <li>• Autorita/Respekt</li> </ul>
<p><b>3. Jakými způsoby a praktikami bude chtít Ida Kellarová svůj výchovný přístup vtělit do školy s internátem?</b></p>	<p><u>Sama Ida Kellarová a její tým</u></p>

Tabulka 1: *Kategorie vyplývající z rozhovorů*

## Výzkumná otázka: **Co vedlo Idu Kellarovou k práci s romskými dětmi?**

Kategorie, které vyplývají z analýzy rozhovorů odhalují prvky, které Idu Kellarovou zásadně ovlivnily a vedly k vytvoření specifického výchovného přístupu k romským dětem. Jsou to kategorie:

1. Rodina Idy Kellarové
  - a. Stud
  - b. Smrt otce
  - c. Hledání vlastní identity/hledání vlastního původu
2. Zlepšení života Romů
  - a. Diskriminace

### **Rodina Idy Kellarové**

Jako jednu z nejdůležitějších kategorií v tomto rozhovoru můžeme určit rodinu Idy Kellarové. Tuto kategorii tvoří tři jednotlivé podkategorie, jako jsou stud, smrt jejího otce a hledání vlastní identity. Samotná rodina Idu velmi ovlivnila a můžeme její rodinu označit za jeden z několika prvků, díky kterému vznikl její specifický výchovný přístup k romským dětem.

Po celý život její rodinu provázel stud za to, že jsou Romové. Při jednom rozhovoru do nejmenovaného časopisu Ida prozradila „... *můj táta byl úžasný člověk a byl Rom. Jak jsem byla zvyklá mluvit takhle otevřeně, tak jsem to tak otevřeně na něho prozradila – že byl Rom a že byl úžasný a krásný člověk. Druhý den mi volala máma, proč jsem to řekla. Třískla mi telefonem a pět roků se se mnou nebavila, protože jsem provalila nějaké šílené tabu celé rodiny.*“ Ida během rozhovoru mnohokrát vzpomínala na svou rodinu a popisovala, jak to pro ně bylo těžké si přiznat a nestydět se na to, že jsou Romové. „*Nakonec všichni uznali, proč bychom se měli stydět za to, kdo jsme, když jsme slušná rodina.*“

Jelikož se rodina Idy za svůj původ styděla a její matka si nepřála, aby jí kdokoliv v rodině řekl, že je na půl Romka, sama se po smrti svého otce rozhodla, že si zjistí, jak to je. K této rodinné problematice Ida dodává: „*Táta k tomu nikdy nic neřekl. Řekla*

*jsem si, že já jsem taková, jaká jsem, já si to nebudu nikde číst, já si to musím zjistit sama a vyrazila jsem do terénu. Začala jsem s mojí rodinou, která ještě žila v Horních Salibách.*“ Pro Idu bylo důležité, aby zjistila původ své rodiny a kým vlastně ona sama je.

Dalším výrazným prvkem, který Idu velmi ovlivnil, byla smrt jejího otce Kolomana Bitta. Jak již jsem zmiňovala Ida během celého rozhovoru vzpomínala na svou rodinu, ale zejména na svého otce, který pro ni mnoho znamenal a znamená. Za důvod úmrtí otce Ida označuje jeho neustálý stud za to, že byl Rom a nemohl se svobodně otevřít. *„Celý život byl smutný, akorát když jsem ho viděla s rodinou na Slovensku, tak to byl nádherný člověk, když se otevřel. Byl úžasný. Je mi moc líto, že kvůli tomuhle musel umřít, přijde mi, že to byla až moc velká oběť.“*

### **Zlepšení života Romů**

Ida Kellarová byla vychovávána, jako Neromka, jelikož její matka a rodina jejího otce si nepřáli, aby se její otec Koloman Bitto a později Ida a její sestry hlásili k romskému původu. Poté co její otec zemřel a Ida začala poodkrývat tabu její rodiny, začala ji velmi zasahovat diskriminace, která probíhala v Československé republice. V jednom z rozhovorů vzpomínala, jak moc ji to zasálo, neboť toto ze zahraničí neznala, tam si byli všichni rovni a nikdo nikoho neodsuzoval za jeho původ. *„Já jsem byla asi patnáct let v zahraničí, pak jsem se po revoluci vrátila a zjistila jsem, jaký tady máme rasismus. Což se mě hluboce dotklo, protože můj táta byl Rom.“*

Jelikož Ida Kellarová těžce snášela a snáší diskriminaci Romů, rozhodla se po smrti svého milovaného otce těmto jedincům pomoci, neboť zastává názor, že všichni jsme si rovni bez ohledu na náš původ. Cítila jakousi vnitřní povinnost pomoci právě těmto jedincům, protože chtěla, aby neměli stejný život, jako její otec. *„Tím, že je matka Češka a otec Rom, tak právě cítím tu zodpovědnost se zkušeností s mým otcem, který to zapíral a nikdy o tom nedokázal mluvit. Myslím si, že díky naší společnosti a rasismu nemají prostor, aby mohli žít úctyhodný život. Neváží si jich, cítím takový ten dluh k mému otci nebo k těm dětem, ale spíše takovou zodpovědnost k tomu jeho poselství.“* Nadále svou zodpovědnost za romské děti popisuje takto: *„Cítím jako zodpovědnost,*



*abych to řekla, ty děti si to zaslouží. Zaslouží si, aby jim někdo pomohl v tom, aby byly na sebe hrdé. “*

Aktuálním projektem Idy Kellarové na zlepšení života Romů je založení školy s internátem pro romské děti z pěveckého sboru Čhavorenge. Ráda by je touto formou tohoto projektu připravila na vstup do společnosti v jejich patnácti letech, neboť romské děti se setkávají s nepřijetím, jak ve společnosti, tak i ve školách. Tento projekt by měl jednak pomoci romským dětem k lepší integraci do společnosti, tak i v poznání jejich kultury, hodnot a historie. Chtěla by, aby tento projekt vznikl, případně aby proběhl alespoň jako experiment. *„Myslím si, že by bylo dobré udělat alespoň experiment té mé školy ... Budou integrování, studování a půjdou dál. I když nepůjdou studovat, tak se alespoň něčím vyučí, protože už to, že se něčím vyučí, tak na tom mohou stavět základy a založit rodinu. Budou mít lepší život než jejich rodiče ... “*

Ida Kellarová mnoho let pracovala s dospělými jedinci. V tomto okamžiku nás může napadat otázka, proč se Ida Kellarová zaměřila právě na děti, a ne na dospělé jedince, když s nimi má takové zkušenosti? Odpověď na tuto otázku nalezneme v této kategorii.

### **Děti změni dospělé**

Ida Kellarová má ze zahraničí bohaté zkušenosti s prací s dospělými. I přes její bohaté zkušenosti se rozhodla pomoci právě romským dětem zlepšit jejich život v České republice. Proč romské děti odůvodňuje takto: *„Nějakým způsobem jsem to vzdala s dospělými, protože jsem zjistila, že ty už asi nezměníme v ničem. Tak jsem udělala pár projektů přes děti a tam jsem zjistila, že je to nejlepší cesta. Protože ti dospělí byli většinou vypočítaví, jak se říká „vyčůraní“, nebo nebyli pravdiví, bylo to strašně náročné. Najednou jsem zjistila, že vede cesta přes děti, protože čím více jsem pracovala s dětmi, zjišťovala jsem, že dospělí měníme přes děti. Bylo to přesně naopak, ne že ti dospělí změni děti, ale děti změni dospělé. Dá se říct, že to opravdu funguje. “*

## Výzkumná otázka: **O co usiluje Ida Kellarová ve svém výchovném přístupu k romským dětem?**

Kategorie, které vyplývají z analýzy rozhovorů odhalují prvky, které Ida Kellarová uplatňuje ve svém specifickém výchovném přístupu u romských dětí. Jsou to kategorie:

1. Osobní růst
  - a. Režim
  - b. Práce na sobě
  - c. Píle + vytrvalost
  - d. Překonání studu
2. Osobnost Idy Kellarové
  - a. Motivace
  - b. Pravidla
  - c. Vzory
  - d. Autorita/Respekt

### **Osobní růst**

Jednou z nejzásadnějších kategorií ve specifickém výchovném přístupu Idy Kellarové k romským dětem je právě jejich osobní růst. Tuto kategorii budou nadále vytvářet jednotlivé podkategorie, jako jsou: režim, práce na sobě, píle + vytrvalost, vůle zodpovědnost, překonávání studu. Mohli bychom do ní zahrnout i kategorii pravidla, ale o nich pojednávám samostatně.

První podkategorií této kategorie je režim. Romské děti nejsou zvyklé na nastavený denní režim, neboť je k tomuto jejich rodiče nevedou. Tyto děti jsou zvyklé si během dne dělat to co je jim zlíbí. Právě proto klade Ida Kellarová velmi velký důraz na režim dne a také na jeho dodržování. *„My máme svůj program Romano drom. Tam mají různé volnočasové aktivity plus zpěv a tanec. Dopoledne je to, co musí a odpoledne je to, co je baví a zároveň práce na sobě. Mají program od rána do večera, aby nedělaly hlouposti, protože mají strašně moc energie a pak dělají hlouposti.“* Jak moc je důležité pro romské děti režim či řád Ida Kellarová uváděla na následujícím příkladu: *„Oni nejsou vedeni, oni mají svobodu a podle toho to pak vypadá. Například Jeniček, když jsem na něho dohlídla, tak fungoval, když jsem na něj nedohlídla, tak nefungoval. Nakonec*

*vstával ráno, přestože oni jsou zvyklí ráno spát. Vstal, seděl u toho počítače a byl nachystaný na matematiku, kterou nenáviděl, oni potřebují řád.“*

S režimem dne se také pojí další významná podkategorie, a to práce na sobě. Během působení v pěveckém sboru Čhavorenge každý jeho člen na sobě musí individuálně pracovat, neboť Neromové mají mnoho předsudků vůči romské komunitě, a tak tyto jedince hází do jednoho pytle, aniž by tuto menšinu blíže poznali. Toto je důvod proč Ida Kellarové po dětech chce, aby pracovaly na svém individuálním rozvoji. *„Já po nich chci konkrétní věci, které jim chybí, které když se naučí, tak budou moci do společnosti. Konkrétní věci ve smyslu dodržování daných pravidel, základy slušného chování, zodpovědnost, ... Budou si sami sebe vážit i ti druzí si jich budou vážit. O toto mi jde. Já je „nebuzeruji“ za věci, které nemají smysl. Mají úplnou svobodu, ale k té svobodě mají také všechna pravidla a hranice. Naopak když přijdou domů, tam mohou, co chtějí a kde chtějí. Sice je to lehčí cesta, ale nevede nikam.“* Na této ukázce můžeme opět vidět, že nastavený režim dne je pro tyto děti romské komunity velmi důležitý.

Aby jejich práce na sobě měla význam musí být pilní nebo svou pílí rozvíjet, neboť romské děti ji nemají příliš rozvinutou. Ida Kellarová má nastavená pravidla tak, že děti musí na sobě pracovat, ale zároveň být velmi pilné a vytrvalé, k čemuž nejsou doma vedeny. Právě ona zmiňovaná pravidla vedou děti k pílí, neboť za nedodržování pravidel je čeká nejhorší trest a tím je vyloučení ze sboru. *„Vždy se velmi těší, jsou snaživé, že raději udělají všechno proto, abych je nevyhodila. Přitom ví, že je miluji. Když na ně zařvu, ví, že mi na nich záleží.“* Romské děti nejsou ze svých rodin zvyklé být pilné, neboť to po nich rodiče nevyžadují. Ida Kellarová musí jejich pílí opakovaně během letního tábora Romano drom posilovat. Ida Kellarová s pílí pracuje následovně: *„Vše s nimi budujeme prostřednictvím her, to je totiž baví. Pilné jsou v okamžiku, když jsou zabavené. Pokud jsou motivovány, tak jsou pilné, pokud motivovány nejsou, tak jsou laxní a vše hned vzdávají.“*

Další pilíř, na kterém musí romské děti pracovat je překonání vlastního studu. Tento pilíř zásadně přispěl k vytvoření tohoto specifického výchovného stylu, neboť se studem se Ida Kellarová setkávala už ve svém dětství u svého otce. Mnoho Romů se stydí za svůj původ, proto raději zauímají nižší postavení ve společnosti a nesnaží se do ní plnohodnotně začlenit, neboť Neromové mají mnoho předsudků vůči romské komunitě.

Ida Kellarová se snaží jejich stud překonat především prostřednictvím: *„Především tím, že na sobě pracují. Tvrdě na nich pracuji, aby věděly, že se děkuje, zdraví, aby věděly, že se mají zeptat, nejen kývat, že rozuměly, když nerozuměly. Díky té práci, kterou s nimi děláme si začnou více věřit. Postavím je na jeviště, kde jim ještě zatleskají, to je určitý způsob zdravého sebevědomí a také hrdosti, kterou ony potřebují. ... je potřeba u těchto dětí také pracovat zevnitř, aby to vzniklo z nich. Já jim to nemůžu přikázat nebo jim to nakázat. Musí sami v tom vyrůst, aby si do těch patnácti let začaly věřit a šly do toho světa, buď studovat nebo se vyučit. Je to takový osobní růst, na kterém ony musí tvrdě makat, aby tam došly.“*

### **Osobnost Idy Kellarové**

Osoba Idy Kellarové, ve specifickém výchovném přístupu romských dětí zaujímá tři důležité prvky, jimiž jsou: motivace, vzory a autorita. Sama Ida Kellarová romské děti motivuje, představuje pro ně obrovský vzor a samozřejmě je pro ně přirozenou autoritou, ke které mohou během působení ve sboru vzhlížet.

Každé dítě je potřeba motivovat a nezáleží na tom, zda se jedná o neromské nebo romské děti. K pozitivní motivaci při práci s romskými dětmi Ida Kellarová využívá jejich vlastní kulturu, která jim je velmi blízká. *„Motivuji je především prostřednictvím jejich kultury, tance a zpěvu. To je jim nejpřirozenější a milují to. Když přijdete kamkoliv mezi Romy a vytáhnete nástroj, začnete hrát nebo zpívat už tam máte hnedka sto lidí okolo sebe. Přitahuje je to, je to jejich kultura, je to něco, co dostali darem.“* Sama Ida Kellarová přiznává, že nejsilnějším motivačním prvkem je pro romské děti hra a také jejich kultura, kterou tak moc milují. Dalším motivačním prvkem pro tyto děti bývá sláva či uznání od účastníků na jejich koncertě. Po koncertech jim lidé tleskají a pro tyto děti je to velký motivační prvek, neboť ví, že ta práce, kterou na sobě udělaly nepřišla vniveč. *„Došla jsem do bodu, který nám úžasně funguje a opravdu to děti motivuje. Na koncertech děti sklízí slávu. Právě tato sláva je motivuje k tomu, aby nepolevovaly a pracovaly na sobě.“* Jako další motivační prvek pro romské děti Ida Kellarová využívá pěvecký sbor Čhavorenge. Děti Čhavorenge považují za prestižní romský sbor, který jim může napomoci do budoucnosti a také ve kterém se setkávají s dětmi sobě rovnými. Ida Kellarová o svém pěveckém sboru často mluví takto:

*„Čhavorenge bylo vytvořeno jako velká motivace, konkrétněji motivace pro romské děti. Osvědčilo se, že je to motivace pro děti, aby je to motivovalo být vzorem pro ostatní děti, protože v romské komunitě tyto vzory chybí. Já zastávám názor, že by takovýchto vzorů mělo být více, proto jsem obětovala těch dvacet pět let svého života, abych tyto vzory tvořila.“* Jeden ze členů pěveckého sboru popisuje příležitost být v Čhavorenge takto: *„Členem Čhavorenge pro mě znamená strašně moc, neboť dívat se na sobě rovné je dobré, protože vidím, že se dá od nich něco naučit. Každý člen ve sboru se učí od ostatních, jak může být lepší, ... Je pro mě velká motivace a zároveň velmi důležité být členem Čhavorenge.“*

Na závěr této podkategorie můžeme konstatovat, že Ida Kellarová k motivaci romských dětí využívá především jejich kulturu, tanec a zpěv, které jim sama Ida Kellarová a členové jejího týmu podkřívají, také renomé pěveckého sboru Čhavorenge a v neposlední řadě slávu, úspěch a uznání, kterých se jim dostává na koncertech i od neromského publika. Toto všechno má děti motivovat k práci na sobě, kterou po nich Ida Kellarová vyžaduje.

Ve specifickém přístupu Idy Kellarové k romským dětem jsou nastavena zásadní pravidla, která musí děti během působení v pěveckém sboru dodržovat. Je můžeme definovat, jako motivační prvek, který děti motivuje k lepšímu životu a také oné práci na sobě. Sama Ida Kellarová tvrdí: *„Musíme mít pravidla. Já si myslím, že pravidla musí mít každý, nejen tyto děti. Jsem přísná a důsledná, takže u mě neprojde vůbec nic.“* S určitými pravidly Ida Kellarová a její tým na letním táboře Romano drom pracují následovně: *„Děláme si taková společná sezení, kde má každý možnost svůj problém říct nahlas přede všemi a případně se omluvit. Řešíme to ve skupině s dětmi, protože díky tomu se nesmírně učí, vlastně každý se tak nějak v tom najde.“* Během působení ve sboru Ida a její tým dětem daná pravidla připomínají a zároveň se děti mohou případně poučit z chyb ostatních dětí. *„Mimo letní tábor Romano drom pravidla opakujeme, mluvíme o nich, abychom se později mohli na děti spolehnout. Když některé z dětí není schopné pravidla dodržovat, porušuje je, tak tyto děti musí domů a končí u nás. I toto s dětmi řešíme, aby se mohly poučit z chyb někoho jiného a také aby se to později neopakovalo.“* Dodržování a vstřípení nastavených pravidel může těmto dětem napomoci k jejich lepšímu životu, nasměrovat je k tomu, aby nešly ve stejných šlépějích jako jejich rodiče. *„... I když nepůjdou studovat, tak se alespoň něčím vyučí, protože už*

*to, že se něčím vyučí, tak na tom mohou stavět základy a založit rodinu. Budou mít lepší život než jejich rodiče. V konečném výsledku jde o to, aby vystudovaly, nebo se vyučily, aby zakládaly funkční rodiny.“*

Ida Kellarová se snaží z dětí ve sboru vytvářet vzory pro ostatní děti, které žijí ve stejných podmínkách a tyto děti by je mohly ovlivnit, např. k lepším studijním výsledkům nebo alespoň ke slušnému chování. Sama Ida Kellarová je motivačním prvkem ale také její osoba je velkým vzorem pro romské děti. Děti k ní vzhlížejí a na jejím příkladu mohou vidět, že když na sobě budou pracovat mohou něco dokázat. Jeden ze členů sboru k tématu životních vzorů řekl toto: *„Teď je mým velkým vzorem teta Ida, která mi dává strašně moc a já si toho velice vážím. Jedině ona je pro mě tím správným vzorem.“* Jelikož má Ida Kellarová dlouholeté zkušenosti, vybudovala svou práci mnoho romských vzorů pro ostatní romské děti. Největším vzorem pro romské děti je právě onen pěvecký sbor Čhavoreng. *„Myslím si, že já jsem vybudovala jeden velký vzor a to Čhavoreng. Děti Čhavoreng sledují na Youtube, Facebooku a já nevím, kde ještě všude. Dále si myslím, že na některé děti se to nalepí a je jejich sen dostat se výš, než se dostaly, nebudou se chtít držet dole, kde se drží všichni ostatní a odhodlají se a začnou na sobě pracovat.“* Také bývalí členové Čhavoreng pro současné členy sboru představují velké vzory, neboť mohou na jejich životě vidět, že když na sobě budou pracovat mohou něco dokázat. Tým Idy Kellarové je složen i z bývalých členů Čhavoreng, tím pádem se s nimi děti mohou velmi často setkávat a diskutovat. Jedním z větších vzorů, se kterými se děti mohly setkávat během působení ve sboru byl Ota. O Otovi nám Ida Kellarová prozradila následující: *„Byla to velikánská naděje. Když s námi začínal, tak to byl kluk ulice odněkud z východu Slovenska. Vyrostl v úžasněho mladého kluka, který tu romskou komunitu zastupoval jako vzor. Zastupoval i mě, byl to takový super asistent. On s námi pracoval, koncertoval a vedl Čhavoreng. Bohužel nás opustil, ale pro děti zůstane vzorem.“* Jako další vzory z odrostlé generace můžeme uvést například uznávaného hudebníka a akademika. S uznávaným muzikantem se mohou děti setkat protože *„aranžuje nám písničky pro Čhavoreng a dost s námi komunikuje. Sice žije v Los Angeles, ale mívá zde koncerty a je také vzor.“* Posledním vzorem z řad bývalých členů je akademik. O něm bylo řečeno: *„Byl to můj asistent posledních patnáct let. Přišel na tábor Romano drom jako čtrnáctiletý, a už zůstal. Je to nehudebník, on je akademik. On celý život studuje, učí se a objevuje*

*romství. Určitě bude profesorem na Karlově univerzitě. S ním se setkáváme na letním táboře, kde děti seznamuje s historií a romistikou.“*

Dalším významným prvkem ve specifickém výchovném přístupu je autorita či respekt k ostatním, ale také k ní samotné. Respekt Ida Kellarová využívá k tomu, aby děti dodržovaly pravidla a neměly potřebu lhát nebo podvádět. *„Víte co, důležité je, že vás děti respektují, Respektovat vás, to neznamena, že se vás bojí. Respektují a váží si vás a zároveň ví, že vy je milujete. Musí to z vás cítit. Jinak by to nešlo, musí vědět, že to děláte z lásky k nim, Autoritu jsem si vytvořila hlavně tím, že jsem k nim pravdivá, nepodceňuji je, vnímám je jako dospělé, i když jsou to jen osmileté děti – jsou to děti inteligenčně i emočně vyspělé.“*

**Výzkumná otázka: Jakými způsoby a praktikami bude chtít Ida Kellarová svůj výchovný přístup vtělit do její školy s internátem?**

Kategorie, které vyplývají z analýzy rozhovoru odhalují prvky, pomocí kterých Ida Kellarová bude chtít vtělit svůj výchovný přístup do školy s internátem. Je to kategorie:

1. Sama Ida Kellarová a její tým

### **Sama Ida Kellarová a její tým**

Současným projektem Idy Kellarové je vytvořit školu s internátem pro romské děti z pěveckého sboru Čhavorenge. Sama Ida Kellarová by do tohoto projektu vložila své myšlenky a zkušenosti, které nabyla během dlouhodobé práce s romskými dětmi. *„Já bych nebyla v té škole ředitelka ani učitelka, ale byla bych taková ta matka, která tam zasadí tu filozofii.“* Aby tento její projekt fungoval, byla její filozofie podporována a dobře aplikovaná musí Ida Kellarová sestavit vhodný tým, který bude toto splňovat. *„... musel by vzniknout dobrý tým, který by pak mohl pokračovat a o to mi vlastně jde. Aby se celá filozofie uplatnila na romských dětech, na nichž je postavená.“* Ida Kellarová už má určitou představu, kdo by mohl patřit do jejího týmu, podporoval a rozvíjel, tak její myšlenky. Svůj ideální tým si Ida Kellarová představuje následovně: *„... pan Petr Kadlec, byl by to ředitel. Je pro mě partner, bez kterého bych do toho nešla. Pamu*

*Petrovi věřím, dalo by se říct, že je to i učitel, teď doučoval i Jenička, je to výborný učitel, bylo to úžasné ho sledovat. Zná ty děti, všude byl s námi, byl s námi i v těžkých situacích ale i v těch krásných. Je to nesmírně inteligentní člověk, který má velké zkušenosti, takže kdyby on řekl, že nebude ředitelem, tak bych si asi do toho netroufla jít sama.*“ Dalším členem jejího týmu, který by jí pomohl její myšlenky a filozofii včlenit do školy s internátem by byla Angela Berkyová. O ní a o její pozici ve škole mi prozradila následující: *„Je to na půl Romka adoptovaná z dětského domova. Teď učí na jedné romské škole v Ostravě. Učí na romských školách celý život, tím pádem má velikánskou zkušenost s romskými dětmi. Sice nemá učitelské vzdělání, spíše tu volnočasovou pedagogiku, takže toto by dělala. S Čhavorengem je čtyři roky a neznám nikoho, kdo by ji nahradil, je nenahraditelná. Rozumí moji práci, má zkušenosti a ona je další po Petrovi, bez koho bych do toho nešla. To jsou dva lidi, o kterých vím, že by byli obrovskou podporou po všech stránkách.*“ Toto jsou dvě hlavní osoby, bez kterých by do toho Ida Kellarová nešla. Samozřejmě nesmíme opomenout jejího manžela Desideria Duždu, který by měl v tomto projektu také své místo. Tyto osoby bychom mohli označit za jádro týmu. Jelikož by se jednalo o školu s internátem, součástí týmu by museli být i učitelé. *„Nejraději bych byla, kdyby učitelé by byli Romové, není to ovšem podmínka, ale bylo by to fajn. Umím si to představit, měla jsem mladé Romy, kteří jsou už odrostlí a ti mladší k nim vzhlíželi.*“ Dalšími důležitými pracovníky v týmu Idy Kellarové by byli výchovní pracovníci, sociální pedagogové, terapeuti či psychologové, protože jak sama Ida Kellarová říká: *„... oni mají hodně na čem pracovat, hlavně co se týká vztahů s rodiči, sebevědomí apod.*“ Nedílnou součástí týmu budou také kuchařky, uklízečky, ale také správce, který by měl za úkol více úkolů najednou – *„Správce by se staral o údržbu samotného baráku, ale také by vyučoval děti, jak se mají děti starat o zahradu, na které by s dětmi pěstoval zeleninu, ovoce a také by je naučil se starat o různé druhy zvířat. Toto je samozřejmě plán do budoucna. Správce by zároveň vždy v pátek děti rozvážel domů a v neděli by je přivezl zpět do školy s internátem. Tudíž by tento jedinec měl více úkolů.*“ Do internátu se školou budou docházet i vybraní odborníci, jako jsou například: právníci, zdravotníci, ekologové apod. *„Chtěla bych, aby do internátu chodili i odborníci, kteří budou děti seznamovat s věcmi, které neznají. Třeba právníci nebo studenti práv by těmto dětem mohli říct, jaká mají vůbec práva, protože ony tohle*



*nevědí, a naopak zdravotníci by jim mohli dát kurz první pomoci, aby věděly, co mají dělat, když se něco stane. Myslím si, že tohle by jim mohlo hodně dát.“*

Na závěr této kategorie můžeme stanovit, že klíčovými jedinci pro vtělení filozofie Idy Kellarové do školy s internátem bude sama Ida Kellarová a její manžel Desiderius Dužda, Petr Kadlec, Angela Berkyová a mnoho dalších. Specifický výchovný přístup Idy Kellarové k romským dětem je založený na jejích zkušenostech, které nasbírala během svého života, tudíž nejsou nikde zaznamenány a její specifický přístup není nijak známý v pedagogických vědách. Z tohoto důvodu si Ida Kellarová bude velmi bedlivě vybírat své další spolupracovníky, kteří jí budou pomáhat aplikovat její filozofii do školy s internátem. Byla by nerada, kdyby některý z jejích spolupracovníků znevažoval její filozofii a přístup k dětem.

## ZÁVĚR A DISKUZE

V teoretické části se autorka snažila čtenáře seznámit s tématy, jako jsou: příchod Romů, romská rodina, výchova a vzdělávání těchto dětí. Výzkumná část diplomové práce se zabývá zjištěnými výsledky biografického výzkumu, ve kterém se autorka práce snažila zmapovat a popsat prvky specifického výchovného přístupu Idy Kellarové k romským dětem v pěveckém sboru Čhavorenge.

Zde si můžeme shrnout veškeré výsledky, které plynou z výzkumu této diplomové práce. Ve výzkumném šetření si autorka nadefinovala tři základní výzkumné otázky. Každá z otázek se zabývala jinou oblastí specifického výchovného přístupu Idy Kellarové. První část výzkumu neboli první výzkumná otázka se zabývala prvky, které vedly Idu Kellarovou k založení specifického výchovného přístupu k romským dětem. Během výzkumu autorka práce odhalila, že Idu Kellarovou k vytvoření specifického přístupu vedla především její rodina, neboť členové její rodiny se styděli za to, že jsou Romové. Následně ji k tomu vedla i smrt jejího milovaného otce Kolomana Bitta, protože on byl tím, kdo ji přivedl k hudbě a podporoval ji. Posledním výrazným prvkem, který vedl k založení výchovného přístupu byla diskriminace, která dle pohledu Idy Kellarové probíhala v České republice po jejím návratu ze zahraničního pobytu do rodné vlasti.

Druhá část výzkumu odhalila prvky, které Ida Kellarová uplatňuje ve svém přístupu k romským dětem. Zde výzkumné šetření ukazuje, že Ida Kellarová při své práci s romskými dětmi klade především důraz na osobní práci. Každé jednotlivé dítě na sobě musí během působení ve sboru intenzivně pracovat, například aby překonalo stud za svůj původ, neboť některé z nich to velmi trápí. Nadále bylo během výzkumného šetření zjištěno, že osobnost Idy Kellarové je dalším klíčovým prvkem v jejím přístupu. Právě sama Ida Kellarová je pro děti motivací, vzorem ale také přirozenou autoritou.

Poslední část výzkumu se zaměřila na způsoby vtělení životní filozofie Idy Kellarové do plánované školy s internátem pro romské děti z pěveckého sboru Čhavorenge. Ida Kellarová chce sama do školy zasadit výchovnou filozofii a dále by ji chtěla ve škole rozvíjet pomocí svého týmu, který bude složen z jejich kolegů či důsledně vybraných pracovníků.

Z výsledků výzkumného šetření si můžeme povšimnout, že z výchovného přístupu Ida Kellarové vyplývají tři zásadní prvky a to jsou: motivace, režim a osobní práce. Odborná literatura definuje motivaci následovně: „*Obecně se vychází ze slova motivace, které je odvozeno z latin. „movero“, hýbám. ... platí, že motivace je intrapsychicky probíhající proces, vycházející z nějaké potřeby a vyústující ve výsledný žádoucí vnitřní stav, proces.*“ (Nakonečný, 2014, s. 15) S motivací Ida Kellarová pracuje velmi intenzivně, neboť se jedná o jeden z nejdůležitějších prostředků při práci s romskými dětmi. Ida Kellarová pracuje jak s vnitřní, tak i vnější motivací. Za prvek vnitřní motivace můžeme považovat osobní rozvoj dětí, který je zásadním ukazatelem pro lepší uplatnění v životě. Naopak za prvek vnější motivace můžeme označit slávu, která se dětem dostává po koncertech.

Dalším klíčovým prvkem, který vyplývá z výzkumného šetření je režim, který chce Ida Kellarová dětem ve sboru nastavit, neboť na něho nejsou zvyklé z rodinného prostředí, například děti si vstávají v kolik chtějí, obědvají, kdy chtějí atd. V odborné literatuře konkrétněji Jan Čáp označuje denní režim, jako celkové uspořádání činností v průběhu celého dne. Důležité je vymezovat si čas pro bdění i spánek, příjem potravy, práci nebo učební činnosti, dobu pro odpočinek. (Čáp, 1993) Romské rodiny nemají nijak nastavený režim, tudíž si děti často dělají, co chtějí. Tento výchovný prostředek používá i sama Ida Kellarová, neboť se snaží děti naučit, že vše má svůj řád a režim. Poté co se děti naučí tento režim dodržovat jsou schopné fungovat v osobní i společenském životě.

Posledním významným prvkem ve specifickém výchovném přístupu je osobní či osobnostní práce každého jednotlivce ve sboru. Odborná literatura o osobnostním rozvoji pojednává následovně: „*Osobnostní rozvoj představuje komplexní a všezahrnující proces působící na všechny stránky naší osobnosti po celý náš život.*“ (Švamberk Šauerová, 2018, s. 89) Dále odborná literatura popisuje osobnostní výchovu takto: „*Systémy zaměřené na osobnostní, sociální a morální rozvoj se pak věnují prioritně žákovi samému a rozvoji jeho životních dovedností, tedy dovedností pro komunikační a vztahové situace se sebou samým.*“ (Valenta, 2013, s. 15-16) Tento osobnostní rozvoj, na kterém intenzivně pracují, může pomoci romským dětem i v překonání jejich studu za jejich původ. Celkový osobnostní rozvoj romských dětí je důležitým faktorem pro jejich snazší začlenění do společenského života mimo

komunitu, protože neromská společnost má mnoho předsudků vůči této komunitě. Především prostřednictvím tohoto rozvoje mohou děti předsudky zmenšit či eliminovat.

Bohužel dnešní společnost má stále mnoho předsudků vůči této komunitě, ale na druhou stranu někteří jedinci z této komunity svým chováním a životním stylem tyto předsudky neromské společnosti podporují. Proto bych práci Idy Kellarové označila za velmi prospěšnou pro romskou komunitu, neboť si myslím, že každý jedinec ve společnosti by měl dostat svou šanci.

Samotná práce autorku obohatila po mnoha stránkách. Zásadním způsobem autorku obohatila spolupráce s Idou Kellarovou, neboť její zkušenosti s romskými dětmi jsou velmi bohaté. Prostřednictvím rozhovorů, které autorka vedla s Idou Kellarovou, mohla proniknout do její filozofie práce s dětmi, která samotnou autorku obohatila pro její další profesní uplatnění. Nadále se autorka naučila demokratickému jednání při spolupráci s Idou Kellarovou, neboť Ida Kellarová je na půl Romka, má v sobě romský potenciál a vše řeší velmi emocionálně. Toto je také velmi obohacující pro autorčinu budoucí profesní praxi.

Diplomová práce splnila mé cíle, jež jsem si stanovila před jejím vypracováním. Před započítím práce jsem se v odborné literatuře seznámila s přístupem romských rodičů k výchově a vzdělávání dětí v jejich rodinách. Jako stěžejní cíl jsme si zvolila zmapovat a popsat specifický výchovný přístup Idy Kellarové, který praktikuje u členů jejího pěveckého sboru Čhavorenge. Výchova a důraz na vzdělání je ve většině romských rodin na okraji zájmu, není zde kladen důraz na přípravu jejich dětí na vstup do společnosti a následné uplatnění v dalším životě. Oproti tomu specifický výchovný styl Idy Kellarové klade důraz na výchovu, osobní zodpovědnost za své chování vůči okolí, přímé jednání, vzdělávání jako přípravu na budoucí povolání a vstup do společnosti. Po vyhodnocení rozhovorů s respondenty, lze konstatovat, že členové sboru Čhavorenge, u nichž Ida Kellarová uplatňuje specifický výchovný přístup, mají zcela odlišný přístup ke vzdělávání, osobnímu chování, zodpovědnosti než děti stejné věkové kategorie, vyrůstající v běžných podmínkách života na okraji romské komunity. Plán Idy Kellarové na vytvoření školy s internátem pro romské děti je jistě velice zajímavý a do budoucna by mohl napomoci romským dětem s adaptací na život jejich okolí, vzdělání a následném uplatnění v jejich osobním životě.

Naopak musím podotknout, že samotná práce měla i své limity. Jako největší z limitů můžeme označit sběr dat. Proč právě sběr dat? Sběr dat, protože autorka práci psala v době celostátní pandemie, což ovlivnilo její vedení rozhovorů, které musely být nejprve několikrát odloženy a poté vedeny online.

## LITERATURA

BAKALÁŘ, Petr. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia, 2004. Kontroverzně. ISBN 80-7220-180-8.

BALVÍN, Jaroslav. *Bariéry a negativní jevy v životě a vzdělávání romů: 3. setkání Hnutí R v 5. ZŠ Most-Chanov : 28.-29. dubna 1995*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1996. ... setkání Hnutí R. ISBN 80-902149-1-6.

BALVÍN, Jaroslav. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Vyd. 1. Praha : Radix, 2008. 256 s. ISBN 978-80-86031-83-5.

BALVÍN, Jaroslav. *Společně: (spolu s Romy k multikulturní výchově ve školství) : setkání romské i neromské mládeže s pedagogy a přáteli v Brně 12.-14. dubna 1996*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997. ISBN 80-902149-2-4.

BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Vyd. 1. Praha : Radix, 2004. ISBN 80-86798-01-1.

BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

BITTNEROVÁ, Dana, David DOUBEK a Markéta LEVÍNSKÁ. *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2011. ISBN 978-80-87398-18-0.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.

*Čhavorenge bulletin* [online]. 1. [cit. 2021-10-29]. Dostupné z: [https://romanodrom.cz/wp-content/uploads/2015/12/chavorenge\\_bulletin.pdf](https://romanodrom.cz/wp-content/uploads/2015/12/chavorenge_bulletin.pdf)

DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom =: Cesty Romů : 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995.

DAVIDOVÁ, E. a kol. *Kvalita života a sociální determinanty zdraví u Romů v České a Slovenské republice*. Praha: Triton, 2010. 251 s. ISBN 978-80-7387-428- 5.

FRASER, Angus M. Cikáni. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 1998. 374 s. ISBN 80-7106-212-X.

FRIŠTENSKÁ, H., VÍŠEK, P. *O Romech (Na co jste se chtěli zeptat)*, Manuál pro obce. VCVS ČR, o.p.s. 2002.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum : základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.

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

HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. S.l.: Společenství Romů na Moravě [u.a.], 2002. ISBN 807106615X.

JAKOUBEK, Marek a Tomáš HIRT, ed. *Romové: kulturologické etudy: (etnopolitika, příbuzenství a sociální organizace)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86473-83-x.

JINDRÁKOVÁ, L., VANKOVÁ, K. *Spolupráce s vychovatelem – asistentem učitele aneb Jak ve škole vytvořit tandem*. Praha: Nová škola, o.p.s., 2003

KALEJA, Martin. *Romové – otázky a odpovědi v českém a slovenském kontextu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. 202 s. ISBN 978-80-7464-175-6.

KALEJA, Martin a Jan KNEJP, ed. *Mluvme o Romech: Aven vakeras pal o Roma*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-708-3.

KALEJA, Martin. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011. s. 162

KOVAŘÍKOVÁ, Marie. *Pedagogicko-psychologická problematika romských žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1998. ISBN 80-7044-225-5.

MANN, Arne B. *Romský dějepis*. Praha: Fortuna, 2001. ISBN 80-7168-762-6.

NAVRÁTIL, Pavel. *Romové v české společnosti : [jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky]*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2003. 223 s. ISBN 80-7178-741-8.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6.

NEČAS, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes*. 5. dopl. vyd. Olomouc : Vydavatelství Olomouc, 2002. 129 s. ISBN 80-244-0497-4.

NĚMEC, Jiří. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-012-3.

PAPE, Iveta. *Jak pracovat s romskými žáky*. Praha : občanské sdružení Slovo 21, 2007

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.

PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-310-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

Romové - O Roma : tradice a současnost. Brno : SVAN, 1999. 90 s. ISBN 80-85956-14-4.

ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme - jde o to jak : dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. 143 s. ISBN 80-7178-250-5.

STAŇKOVÁ, Vlasta. *Kapitoly z teorie školní a mimoškolní výchovy: určeno pro posl. fak. pedagog.* 1. vyd. Praha: SPN, 1984, s. 128

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-x.

ŠEVČÍKOVÁ, Stanislava. *Romipen a rodina jako konstrukty pro sebepojetí Romů v romských pohádkách v dialogu s majoritní společností*. *Pedagogika* [online]. 2013, (1), 70-89 [cit. 2021-04-19]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=281%20title=>

ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.



ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. 1. vyd. Praha : Grada, 2000. 95 s. Poradce. ISBN 80-7169-528-9.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0470-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman – ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vydání první. Praha : Portál, 2007. 377 stran. ISBN 978-80-7367-313-0.

TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Specifikace činnosti romského asistenta pedagoga* [online]. Verlag Dashöfer, nakladatelství, 2019 [cit. 2021-10-21]. Dostupné z: <https://www.asistent-pedagoga.cz/onb/a3j0u>

VALENTA, Josef. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4473-5.

VALIŠOVÁ, Alena a KASÍKOVÁ, Hana. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. s. 402. ISBN 978-80-247-1734-0.

Vyhláška č. 108/2005 Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-108/>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

## INTERNETOVÉ ZDROJE

Bio Ida Kellarová (Bittová). *Ida Kellarová* [online]. Česká republika, 2021 [cit. 2021-04-03]. Dostupné z: <https://kellarova.com/cs/>

Metodický pokyn ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele - asistenta učitele č.j. 25484/2000 - 22. MŠMT 2000