

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra kulturních a náboženských studií

Bakalářská práce

Možnosti a limity transkulturního dialogu
v případě integrace Romů

Autor: Eliška Čuperková

Studijní program: B6107 Humanitní studia

Obor: Transkulturní komunikace

Vedoucí práce: Jirka Luděk, Mgr. Ph.D.

Oponent práce: Bouma David, ThLic. Th.D.

Hradec Králové 2021



Zadání bakalářské práce

Autor:	Eliška Čuperková
Studium:	P17P0321
Studijní program:	B6107 Humanitní studia
Studijní obor:	Transkulturní komunikace
Název bakalářské práce:	Možnosti a limity transkulturního dialogu v případě integrace Romů
Název bakalářské práce AJ:	Possibilities and limits of transcultural dialogue in the case of Roma integration

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Předkládaná bakalářská práce se bude zabývat romskou minoritou a její integrací v českém prostředí. Práce bude rozdělena do dvou částí, první část bude věnována postavení Romů v české společnosti a druhá kvalitativnímu výzkumu. Stěžejní pro první část bude rozbor integrace Romů ve školském prostředí a při následném hledání práce. Jedná se tedy o výzkum sociální a strukturální integrace. Druhá analytická část bakalářské práce se bude zabývat hodnocení integrace z pohledu samotných Romů. Metodou bude kvalitativní šetření pomocí metody polostrukturovaného rozhovoru s cílem analyzovat, do jaké míry je školní prostředí formativním při následném pracovním (a životním) zařazení jedince. Cílem práce bude uvést, do jaké míry je transkulturní společný dialog mezi minoritou a majoritou uskutečnitelný, jak vzniká, jak je omezován a jak se dá uchopit, obzvláště pokud jsou obě skupiny považovány za velmi odlišné.

BAKALÁŘ, Petr. Psychologie Romů. Praha: Nakladatelství Votobia, 2004. ISBN 80-7220-180-8.
FRASER, Angus. Cikáni. Praha: Nakladatelství lidové noviny, 1998. ISBN 80-7106-212-X.
NAVRÁTIL, Pavel. Romové v české společnosti. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8
NEČAS, Ctibor. Romové v České republice včera a dnes. Olomouc. 1999. ISBN 80-7067-952-2
ŠOTLOVÁ, Eva. Vzdělávání Romů. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-

Garantující pracoviště: Katedra kulturních a náboženských studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Luděk Jirka, Ph.D.

Oponent: ThLic. David Bouma, Th.D.

Datum zadání závěrečné práce: 29.3.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci „*Možnosti a limity transkulturního dialogu v případě integrace Romů*“ vypracovala samostatně pod vedením vedoucího bakalářské práce a veškeré užití prameny a informace náležitě cituji v seznamu použité literatury.

V Černožicích dne 8.7. 2021

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Lud'ku Jirkovi, Mgr. Ph.D. za cenné rady, připomínky a odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala sociálním terénním pracovnícím za jejich ochotu a spolupráci. V neposlední řadě mé díky patří všem, kteří se zúčastnili rozhovorů za jejich vstřícnost a důvěru.

Anotace

ČUPERKOVÁ, Eliška. *Možnosti a limity transkulturního dialogu v případě integrace Romů* Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021, 75 s.
Bakalářská práce

Předkládaná bakalářská práce se zabývá romskou minoritou a její integrací. Konkrétně se zabývá rozborem integrace Romů ve školském prostředí, možnými příčinami jejího neúspěchu a dopadem tohoto neúspěchu při hledání zaměstnání. Dále se zabývá možným společným transkulturním dialogem mezi minoritou a majoritou. Práce je rozdělena na teoretickou a analytickou část. Druhá analytická část bakalářské práce se zabývá hodnocení integrace z pohledu samotných Romů. Metodou bude kvalitativní šetření pomocí metody polostrukturovaného rozhovoru s cílem analyzovat, do jaké míry je školní prostředí formativním při následném pracovním zařazení jedince. Cílem práce bude uvést, do jaké míry je transkulturní společný dialog mezi minoritou a majoritou uskutečnitelný, jak vzniká, jak je omezován a jak se dá uchopit, obzvláště pokud jsou obě skupiny považovány za velmi odlišné.

Klíčová slova: Romové, integrace, vzdělávání, majoritní společnost, minoritní společnost

Abstract

ČUPERKOVÁ, Eliška. Possibilities and limits of transcultural dialogue in the case of Roma integration. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021, 75 pp. Bachelor Degree Thesis

Presented bachelor's thesis deals with the Roma minority and its integration. Specifically, it deals with the analysis of the integration of Roma in the school environment, the possible causes of its failure and the impact of this failure in finding employment. Further, it deals with a possible common transcultural dialogue between the minority and the majority. The thesis is divided into the theoretical and the analytical part. The analytical part deals with the evaluation of the integration from the perspective of the Roma themselves. The method is a qualitative research using semi-structured interviews, aiming to analyze the extent to which the school environment is formative in the subsequent employment of an individual. The aim of the thesis is to state to what extent the transcultural common dialogue between the minority and the majority is feasible, how it arises, how is it limited and how it can be grasped, especially if the two groups are considered very different.

Key words: Roma, integration, education, majority society, minority society

Obsah

Úvod	9
Romové a jejich historie	10
<i>Původ Romů</i>	10
<i>Počátky migrace Romů</i>	11
<i>Příchod Romů do Evropy</i>	11
Počátky soužití Romů s českými obyvateli	12
<i>Období První republiky</i>	13
<i>Romové v průběhu 2. světové války</i>	13
<i>Situace po 2. světové válce</i>	14
<i>Situace po roce 1989</i>	15
Integrace sociálně vyloučených Romů do většinové společnosti	16
<i>Integrace Romů ve vzdělávacím procesu</i>	17
<i>Multikulturalismus a multikulturní výchova jako možné východisko integrace Romů</i>	19
<i>Nedostatky multikulturalismu a multikulturní výchovy</i>	20
<i>Neúspěch Romů na základních, středních a vysokých školách</i>	22
Vliv romské rodiny na úspěšnost žáka	24
<i>Romská rodina</i>	24
<i>Výchova v romské rodině</i>	25
<i>Rodina jako formativní faktor ve vzdělávacím procesu</i>	26
<i>Komunikace s romskou rodinou</i>	27
Vliv pedagogů ve vzdělávacím procesu	28
Integrace Romů v předškolních institucích	29
<i>Mateřská škola a romské dítě</i>	30
<i>Přípravné třídy</i>	31
<i>Jazyková bariéra</i>	33
<i>Zařazování romských žáků do speciálních škol</i>	34
<i>Inkluzivní škola</i>	35
<i>Romský asistent pedagoga</i>	36
Transkulturní dialog	38
<i>Možnosti a limity transkulturního dialogu s Romy</i>	39
Praktická část	43

Metodologie výzkumu	43
<i>Cíl výzkumu</i>	<i>43</i>
<i>Obsah otázek.....</i>	<i>44</i>
<i>Charakteristika výzkumu</i>	<i>45</i>
<i>Výzkumná oblast.....</i>	<i>46</i>
<i>Etika výzkumu</i>	<i>47</i>
<i>Charakteristika respondentů.....</i>	<i>47</i>
Výsledky výzkumného šetření.....	49
<i>Závěrečné shrnutí výsledků</i>	<i>66</i>
Závěr.....	69
<i>Bibliografie:</i>	<i>72</i>
<i>Příloha 1.....</i>	<i>76</i>

Úvod

Vybrat si téma bakalářské práce pro mě nebylo příliš obtížné. Věděla jsem, že se chci věnovat něčemu, co mě doopravdy zajímá. Z toho důvodu jsem se rozhodla psát o romské integraci v českém prostředí, a to konkrétně ve školském systému. Téma pro mě bylo ideální především kvůli zkušenosti s Romy, kteří jsou součástí mojí rodiny, a tedy nedílnou součástí mého života. Na téma integrace Romů existuje mnoho písemných pramenů, proto nebylo příliš obtížné o něm psát. Dalším důvodem, proč jsem se o romské integraci ve vzdělávacím prostředí rozhodla psát bylo, že je to téma stále velmi aktuální. Romové se už od útlého věku setkávají s předsudky a stereotypy vůči jejich etnicitě, čímž jsou mnohdy diskriminováni a sociálně vylučováni. Cílem mé bakalářské práce bylo najít a popsat způsob, za jakých podmínek by mohlo dojít k úspěšné integraci romských dětí bez zbytečné diskriminace. Zaměřuji se především na vzdělání na základních a středních školách a na kvalitu výuky, které se na nich Romům dostává. Kriticky hodnotím multikulturní výchovu, která je součástí vzdělávacích osnov. Dalším cílem mé práce bylo najít návaznost na úspěšné začlenění Romů ve školách, které může vést k úspěchu na pracovním trhu. V neposlední řadě hledám možný transkulturní dialog mezi českou majoritou a romskou minoritou.

Bakalářská práce je empirická a založená na kvalitativním výzkumu. Je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. První teoretická část se věnuje krátce historii, která je z mého hlediska v otázce integrace Romů velmi důležitá. Dále se zabývá neúspěchem romských dětí ve vzdělávacím systému a ovlivňujícími faktory tohoto neúspěchu. V neposlední řadě se pokouším vymezit možnosti a limity společného transkulturního dialogu. Druhá, praktická část, se skládá z rozhovorů, které jsem v rámci výzkumu pro bakalářskou práci nasbírala. Výzkum byl prováděn s patnácti respondenty. Otázky pokládané na respondenty se týkají především jejich vzdělání, ale dotýkají se i okrajově zaměstnání. Ve svém terénním výzkumu jsem hledala odpovědi na otázky, zdali respondenti byli nebo jsou spokojeni se školní docházkou nebo při ní narazili na předsudky nebo diskriminaci vůči své etnicitě. Jestli považují integraci za úspěšnou a zda je dle jejich názoru transkulturní dialog uskutečnitelný. V této bakalářské práci se setkáte jak s označením Rom, tak i cikán, a to v důsledku literatury, která byla použita. Výpovědi Romů byly ponechány v původní formě a participantům byla zajištěna anonymita.

Romové a jejich historie

Romové jsou etnickou menšinou, mající společný původ a společný jazyk. Liší se od většinové společnosti převážně hodnotovým systémem, zvyky, jazykem a kulturou jako takovou. Romská psychika se v některých aspektech odlišuje od psychiky jiných etnik. V každodenní praxi se projevují odlišné vzorce chování a jednání.¹ Většinová společnost si mnohdy Romy spojuje s řadou předsudků a stereotypů, aniž by věděli, kdo doopravdy Romové jsou a čím si v minulosti prošli. Na druhou stranu samotní Romové o svém původu, historii a kultuře příliš nevědí. I přes malé množství historických pramenů se antropologové, lingvisté a historikové pokusili zmapovat původ a odhalit jejich historii.

Původ Romů

K odhalení původu Romů vedla dlouhá a spletitá cesta. Po staletí nebylo známo odkud Romové pocházejí a z jakého důvodu migrovali. Jedním z klíčových problémů je fakt, že existuje pouze málo psaných pramenů, z nichž můžeme čerpat poznatky o ranějších dějinách cikánů.² Teorií, odkud Romové doopravdy pocházejí, je mnoho. V dostupných historických pramenech ze 14. století a dalších let se ponejvíce setkáváme s citovanými legendami o jejich egyptském původu.³ Dále se například můžeme setkat s teorií, která popisuje Romy jako potomky dávných Židů. Nakonec to byl jazyk, který vypomohl badatelům vypátrat jejich původ. Skutečné dějepisectví cikánské rasy spočívá ve studiu jejich jazyka, prohlásil jeden z předních badatelů.⁴ Lingvisté se postarali zkoumáním romského jazyka o ucelení jedné hlavní teorie. Díky jejich výzkumům je za pravlast Romů označováno území dnešního státu Indie, přesněji území současných indických svazových států Radžasthán a Pandžáb.⁵ Vzhledem k podobnosti slovní zásoby romštiny a ostatních indických jazyků bylo jisté, že tento jazyk pochází z Indie.⁶ Romové

¹BAKALÁŘ, Petr. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia, 2004. Kontroverzně. str.7.

²FRASER Angus. *Cikáni*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1998. str. 12.

³KÁLOVÁ Jitka a Milada ZÁVODSKÁ. *Druhá směna (Jak využívat dějiny Romů ve výuce na 2.stupni ZŠ)*. Praha: ROMEA o.s., 2012. str. 13.

⁴FRASER Angus. *Cikáni*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1998. str. 12.

⁵KALEJA, Martin a Jan KNEJP. *Mluvme o Romech*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. str. 21.

⁶FRASER Angus. *Cikáni*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1998. str. 14.

byli pokládáni za blízké příbuzné se členy kasty Domů. Domové patřili a stále patří mezi nízké kasty a jsou nejrozšířenější kastou v Indii. Podobně jako Romové se živí hudbou, kovářstvím, výrobou košů, předváděním medvědů, někteří z nich jsou i umělci.⁷

Počátky migrace Romů

Nelze s jistotou říci, kdy přesně Romové migrovali a z jakého důvodu. Lze ovšem předpokládat, že odchod z jejich pravlasti nebyl pouze jednorázovou akcí. Migrace Romů pravděpodobně probíhala ve dvou hlavních vlnách, přičemž početnější proud postupoval přes Krétu, Korfu a Řecko na Balkánský poloostrov. Vedlejší proud pak přes severoafrické pobřeží na Pyrenejský poloostrov a dále do Západní Evropy.⁸ Romové pravděpodobně emigrovali kvůli nepokojům a rozporům uvnitř společnosti. Prvním místem, kde se usadili, byla Persie. Důkazem jsou první psané zmínky a perská slova, která se objevují v romštině. Romové se v Persii živilo jako hudebníci. Arabský historik Hamza z Isfánu popisuje, jak perský vladař Bham Gur přemluvil indického krále, aby mu poslal 12 000 hudebníků, kteří se následně usídlili po celém území perského království a jejich počet se postupně zvyšoval.⁹ Jejich další významnou zastávkou byla Byzantská říše. Skutečnost, že Romové pobývali na území Byzantské říše, dokládají historické a písemné prameny. Nejranější záznamy o přítomnosti cikánů v Byzantské říši pocházejí z gruzínského hagiografického textu Život svatého Jiří Athonského.¹⁰ Pobyt Romů v Byzanci je důležitým mezníkem především kvůli jejich následnému rozptýlení v Evropě.

Příchod Romů do Evropy

Romové na území Evropy přicházeli ve 14. století v několika proudech, čítajících početné skupiny. Vedli je vůdci titulovaní jako hrabata, respektive vejvodové.¹¹ Romové byli zpočátku přijati velice přívětivě kvůli své schopnosti bavit lidi. Jejich postavení ve společnosti se ovšem záhy změnilo. Romové přicházeli z Orientu, jejich chování a vzhled

⁷KALEJA, Martin a Jan KNEJP. *Mluvme o Romech*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. str.22.

⁸MANUS, Erika. *Jdeme dlouhou cestou*. Praha: Arbor vitae, 1998. str.15.

⁹FRASER Angus. *Cikáni*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1998. str. 32.

¹⁰SOULIS, George C. – MATSCHKE, Klaus a Ilse ROCH. *Romové v Byzanci*. Praha: Signeta, 1999. str. 11.

¹¹UNUCKOVÁ Michaela, *Žijí mezi námi-Historie a současnost Romů*. Karviná: Občanské sdružení „Sdružení Romů severní Moravy“, 2007. str. 8.

byl pro tehdejší společnost nezvyklý. Muži měli velmi tmavou pleť, dlouhé vlasy a vousy, ženy kolem hlavy plátno omotané jako turban a nosily krátké košile, přes které měly na rameni připevněný hrubý přehoz. Ženy a děti měly v uších náušnice. Jejich nevídaný zjev měl pramálo společného s evropskou módou.¹² Tak jsou Romové popisováni v záznamech O Romech ve francouzském Arrasu v roce 1421. Navíc se v té době v Evropě pohybovali turečtí nájezdníci, a protože Romové byli Turkům velmi podobní, začali být obviňováni ze špionáže pro ně.¹³ Nedůvěra k Romům se prohlubovala i ze strany církve. Říšský sněm císaře Maximiliána I. vydal v 16. století v Augsburgu edikt, podle kterého „*měli Cikáni co nejrychleji opustit země německého národa*“ pod hrozbou fyzických trestů nebo smrti. Takových ediktů bylo v Evropě vydáno nespočet.¹⁴ Následně začali být pronásledováni a za pomoci násilí často i vypovězeni ze země.

Počátky soužití Romů s českými obyvateli

Za první bezpečnou zmínku o Romech v českých zemích je považována zpráva ze Starých letopisů českých, uváděná k roku 1416. Dle okolností ale patrně patří až k roku následujícímu.¹⁵ Můžeme tedy s jistotou potvrdit, že už v 15. století Romové na českém území pobývali. I na našem území byli zpočátku přijímáni přívětivě, ovšem tak jako ve zbytku Evropy se situace rychle změnila. Jak už bylo řečeno, příčinami byla hlavně nedůvěra a podezíravost. Například v 16. století postihl Prahu rozsáhlý požár, a přestože neexistovaly důkazy, zda ho zapříčinili Romové, byla jim automaticky připisována vina. V roce 1545, vydal český král Ferdinand I. mandát o vypovídání Romů ze země.¹⁶ V 18. století se za vlády Marie Terezie a Josefa II., objevil první pokus o asimilaci romské minoritní společnosti do většinové společnosti. Romové nesměli být nově nazýváni cikáni, ale novosedláci, dále měli zakázáno mluvit cikánsky, nosit svůj tradiční oděv, kováři nesměli pracovat svým tradičním způsobem vsedě, ale vestoje. Děti byly odnímány matkám a posílány na převýchovu.¹⁷ I přes pokusy začlenění Romů do majoritní společnosti byli ale stále odmítáni, nazýváni tuláky a podezírání z krádeží.

¹² FRASER Angus. *Cikáni*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1998. str. 63.

¹³ UNUCKOVÁ Michaela. *Žijí mezi námi-Historie a současnost Romů*. Karviná: Občanské sdružení „Sdružení Romů severní Moravy“, 2007. str. 8.

¹⁴ MANUS, Erika. *Jdeme dlouhou cestou*. Praha: Arbor vitae, 1998. str. 15.

¹⁵ HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002. str. 14.

¹⁶ HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002. str. 17.

¹⁷ MANUS, Erika. *Jdeme dlouhou cestou*. Praha: Arbor vitae, 1998. str. 16.

Období První republiky

Přestože Romové byli za První republiky uznáni svébytnou národnostní menšinou, Československo nadále vůči nim uplatňovalo zákon o potulce z roku 1885 a státní úřady jim věnovaly mimořádnou pozornost.¹⁸ Romská společnost byla nadále téměř negramotná a živila se kovářstvím a hudbou. Jejich přístup ke vzdělání byl nedostačující a motivace ke vzdělání jim byla upírána ze strany většinové společnosti, která se k Romům stále stavěla negativně. Avšak i přes nepodporující většinovou společnost si Romové v roce 1926 založili první školu pro romské děti. V následujících letech vznikla hudební škola pro Romy v Košicích, a to ve snaze asimilovat romskou společnost do většinové společnosti. V roce 1927 byl přijat perzekuční zákon č. 117. Příмым důsledkem byl soupis veškerého cikánského obyvatelstva, ale také „*tuláků a lidí žijících po cikánsku*“, a vydání tzv. cikánských legitimací.¹⁹ Touto legitimací, kterou museli mít Romové stále u sebe, prokazovali svou totožnost. Obsahovala osobní data, popis držitele a otisky prstů. V třicátých letech se mnoho Romů rozhodlo uprchnout z nacistického Německa, kde se situace stále zhoršovala. Na sklonku roku 1939 nařídilo protektorátní ministerstvo vnitra svých oběžníkem všem podřízeným úřadům, aby Romy vyzvaly k okamžitému usazení. Na to byla určena dvouměsíční lhůta.²⁰ Romové byli nuceni přestat kočovat a museli se usadit na území jejich pobytu. Pokud to neudělali, byli trestáni.

Romové v průběhu 2. světové války

K okupaci našeho území nacisty došlo 15. 3. 1939 a byl vytvořen Protektorát Čechy a Morava. Již o den dříve byl ze Slovenska, zbaveného jižních oblastí, vytvořen formálně samostatný stát – Slovenská republika.²¹ V následujících měsících začal 1. září 1939 globální konflikt, kterým byla druhá světová válka, spojená mimo jiné i s genocidou Židů a Romů. Pojem genocida má mnoho definic, avšak prvním, kdo tento pojem popsal, byl polský právník Raphael Lemkin. V knize „Proč se lidé zabíjejí“ od Jana Zrzavého

¹⁸UNUCKOVÁ Michaela, *Žijí mezi námi- Historie a současnost Romů*. Karviná: Občanské sdružení „Sdružení Romů severní Moravy“, 2007. str. 10.

¹⁹MANUS, Erika. *Jdeme dlouhou cestou*. Praha: Arbor vitae, 1998. str. 16.

²⁰UNUCKOVÁ Michaela. *Žijí mezi námi- Historie a současnost Romů*. Karviná: Občanské sdružení „Sdružení Romů severní Moravy“, 2007. str. 10.

²¹HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002. str. 45.

nalezneme tuto definici: „*Genocida je záměrná likvidace předem určené skupiny lidí, přičemž příslušník této skupiny se svému osudu v podstatě nemůže vymknout žádnou svou osobní kvalitou či aktivitou; jeho osud je jednoznačně determinován právě jeho skupinovou identifikací.*“²² Romové byli stejně jako Židé klasifikováni jako podřadná rasa. Nacistický systém dělil Romy do několika kategorií: rasově čistí cikáni, rasově smíšené cikáni, asociálové s cikánským způsobem života apod.²³ Už tak nedobrá situace českých a moravských Romů se začala zhoršovat. Romové byli posíláni do pracovních, později také do koncentračních táborů. Většina z 6500 cikánů, kteří žili na začátku druhé světové války na území Čech a Moravy, přišla během následujících šesti let o život: někteří v Osvětimi-Březince, ostatní na území protektorátu, především ve dvou koncentračních táborech určených pro české cikány.²⁴ Konkrétně to byly tábory v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu. Na území Slovenska se situace lišila. Pracovní tábory vznikaly i na Slovensku, ale opatření proti Romům nebyla tak drastická. Celkově se odhaduje se, že v Osvětimi zemřelo přibližně 20 000 evropských Romů. Genocidu přežilo mezi 500 až 1000 českých Romů. Zbylí Romové často z území Česka a Slovenska prchali. Konec druhé světové války znamenal oslabení romské populace.

Situace po 2. světové válce

Po druhé světové válce, zejména v 50. letech, začali slovenští Romové migrovat za prací na území Čech a Moravy. Jejich počet stále narůstal a v roce 1989 se odhadovalo, že v Čechách a na Moravě žilo 150 až 180 000 Romů.²⁵ Romové přicházející ze Slovenska byli v mnohém odlišní od Romů, kteří žili na území Čech. Pocházeli ze slovenských osad, které byli izolováni od okolního světa. Státní orgány začaly vyhledávat způsob, jak asimilovat Romy na území Čech a Moravy. V roce 1958 byl schválen zákon č.74 o trvalém usídlení kočujících osob. Trestné nebylo pouze kočování, ale např. i nehlášená změna bydliště, což neplatilo pouze pro Romy, ale pro všechny.²⁶ Tento zákon

²²ZRZAVÝ, Jan. *Proč se lidé zabijejí: evoluční okno do lidské duše*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2017. str. 100.

²³ SNIEGOŇ, Tomáš. *Zmizelá historie: Holokaust v české a slovenské historické kultuře*. Praha: Argo, 2017. str. 145.

²⁴ SNIEGOŇ, Tomáš. *Zmizelá historie: Holokaust v české a slovenské historické kultuře*. Praha: Argo, 2017. str.146.

²⁵UNUCKOVÁ Michaela. *Žijí mezi námi-Historie a současnost Romů*. Karviná: Občanské sdružení „Sdružení Romů severní Moravy“, 2007. str. 14.

²⁶MANUŠ, Erika. *Jdeme dlouhou cestou*. Praha: Arbor vitae, 1998. str. 17.

zasáhl převážně olšské Romy, kteří vedli tradiční kočovný způsob života.²⁷ Důsledkem této nařízené asimilace bylo potlačování typických romských znaků a hodnot. Dalším ze zásadních kroků státu, jež ovlivnily osudy Romů u nás, byla především od roku 1965 prováděná likvidace nežádoucích romských osad následný rozptyl jejich obyvatel.²⁸ V rámci tohoto plánu došlo k likvidaci hygienicky a sociálně nejhorších romských osad. Na druhé straně se ale narušily tradiční sociální vazby uvnitř romské komunity.²⁹ Například romský jazyk se téměř přestal používat. Na konci šedesátých let byla v rámci Národní fronty vytvořena romskými představiteli vlastní organizace, nesoucí název Svaz Cikánů-Romů. Romové tak dostali poprvé šanci podílet se na řešení otázek s nimi spjatými.³⁰ V následujících letech se násilná asimilace zmírnila, ovšem stále bylo hlavním cílem změnit romskou identitu. Majoritní společnost i přes snahy začlenění Romů nezměnila svůj nenávistný postoj vůči nim.

Situace po roce 1989

Po roce 1989 stále více sílila diskriminace a rasová nenávist zaměřená proti romské společnosti. V důsledku diskriminace a zažitých negativních zkušeností se Romové přestávali hlásit ke své národnosti. V roce 1991 se při sčítání lidu přihlásilo pouhých 33 000 Romů, ačkoliv celkový počet Romů v ČR se odhadoval na 160 000-250 000, na Slovensku to bylo 400 000 až 600 000.³¹ V průběhu let vznikaly nejrůznější rasistické skupiny, které fyzicky napadaly romskou menšinu. Mezi nositeli rasového násilí byli již v roce 1990 příznivci rychle se zviditelňujícího hnutí skinheads.³² Kvůli minimální aktivitě orgánů státní správy a samosprávy vzrůstala nedůvěra romské komunity v ochotu státu a společnosti se Romů zastat.³³ Rok 1990 je ale i rokem pozitivním z hlediska angažování Romů do politické sféry. V roce 1990 byla zaregistrována první romská politická strana v československé historii, nesoucí název

²⁷ Olšští Romové přicházeli v 19. století na území střední Evropy z Rumunska a Moldávie, konkrétně z rumunského knížectví Valašsko. Byli známí pro svůj tradiční kočovný život, a proto jim uškodil zákon z roku 1958, který zakazoval kočování, a jim nezbývalo nic jiného než se usadit. Dodnes žije malá skupina olšských Romů na českém území. Tvoří uzavřenou komunitu, ve které se mluví romsky a stále se dodržují některé zvyky a tradice. S ostatními skupinami Romů se příliš nestýkají.

²⁸ HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002. str. 52.

²⁹ UNUCKOVÁ, Michaela. *Žijí mezi námi: historie a současnost Romů*. Karviná: Sdružení Romů severní Moravy, 2007. str. 14.

³⁰ HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002. str. 53.

³¹ MANUŠ, Erika. *Jdeme dlouhou cestou*. Praha: Arbor vitae, 1998. str. 17.

³² Kolektiv autorů. *Romové v České republice*. Praha: Sociopress, 1999. str. 248.

³³ Kolektiv autorů. *Romové v České republice*. Praha: Sociopress, 1999. str. 251.

Romská občanská iniciativa.³⁴ Cílem nově vzniklých romských sdružení bylo především šíření romské kultury a zaměření se na vzdělání. Velká část romské populace byla stále negramotná nebo přiřazována do zvláštních škol. V následujících letech s přechodem k tržní ekonomice vzrůstala nezaměstnanost a Romové se opět dostávali a stále dostávají na okraj společnosti. Nezaměstnanost Romů se dle lokalit pohybuje od 50% do 95%.³⁵ Základní otázkou při řešení problému nezaměstnanosti Romů zůstává vzdělání. Ačkoliv je snaha o změnu situace ve vzdělávání romských dětí deklarována na nejrůznějších úrovních, přece se zdá být zatím spíše formální.³⁶ Následkem všech zmiňovaných událostí v posledních letech dochází k časté emigraci Romů do zahraničí, a to převážně do Kanady, Francie, Anglie, Austrálie, ale i dalších zemí.

Romové dnes

Dnes už pro Romy není typický život kočovníků. V průběhu let si našli své místo ve světě, kde žijí usedlým životem. Migrace Romů je spíše spojená s neúspěchem na pracovním trhu a diskriminací. Počet Romů ve světě se odhaduje na 10 až 12 milionů. Nejvíce Romů žije v Americe a Evropě. V mnoha zemích však mají Romové problémy s integrací a stávají se stále sociálně vyloučenou skupinou.

Integrace sociálně vyloučených Romů do většinové společnosti

Romové jsou v České republice dlouhodobě sociálně vyloučenou skupinou a integrace Romů do většinové společnosti, jak vychází ze samotné historie, je dlouhodobým problémem. Jako sociální vyloučení je označován proces, v jehož rámci je jedinci, skupině jedinců či komunitě výrazně znesnadňován či zcela zamezován přístup ke zdrojům, pozicím a příležitostem, které umožňují zapojení do sociálních, ekonomických a politických aktivit majoritní společnosti.³⁷ Sociálně vyloučení Romové často žijí v sociálně vyloučených lokalitách. Za sociálně vyloučenou lokalitu považujeme geograficky vymežitelnou oblast, kde dochází ke koncentraci osob ohrožených sociálním

³⁴MANUŠ, Erika. *Jdeme dlouhou cestou*. Praha: Arbor vitae, 1998. str. 17.

³⁵UNUCKOVÁ, Michaela. *Žijí mezi námi: historie a současnost Romů*. Karviná: Sdružení Romů severní Moravy, 2007. str. 15.

³⁶HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002. str. 57.

³⁷Mapa sociálně vyloučených a sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v České republice - www.esfcr.cz [online]. Dostupné z: <https://www.esfcr.cz/mapa/pojmy>

vytlačení.³⁸ Důvodem, proč jsou Romové vytlačováni, je neúspěch ve vzdělání, zaměstnání a v jiných oblastech každodenního života, který je zapříčiněný předsudky a stereotypy, zakořeněnými v mysli většinové společnosti. Míra nezaměstnanosti, problémy v otázce bydlení, vysoké procento romských dětí ve zvláštních školách, to vše se navzájem umocňuje, podmiňuje a přispívá ke stereotypizaci.³⁹ Procesem, který minimalizuje vytlačení sociálních skupin, je integrace. Při ní dochází k začleňování příslušníků etnických skupin do většinové společnosti. V České republice integrace romské minority do majority nejvíce připomíná německý model. Je zde deklarovaná tolerance ke kulturním odlišnostem, ale současně jsou tyto kulturní odlišnosti vnímány jako nežádoucí a jejich „žití“ odsuzuje jedince do pozice druhořadého občana.⁴⁰ Aby docházelo k úspěšné integraci ve všech oblastech každodenního života, musí především docházet k úspěšné integraci romských dětí ve vzdělávacím procesu. Jedním z politických směrů, který o integraci ve vzdělávacím procesu a v jiných oblastech každodenního života usiluje, je multikulturalismus.

Integrace Romů ve vzdělávacím procesu

Vzdělání je primární součástí našich životů. Důležitá není pouze pro jedince, ale pro celou společnost. Měla by zajišťovat rozvoj celé společnosti bez rozdílů kladených na etnicitu nebo národnost. Vzdělávání romské komunity a dosažení vyšší úrovně vzdělání není možné dosáhnout bez angažovanosti samotných Romů.⁴¹ Jak už bylo zmíněno, vzdělání je jedním z mnoha neodmyslitelných faktorů, který přispívá k integraci romské menšiny do většinové společnosti. Stejně jako je důležitá angažovanost Romů, tak je potřebná angažovanost majoritní společnosti, kteří se zapojují

³⁸ČERNÝ, Jan a Martin JÁRA. *Sociální diskriminace pod lupou: metodika identifikace diskriminačního jednání a doprovodných negativních jevů v bydlení a zaměstnávání*. Praha: Otevřená společnost, 2006. str. 39.

³⁹ŠTĚCHOVÁ, Markéta a Kazimír VEČERKA. *Romská minorita a postupy integrace: závěrečná zpráva z výzkumu*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2002. Studie (Institut pro kriminologii a sociální prevenci). str. 33.

⁴⁰ŠTĚCHOVÁ, Markéta a Kazimír VEČERKA. *Romská minorita a postupy integrace: závěrečná zpráva z výzkumu*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2002. Studie (Institut pro kriminologii a sociální prevenci). str. 5.

⁴¹BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. str. 5.

do realizace vzdělávacích cílů.⁴² Při nástupu na základní školu se dítě setkává s množstvím pro něj neuvěřitelných a nepochopitelných situací. Na základě toho se pak mnohým pedagogům ve srovnání s jinak vychovanými neromskými dětmi jeví jako nezvladatelné, nevychované či je mu mylně z majoritního pohledu přisuzována porucha typu ADHD.⁴³

Klíčem k úspěšnosti žáka je zájem a zároveň potřeba přihlídnutí k podmínkám, ve kterých žije a odkud pochází. To se ovšem příliš běžně nestává, protože jsou Romové často kategorizováni prizmatem majoritní perspektivy. Jaroslav Balvín ve své knize „Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém“ předkládá několik podmínek, které by měly být zvažovány, pokud má být romské dítě součástí úspěšné integrace ve vzdělávacím systému a zároveň pilným žákem.

Jsou to tyto podmínky:

1. Psychické (psychologické tlaky, vytvářené dlouhodobými vztahy nedůvěřivosti mezi romskou komunitou, rodinou a majoritní společností, strach, podezřívavost, odmítání, agresivita)
2. Sociální (postavení ve společnosti, nedávná minulost, v níž zasáhl romskou komunitu vážný sociální propad v důsledku nedostatku vzdělání a malé schopnosti uplatnit se na trhu práce, pokusy pozitivně řešit romskou otázku, ale na druhé straně rozmach xenofobie, rasismu a neochoty řešit cokoli, co se týká Romů)
3. Současný systém školské soustavy (její stav, úroveň vzdělání Romů)⁴⁴

Na co Jaroslav Balvín příliš nenahlíží ve zmiňovaných podmínkách je fakt, že Romové mají odlišnou kulturu. Pedagog by měl k výuce romskému dítěti přistupovat s vědomím, že pracuje s dítětem, které vyrůstá v prostředí s odlišným hodnotovým systémem a kulturními znaky, ale zároveň by neměl na tyto odlišnosti poukazovat a prezentovat je tak, aby docházelo k jeho vyloučení.

⁴²BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. str. 5.

⁴³KOVÁŘOVÁ, Marta a Jana POLÁKOVÁ. *Romové: [Creativehelp - tvůrčí dílny s romskými dětmi]*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. str. 39.

⁴⁴BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. str. 5.

Multikulturalismus a multikulturní výchova jako možné východisko integrace Romů

Multikulturní výchova je strategie působící v České republice relativně krátkou dobu. Ve vzdělávacím prostředí se objevila na konci 90.let. Je reakcí na časté předsudky a stereotypy, které vedou k diskriminaci, rasismu a nenávisti jednotlivých etnik či národů. G.W Allport ve své knize definuje předsudky jako antipatii, která vychází z chybné a strnulé generalizace. Tuto antipatii lze pociťovat nebo vyjádřit. Může být namířena proti celé skupině nebo proti jedinci, protože je příslušníkem této skupiny.⁴⁵ Stereotyp je dalším postojem, který vymezuje nějaký určitý předobraz nějakého objektu (jednotlivce, skupiny), který nebyl vytvořen na základě přímé zkušenosti a kontaktem s určitým objektem. Předsudky a stereotypy vůči určitému etniku se vztahují na celou společnost jako takovou. Neznamena to ale, že postoje musí být nutně negativní. Osoba, která uchovává nějaký postoj vůči ostatním národům, nenahlíží na jednotlivce, ale hodnotí ho ve vztahu s celou společností. U Romů se často setkáváme s předsudky týkající se nezaměstnanosti, pobírání dávek, kriminality atd. Právě o eliminaci těchto předsudků a negativních stereotypů usiluje multikulturní výchova. Jeto edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat.⁴⁶ Hlavním cílem multikulturní výchovy je porozumění, které vede k integraci a následné koexistenci etnik a národů. Realizuje se především ve školní výuce, kde jsou v některých vyučovacích předmětech začleněna témata o charakteristikách jiných kultur, informace k poznávání a respektování jiných národů apod.⁴⁷

Svoji účastí by měli mít žáci schopnost:

- získat znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti,
- učit se komunikovat a žít s příslušníky odlišných skupin,
- uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné,

⁴⁵ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. Přeložil Eduard GEISSLER. Praha: Prostor, 2004. Obzor (Prostor). str.41.

⁴⁶PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. První pomoc pro pedagogy. str.15.

⁴⁷PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. První pomoc pro pedagogy. str.18.

- rozvíjet schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských skupin a spolupracovat s nimi,
- rozpoznávat projevy rasové nesnášenlivosti a xenofobie,
- uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů a být odpovědní za své jednání,
- osvojit si základní pojmy multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, rasismus, národnost, netolerance aj.
- uvědomovat si vlastní identitu.⁴⁸

Nedostatky multikulturalismu a multikulturní výchovy

Samotné vymezení pojmu multikulturalismus je velmi obtížné. Neexistuje pouze jeden význam, který by přesně určil, čím vlastně multikulturalismus je. Jednou je jím míněn určitý typ společenské situace, jindy se jedná o vědeckou teorii, v dalším případě pak o politický cíl, vizi či ideál, anebo o soubor praktických či edukativních strategií, které směřují k naplnění tohoto ideálu.⁴⁹

Jak již bylo řečeno, multikulturalismus usiluje o koexistenci národních a etnických skupin na jednom společném území. Zároveň multikulturalismus klade až příliš velký důraz na oddělenost kultur. Kulturu chápe jako majetek etnické skupiny či rasy. Tím, že multikulturalismus klade přemrštěný důraz na ohraničenost a vzájemnou oddělenost kultur, dochází k podobám separovaných entit: zároveň příliš zdůrazňuje interní homogenitu kultur, což vede k vymáhání pospolitostní konformity.⁵⁰ Předpokladem multikulturalismu je, že každý člen určité etnické skupiny má společnou kolektivní identitu. Na základě tohoto předpokladu dochází k časté stereotypizaci etnických skupin. Kvůli připsané kolektivní identitě se osoby nemohou vymanit ze své etnické identity a rozhodovat se samy za sebe. Pro nově příchozí na určité území jim zpravidla etnicita určí, kde budou bydlet a kdo budou jejich sousedé, zda a v jaké profesi budou zaměstnaní nebo jak se k nim okolí bude chovat. Osoby si časem na své nové

⁴⁸PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. První pomoc pro pedagogy. str. 21.

⁴⁹HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK (ed.). *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: (antropologická perspektiva)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2005. str. 9.

⁵⁰HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK (ed.). *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: (antropologická perspektiva)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2005. str. 39.

společenské zařazení zvyknou a pravděpodobně jim nezbude nic jiného než se s ním ztotožnit.⁵¹ Je nezbytné vzít na zřetel možnost svobodné volby znevýhodněných osob směřovat své životy bez ohledu k připsané „etnicitě“ nebo jinému typu „členství“ v „komunitě“ či „kultuře“.⁵² Dalším nedostatkem, se kterým se potýká multikulturalismus je, že není nápomocný jedincům, ale kulturám. Lépe řečeno multikulturalismus ochraňuje spíše „kultury“ než jednotlivé lidi.⁵³ Současná koncepce multikulturní politiky se odklání od původního ideálu a setkává se s nedostatky. V liberální společnosti by měla být respektována především proměnlivá rozmanitost identitárních preferencí, nikoli stejnorodé strnulé „identity“ předepisované coby danost či „sociální fakt“.⁵⁴ Je proto důležité vytvořit koncepci, která bude zohledňovat čím chce jednatel být a ne tím, čím je na základě kulturní identity a stereotypů zobrazován.

V České republice se s nedostatky multikulturalismu dotýkají převážně romské menšiny. Romové jsou v České republice jednou z menšin, která je zohledňována na základě společné etnické pospolitosti a tím se často setkávají se stereotypizací a s předsudky. Jak už bylo zmíněno, předsudkům nepřidává fakt, že Romové jsou v České republice sociálně vyloučenou skupinou a mnohdy žijí v sociálně vyloučených lokalitách. Situace romské minority v České republice byla opakovaně kritizována představiteli Evropské unie a v důsledku toho se jí začaly zabývat i české politické elity. Především se hledají odpovědi na to, proč romské děti selhávají ve vzdělávacím procesu a proč je pro ně problém získat vyšší vzdělání než základní.⁵⁵ Romové jsou ve vzdělávacím systému stále neúspěšní. Multikulturalismus a multikulturní výchova se snaží problém nevzdělanosti Romů minimalizovat. Nedostatky multikulturalismu a multikulturní výchovy působí v mnohých případech naprosto opačně. Vzdělání je primárním a velmi důležitým krokem v otázce integrace romské menšinové společnosti do většinové společnosti. Proto je důležité, aby byl na její úspěšnost brán velký zřetel. V poslední době vzniklo mnoho výzkumů a projektů zaměřených na vzdělávání romských dětí a jejich začlenění do majoritní společnosti, které byly podporovány nevládními, ale i státními

⁵¹HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK (ed.). *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: (antropologická perspektiva)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2005. str. 35.

⁵²HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK (ed.). *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: (antropologická perspektiva)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2005. str. 59.

⁵³HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK (ed.). *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: (antropologická perspektiva)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2005. str. 52.

⁵⁴HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK (ed.). *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: (antropologická perspektiva)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2005. str. 72.

⁵⁵PREISSOVÁ, Andrea. *Multikulturalismus - ztracené paradigma?*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. str. 92.

organizacemi.⁵⁶ V otázce integrace Romů ve školském systému je důležité nahlédnout na faktory ovlivňující vzdělání a působení na romské dítě. Mezi ně patří například rodina, vliv pedagogů, multikulturní a inkluzivní výuka.

Neúspěch Romů na základních, středních a vysokých školách

Romové příliš nevynikají na základních, středních a vysokých školách, a to se odráží v jejich neúspěšné integraci v dalších oblastech každodenního života. Neúspěšné vzdělání je ovlivněno několika faktory. Jedním z nich je již zmiňované pojetí multikulturní výchovy, které představuje ve vzdělání a integraci Romů veliký problém. Multikulturní výchova jako taková má určitou představu o výuce, která povede k toleranci a vzájemnému respektu etnik. Jsou sníženy velké naděje a vkládají se do ní i značné finanční prostředky, ale její skutečný efekt není spolehlivě prokázán.⁵⁷ Jak už bylo zmíněno, zásadním problémem multikulturní výchovy je předpoklad kolektivní identity. Skupinovitost nenahlíží na individuální vlastnosti a potřeby jednotlivých žáků. Samotná multikulturní výuka je na základních a středních školách založená na pouhé prezentaci jednotlivých etnik či kultur, které jsou zastoupeny na našem území, a to vede k opačnému efektu, a sice k utvrzování stereotypních představ o příslušnících odlišných skupin.⁵⁸ V případě Romů dochází díky multikulturní výchově v České republice spíše k diferencii, která vede k symbolickému vyloučení, a je tak zábranou pro úspěšnou integraci. Multikulturní výchova není jediným činitelem, který vede k neúspěchu romské integrace, ale je jedním z aktuálních témat, které by mělo být přepracováno tak, aby naplňovalo svůj původní záměr. V první řadě jsou potřební takoví učitelé, kteří svými stereotypy, předsudky a vlastními názory negativně neovlivňují své žáky. Romským žákům na základních školách by měla být poskytnuta výuka, která povede k vědomí vlastní identity, a která zároveň nepovede k jejich vyloučení. Romům přestupujícím z programu speciálních škol do klasických základních škol by měla být dána podpora ve formě doplnění jazykového vzdělání žáků zvláštních škol, zajištěny vhodné učební pomůcky, programy, kurzy a individuální péče, například formou doučování. Současně je pro ně

⁵⁶PREISSOVÁ, Andrea. *Multikulturalismus - ztracené paradigma?*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. str. 92.

⁵⁷PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. První pomoc pro pedagogy. str. 15.

⁵⁸PREISSOVÁ, Andrea. *Multikulturalismus - ztracené paradigma?*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. str. 98.

třeba sehnat finanční podporu v případech, kdy hospodářská situace rodiny brání dítěti plnohodnotně navštěvovat školu.⁵⁹ Základní škola by měla děti dostatečně připravit k navazujícímu studiu na středních školách, které otvírá bránu možností uplatnění na pracovním trhu. Faktem je, že v sekundárním vzdělání je stále přítomné nízké procento Romů. Romští žáci školu buď opouštějí předčasně, nebo z různých důvodů nepokračují ve středoškolském studiu. Například žáci navštěvující speciální školy mají předurčený neúspěch v navazujícím vzdělání, i když speciální školu navštěvovali na základě nesprávného posudku.

Neúčast romských dětí v sekundárním vzdělání vede k sociálnímu vyloučení a v důsledku toho selhává možnost Romů být součástí integrace. Nízká vzdělanost jim navíc zamezuje být úspěšní na pracovním trhu, s čímž se Romové často potýkají. Tím se neúspěšnost integrace ještě umocňuje. Romští žáci, kteří mají možnost a chtějí pokračovat v navazujícím studiu, obvykle navštěvují praktické školy. Pouze malé procento Romů navštěvuje střední školy zakončené maturitní zkouškou. Tak jako na základní škole i na škole střední selhává integrace kvůli stereotypům a předsudkům ze strany spolužáků a pedagogů. Pedagogové mají tendenci k tomu chápat Romy jako specifickou skupinu se specifickými znaky, zahrnující jak barvu kůže, tak určité kulturní vzorce (přístup ke vzdělání, hygienické návyky aj.).⁶⁰ Takový přístup může inklinovat k diskriminaci nebo dokonce k rasismu. Tím vzniká přesný opak integrace. Romové, kteří se s těmito znaky neztotožňují, jsou i přesto považováni za nositele romské kultury a je jim znemožněno se od kolektivní identity oprostit. Je žádoucí, aby učitelé na středních školách měli takový přístup, který nahlíží na individuální identitu studentů a nebyla jim připisována kolektivní etnická identita. Zároveň pak vytvářet ve třídě takové prostředí, které inklinuje ke vzájemnému respektu. Tento koncept je zahrnutý v multikulturní výchově, která, jak už bylo mnohokrát zmíněno, odbočuje od svého původního ideálu, a naopak vede k diferenciaci žáků již od útlého věku a brání tím úspěšnosti studia v sekundárním vzdělání. K diferenciaci dochází již kolem jedenáctého roku dítěte na úrovni prvního stupně základních škol. Nejvíce postihuje právě romské děti. Řada z nich v důsledku toho nastupuje do praktických škol bez další reálné možnosti kvalitního vzdělání.⁶¹ Romští studenti jen zřídka studují vysoké školy, protože se potýkají už od

⁵⁹ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2011. str. 55.

⁶⁰Romové očima pedagogů základních a středních škol [online]. Dostupné z: <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/21511/1/Cicha.pdf>

⁶¹Home - RomaEducationFund [online]. Copyright ©d, [cit. 01.07.2021]. Dostupné z: https://www.romaeducationfund.org/wp-content/uploads/2019/05/web_czech_report_czech.pdf

útlého věku s velkou řadou předsudků a neúspěchů kvůli své etnicitě. Tím ztrácejí motivaci a šanci na vysokoškolské vzdělání a zároveň tím selhává možnost integrace a společného dialogu. Přestože jsou multikulturalismus a multikulturní výchova jedněmi z bariér, které ovlivňují integraci romské menšiny, nejsou zdaleka jedinými faktory, které k tomuto neúspěchu vedou. Mezi další patří například vliv rodiny, nepřítomnost dětí v předškolních institucích, vliv pedagogů aj.

Novou podporou pro romské žáky jsou zavedený asistent pedagoga a inkluzivní vzdělání, jejichž snahou je dosáhnout nejvyššího vzdělání bez ohledu na etnicitu a odlišnost Romů.

Vliv romské rodiny na úspěšnost žáka

Nesprávně pojatá multikulturní výchova není jediným faktorem ovlivňujícím neúspěch integrace Romů. Dalším faktorem, proč jsou Romové neúspěšní ve školách, je vliv některých romských rodin, které působí na dítě negativně.

Romská rodina

Rodina je pro Romy tou nejcennější hodnotou. Soudržnost, organizace rodiny a způsob, jakým si udržují Romové pevné vztahy, jsou leckdy pro okolní svět neznámé. Každý člen rodiny má své postavení a svou roli. Postavení jednotlivých členů romské rodiny se v průběhu jejich biologického vývoje mění.⁶² Každá romská rodina má svou rodovou organizaci. Rod neboli fajta je příbuzenská skupina, do níž náleží určitá část příbuzenstva, která může zároveň spadat do různých subetnických skupin.⁶³ Fajta se odvozuje od předka ze strany matky nebo otce. Každý Rom náleží do fajty pal o dad, tedy příbuzenské linie z otcovy strany, a pel e daj, příbuzenské linie z matčiny strany.⁶⁴ Romská rodina je téměř vždy patrilineární neboli je odvozená v mužské linii. Do fajty

⁶²KOVÁŘOVÁ, Marta a Jana POLÁKOVÁ. *Romové: [Creative help - tvůrčí dílny s romskými dětmi]*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. str. 27.

⁶³ *Tradiční romská společnost, příčiny a důsledky jejího rozpadu*. Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity [online]. Copyright © [cit. 07.07.2021]. Dostupné z: <https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove/08.pdf>. str. 152.

⁶⁴ *Tradiční romská společnost, příčiny a důsledky jejího rozpadu*. Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity [online]. Copyright © [cit. 07.07.2021]. Dostupné z: <https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove/08.pdf>. str. 152.

nepatří pouze nejbližší příbuzní, ale i tety, strýcové, bratřenci, sestřenice obou rodičů i prarodičů, plus jejich děti.⁶⁵ Fajta je často spojována se slovem familija. Zatímco familija se rozprostírá do šířky (má rozměr na prvním místě horizontální), fajta neboli rod zdůrazňuje vertikální linii.⁶⁶ Familija je rozšířená rodina do které náleží příbuzní z otcovy i matčiny strany v rozsahu čtyř až pěti žijících generací. Za příbuzné se považují bratřenci a sestřenice z druhého, někdy až z třetího kolene, tedy potomci společných pradědů, ba i prapradědů.⁶⁷ Romská rodina je patriarchální. Muž byl vždy tím, kdo se staral o zaopatření ekonomických příjmů, žena naopak zaopatřovala chod domácnosti a výchovu dětí. Účast otce při aktivní výchově dětí byla minimální, představoval spíše vzor a autoritu.⁶⁸ Dnes již takto striktně rozdělené role nejsou pro romskou rodinu typické, o výchovu dětí se ale stále stará především matka a nejstarší dcera.

Výchova v romské rodině

Dítě v romské rodině se po porodu stává středem pozornosti. Pro romskou rodinu je typické přivést na svět více než jedináčka. Co největší počet dětí je důležitý nejen pro upevnění manželství a postavení ženy ve velké rodině, ale i pro sílu vnitřní komunity vůči vnějšímu a dříve nepřátelskému okolí.⁶⁹ Největším a zásadním rozdílem ve výchově dítěte v romské menšině a většinové společnosti je především volnost. Rodiče své děti většinou netrestají, nedávají jim příkazy a zákazy. Romské dítě se proto ve společnosti nerado řídí pravidly. To platí zejména v případě škol. Škola je strukturovaným systémem, který očekává od studentů plnění povinností a dodržování školní docházky. Ve školách se romské děti vzpouzejí. Jejich revolta se obrací proti škole, coby gádžovské, a tudíž vnučované instituci. Velmi často je podobné vzepření se autoritě školských zařízení podporováno celou rodinou.⁷⁰

⁶⁵ *Tradiční romská společnost, příčiny a důsledky jejího rozpadu*. Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity [online]. Copyright © [cit. 07.07.2021]. Dostupné z: <https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove/08.pdf>. str. 152.

⁶⁶ HUBSHMANNOVÁ, Milena. *Několik poznámek k hodnotám Romů*. In (Kol.aut), *Romové v České republice (1945-1998)*. Praha: Socioklub, 1999. Sešity pro sociální politiku. str. 43.

⁶⁷ *Tradiční romská společnost, příčiny a důsledky jejího rozpadu*. Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity [online]. Copyright © [cit. 07.07.2021]. Dostupné z: <https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove/08.pdf>. str. 152.

⁶⁸ KOVÁŘOVÁ, Marta a Jana POLÁKOVÁ. *Romové: [Creative help - tvůrčí dílny s romskými dětmi]*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. str. 31.

⁶⁹ KOVÁŘOVÁ, Marta a Jana POLÁKOVÁ. *Romové: [Creative help - tvůrčí dílny s romskými dětmi]*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. str. 34.

⁷⁰ KOVÁŘOVÁ, Marta a Jana POLÁKOVÁ. *Romové: [Creative help - tvůrčí dílny s romskými dětmi]*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. str. 35.

Rodina jako formativní faktor ve vzdělávacím procesu

Rodina je jedním z hlavních determinujících faktorů v míře úspěšnosti romských dětí ve vzdělávacím procesu. Rodina zprostředkovává hodnoty a formuje osobnost dítěte hned od narození. Dítě se od svých rodičů učí pozorováním a napodobováním. Děti si utvářejí představu správného chování dle svých rodičů či vychovávající osoby.⁷¹ Nedostatečná komunikační, citová, charakterová, morální a intelektová stimulace determinuje věku nepřiměřený mentální, citový a sociální vývin, který se ve škole projevuje jako vzdělávací neúspěšnost.⁷² Zásadním problémem v neúspěšnosti romského žáka ve vzdělávacím procesu je romská rodina. Romská rodina není strukturovaným systémem a není ani uzavřeným prostředím. Škola je naopak strukturovaným systémem s přesně vymezeným obsahem, proto je pro romské dítě škola velkou zátěží z hlediska dodržování určitého systému, na který nebylo zvyklé.⁷³

Hornák ve své knize cituje M. Hubschmannovou, která rozděluje romské rodiny do třech skupin podle jejich způsobu života:

1. Rodiny, které jsou společensky integrované a žijí uspořádaným životem mezi ostatním obyvatelstvem. Rodiče trvale pracující, někteří z nich i mající pracovní kvalifikaci. Jejich děti plní pravidelnou školní docházku, která je naplňuje a přizpůsobily se společnosti, která je přijímá.
2. Rodiny, které zatím nepřijaly běžně uznávané společenské normy, dodržují základní hygienické a pracovní návyky, ale pracují bez kvalifikace. Děti posílají do škol nepravidelně, nezabezpečují správnou výchovu a základní podmínky pro zdravý rozvoj svých dětí.
3. Rodiny, které nemají zájem o změnu vedení jejich způsobu života a postavení ve společnosti. Často mění místo svého pobytu, žijí společně v takzvaných osadách, které jsou charakteristické nevyhovujícími sociálními a hygienickými

⁷¹JEDLIČKA, Richard. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2004. str. 39.

⁷²HORNÁK, Ladislav. *Rómsky žiak v škole*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2005. str. 94.

⁷³HORNÁK, Ladislav. *Rómsky žiak v škole*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2005. str. 109.

podmínkami. Členové těchto rodin pracují výjimečně a nezajímají se o studium svých dětí.⁷⁴

Děti pocházející z rodin druhé a třetí skupiny pozbývají motivaci ze strany rodičů a často se stavějí ke studiu negativně. Rodiče mají většinou neukončené základní vzdělání nebo pouze základní vzdělání. Ve výjimečných případech mají dokončené střední odborné učiliště. Děti stejně jako jejich rodiče nepřikládají vzdělání důležitou hodnotu. Za neplnění školní docházky a školních povinností nejsou ze strany rodičů trestány, ba naopak často považují vzdělání za nepodstatné. Romští rodiče si uvědomují skutečnost, že úroveň vzdělání v romské etnické skupině nerozhoduje o úspěchu na trhu práce.⁷⁵ Soudí tak na základě vlastních negativních zkušeností z minulosti. Romské děti, i když touží po vzdělání, mohou odmítnout nabízenou pomoc ze strany pedagogů, protože to rodina neschvaluje, například ze strachu, že se jí školák odcizí.⁷⁶ Děti, kteří mají zájem o vzdělání a pocházejí z druhé a třetí skupiny, jsou velmi často vylučovány z komunity. Romové zajímající se o vzdělání jsou slovně napadáni a přirovnáváni ke gadžům.⁷⁷ Na druhé straně gadže tyto Romy často za své také nepřijímají. Ocitají se tedy v situaci, kdy mají pocit, že nikam nepatří.

Komunikace s romskou rodinou

Jak již bylo zmíněno, většina romských rodin nevnímá školu příliš pozitivně. Škola je Romy chápána jako „bílá“, víceméně represivní instituce. Romové k ní mají apriori nedůvěru, a ta se přenáší na dítě.⁷⁸ Komunikace mezi školou a romskou rodinou je důležitá k prolomení těchto předsudků. Hned od první chvíle, co dítě navštěvuje školu, je potřeba věnovat pozornost, jak dětem, tak romským rodičům. K těm by pedagog měl vždy přistupovat s úctou. Komunikace s rodiči by měla být především pozitivní. Taková

⁷⁴HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Několik poznámek k hodnotám Romů*. In kolektiv autorů. *Romové v České republice 1945- 1998*. Praha: Socioklub, 1999. in HORŇÁK, Ladislav. *Rómsky žiak v škole*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2005. str. 95.

⁷⁵KALEJA, Martin a Eva ZEZULKOVÁ. *School education of Roma socially disadvantaged pupils in the Czech Republic: basic description of the current situation*. Ostrava: University of Ostrava, Faculty of Education, 2014. str. 68.

⁷⁶NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky: praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001. str. 48.

⁷⁷Je v romském jazyce označení pro všechny osoby, které nejsou romského původu.

⁷⁸ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. str. 109.

komunikace je založená na pochválení projevů dítěte, ocenění snahy rodičů, uznání jejich těžkosti a v případě sdělení výtek je třeba jednat věcně a šetrně, nekárat.⁷⁹ V případě romských žáků nelze podporovat pouze žáky, ale i jejich rodiče. Rodině, která se nachází v těžké životní situaci, by měla být nabídnuta ze strany školy finanční pomoc.

Vliv pedagogů ve vzdělávacím procesu

Úspěšnost romských dětí ve školách nezajišťuje pouze zájem ze strany Romů, ale i zájem ze strany pedagogů. Od nich se očekává na jedné straně hluboká znalost pedagogiky, zejména pedagogiky systémové, na druhé straně znalost romské kultury, životního způsobu Romů, jejich konkrétní situace apod.⁸⁰ Přesto však při vědomí důležitosti osoby pedagoga, který stojí na samotném prahu v procesu integrace romské mladé generace, je nutno si uvědomit, že v drtivé většině nejsou pedagogičtí pracovníci na romskou komunitu profesně vybaveni.⁸¹ V praxi se tato nepřipravenost projevuje zejména v již zmiňované zavedené multikulturní výchově. Výuka je soustředěna na prezentaci jednotlivých kulturních prvků a hodnot etnických skupin. Tím, jak již bylo zmíněno, se prohlubuje odlišnost minority a majority. Zavedení multikulturních vizí do výchovy a vzdělání v České republice bylo na akademické i politické půdě mnohými roztrháno. Samotní pedagogové tak nevědí, jak konceptuálně pojmout multikulturní výchovu tak, aby docházelo k naplnění jejího ideálu.⁸²

Pedagog by měl být schopný vytvářet ve třídě takový prostor, kde se romští žáci budou cítit členy kolektivu. Pokud pedagog nepřistupuje k romskému žákovi pozitivně a s respektem, nelze očekávat, že ho spolužáci budou vnímat jiným způsobem. Měl by si být vědom, že vyučuje romského žáka, který se liší od ostatních žáků a tím pádem vyžaduje zájem a pozornost. Na druhou stranu ale není žádoucí příliš upozorňovat na jeho odlišnosti a tím ho nevědomě vylučovat z kolektivu. Pedagogové hrají klíčovou roli v otázce integrace ve vzdělávacím systému. Měli by být především humanisty,

⁷⁹ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. str. 110.

⁸⁰BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. str. 7.

⁸¹BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. str. 39.

⁸²PREISSOVÁ, Andrea. *Multikulturalismus - ztracené paradigma?*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. str. 104.

propagátory a obránci lidství v tom nejširším slova smyslu, tedy i lidské variability, rozdílnosti a jinakosti.⁸³ Nabízí se tedy otázka, jakým způsobem lze zlepšit adaptaci dětí ve školním prostředí. Jaroslav Balvín na tuto otázku odpovídá ve své knize „Romové a učitelé“ následujícími body:

1. Začít od toho, co dítě umí.
2. Nutnost vnitřní komunikace učitel- žák.
3. Vnímat období, kterým dítě prochází.
4. Chápat výchovu ve vztazích dítě a vnější prostředí.
5. Učení nemůže být zaškátulkováno, vše spolu navzájem souvisí.
6. Důraz na sebekázeň.
7. Dětství není přípravou na dospělost, dítě by mělo být ve škole šťastné a bezpečné.
8. Dítě má svůj vnitřní život, který se ve vhodných podmínkách projeví navenek.

Jako nejdůležitější zmiňuje dva principy:

1. Partnerství mezi dítětem a učitelem.
2. Soustředit se na rodinu a školu rodičům zpřístupnit, změnit vztah rodičů ke škole. Ten se změní pouze pokud poznají opravdový zájem učitele o dítě.⁸⁴

Úspěch žáků se z velké míry odvíjí od přístupu pedagoga. Ten hraje v procesu vzdělávání Romů, v realizaci multikulturální výuky a samotné integraci důležitou roli. Není ale jediným faktorem ovlivňujícím úroveň vzdělání a začleňování Romů. Kromě vlivu učitelů je důležitý vliv rodiny, která může být motivací nebo překážkou zabraňující úspěšnému vzdělání. Stále velké procento rodičů romských dětí nedbá na předškolní vzdělání a vzdělání jako takové.

Integrace Romů v předškolních institucích

Jedním z mnoha problémů, spojených s integrací romských dětí ve školách, je stále nízké procento dětí navštěvujících předškolní instituce. Podle novelizace zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

⁸³PREISSOVÁ, Andrea. *Multikulturalismus - ztracené paradigma?*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. str. 104.

⁸⁴BALVÍ BALVÍN, Jaroslav. *Romové a jejich učitelé: 12. setkání Hnutí R v Květušíně: 27.-28. listopadu 1998*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1999. str. 74.

(školský zákon) a vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, je předškolní vzdělání povinné od školního roku 2017/2018 pro děti, které dovrší pěti let. Zákonný zástupce je povinen zajistit svému dítěti alespoň jednoleté předškolní vzdělání. Zákonný zástupce může zvolit i jiné způsoby povinného předškolního vzdělávání, než jsou mateřské školy:

1. Individuální vzdělávání dítěte, tedy bez pravidelné denní docházky dítěte do mateřské školy.
2. Vzdělávání v přípravné třídě základní školy a ve třídě přípravného stupně základní školy speciální.
3. Vzdělávání v zahraniční škole na území České republiky, ve které ministerstvo školství povolilo plnění povinné školní docházky.⁸⁵

Z toho vyplývá, že dítě není povinno navštěvovat mateřskou školu v případě, že dochází k individuální výuce nebo si doplňuje vzdělání v přípravné třídě.

Mateřská škola a romské dítě

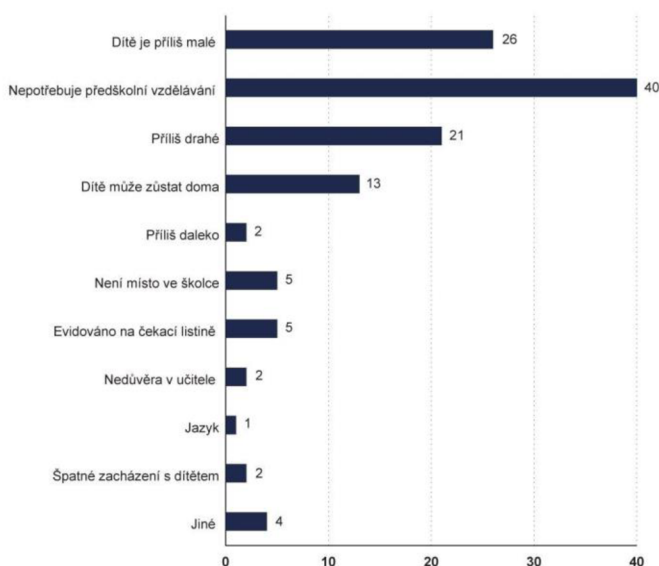
Počet romských dětí navštěvujících mateřské školy se ve srovnání s minulostí značně zvýšil, ale stále existuje velké procento dětí, které do mateřské školy nechodí pravidelně. Důvodů existuje několik, jak je patrné z níže přiloženého grafu. Nejčastěji se rodiče domnívají, že dítě je příliš malé na to, aby navštěvovalo mateřskou školu. Dalším argumentem rodičů je, že dítě nepotřebuje předškolní vzdělání. Děti, které nenavštěvují předškolní zařízení jsou odkázané na výchovu a přípravu pro vstup do základních škol ve svém rodinném prostředí, a to je v mnohém omezuje. Nedostatečná příprava na školní docházku tak později vyústí v neúspěšnou integraci ve školním prostředí.

V minulosti romské děti často nechodily do předškolních institucí kvůli tomu, že byly zpoplatněné. V dnešní době, díky již zmiňované novelizaci zákona, byla stanovena výjimka, která umožňuje dětem navštěvovat poslední ročník mateřské školy zdarma. To pomohlo mnoha rodinám. Jak ale vychází z přiloženého grafu, pro některé romské rodiny jsou mateřské školy stále drahé kvůli nezbytným poplatkům.

⁸⁵Povinnost předškolního vzdělávání u dětí, které jsou žáky zahraničních škol v ČR, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 07.07.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/povinnost-predskolniho-vzdelavani-u-deti-ktere-jsou-zaky>

Docházka do mateřských škol je prospěšná hlavně k adaptaci na nové a naprosto neznámé prostředí. Zároveň přispívá k integraci Romů do většinové společnosti. Proto je důležité ve spolupráci s romskými politickými institucemi a občanskými subjekty zvýšit počet romských dětí pravidelně navštěvující mateřské školy, a to alespoň dva roky před začátkem školní docházky.⁸⁶

Proč Romové neposílají děti do mateřské školy (ČR, v %)



Zdroj: Romové ve školách: Minimum předškoláků zná 10 písmen abecedy - Aktuálně.cz. Zprávy - Aktuálně.cz [online]. Dostupné z : <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/romske-deti-ve-skolach-stale-zaostavaji/r~i:gallery:32008/r~i:photo:584160/>

Přípravné třídy

Přípravné třídy jsou třídy, ve kterých je nabízena pomoc dětem, které pocházejí ze sociokulturního znevýhodněného prostředí nebo dětem se speciálními potřebami. Děti pocházející ze sociálně znevýhodněného prostředí nejsou pouze děti romské, ty ale tvoří převážnou část žáků přípravných tříd. V České republice se třídy poprvé otevřely v roce 1993. Toto řešení vyplynulo z Usnesení vlády ČR č. 210 ze dne 28. dubna 1993 k situační zprávě o problematice romské komunity.⁸⁷ Jsou zřizované při mateřských školách,

⁸⁶ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2011. str. 50.

⁸⁷ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2011., str. 63.

základních školách a zvláštních školách pro 10 až 15 dětí. Rozsah vyučovacích hodin je 20 hodin týdně.

Cíle přípravných tříd

Hlavním cílem předškolního vzdělání je vytváření základních předpokladů pro pokračování ve vzdělání.⁸⁸ Přípravné třídy zajišťují dostatečnou pomoc při začlenění do vzdělávacího procesu dětem, kteří nemají z různých důvodů zajištěnou přípravu pro vstup do prvního ročníku základní školy od svých rodičů.

Součástí výuky jsou zároveň prospěšné kroky k osvojení si základních norem chování, hygienických návyků a zdokonalování se v pohybové a jazykové oblasti. Tím působí pozitivně na začleňování romských dětí v kolektivu a nedochází tím k jejich vyloučení. V neposlední řadě je cílem přípravných tříd vytvářet multikulturní prostředí skrz multikulturní výchovu.

Pojetí multikulturní výchovy v předškolních institucích

Dítě se již od útlého věku setkává s dětmi z jiných etnických skupin. Cílem předškolního vzdělání je vytvářet ve škole multikulturní prostředí tak, aby byly pozitivně zohledněny zvláštnosti dětí odlišného kulturního a etnického původu.⁸⁹ V předškolních institucích je kulturní povědomí a pestrost kultur šířeno již zmiňovanou multikulturní výchovou. Dítě před nástupem do mateřské školy je příliš malé na to, aby vnímalo odlišnosti mezi ním a ostatními. Mezi čtvrtým a sedmým rokem si začínají tyto odlišnosti uvědomovat a přejímají postoje a předsudky vyslovené v rodině nebo ve společnosti.⁹⁰ Z toho vyplývá, že multikulturní výchova v předškolních institucích musí být správně pojata a uváděna do praxe. Její pojetí by mělo co nejméně zvýrazňovat odlišnosti mezi jednotlivými etnickými skupinami a tím bránit jejich sociálnímu vyloučení. Integrace ve školském systému z velké části selhává kvůli nesprávnému pojetí multikulturní výchovy

⁸⁸ Školský zákon č. 561/2004Sb., část druhá o předškolním vzdělání.

⁸⁹ ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2011. str. 62.

⁹⁰ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada, 2014. str. 207.

v předškolních institucích. I přestože je cílem multikulturní výchovy vzájemný respekt etnických skupin, je realizovaná v praxi tak, že dochází k přesnému opaku. Příčinou jsou učitelé a vychovatelé, kteří odlišnosti svých žáků interpretují jako nedostatek. Integrace romské etnické skupiny nebude nikdy úspěšná, pokud učitelé a vychovatelé nebudou vnímat lidskou variabilitu.⁹¹ Vlivem multikulturní výchovy v předškolních institucích si děti uvědomují odlišnosti jednotlivých kultur, proto je důležité ji konceptualizovat takovým způsobem, aby již od útlého věku učila děti toleranci a vzájemného soužití. Dále usiluje multikulturní výchova v předškolním vzdělání o zamezení možných budoucích projevů diskriminace či rasistických projevů. V předškolních institucích se multikulturní výchova praktikuje pomocí her, knih, výtvarných a kulinářských aktivit, které šíří multikulturní vědomí.

Jazyková bariéra

Pro romskou menšinu je mateřským jazykem romština, pocházející z novindických jazyků. Romové byli komunistickou propagandou přesvědčováni o škodlivosti předávání romského jazyka vlastním potomkům, a tím se napáchány neodčinitelné škody. Vlastní jazyk mnoho Romů zapomnělo, českému se odposlechem naučilo nedokonale a jako většina cizinců ovládají i oni jen jeho hovorovou, a někdy přímo slangovou verzi.⁹²

Přestože v dnešní době mnoho romských rodin neovládá plynule romský jazyk, nalezneme případy dětí, které se potýkají s problémy porozumět dané látce v českém jazyce. Důvodem je, že Romové a jejich snaha o ovládnutí českého jazyka vedla k používání romského etnolektu češtiny, který se projevuje např. romskými vazbami v českých souvětích apod. Tím nenaučili svoje děti dobře ani česky, ani romsky.⁹³ Výuka v romském jazyce neprobíhá, protože to na jedné straně mnozí romští rodiče ani nepožadují, na druhé straně nejsou v České republice kvalifikovaní učitelé, kteří by ovládali romský jazyk natolik, aby v něm mohli vyučovat.⁹⁴ Učitelé ovládající romštinu by mohli při výuce nastavit jasné hranice mezi romským a českým jazykem.

⁹¹PREISSOVÁ, Andrea. *Multikulturalismus - ztracené paradigma?*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. str. 113.

⁹²HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002. str. 30.

⁹³HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002. str. 30.

⁹⁴ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2011. str. 62.

Minimalizovaly by se tím problémy, které díky jazykové bariéře vznikají, jako je například zařazování romských dětí do speciálních škol. Právě nedokonalá znalost českého jazyka byla a je jedním z faktorů ovlivňující zařazování romských dětí do tzv. zvláštních škol, dnes již speciálních škol.

Zařazování romských žáků do speciálních škol

Zařazování dětí do speciálních škol působí negativně v procesu integrace romských dětí. Ty jsou kvůli přeřazování do speciálních škol vnímané jako druhořadé a následkem toho sociálně vylučované. Vyčleňování ze základních škol probíhá mnohdy na základě nespravedlivého posudku. Rozhodnutí, zda dítě bude přeřazeno do speciální školy, se odvíjí od nedostatečné znalosti českého jazyka, neúspěšných výsledků v testu inteligence a ve školním testu zralosti. Testem zralosti zjišťují povolání osoby, zda je dítě dostatečně psychicky, sociálně, ale i biologicky zralé pro vstup do základní školy. Test je tvořen třemi úkoly. První je kresba lidské postavy, napodobení psacího písma a obkreslení deseti teček. Romské děti jsou často v testech zralosti neúspěšné a mnohdy nesprávně vřazované do speciálních základních škol. Nesprávnost přístupu při vřazování dětí do speciálních škol spočívá ve využívání zvláštních škol k výuce romských dětí, které nebyly prokazatelně mentálně retardované, ale byly handicapované sociálně a kulturně.⁹⁵ Příčinou, proč jsou romské děti neúspěšné v Jiráskově testu, není vždy mentální handicap, ale rozdílná výchova v sociálním prostředí, v němž romské dítě vyrůstá a v neposlední řadě absence výuky v předškolních institucích. Za jediné možné a zároveň nejjednodušší východisko je považován přestup romských dětí z prvních ročníků běžné základní školy do speciálních škol. Dítě, které se potýká se zmiňovanými problémy, je obvykle navrženo k vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Návrh vyšetření podává mateřská škola, základní škola, pediatr, odborní lékaři nebo samotní rodiče.⁹⁶ Bez souhlasu zákonného zástupce není možné dítě zařadit do zvláštní školy. Za finálním rozhodnutím o zařazení dětí do speciálních škol stojí samotní rodiče.

⁹⁵BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. str. 68.

⁹⁶KRUPA, Karel. Jak se dítě dostane na zvláštní školu, co se tam naučí a jaké jsou jeho perspektivy. In Jaroslav Balvín (ed.) *Romové a zvláštní školy: sborník z 10. setkání Hnutí R v Ostravě: [16.-17.1.1998]*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997. str. 60.

Speciální školy jsou místem, kam přicházejí žáci z různých prostředí, tedy přímo z rodiny, z mateřské školy, ze základní školy. Hlavním východiskem práce učitele zvláštní školy je proto důkladné poznání žáka, jeho schopností, psychických možností a individuálních zvláštností.⁹⁷ Cílem speciální základní školy je vybavit absolventy takovými vědomostmi, dovednostmi a návyky, které je připraví na vstup do odborného učiliště či praktické školy, kde získají odbornou přípravu, vědomosti a dovednosti potřebné k výkonu kvalifikovaného povolání.⁹⁸ Ideálním řešením v otázce Romů a speciálních škol by bylo vytvoření takového posudku, který by nevyhodnocoval romské děti jako neschopné běžného základního učiva na základě sociálních a kulturních odlišností.

Inkluzivní škola

V návaznosti na nesprávné zařazování romských dětí do speciálních škol je důležité zmínit inkluzivní vzdělání. Inkluzivní přístup souvisí s multikulturní výchovou ve vzdělávání. Je definován jako uspořádání běžné školy způsobem, který může nabídnout adekvátní vyučování všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly, přičemž nezáleží na druhu speciálních potřeb a ani úrovni výkonů žáků.⁹⁹ Usiluje o stejné vzdělání jak pro zdravotně postižené, tak děti s odlišnou etnicitou i děti pocházející ze sociálně znevýhodněného prostředí. V otázce Romů by mělo být inkluzivní vzdělání nápomocné v nesprávném zařazování dětí do zvláštních škol. Inkluze bývá často zaměňována s integrací. Zatímco integrace usiluje o začlenění žáka do kolektivu, inkluze lpí na spravedlivém přístupu ve školách. Integrace vyžaduje větší přizpůsobení dítěte škole, zatímco inkluze se víc snaží přizpůsobit edukační prostředí žákům.¹⁰⁰ V České republice působí inkluze na poli vzdělání velmi krátkou dobu, proto se pedagogové často potýkají s problémy uchopení výuky dětí se speciálními potřebami tak, aby byl plněn

⁹⁷KRUPA, Karel. Jak se dítě dostane na zvláštní školu, co se tam naučí a jaké jsou jeho perspektivy. In Jaroslav Balvín (ed.). *Romové a zvláštní školy: sborník z 10. setkání Hnutí R v Ostravě: [16.-17.1.1998]*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997. str. 60.

⁹⁸KRUPA, Karel. Jak se dítě dostane na zvláštní školu, co se tam naučí a jaké jsou jeho perspektivy. In Jaroslav Balvín (ed.). *Romové a zvláštní školy: sborník z 10. setkání Hnutí R v Ostravě: [16.-17.1.1998]*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997., str. 60.

⁹⁹LEBEER, Jo (ed.). *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje*. Praha, Portál, 2006. str. 21

¹⁰⁰Rozdílný význam pojmů integrace a inkluze. *Metodický portál RVP-Modul Články [online]*. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/SSC/17243/ROZDILNY-VYZNAM-POJMU-INTEGRACE-A-INKLUZE.html/>

původní ideál inkluzivního přístupu. Vedení škol by mělo usilovat o doplnění vzdělání pedagogů pomocí kurzů a tím přispět k správnému uchopení inkluzivní výuky, protože škola může ovlivňovat nejen individuální rozvoj každého žáka, ale může přispět k transformaci společnosti směrem ke spravedlnosti a rovnosti.¹⁰¹

Co od pedagogů inkluzivní přístup dále vyžaduje, je kladný postoj ke všem žákům bez rozdílů. Kvalifikace je bezvýznamná, pokud pedagogové nepřístupují k dětem s respektem. V České republice je jednou z bariér úspěšné inkluze absence speciálních pedagogů, výchovných poradců, asistentů pedagogů či psychologů.¹⁰² Bez nich lze jen těžko dosáhnout ideálního konceptu inkluzivního vzdělání.

Romský asistent pedagoga

Práce romských asistentů pedagogů je pro vzdělávání Romů pozitivním přínosem. Zároveň může být prospěšný v uskutečnění takového konceptu multikulturní výchovy, která nebude působit negativně na integraci romské etnické skupiny do české většinové společnosti. Romský asistent pedagoga působí nejčastěji v přípravných ročnících a na prvním stupni základní školy. Je od něj očekáván na jedné straně empatický přístup a na druhé schopnost porozumět obtížným situacím, se kterými se romský žák potýká. Porozuměním si vytváří blízký vztah s romským žákem a tím má možnost působit příznivě na jeho vzdělávání. O funkci asistenta pedagoga žádá ředitel příslušné školy, zároveň za něj zodpovídá a sestavuje po společné dohodě asistentovu náplň práce.¹⁰³

Hlavní činnost 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, popřípadě jinou komunitou v místě školy (prostředník);

¹⁰¹ LAZAROVÁ, Bohumíra-HLOUŠKOVÁ, Lenka-TRNKOVÁ, Kateřina – POL, Milan a Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. str. 58.

¹⁰² Cílem už není diagnóza, ale pomoc dítěti. Jak inkluzi zvládají učitelé a jak rodiče? - Aktuálně.cz. *Zprávy* - Aktuálně.cz [online]. Copyright © [cit. 03.07.2021]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/inkluze-funguje-uz-tri-roky-jak-ji-zvladaji-ucitele-a-rodice/r-cc9c1f0811ef11ea926e0cc47ab5f122/>

¹⁰³ ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2011. str. 67.

- přímá výchovná práce se žáky v rozsahu 20–28 vyučovacích hodin týdně podle provozu a potřeb školy
- příprava a práce bezprostředně související s přímou výchovnou činností.¹⁰⁴

Funkce romského asistenta hraje důležitou roli v procesu adaptace romského dítěte ve vzdělávacím systému. Jeho vlivem by mělo docházet k zdokonalení v jazykové oblasti, zlepšení v komunikaci s rodinou, zvýšení úspěšnosti žáka. V neposlední řadě by měl pedagog a romský asistent pedagoga usilovat o zlepšení kvality multikulturní výchovy a tím zabránit selhávání integrace.

Přestože je role romského asistenta pedagoga přínosná a napomáhá žákovi v integraci ve vzdělávacím systému, může působit v některých ohledech negativně. Samotný fakt, že romské dítě nezvládá výuku a musí mu být poskytnut asistent pedagoga může vést k zesměšňování ze strany svých spolužáků a následného vylučování z kolektivu. Tím asistent pedagoga, aniž by si byl sám vědom, přispívá k separaci mezi romskými dětmi a neromskými dětmi. Dalším podnětem k diskuzi je, zda je správné romskému dítěti na základě jeho etnicity přiřazovat romského asistenta pedagoga. Tím nemusí být opět nahlíženo na jeho individuální potřeby a vlastnosti, ale na jeho etnicitu. Zároveň existuje předpoklad, že romský asistent pedagoga si bude rozumět s romským žákem a jeho rodinou více než-li neromský asistent pedagoga. To může vést k další separaci mezi Romy a většinovou společností.

Funkce romského asistenta pedagoga se sice setkává s možnými riziky a nedostatky, ale přesto hraje důležitou roli v procesu adaptace romského dítěte ve vzdělávacím systému. Jeho vlivem by mělo docházet k z dokonalení v jazykové oblasti, zlepšení v komunikaci s rodinou a zvýšení úspěšnosti žáka. V neposlední řadě by měl pedagog a romský asistent pedagoga usilovat o zlepšení kvality multikulturní výuky, tak aby nepřispívali k tvorbě stereotypů a předsudků u neromských dětí. K tomu může napomoci nejenom obsah a metody výchovy, ale především zásadní humanistický postoj učitele.¹⁰⁵ Pedagogové by se více než na odlišné znaky dvou kultur, měli spíše soustředit na znaky, které jsou oběma kulturám podobné. Měli by umět komunikovat, diskutovat o rozdílnostech i shodách různorodých kultur.¹⁰⁶

¹⁰⁴ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2011. str. 67.

¹⁰⁵BALVÍN, Jaroslav a JÚLIUS TANCOŠ. *Romové a sociální pedagogika: 18. setkání Hnutí R v Přerově a Levoči, 7.-9. června 2001*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001. str. 63.

¹⁰⁶BALVÍN, Jaroslav a JÚLIUS TANCOŠ. *Romové a sociální pedagogika: 18. setkání Hnutí R v Přerově a Levoči, 7.-9. června 2001*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001. str. 65.

Vzdělání jako ovlivňující faktor na trhu práce

Z širšího hlediska nejsou Romové příliš úspěšní při uplatnění na trhu práce, kde v porovnání s většinovou společností stále velmi zaostávají. Jedním z důvodů je nízká úroveň vzdělání. Situace se v posledních letech výrazně zlepšila, a to zejména tím, že Romové už nejsou oproti minulým letům v tolika případech nedobrovolně umisťováni do speciálních škol. Mají svobodnou volbu ve výběru středních škol, ale v mnoha případech pozbývají motivace ke studiu. Proto mnoho Romů stále končí vzdělání absolvováním základní školy. Nedostatečné vzdělání pak neodmyslitelně souvisí s omezením uplatnění na pracovním trhu. Důsledkem malé pracovní nabídky je zejména nedostatečná kvalifikace. Vyšším dokončeným vzděláním by se situace mohla výrazně zlepšit. Toho lze dosáhnout hlavně motivací dítěte už od útlého věku. Důležité je kladení důrazu na vzdělání jako na prioritu a faktor k úspěšné integraci a budoucnosti romského dítěte. Jak už bylo zmíněno, důležitou roli hraje převážně rodina, pedagog, ale i Rom sám. Pokud přes snahy rodičů a pedagogů sám Rom či Romka nebude považovat vzdělání za prioritu, nemusí být úspěšný/ná na pracovním trhu. Vzdělání není pouze jediným faktorem ovlivňující úspěšnost Romů při hledání práce. Stále hraje velkou roli diskriminace, předsudky z většinové strany, zadluženost Romů a mnoho dalších důvodů. Vzdělanost by tím pádem postrádala význam, pokud by nebyly překonány i tyto další faktory. Otázkou tedy je, jak odstranit vzájemné předsudky většinové a menšinové společnosti. Otevřením se novým věcem, schopností naslouchat a v neposlední řadě transkulturním dialogem.

Transkulturní dialog

Transkulturní přístup se liší od multikulturního převážně tím, že se nezabývá pouhým popisem jednotlivých kultur a jejich odlišností. Přináší osobnostní přístup, který se namísto jasného škatulkování a zdůrazňování důležitosti kulturního předurčení jednotlivců snaží spíše popisovat způsob, jakým různé kulturní vlivy působí na člověka a spoluvytváří jeho identitu. Nesnaží se hledat příslušníky a zástupce jednotlivých skupin, kterým by přiřadila určitou charakteristiku, ale vychází z podoby každého člověka, u kterého rozkrývá různorodost jeho kulturních zkušeností.¹⁰⁷ V multikulturní výchově se

¹⁰⁷MOREE, Dana a Iva JANSKÁ (ed.). *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008. str. 29.

transkulturní přístup soustředí na člověka jako na jedinečnou osobnost. Neusiluje o pouhé předávání informací o jiných kulturách, a tím nepřispívá ke stereotypizaci. Zatímco kulturně-standardní forma multikulturní výchovy přikládá členství právě v těchto skupinách největší význam a odvozuje od nich i identitu jedince (jež je považována za neměnnou), transkulturní přístup tuto skutečnost relativizuje a dokládá to na konceptu tzv. mnohonásobné identity. Tvrdí, že v současném světě nežijí členové jasně definovaných skupin a že v důsledku větší otevřenosti a propojenosti světa, ve kterém častěji dochází k setkávání se s kulturní rozdílností, se již hranice států nekryjí s hranicemi etnických a národnostních skupin.¹⁰⁸ Transkulturní přístup se zkrátka snaží vyvarovat nahlížení na jedince skrz kolektivní identitu a více se soustředí na individualitu a jedinečnost každé osoby. Jeho cílem je vzájemný dialog kultur. Dialogičnost je jedním z důležitých aspektů transkulturního přístupu – to, že prostřednictvím druhých nachází člověk určité aspekty sebe sama.¹⁰⁹

Dialog je formou komunikace, ve které dochází k rozhovoru mezi dvěma nebo více účastníky. Nejčastějším problémem v rozhovoru s větším počtem účastníků je vzdalování se původní linie tématu v průběhu dialogu. Dialog se liší podle situace, místa a samozřejmě podle toho, s kým komunikace probíhá. V transkulturním dialogu dochází ke komunikaci mezi účastníky odlišných kultur. Transkulturalitou se rozumí dialog navzdory kultuře.¹¹⁰ Navzdory odlišenému náboženskému vyznání, rase, etnicitě, národnosti a v neposlední řadě kultuře jako takové. K takovému rozhovoru je důležité přistupovat bez jakýchkoliv předsudků či projevů nadřazenosti k vlastní kultuře. Transkulturní komunikace neboli dialog mezi partnery s různou kulturní, náboženskou, genderovou, rasovou a sociální identitou může jen sotva probíhat, jestliže se jednotliví aktéři nebudou vzájemně považovat za svobodné a sobě rovné.¹¹¹

Možnosti a limity transkulturního dialogu s Romy

Transkulturní dialog mezi Romy a většinovou společností je příhodný, ba i potřebný. K takovému dialogu ovšem nemůže nikdy dojít, dokud v mysli majority i

¹⁰⁸MOREE, Dana a Iva JANSKÁ (ed.). *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008. str. 27.

¹⁰⁹MOREE, Dana a Iva JANSKÁ (ed.). *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008. str. 28.

¹¹⁰SOKOLÍČKOVÁ, Zdenka. *Výzvy pro transkulturní komunikaci*. Ostrava: Moravapress, 2014. str. 23.

¹¹¹SOKOLÍČKOVÁ, Zdenka. *Výzvy pro transkulturní komunikaci*. Ostrava: Moravapress, 2014., str. 45.

minority přetrvávají určité stereotypy. Transkulturní přístup je především úsilím o překonávání těchto stereotypizací, předcházení konfliktů, diskriminace, podporováním pluralistického myšlení, otevřenosti a občanského přístupu.¹¹² Každý kulturní jedinec je odlišný od příslušníků jiných kultur. V dialogu musí být na tento fakt nahlíženo, a tudíž by účastníci rozmluvy neměli předpokládat, že zastávají stejné hodnoty a nahlízejí na svět stejnými očima. Transkulturní dialog nemůže být úspěšný, pokud je účastník přesvědčen o své kulturní nadřazenosti. Jinými slovy bez kulturního relativismu neexistuje mírumilovný transkulturní dialog. Vzájemná rovnost všech lidských bytostí je podmínkou tohoto dialogu.¹¹³ Členové jedné kultury přesně vědí, čím se liší od ostatních kultur. To platí i pro romskou minoritu a majoritu. Čím je naše společnost heterogennější, tím je těžší dosáhnout shody na společných hodnotách, přesněji řečeno společných zájmech. A zároveň je tato shoda čím dál potřebnější.¹¹⁴

Otázkou zůstává, jaké jsou možnosti a limity transkulturního dialogu. Je vůbec transkulturní dialog s Romy možný? Možnost vést tento dialog je reálný. Je pravdou, že dialog v minulosti nebyl příliš úspěšný. Historie a krivdy z minulosti byly často limitem neúspěšného dialogu. Romové a česká většinová společnost mají dlouhou společnou historii, která nebyla příliš veselá. Je jisté, že na základě dlouholeté historie Romové přistupují k české většinové společnosti nedůvěřivě. V dialogu s Romy je důležité na tento fakt přihlížet. V rámci kultury, kulturních zvyků a hodnot, které jsou pro Romy typické, je potřeba nalézt určité meze možného dialogu. Jisté například je, že v otázce rodiny, konkrétně v postavení rodinných příslušníků, fungování romské rodiny, jakožto nejvíce uznávané hodnoty, nebude člen většinové společnosti tuto hodnotu neuctivě hodnotit či zesměšňovat. Na druhé straně by měl být přístup Romů totožný. Je zřejmé, že za neúspěšným dialogem stojí odlišnost a jiné mentální nastavení obou etnických skupin. Místo zveličování hodnot a hledání jinakosti v otázce Romů je potřeba nalézt hodnoty, které jsou oběma společnostmi uznávané, a tím poskytnout možnost vést transkulturní dialog. Kultura, která se nám zpočátku jevila jako naprosto vzdálená, může nést nějaké společné znaky a hodnoty, jako kultura nám vlastní. Obecně není možné vést transkulturní dialog, dokud k sobě účastníci nebudou přistupovat jako rovnoprávní a důstojní lidé.

¹¹²BURDA, František. *Člověk jako východisko dialogu kultur: konceptuální předpoklady transkulturní komunikace*. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2013. str. 12.

¹¹³SOKOLÍČKOVÁ, Zdenka. *Výzvy pro transkulturní komunikaci*. Ostrava: Moravapress, 2014. str. 74.

¹¹⁴SOKOLÍČKOVÁ, Zdenka. *Výzvy pro transkulturní komunikaci*. Ostrava: Moravapress, 2014. str. 72.

Už bylo zmíněno, že transkulturní dialog navzdory kulturám může být veden za určitých podmínek:

- Předcházení stereotypů a předsudků
- Eliminování kulturní nadřazenosti pomocí kulturního relativismu
- Respektování odlišných hodnot
- Nalezení společných zájmů a hodnot
- Respekt a vzájemná solidarita

Druhou otázkou zůstává, proč je komunikace s Romy důležitá a jaké možnosti a limity může přinést?

Možnosti vzájemného dialogu by mohly u Romů vyvolat zájem o začlenění do společnosti. V praktickém životě vzájemná komunikace může přinést mnoho pozitivního. V oblasti sociálního života by mohlo dojít ke zlepšení na pracovním trhu, kde se Romové často potýkají s diskriminací. Zájem o začlenění by mohl být i v jiných oblastech, nežli je vzdělání či zaměstnání, a to například kulturních a společenských sférách. Romové by se díky úspěšnému transkulturnímu dialogu mohli například více účastnit kulturních a společenských akcí. V neposlední řadě by působil pozitivně v oblasti vzdělávání, které je neodmyslitelnou součástí úspěšné integrace. Zdá se, že vzájemný dialog by mohl mít pozitivní přínos téměř ve všech sférách života, má ale jistě i svá negativa. Transkulturní dialog by měl být omezen tím, že nebude docházet k vytrácení typických prvků kultury menšinové společnosti. Integrace usiluje o začlenění odlišných etnických skupin či národů do většinové společnosti. Nemělo by ale docházet k deformaci kulturních prvků menšinové společnosti. V minulosti se vlivem asimilace vytratily tradiční zvyky a hodnoty romské komunity. Například romský jazyk ovládá minimum Romů, tradiční rodina se podobá rodině většinové společnosti aj. Transkulturní dialog by měl usilovat o zachování jedinečnosti kultur. Zároveň často může při střetu dvou odlišných kultur dojít k prohloubení odlišnosti mezi nimi. Častým následkem tohoto jevu jsou pak romští obyvatelé vylučováni a odsouváni na okraj společnosti. O tento jev v žádném případě transkultura neusiluje. Střetem a poznáním odlišné kultury může dojít k prohloubení vědomí naší kultury

Na otázku, zda je možný transkulturní dialog mezi romskou minoritou a většinovou společností, je jednoznačnou odpovědí ano. Jednoduše se nad tím dát uvažovat tímto způsobem, avšak v praktickém životě je pak úspěšný dialog se všemi zmiňovanými

náležitostmi těžce uskutečnitelný. Na druhou stranu žijeme v globálním světě, který umožňuje snadnější dialog napříč kulturami. I přes neúspěšné pokusy vést komunikaci mezi romskou minoritou a majoritou v minulosti, je současná situace lepší než kdy předtím. Právě hledání společných hodnot, přistupování k sobě vzájemně bez předsudků a s vědomím jedinečnosti obou kultur, může být tím řešením k dosažení transkulturního dialogu mezi Romy a majoritou.

Praktická část

Metodologie výzkumu

V předkládané bakalářské práci byla ke zkoumání zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace.¹¹⁵ Na rozdíl od kvantitativního výzkumu je kvalitativní výzkum sice složitější, ovšem lze se s ním dostat do větší hloubky zkoumání. Nejtypičtějším výzkumem je rozhovor. Dovednosti potřebné pro provozování kvalitativního výzkumu jsou následující: dovednost odstoupit a kriticky analyzovat situaci, rozeznat a vyhnout se zkreslení, získat platné a spolehlivé údaje a abstraktně myslet.¹¹⁶ Existují tři hlavní složky kvalitativního výzkumu. První složkou jsou údaje, které mohou pocházet z mnoha zdrojů. Druhou složkou jsou různé analytické nebo interpretační postupy, s jejichž pomocí docházíme k závěrům a teoriím. Třetí složkou jsou písemné a ústní výzkumné zprávy, které mohou být publikovány ve vědeckých časopisech či na konferencích a jejich forma závisí na posluchačích a vlastnostech prezentovaných závěrů nebo teorií.¹¹⁷

Předkládaný výzkum na téma integrace Romů s důrazem kladeným na vzdělávání byl prováděn pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Na šestnáct připravených otázek týkajících se integrace Romů a možného společného dialogu, odpovídalo celkem patnáct participantů. Rozhovory probíhaly v rozmezí jednoho roku od března 2020 do března 2021. Věková hranice respondentů nebyla předem stanovena. Podmínkou pro rozhovory byla účast ve vzdělávacím procesu. Výpovědi se souhlasem respondentů byly nahrávány a přepisovány za účelem nejpřesnějšího výsledku.

Cíl výzkumu

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce bylo zjistit, jak vnímají participantů integraci Romů do české majority a jak je úspěšná z jejich hlediska integrace Romů ve vzdělávacím prostředí. Začleňování Romů do většinové společnosti

¹¹⁵STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. str. 11.

¹¹⁶STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. str.11.

¹¹⁷STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. str. 12.

se v současné době stále potýká s nezdary. Vše ještě umocňuje multikulturní výchova, která svou výukou přispívá k diferenciaci Romů na místo integrace. Úspěch integrace nezajišťuje pouze začleňování žáků do kolektivu ve školách, ale napomáhá k zamezení sociálního vylučování a zároveň usnadňuje začleňování Romů v jiných oblastech každodenního života. Dalším cílem praktické části bylo zjistit, do jaké míry se participantů cítí být či cítili být součástí kolektivu, zda mají přímou zkušenost s negativními postoji a jak si myslí, že působí školský systém na romské dítě. Do jaké míry si myslí, že je vzdělání důležité pro úspěch ve vzdělávacím systému. V neposlední řadě bylo cílem zjistit, zda je z pohledu participantů možný dialog mezi Romy a většinovou společností.

Obsah otázek

Participantům bylo pokládáno celkem šestnáct otázek, které byly doplněny o podotázky. V případě, kdy participant nerozuměl otázce, byla mu otázka formulována jiným způsobem tak, aby se významově příliš nelišila. Mimo otázky týkající se vzdělání byly participantům pokládány otázky týkající se zaměstnání a úspěšnosti na pracovním trhu. Každý rozhovor byl mimo hlavních otázek navíc doplněn různými podotázkami. Tázání probíhalo bez vyjádření vlastního názoru, aby participant nebyl ovlivněn a odpovídal podle své vůle. Otázky byly po domluvě schváleny vedoucím předkládané bakalářské práce.

Obsah otázek se výrazně lišil a lze je rozdělit do tří skupin. První část otázek se zabývá tím, jaký mají postoj Romové vůči většinové společnosti a naopak, co si myslí o postoji většinové společnosti k Romům. Nejdůležitějšími otázkami první části byly otázky týkající se integrace a společného dialogu. V druhé části se otázky zabývaly zkušenostmi respondentů s negativními postoji a diskriminací ze strany většinové společnosti. Podstatou otázek bylo zjistit, jak školský systém působí na romského žáka. Dále zda se cítili být součástí kolektivu a úspěšné integrace ve vzdělávacím systému. Stěžejní otázkou pro tuto část byl dotaz zaměřený na subjektivní názor participantů. Kládl si za cíl zjistit, co je podle participantů možné udělat pro úspěšnější integraci. Poslední část otázek výzkumného rozhovoru se zabývala vzděláním s návazností na zaměstnání. Cílem bylo zjistit do jaké míry si dotazovaní myslí, že vzdělání ovlivňuje úspěch na pracovním trhu. Mojí snahou bylo dostat od respondentů takové odpovědi, aby byly

zpracovatelné a přínosné. Nebyla bych upřímná, kdybych tvrdila, že vždy bylo porozuměno otázkám a nemusela jsem je formulovat jinak. Mladším participantům byly otázky pokládány jiným způsobem tak, aby se obsahově příliš nelišily. Někteří dotazovaní se dosud neselekali s určitými pojmy obsaženými v otázkách, a proto některým neporozuměli. Jednalo se především o pojmy jako například: integrace, majorita, minorita, diskriminace aj. I v tomto případě jim byla otázka vysvětlena jiným způsobem tak, aby pro ně byla co nejvíc pochopitelná.

Charakteristika výzkumu

Výzkum byl prováděn v rozmezí jednoho roku. Zpočátku se zdálo, že nalézt participanty, kteří by dobrovolně zodpověděli několik otázek na téma integrace ve vzdělávacím systému, bude jednoduché. Naopak, bylo to mnohem složitější, než jsem předpokládala. Situace se navíc velmi zkomplikovala příchodem pandemie a následnými opatřeními. Nakonec jsem po rozvolnění první vlny pandemie našla respondenty, kteří byli ochotni mi na pár otázek odpovědět. Několik prvních pocházelo z Josefova. Cestu k nim jsem našla přes internet, kde jsem se spojila s možnými dotazovanými, na které jsem dostala kontakt. Často jsem byla odmítnuta, ale přece se mi podařilo nalézt pár dobrovolníků, kteří stáli o to se k tématu vyjádřit. Někteří respondenti mě odkázali i na někoho dalšího, a tím jsem získala kontakty na jiné možné participanty. S příchodem druhé pandemické vlny a následných opatření bylo hledání participantů ještě složitější. Zdálo se, že výzkum bude muset být značně zkrácen. Nebyla jsem s výzkumem příliš spokojená, protože prvních pár participantů pilně studovalo a zároveň s integrací neměli žádný problém. Jednoho dne jsem dostala od bývalé sociální pracovnice Magistrátu města Hradec Králové kontakt na dvě Romky, které mi s výzkumem velmi pomohly. První se angažovala v mimoškolní výuce romských dětí a zároveň měla pět romských dětí v pěstounské péči. Nabídla mi rozhovory s jejími dětmi, které probíhaly u nich doma, v Náchodě. Druhý kontakt jsem dostala na terénní sociální pracovníci Magistrátu města Hradec Králové a byla jsem součástí jejich návštěv romských rodin, kde jsem zároveň dělala s romskými dětmi rozhovory. U rozhovorů byly většinou přítomny všechny děti, které zvědavě poslouchaly. Romové byli velmi přívětiví a pohostinní. Vždy se postarali o to, abych měla vše, co jsem k výzkumu potřebovala a zajímali se o podstatu výzkumu. Prostředí se vždy lišilo od toho, jaká byla životní situace jednotlivých rodin. Nakonec můj výzkum probíhal ve městech Josefov, Náchod a Hradec Králové. Původně měl být

rozsáhlejší, ale vlivem pandemie jsem byla nucena ho zkrátit. Přesto jsem nasbírala dostatek dat na vyhodnocení výsledků.

Výzkumná oblast

Terénní výzkum byl prováděn v Královéhradeckém kraji, konkrétně ve městech Jaroměř-Josefov, Náchod a Hradec Králové. V Královéhradeckém kraji žije velké procento romské etnické skupiny. Romská menšinová společnost a většinová společnost v Josefově žijí společně bok po boku už mnoho let. Město je terčem častých diskuzí, zda má být považováno za sociálně vyloučenou lokalitu (romské ghetto). O rozvoj romské kultury v Jaroměři se stará Občanské sdružení Soužití, které například každoročně pořádá známou událost Romfest. Romského festivalu se zúčastní mnoho lidí, a to nejen z řad Romů.

Náchod je stejně jako Josefov městem s velkým počtem romské populace. Od roku 2003 sídlí ve městě komunitní centrum, které nabízí velkou škálu aktivit pro romské děti. Je obecně známo, že i ve zbylých městech v Královéhradeckém kraji, potažmo i v samotném Hradci Králové, žije mnoho romských občanů. Hradec Králové je v otázce integrace angažovaným městem. Komunitní centra, občanská sdružení a neziskové organizace mohou žádat od Královéhradeckého kraje granty na podporu činnosti Romů. Vedle veřejných institucí se na financování romské integrace podílí i soukromé organizace, nestátní neziskové organizace a církve.¹¹⁸

Co se týká výzkumu ve všech zkoumaných lokalitách, z mého hlediska byl nezajímavějším a nejpřínosnějším Hradec Králové. Díky terénní sociální pracovníci jsem tady měla možnost navštívit romské rodiny v jejich domácnostech. Díky tomu byl pro mě výzkum v této lokalitě mnohem přínosnější nežli v Josefově a Náchodě. Rodiny byly často romsky mluvící a angažovaly se v předávání romské kultury mladším generacím.

¹¹⁸Úvodní stránka | Vláda ČR [online]. Copyright © [cit. 01.07.2021]. Dostupné z <https://www.vlada.cz/assets/ppov/zalezitosti-romske-komunity/Strategie-romske-integrace-do-roku-2020.pdf>

Etika výzkumu

V každém výzkumu je potřebné dodržovat etická pravidla. Jedním z nejdůležitějších je ochrana oslovených respondentů. Zkoumající se zavazuje k anonymitě zkoumaného prvku a k nešíření osobních informací, které v průběhu výzkumu respondenti mohli zkoumajícímu sdělit. Před zahájením každého rozhovoru jsem se ujistila, zda respondentům nebude vadit, když celý rozhovor bude nahráván na diktafon. Předem jsem je upozornila na skutečnost, že nahrávka nebude nikde zveřejněna a bude přístupna pouze mé osobě. Bylo jim vysvětleno, proč je diktafon důležitou součástí rozhovoru a proč je nemožné bez něj pracovat. Dále jsem je ubezpečila v tom, že bude zachována jejich anonymita a že informace, které mi poskytnou, budou použity pouze pro zpracování výzkumu.

Před zahájením každého rozhovoru jsem se představila a krátce jsem jim vysvětlila podstatu a cíl výzkumu. Pokud participanty něco zajímalo, nechala jsem jim prostor pro jejich otázky. Tím jsem mezi námi vytvořila příjemnější atmosféru, a především důvěru participantů. V mé snaze bylo dát jim dostatečně najevo, že k nim nepřistupuji s předsudky a nadřazeností, ale i přesto mi bylo jasné, že k mé osobě budou přistupovat opatrně. Ne vždy byli Romové zcela otevření, a tak odpovídali velice stroze. Na některé otázky mi bylo odpovězeno jedním, maximálně dvěma slovy. Byla jsem ale schopná s nimi navázat další kontakt a dostat uspokojující odpověď. Úspěch rozhovoru tkví nejen ve správně připravených otázkách, ale i ve faktorech, které nelze často ovlivnit. V zásadě platí, čím je tazatel blíže dotazovanému v sociálním postavení, věku a zájmech, tím má větší šanci uspět v rozhovorech.¹¹⁹ Zaznamenala jsem, že nejlépe prováděné rozhovory probíhaly s participanty v mém věku a se zájmem o vzdělání.

Charakteristika respondentů

Participanti, kteří byli ochotni semnou spolupracovat, byli mužského i ženského pohlaví. Jejich věková skupina nebyla předem určena proto, že jsem se nesoustředila na integraci pouze na základní škole, ale i na střední, popřípadě na vysoké škole. Součástí výzkumu byla otázka, do jaké míry je vzdělání nutné k úspěchu na pracovním trhu. Proto

¹¹⁹JERÁBEK, Hynek. *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Katedra sociologie, fakulta sociálních věd Univerzity Karlovy, 1993. str. 74.

jsem vyhledávala i starší respondenty, kteří mají zkušenost s prací nebo mají stálou práci. Někteří oslovení nebyli už několik let součástí vzdělávacího systému. Měla jsem tím pádem možnost vyslechnout, jak úspěšná integrace byla v minulosti, a zda došlo k nějaké pozitivní změně. Zároveň lze participanty rozdělit do dvou pomyslných skupin. První skupina je ta, která považuje vzdělání za důležitou hodnotu a oslovení jsou při vzdělávání úspěšní. Současně s tím jsou v otázce integrace ve společnosti úspěšnější nežli skupina druhá. Druhá skupina nepřikládá vzdělání příliš velkou hodnotu. Participantů druhé skupiny většinou opakovali nějaký ročník a školu vnímají pouze jako povinnost.

V příložené tabulce pro lepší přehlednost nalezneme seznam participantů, rozdělených podle pohlaví a věku. Zároveň nalezneme v tabulce trvalé bydliště všech respondentů. Participantů, kteří již nestudují jsou pro lepší přehlednost zvýrazněny v tabulce slovem **zaměstnán/zaměstnána**. U nich nalezneme jejich nejvyšší dosažené studium. U participantů, kteří stále studují nalezneme slovo **student** a konkrétně školu, na které v době rozhovoru studovali.

	Pohlaví	Věk	Bydliště	Vzdělání
Respondent č. 1	žena	10	Náchod	Základní škola-student
Respondent č. 2	žena	10	Hradec Králové	Základní škola-student
Respondent č. 3	žena	14	Náchod	Základní škola-student
Respondent č. 4	muž	14	Hradec Králové	Základní škola- student
Respondent č. 5	muž	15	Náchod	Základní škola- student
Respondent č. 6	muž	14	Hradec Králové	Základní škola- student
Respondent č. 7	muž	15	Hradec Králové	Základní škola- student
Respondent č. 8	muž	20	Josefov	Střední škola- student
Respondent č. 9	muž	19	Hradec Králové	Odborné učiliště-student
Respondent č. 10	muž	19	Josefov	Základní škola-zaměstnán
Respondent č. 11	žena	22	Josefov	Základní škola-mateřská dovolená
Respondent č. 12	žena	23	Josefov	Odborné učiliště-zaměstnána
Respondent č. 13	muž	26	Hradec Králové	Vyšší odborná-zaměstnán
Respondent č. 14	žena	34	Jaroměř	Odborné učiliště-zaměstnána
Respondent č. 15	žena	39	Josefov	Odborné učiliště-zaměstnána

Výsledky výzkumného šetření

Před začátkem každého rozhovoru jsem se participanta zeptala na základní informace. Zajímalo mě, kolik je participantům let, kde studují a popřípadě v jakém studiu by chtěli v budoucnu pokračovat. Participanti, kteří již nestudují, byli dotázáni na nejvyšší dosažené vzdělání. Někteří se ostýchali odpovědět na otázky týkající se právě jejich studia a nejvyššího dosaženého vzdělání. Často měli pocit, že budou za svůj neúspěch ve školní docházce z mé strany „souzeni“. Po ujištění, že tomu tak nebude, jejich nejistota pominula a byli rádi, že se někdo zajímá o jejich budoucnost. V době, kdy probíhal rozhovor, devět participantů stále ještě studovalo. Pět dalších oslovených je zaměstnaných. Jedna participantka je na mateřské dovolené. Z devíti studujících chodí sedm na základní školu, jeden na odborné učiliště a poslední participant na střední školu zakončenou maturitní zkouškou. Z pěti participantů, kteří pracují, má pouze jeden základní vzdělání. Dva respondenti vystudovali odborné učiliště a jeden vyšší odbornou školu. Respondentka na mateřské dovolené má základní vzdělání.

Další otázka směřovala na předškolní vzdělání. V teoretické části je uvedeno, že mnoho romských dětí nenavštěvuje předškolní instituce a tím jsou odkázány na přípravu z prostředí domova. Zároveň je pro ně složitější se začlenit v kolektivu na základní škole a adaptovat se na nové prostředí. V případě tázaných respondentů docházeli všichni do předškolní instituce. Z toho tři navštěvovali přípravnou třídu a zbylých dvanáct navštěvovalo mateřskou školu. Další úkolem bylo zjistit, zda Romové chodí či chodili do mimoškolních kroužků. Tři respondenti z patnácti nenavštěvují nebo nenavštěvovali žádný mimoškolní kroužek. Jedenáct dotazovaných chodí nebo v minulosti chodilo na kroužek, který rozvíjel pohybové dovednosti. Jeden respondent chodil na práci s počítači.

Po otázkách na vzdělání, předškolní vzdělání a mimoškolní aktivity následovala první část výzkumného rozhovoru s pěti otázkami, kdy bylo cílem zjistit do jaké míry vycházejí participanti s většinovou společností a jak si myslí, že je romská etnická skupina vnímána touto společností. V teoretické části bylo poukázáno na nedostatky integrace a na to, že mnohdy pokusy o integraci končí neúspěchem. Dále jsem si v první části rozhovoru kladla za cíl zjistit, zda považují participanti možnou integraci romské minority do majority a zda si myslí, že probíhá úspěšná integrace Romů ve vzdělávacím systému. V neposlední řadě bylo cílem zjistit, zda se samotní participanti setkali s negativními postoji vůči jejich etnicitě.

Ze shrnutí prvních otázek vyplývá, že zkoumaní participanti se pohybují ve věku od desíti do čtyřiceti let. Větší část participantů není plnoletých. Z toho pět participantů již není součástí vzdělávacího systému a docházejí do zaměstnání. Ostatní participanti, kteří jsou stále součástí vzdělávacího systému, studují až na dvě výjimky základního vzdělání. Jedna z participantek, opustila středoškolské vzdělání kvůli těhotenství. Ti, co studují základní vzdělání, lze rozdělit na dvě pomyslné skupiny. Na ty, kteří jsou úspěšní ve škole, pokládají vzdělání za důležité, mají dostatečnou podporu od svých rodičů a současně s tím jsou téměř všichni součástí úspěšné integrace. Druhou pomyslnou skupinou jsou ti, kteří vzdělání nepovažují za příliš důležité, někteří opakovali ročník a podpora od jejich rodičů není příliš velká. Participanti druhé skupiny chtějí pokračovat ve svém studiu na odborném učilišti, zatímco většina participantů z první skupiny chtějí navázat na středoškolské studium zakončené maturitní zkouškou.

Ze všech participantů, kteří již nestudují dosáhl pouze jeden participant vyššího vzdělání než-li středoškolského. Ostatní zaměstnaní participanti buď nepřikládali vzdělání takovou hodnotu, školu nevnímali příliš pozitivně a mají pouze základní vzdělání nebo docházeli do praktické školy. Žádný z participantů není ani nebyl součástí vzdělávání ve speciálních školách. Všichni participanti byli součástí předškolního vzdělání a jejich příprava pro vstup na základní školu neprobíhala z domova. Mimo jiné se participanti angažují či angažovali v mimoškolních kroužcích.

Po položení první otázky, týkající se vztahu Romů k většinové společnosti, se mi dostalo převážně pozitivních odpovědí. Odpověď mohla být do značné míry ovlivněná tím, že jsem součástí většinové společnosti a nejsem Rom. Celkem deset respondentů si myslí, že Romové vnímají českou většinovou společnost kladně a oni sami k ní tak přistupují. Z toho dva respondenti podle výpovědí vycházejí s většinovou společností lépe než s romskou minoritou. Jeden z respondentů říká: „*Já se moc nebavím s těma Romam, spíš mám víc kamarádů Čechů. Podle mě si s nima víc rozumím.*“¹²⁰

Další dva participanti odpovídají neutrálně, protože si myslí, že nelze tento vztah kategorizovat a hodnotit kvůli tomu, že každý člověk je jiný a každý vnímá Romy odlišně. Další dva participanti z větší části vnímají českou majoritu pozitivně, ale přistupují k ní opatrně: „*Můj postoj je takový, že já mám Češi ráda, protože jsem s nima od malička vyrůstala. Někteří se, ale neumějí chovat, a to ani tak nezáleží, jestli jdeš po*

¹²⁰Výpověď respondenta č.5 ze dne 25.1.2021 (Náchod)

ulici a jsi Rom nebo bílej. Navíc se poslední dobou začínají chovat jako cigáni. Teda alespoň tady v Josefově. Nejvíc mě štve, že nás házejí do stejného pytle, protože nikdo neví, co jsme si prožili. Nikdo neví, jaký to máme, když hledáme práci, chceme jít na školu a takovýchle věci. ¹²¹ Pouze od jedné participantky se mi nedostalo odpovědi, i přes snahu formulovat otázku jiným způsobem.

Na druhou otázku, jak česká majorita vnímá romskou minoritu, se odpovědi lišily. Sedm participantů je přesvědčeno, že česká majorita vnímá romskou minoritu negativně. Z velké části se odpovědi týkaly negativního klasifikování celé romské společnosti bez nahlédnutí na jednotlivce: *„Česká společnost nás hází do jednoho pytle a tím to hasne. Prostě jsi cigán a automaticky kradeš a žiješ ze sociálky. Pak je právě málo lidí, kteří chtějí něco dokázat, chtějí studovat a něčeho dosáhnout. Dostat se na lepší pracovní pozici a tak, jenže to je těžký v Česku.* ¹²² Dva respondenti, kteří jsou plnoletí, vnímají vztah české majority k romské minoritě jako negativní, ale na druhou stranu tento vztah hodnotí jako ospravedlnitelný: *„Z větší části je vnímají negativně, ale já se jím někdy ani nedivím, protože tak jak vystupují občas Romové je hrozný, a to přiznám i já jako Rom. Někteří Češi, asi tak čtvrtina, si uvědomují, jaký jsou normální Romové a že umí zapadnout do společnosti.* ¹²³ Zbylých šest respondentů si myslí, že většinová společnost vnímá Romy pozitivně. Participant, kteří odpověděli kladně, byli většinou mladší věkové skupiny nebo naopak o dost let starší. K mému překvapení odpovědělo pozitivně víc lidí, než jsem očekávala. Romové, kteří odpověděli kladně, pocházeli většinou ze skupiny, která je úspěšná ve vzdělávacím systému a zároveň integrována do většinové společnosti.

Po shrnutí odpovědí na předchozí dvě otázky lze vyvodit výsledek, že participant se domnívají, že romská společnost vnímá většinovou společnost spíše pozitivně. Naopak v druhé otázce, jak většinová společnost vnímá romskou společnost, jsme se setkala s různorodými odpověďmi. Větší část participantů se přiklání k názoru, že většinová společnost vnímá romskou společnost negativně. Nalezli se i tací respondenti, kteří vnímají postoj většinové společnosti vůči Romům pozitivně, ale to může být do jisté míry zapříčiněno tím, že jsou zaintegrovaní do většinové společnosti a vnímají většinovou společnost pozitivně.

¹²¹ Výpověď respondenta č.11 ze dne 25.10.2020 (Josefov)

¹²² Výpověď respondenta č.11 ze dne 25.10.2020 (Josefov)

¹²³ Výpověď respondenta č.8 ze dne 6.4.2020 (Josefov)

Další otázka se zabývala integraci Romů do většinové společnosti. V této otázce jsem narazila na problém, kdy spoustu participantů nerozuměla otázce. Dávala jsem si tedy pozor, abych tuto otázku zformulovala natolik srozumitelně, aby byla pochopitelná i pro mladší participanty. Odpovědi na tuto otázku byly různorodé. Většina participantů si myslí, že se integrace do většinové společnosti spíše daří. Pouze jeden participant odpověděl jednoznačně ne. Po požadavku, aby svou odpověď odůvodnil, udal jako důvod barvu pleti a komunikaci. V této otázce jsem se setkala často s názory, že samotní Romové o integraci nestojí. Jeden z participantů se domnívá, že Romové se do většinové společnosti nechtějí začlenit, a proto je integrace neúspěšná: *„Těžko říct, podle mě se někteří Romové ani nechtějí začlenit do klasický společnosti. Chtějí si žít po svém. Odráží se to třeba i na výchově od rodičů. Co se týká přímo toho zařazení do té společnosti, tak si nemyslím, že by všichni byli nenávislní vůči Romů. Zkrátka si myslím si, že se to příliš nedaří, a to je daný i tím, že oni příliš nechtějí.“*¹²⁴

Participantů sice mnohdy souhlasili, že integrace je úspěšná, ale na druhou stranu si uvědomovali, že není jednoduchá, a že ne každý je součástí úspěšné integrace. To vyplívá z výpovědi jedné z participantek, která říká: *„Znám lidi, pro který to bylo těžký, se začlenit mezi lidi, protože neměli takový přístup nebo neměli takovou auru v sobě, aby mohli zapadnout mezi někoho, kdo je slušnější, protože jsou dvě skupinky lidí. Ať je to černá bílá, žlutá, tak jsou dvě skupinky lidí, jedna je ta slušnější a druhá je ta míň slušnější. Takže pro mě to třeba problém nebyl se začlenit mezi lidi, ale znám spoustu lidí, který s tím maj problém se začlenit, protože mají jinej názor nebo maj jiný myšlení. Jsou na jiný pozici v tom mozku prostě.“*¹²⁵ Jeden z participantů odkazoval neúspěšnou integraci na diskriminaci kvůli vzhledu: *„Nedaří se to, protože máme asi jinou barvu pleti. Se na nás podívej a hned zjistěj, že jsme cigáni.“*¹²⁶ Většina participantů se nad svými odpovědi zamyslela.

Výsledek z odpovědí vyšel pozitivnější, než jsem očekávala. Větší část respondentů si myslí, že integrace romské minority do většinové společnosti probíhá úspěšně. Pouze jeden respondent je přesvědčen o neúspěšné integraci.

¹²⁴Výpověď respondenta č.13 ze dne 2.3. 2020 (Hradec Králové)

¹²⁵Výpověď respondenta č.12 ze dne 21.11.2020 (Josefov)

¹²⁶Výpověď respondenta č.7 ze dne 17.3.2020 (Hradec Králové)

Dále bylo mým cílem zjistit, jestli je podle participantů možný transkulturní dialog. Bylo mi předem jasné, že se respondenti s pojmem transkulturalita nikdy nesetkali, proto jim byl pojem transkulturní dialog vysvětlen takovým způsobem, aby pro ně byl co nejlépe uchopitelný. Na počátku se z mé strany objevovaly obavy, zda respondenti na otázku budou znát odpověď. Nakonec odpověděli všichni a na svých odpovědích si nechali záležet. Opět si více než polovina participantů myslí, že společný dialog je uskutečnitelný. Celkem dvanáct participantů odpovědělo jednoznačné ano a zbylí tři se domnívají, že společný dialog není možný. S jednoznačnou odpovědí ano či ne jsem se nespokojila, a tak jsem pokládala respondentům podotázky. Proč si myslíte, že je potřebný a za jakých podmínek? *„Protože je potřeba, aby spolu cigáni a gádže mluvili a řešili důležité věci a neházet hned všechny cigány do jednoho pytle a odsuzovat je. Tak musej asi přestat na sebe koukat skrz prsty a začít se nějak respektovat navzájem.“*¹²⁷

*„Tak určitě musí být určitá tolerance z obou stran, aby k takovému dialogu mohlo někdy dojít.“*¹²⁸

*„Potřebný je hlavně kvůli tomu, aby Romové mohli mít nějaké výhody ve společnosti. Lepší práci a lepší vzdělání. No, za jakých podmínek. To je těžký, ale určitě není možný, když se obě strany budou nenávidět.“*¹²⁹

Respondenti, kteří jsou výhradně proti společnému dialogu si myslí, že bariérou společného dialogu jsou samotní členové většinové společnosti. *„Ne. Oni s náma nechtěj mluvit a nechtěj nás ani mezi sebe. Protože jsme cigáni a tady to pro ně hasne.“*¹³⁰

Z výsledných odpovědí týkajících se společného transkulturního dialogu mezi Romy a neromským obyvatelstvem lze vyzpozorovat, že většina participantů se přiklání k názoru, že společný dialog je uskutečnitelný. Myslí si, že úspěšný společný dialog může přinést Romům kvalitnější možnost studia nebo kvalitnější práci. Je podle nich uskutečnitelný pouze na základě vzájemného respektu a tolerance. Jsou přesvědčeni, že pokud k sobě Romové a většinová společnost budou přistupovat nenávistně, nebude nikdy možné vést společný transkulturní dialog. V této otázce se našli i tací participanté,

¹²⁷Výpověď respondenta č.15 ze dne 28.1.2021 (Josefov)

¹²⁸Výpověď respondenta č.14 ze dne 22.11.2020 (Josefov)

¹²⁹Výpověď respondenta č.12 ze dne 21.11.2020 (Josefov)

¹³⁰ Výpověď respondenta č.15 ze dne 28.11.2020 (Josefov)

kteří byli přesvědčeni o nemožném společném dialogu. Důvodem je z jejich hlediska většinová společnost, která o společný dialog nestojí.

Druhou částí výzkumného rozhovoru bylo zjistit, zda mají/měli participanti zkušenost s negativními postoji kvůli své etnicitě, a to jak v běžném životě, tak ve školách. Pokud respondenti nějakou zkušenost měli, bylo mým cílem zjistit, jak se k celé situaci stavěli a jestli situaci řešili s odpovědnou osobou. Dále zda se setkali s diskriminací ve školském systému, a to jak ze strany spolužáků, tak i ze strany učitelů. Cílem této části bylo zjistit, jestli se samotní respondenti považují/považovali za integrované do vzdělávacího systému a jak na ně působil a působí školský systém.

Na otázku, zda mají zkušenost s negativním postojem vůči jejich etnicitě mi odpovědělo třináct respondentů z patnácti ano. Většina respondentů navázala bez dalšího dotazování na otázku a uvedli minimálně jednu negativní zkušenost: „*Například vždycky když jsem hledala nějakého kluka, tak se to nedařilo. Oni si mysleli, že jsem cizinka, a když zjistili, že jsem cigánka, tak semnou nic nechtěli nic mít. Pak na diskotékách se do mě začali pouštět, že tu nemám co dělat, že jsem cigánka.*“¹³¹ Většina participantů se setkala s nepříjemnými poznámkami kvůli jejich etnicitě. Často byli slovně napadáni nebo například znevýhodňováni na pracovním trhu: „*Jo mám blbou zkušenost. Já jsem se byl několikrát ptát na brigády a řekli že jsem cigán a že mě nemůžou vzít, že si to šéf nepřeje.*“¹³² Respondentky, které odpověděly na čtvrtou otázku negativně, nemají pocit, že by se životě setkaly s negativními postoji. Ovšem při další kladené otázce, zda se někdy setkaly s negativními postoji ve škole, odpověděly jednoznačné ano.

Předkládaná bakalářská práce se soustředí na integraci Romů ve vzdělávacím systému a vliv školského systému působící na Romy, proto moje další otázka směřovala na negativní zkušenosti ve školách. Respondenti byli velmi otevření a bez dotazování mi opět sdělovali konkrétní situace a zkušenosti. Výsledek byl pozitivnější nežli v předchozí otázce, ale stále velká část respondentů odpověděla, že mají nebo měli minimálně jednu špatnou zkušenost. Celkem čtyři participanti se neseťkali s negativními zkušenostmi vůči svému původu ve škole, zbylých jedenáct ano: „*Mám špatné zkušenosti ve škole. Zezačátku, když jsem vždycky do školy přišel, tak se na mě všichni koukali, že jsem Rom, že budu blbec. Na základce jsem se s nikým moc nebavil, pouze s jedním Romem a ostatní*

¹³¹Výpověď respondenta č.11 ze dne 25.10. 2020 (Josefov)

¹³²Výpověď respondenta č.9 ze dne 17.3. 2021 (Hradec Králové)

si na nás pokřikovali, že jsme blbí cigáni. Dělalí si z nás srandu, měli špatný vtipy ohledně železa a tak. Nevím na jednu stránku mě to vadilo, ale na druhou stranu jsem si na to zvykl, protože jsem věděl, že já na to mám a chci se vzdělávat. Furt mi to ale v hloubi duše vadilo, ale snažím se furt zvykat. ¹³³

Většina respondentů se setkala se špatnou zkušeností převážně na základní škole. Na střední škole či odborném učilišti se šikana a negativní postoje vůči respondentům objevovaly zřídka. Pouze dva respondenti uvedly, že negativní postoje vůči jejich etnicitě se na střední odborné škole prohloubily, a to jak ze strany spolužáků, tak i učitelů: *„Na střední škole jsem se s tím setkal také a více z hlediska učitelů i ze strany spolužáků. Setkal jsem se s vtípkama a narážkama se strany učitelů. Na jednoho učitele si dodnes pamatuju. Ten mi řekl že: „Tady nejsi v koncentráku.“ A pořád měl narážky na Romy. Zpětně se snažil obhajovat, že to nemyslel vůbec zle.* ¹³⁴ Další respondentka byla dokonce nucena přestoupit na jinou střední školu kvůli neustálému nátlaku: *Na střední mě obviňovali z krádeže. Když jsem přestupovala na jinou školu, tak mi prohledávali tašky, jestli jsem neukradla nějaký jogurty.* ¹³⁵ Pouze dva respondenti mají zkušenost s fyzickým napadením vůči jejich etnicitě. Oba respondenti tento incident řešili s odpovědnou osobou.

S negativní zkušeností se nesetkali čtyři respondenti, kteří v předchozích výpovědích uvedli, že s většinovou společností vycházejí bez problémů. Zároveň to byli participanti, kteří svému studiu přikládají hodnotu a cítí se být součástí většinové společnosti. Ovšem i mezi participanty se zkušenostmi s negativními postoji ve školách byli tací, kteří se považují být zaintegrovány do většinové společnosti a ve vzdělávání jsou úspěšní.

Při dotazování, proč si myslí, že někteří z nich mají negativní zkušenosti a jiní ne, reagovali respondenti jednoznačně. Odkazovali na schopnost naučit se danému učivu a plnit kázeňské povinnosti. Jeden z participantů říká: *„Tak protože já jsem se učil a plnil povinnosti. Nebrali mě jako nějakého nevzdělance, který by dělal problémy. Co se týká kamarádů, spolužáků nebo jiných žáků, tak jsem neměl žádný větší problémy.* ¹³⁶

¹³³Výpověď respondenta č.8 ze dne 6.4. 2020 (Josefov)

¹³⁴Výpověď respondenta č.8 ze dne 6.4. 2020 (Josefov)

¹³⁵Výpověď respondenta č.11 ze dne 25.10. 2020 (Josefov)

¹³⁶Výpověď respondenta č.13 ze dne 2.3 2020 (Hradec Králové)

Respondentů, kteří se setkali se slovním nebo fyzickým napadením, jsem se doptávala, zda situaci řešili se zákonnými zástupci nebo svými učiteli. Z jedenácti se obrátilo na někoho staršího pouze pět respondentů, z toho tři se obrátili na vedení školy a dva na zákonné zástupce. Participantů jsem se doptávala, jak byla situace řešena ze strany vedení školy. Dva participanté popisují situace následovně: „*Si nás přivolali oba dva. Chtěla vědět proč to udělal a mě se taky ptala. Museli jsme si podat ruce anebo jsme se museli omluvit. Pak jakoby to řešila teta s učitelkou, jestli se dělo něco hrozného.*“¹³⁷

„*Měli jsme ve třídě jednoho kluka a bavil se s náma a my mu pomáhali se vším. Nakonec si našel nějakou holku a ta mu asi něco nabulíkovala proti nám. Psal si na ruku „nepřizpůsobiví“ a ukazoval to na nás. Dokonce měl i knížku, kam si to psal. Ukazoval nám fotky zmlácených Romů a takovýhle věci. Vždycky když jsem přišla do školy, tak měl na ruce hákový kříž a vyznačoval znaky Hitlera. Já jsem si řekla, že takhle to nenechám ještě s mojí kamarádkou, protože jsme byly jenom dvě cigánky. Tak jsem šla za ředitelem. Všechno jsme mu to řekly, protože nám psal i na Facebook výhrůžný zprávy, že nemáme chodit do školy, protože můžou něco chytit a takový věci. No ředitel to vyřešil jednoduše, tak že ho vyhodil ze školy.*“¹³⁸

Pokud shrneme odpovědi ze dvou předchozích otázek, tak výsledkem je, že celkem třináct respondentů se ve svém životě setkalo s negativními postoji ze strany většinové společnosti. Z toho jedenáct respondentů se s negativními postoji setkalo ve škole. Většina respondentů, kteří se setkali s negativními postoji vůči jejich etnicitě ve škole, neměla příliš pocit, že by byli v oblastech běžného života zaintegrovaní. Našly se samozřejmě výjimky, které i přestože s většinovou společností vycházejí a vzdělání má pro ně hodnotu, se s negativními postoji ve škole setkaly. Většina respondentů, kteří se nesetkali s žádnou negativní zkušeností, pochází z rodin, které jsou zaintegrované do většinové společnosti téměř ve všech oblastech sociálního života a vzdělání přikládají velkou hodnotu. Respondenti, kteří pracují nebo studují na navazujícím vzdělání, se až na dvě výjimky nesetkali na střední škole s negativními postoji. Negativní postoje měly spíše podobu slovního napadení nebo znevýhodňování. Pouze dva respondenti se setkali s fyzickým napadením. Pouze pět respondentů z celkového počtu informace o svých incidentech sdělilo zákonným zástupcům nebo odpovědným osobám.

¹³⁷Výpověď respondenta č.5 ze dne 25.1.2021 (Náchod)

¹³⁸Výpověď respondenta č.11 ze dne 25.10.2020 (Josefov)

V dalších několika otázkách jsem se zajímala o spokojenost participantů se školským systémem a výchovou. Výsledkem výzkumné části bylo zjištění, zda školský systém pozitivně působí na dítě. V otázce, zda respondenty škola jako taková baví nebo nebaví, pouze tři respondenti odpověděli jednoznačně ne. **Co Vás na škole bavilo a co naopak ne?** „*Nejvíc mě bavili přestávky. Celkově mě škola nebavila, protože mi přišlo, že do hlavy cpou jen nesmysly. Skoro všechny předměty mi nešly, ale hlavně matika.*“¹³⁹ Další dva respondenti vnímají základní školu pouze jako povinnost: „*Jako mě to nějak nevadí chodit do školy. To je povinný chodit do školy.*“¹⁴⁰

Zbýlých deset respondentů odpovědělo, že je škola baví/bavila a vnímají ji pozitivně: „*Škola jako taková mě bavila a hlavně střední, protože jsem si střední školu vybrala podle sebe, takže mě to určitě bavilo i ten obor mě bavil. Měla jsem super kolektiv okolo sebe, měla jsem super učitelé okolo sebe a nejvíc mě ve škole bavil ten obor, protože jsem byla fakt schopná tam být do devíti do večera a dělat práci za ostatní lidi.*“¹⁴¹

Na otázku, co respondenty bavilo a nebavilo odpověděli téměř všichni, že je baví předměty jako jsou tělesná výchova, hudební a výtvarná výchova. Pouze dvě respondentky bavila matika a fyzika. Někteří uváděli, že je nejvíc baví trávit čas s kamarády. Byli to většinou respondenti, kteří se nesetkali s negativními postoji ve škole od svých spolužáků: „*Asi mě jako baví si nejvíc popovídat s kamarádama a něco se i přiučit.*“¹⁴²

Na otázku, zda vnímají svou dosavadní docházku radostně, odpovědělo čtrnáct respondentů, že ano. V této otázce bylo z mé strany očekáváno, že odpoví více respondentů negativně. Můj úsudek byl odvozen na základě jejich špatných zkušeností, kterými si prošli ve školách. Z výsledků tedy vyplývá, že téměř všichni respondenti mají negativní zkušenost ve školách, ale na druhou stranu vnímají školní léta jako radostná.

Další otázka byla pokládána na znalost a problematiku českého jazyka. Cílem bylo zjistit, zda participanté považují český jazyk za složitý a zda s ním mají problémy. V teoretické části bylo zmiňováno, že se romské děti při vstupu na základní školu potýkají

¹³⁹Výpověď respondenta č.10 ze dne 27.7.2020 (Josefov)

¹⁴⁰Výpověď respondenta č.6 ze dne 17.3.2021 (Hradec Králové)

¹⁴¹Výpověď respondenta č.12 ze dne 21.11.2020 (Josefov)

¹⁴²Výpověď respondenta č.3 ze dne 25.1.2021 (Náchod)

s potížemi v jazykové oblasti. Příčinou je tzv. romský etnolekt na základě kterého mohou být přerazovány do speciálních škol a tím mohou být sociálně vylučovány.

Celkem sedm participantů uvedlo, že nemají žádný problém s českým jazykem. Dalších osm participantů se potýkalo s nějakými problémy, většinou v gramatické oblasti: „*Nejtěžší jsou podle mě takové ty věci, kde se dá logicky udělat jednoduše chyba. Například jak správně skloňovat cizí slova, názvy ulic například. Nebo v jakém případě se píše -ě. V tom podle mě chybuje i spousta hodně vzdělaných lidí.*“¹⁴³ Pouze jeden respondent uvedl, že největší problémem, s kterým se potýká, je výslovnost.

Následující podotázkou jsem se snažila zjistit, co by respondenti rádi změnili na školství a jak hodnotí vzdělávací systém: „*Podle mě převažují starý zvyky z minulého režimu. Ve školách učí ještě hodně lidí, který ten režim zažili a nemají úplně dobré vzdělávací techniky. Myslím si, že se to pak odráží na těch žácích, který ten předmět třeba nemají rádi, protože třeba ten učitel to neumí podat správně, neumí se správně vyjádřit, nedává prostor pro žádný dialog pro své žáky a za mě je potřeba nějaká změna. Je potřeba přijít s nějakou změnou, co se týká celkově toho školství, je potřeba změnit trochu tu výuku. Například i takové maličkosti jako je povinná maturita z matematiky. Někaké věci bych určitě změnil, ale ve výsledku můžeme být rádi za to, jak to tu funguje.*“¹⁴⁴ Většina respondentů reagovala podobným způsobem. Především by změnili způsob výuky tak, aby byla zajímavá pro všechny. Jedna respondentka uvedla, že by měl být změněn přístup k Romům ve školském systému: *Já bych změnila to, jak vnímají nás, cigány. Ve škole je hodně učitelů, kterých neví, co s náma dělat a jak nás učit a nechtěj nás ani učit. Přijde mi, že když přijde cigán do první třídy, tak je to učitelům jen na přítěž. Spolužáci nás pak taky vnímají jako neschopný cigány, co dělají jen problémy, ale my nemáme pevnou ruku a učitelé ji taky nemají nad náma. Taky mě hodně štve, že se nikde nenaučíte teď cigánštinu, víte, jak to myslím.*¹⁴⁵

Na předchozí otázku jsem navázala podotázkou, kterou jsem se snažila zjistit, jaký má podle respondentů vliv školský systém na studenta, jestli je tento vliv spíše pozitivní nebo negativní. Celkem třináct respondentů vnímá školu jako instituci, která pozitivně působí na vývoj člověka: „*Tak škola určitě působí pozitivně. Můžeme se něco naučit a*

¹⁴³Výpověď respondenta č. 13 ze dne 2.3.2020 (Hradec Králové)

¹⁴⁴Výpověď respondenta č. 13 ze dne 2.3.2020 (Hradec Králové)

¹⁴⁵Výpověď respondenta č. 15 ze dne 28.1.2021 (Jaroměř)

můžeme pak mít dobrou práci. ¹⁴⁶ „Na mě působila škola pozitivně. Ikdyž jsem musela přestoupit kvůli diskriminaci a sem tam mi někdo nadával, tak jsem ráda, že jsem mohla chodit do školy. Našla jsem si tam spoustu kamarádů a hodně jsem se naučila. Po mateřský bych si chtěla školu určitě dodělat.“¹⁴⁷ Dva zbylí nepovažují vzdělávání za příliš přínosné: „Ani ne. Nebo alespoň na mě nepůsobila pozitivně. Přišlo mi, že nám cpou nesmysly do hlavy.“¹⁴⁸

Pokud shrneme všechny odpovědi tak z nich vyplývá, že většinu respondentů škola baví a naplňuje. Vnímají ji pozitivně a jsou rádi, že se mohou nebo se mohli něčemu přiučit. Pouze dva respondenti nepovažují vzdělání za důležité. Co se týká výukových předmětů, tak respondenty baví převážně výtvarná výchova, tělesná výchova a hudební výchova. Pouze dvě respondentky vynikaly v matematice a fyzice. S českým jazykem nemělo problémy sedm respondentů. Zbylí participanti mají problémy s gramatikou, literaturou, ale i s výslovností. Respondenti, kteří přikládají hodnotu vzdělání, jak plyne z předchozích odpovědí, jsou součástí úspěšné integrace a nesetkávají se velmi často s negativními postoji. Baví je převážně trávit čas s kamarády ve škole. Co se týká školského systému, tak by participanti změnil výuku jako takovou, ale i vztah pedagogů k Romům. Celkově mají respondenti pocit, že škola na ně působí či působila pozitivně a vnímají ji radostně. Pouze dva respondenti z patnácti nevidí ve vzdělání pozitivní posun.

Další výzkumnou otázkou bylo začlenění v kolektivech. Mým cílem bylo zjistit, zda se Romové cítí být součástí kolektivu nebo naopak pocítují, že jsou vyčlenění. Celkem dvanáct Romů se setkalo s pocitem, že nejsou členy kolektivu. Výsledek zahrnuje i skupinu respondentů, kteří přikládají vzdělání hodnotu. Pocit vyloučení se projevoval v odlišných situacích. U většiny respondentů docházelo k vyčlenění v kolektivních aktivitách: „*Nějaký kroužky, nechtěli být semnou, když jsme se rozdělávali. Měli jsme spolu třeba něco namalovat, tak nechtěli semnou malovat. Jo. Třeba když jsme byli na tělocviku tak mě nechtěli.*“¹⁴⁹ „*Jednou jo, třeba když jsme jeli na ten výlet. Všichni kluci šli spolu a já jsem byl takovej za nima. Když jsem chtěl jít k nim, tak mi prostě řekli: „Co ty tady děláš vlastně.*“¹⁵⁰

¹⁴⁶Výpověď respondenta č.13 ze dne 2.3. 2020 (Hradec Králové)

¹⁴⁷Výpověď respondenta č.11 ze dne 25.10. 2020 (Josefov)

¹⁴⁸Výpověď respondenta č.10 ze dne 27.7.2020 (Josefov)

¹⁴⁹ Výpověď respondenta č.9 ze dne 17.3.2021 (Hradec Králové)

¹⁵⁰Výpověď respondenta č.5 ze dne 25.1.2021 (Náchod)

Téměř všichni respondenti se s pocitem, že nepatří do kolektivu, setkali na základní škole: „*Když jsem byl mladší, tak jsem se cítil furt jinačí a přišlo mi, že jsem nikam nezapadal. Teď jsem starší a je mi to jedno.*“¹⁵¹

„*Takovou zkušenost mám už ze základní školy, kdy se semnou nechtěl nikdo moc bavit. Když třeba dělali projekty, tak jako kdybych byl duch. Nebyl jsem na žádné fotce a nikdo se semnou nechtěl bavit, ale nemám jim to za zlý. Mám asi se třídou dvě fotky ze základy. Pokaždé mě vydělili z té třídy. Na střední to bylo už dobrý.*“¹⁵² Pouze jedna respondentka se s touto zkušeností setkala i na střední škole.

Nepříznivá finanční situace je jedna z příčin, proč se respondenti necítili být součástí kolektivu. Jedna z respondentek vzpomíná, jak měla pocit, že není součástí kolektivu kvůli nedobré finanční situaci, ve které se rodina nacházela: „*My jsme jednou měli takový sezení v kroužku. Ostatní začali mluvit o tom, co mají, kde všude byli a co prožili. Já jsem se cítila taková sevřená, bez pocitů. Taková prázdná, protože já jsem nic nezažila a já tohle nikdy mít nebudu. Cítila jsem se taková odstrčená od nich. Když jsem byla větší a větší a sledovala jsem ty lidi, jak mají Iphona a já nemám Iphona.*“¹⁵³ Na finanční problém romských rodin bylo mnohokrát poukázáno v teoretické části. Někteří respondenti uvedli, že se kvůli nedostatku peněz nemohli účastnit třídních akcí, kde se kolektiv dětí ještě více sblížil. Tím se ještě víc prohloubil pocit, že respondenti nepatří do jejich kolektivu. Jedna respondentka uvedla, že ji škola poskytla finanční pomoc, aby se mohla účastnit lyžařského výcviku, ale i přesto byla zbývající potřebná finanční částka na jejich rodinu příliš vysoká.

Pokud shrneme veškeré odpovědi dospějeme k závěru, že drtivá většina respondentů měla někdy pocit, že nejsou součástí kolektivu. Součástí byli i Romové, kteří se pečlivě soustředí na vzdělání a mají pocit, že jsou součástí úspěšné integrace. K pocitu docházelo především při kolektivních aktivitách a třídních akcích. Většina respondentů byla vyčleněna z kolektivu kvůli nepříznivé finanční situaci. Důsledkem byla neúčast respondentů na školních akcích, která pocit vyloučení prohlubovala. Z výpovědí některých respondentů vyplývá, že ze strany školy jim byla poskytnuta finanční podpora na možnou

¹⁵¹Výpověď respondenta č.10 ze dne 27.7.2020 (Josefov)

¹⁵²Výpověď respondenta č.8 ze dne 6.4. 2020 (Josefov)

¹⁵³Výpověď respondenta č.11 ze dne 25.10. 2020 (Josefov)

účast na školních výletech. Zároveň často uváděli, že mnohdy tento čin více prohloubil nadřazenost a respondenti byli ze strany spolužáků zesměšňováni.

Jedna z dalších otázek výzkumu měla za cíl zjistit, zda participanti pocítují nebo pocítovali diskriminaci ze strany jejich spolužáků či samotných učitelů. V tomto případě si osm participantů myslí, že nejsou diskriminováni a zbylých sedm, že ano. Z toho čtyři se setkali s diskriminací ze strany pedagogů. Co se týká otázky jako takové, tak jsem narazila na problém s pojmem diskriminace. Předem mi bylo jasné, že někteří mladší respondenti nebudou otázce rozumět. Otázka musela být formulována jiným způsobem, tak aby byla pochopitelná pro všechny. Převážně jsem jim kladla otázky typu, zda k nim ostatní přistupují odlišně nežli k ostatním spolužákům. Jestli mají pocit, že s nimi je zacházeno jinak kvůli své etnicitě apod.

Mým cílem bylo zjistit dle čeho usuzují participanti, že jsou pedagogy diskriminováni a jak se diskriminace projevila. Jedna respondentka uvedla, že její kladný vztah ke vzdělání byl ze strany pedagoga přehlížen: *„Měla jsem třeba učitelku, která neměla radost z toho, že jsem měla dobrý výsledky. Už jsem to z ní cejtila, že z toho prostě nemá radost, protože kdykoliv mi měla dát dobrou známku nebo kdykoliv mě měla za něco pochválit, tak to pro ni bylo strašně těžký.“*¹⁵⁴ Druhý respondent uvedl, že v jeho případě se situace dostala do takového bodu, že došlo až ke slovnímu napadení vůči jeho etnicitě: *„Pani učitelka mě odsuzovala, že jsem cigán a nadávala mi. Na výtvarné výchově to bylo. Pak si taky zasedla na bráchu, tak jsem ji začal nadávat za to. Já jsem se nenechal.“*¹⁵⁵ Se zmiňovaným bratrem probíhal v rámci výzkumu rozhovor také. Oba byli slovně napadeni a diskriminováni ze strany jedné z učitelek: *„Já jsem byl ve čtvrtý, tam mě vyhodili normálně. Protože učitelka mi říkala, že jsem cigán, že jsem po bráchovi a takhle. Tak jsem ji začal taky nadávat.“*¹⁵⁶ Zeptala jsem se obou respondentů, zda se snažili daný problém vyřešit s jinými pedagogy. Oba participanti odpověděli, že situaci neřešili s žádným pedagogem ani se zákonnými zástupci. Jeden z respondentů, který se nesetkal s diskriminací uvádí jako důvod to, že byl součástí kolektivu a záleželo mu na vzdělání: *„Vyloženež diskriminace se mi asi nestala. To bylo asi tím, že jsem nevybočoval z kolektivu. Jak už jsem říkal, chodil jsem normálně do školy, učil jsem se dobře, měl jsem tam*

¹⁵⁴Výpověď respondenta č.12 ze dne 21.11.2020 (Josefov)

¹⁵⁵Výpověď respondenta č.9 ze dne 17.3.2021 (Hradec Králové)

¹⁵⁶Výpověď respondenta č.4 ze dne 17.3.2021 (Hradec Králové)

*kamarády. Nebylo nic, čím bych na sebe poutal pozornost a nic kvůli čemu by mě museli diskriminovat.*¹⁵⁷

Další otázkou výzkumu bylo zjistit, zda respondenti měli ve třídě spolužáka/spolužačku se stejnou nebo jinou etnicitou a jestli s ním vycházeli lépe nežli se členy většinové společnosti. Dle odpovědí měli všichni respondenti ve třídě buď romského spolužáka nebo spolužáka s jinou etnicitou. Celkem sedm respondentů mělo ve třídě romského spolužáka, z toho s ním větší kontakt udržovali tři respondenti. Ostatní respondenti měli ve třídě spolužáka s jinou etnicitou a přistupovali k němu velmi přátelsky.

Další výzkumnou a jednou z nejdůležitějších otázek byl dotaz na to, zda si respondenti myslí, že existuje nějaký způsob, jakým by mohly být romské děti součástí kolektivu a jak by se mohla zlepšit integrace Romů ve školském systému. Všichni respondenti si myslí, že existuje způsob, jak se Romové mohou začlenit ve školském systému. Způsoby byly velice různorodé. Téměř všichni Romové uvádějí změnu výchovy rodičů. Rodina jako jeden z formujících faktorů vedoucí k neúspěšnosti romského žáka a tím k selhání integrace, je jedním z témat teoretické části: *„Hlavně by se měl zlepšit přístup rodičů, aby je k něčemu vedli. Většinou je chyba v těch rodičích. Dítě poznává svět kolem sebe a rodiče by ho měli vést tou správnou cestou. Sice ho nemůžou k něčemu nutit, ale měli by ho navést k nějaké cestě. Jestli je problém už od malička, tak to dítě se nebude chtít začlenit nikam. Češi mu pak nepomůžou se začlenit do společnosti, protože bude ten problémovej, protože ho nikdo nenaučil, co je správné a co je špatné.*¹⁵⁸ Pouze jedna respondentka mimo výchovu romských rodičů zohledňuje i výchovu neromských rodičů jako příčinu, proč nedochází k začlenění Romů a považuje změnu přístupu neromských rodičů k romským dětem jako úspěšný klíč k integraci: *Začíná to výchovou vlastně. Takže určitě rodiče by mu měli pomoc s výchovou a pak určitě by mu měli něco předat. No a dítě to okouká od ostatních lidí, jak se chovají, takže mně přijde že za to můžou rodiče. No a taky záleží na ostatních rodičích. Ono to nezáleží jenom na výchově romských rodičů, ale i na výchově vlastně toho normálního dítěte, kterej vlastně dostane výchovu od svých rodičů. Takže když rodiče budou chtít, tak se to dítě s romským dítětem bude bavit ať je jakékoliv.*¹⁵⁹ Často jsem se v rozhovorech stejně jako u respondentky

¹⁵⁷Výpověď respondenta č.13 ze dne 2.3.2020 (Hradec Králové)

¹⁵⁸Výpověď respondenta č.8 ze dne 6.4.2020 (Josefov)

¹⁵⁹Výpověď respondenta č.12 ze dne 21.11.2020 (Josefov)

setkala se situací, kdy respondenti nevěděli, jak mají nazvat jiné než romské etnikum. Někteří Romové se ostýchali použít slovo gádže, což je označení používané Romy pro všechny osoby, které nejsou romského původu. Místo toho používali často jiné označení, jako například v případě respondentky „normální děti“ nebo dokazovali na barvu pleti a neromské obyvatele označovali jako „bílý“. Ostatní respondenti používali velmi opatrně slovo gádže.

Další respondenti uvádějí, že pro úspěšnou integraci je nutné založit více společných mimoškolních aktivit, které by spojovalo dohromady jak většinovou, tak menšinovou společnost. Dále zdůrazňují, že by byli rádi, kdyby se na školách vyučoval romský jazyk, a tím se zvýšil zájem o vzdělání u většího počtu Romů do budoucna s tím, že by vnímali školní léta radostněji. Jeden z respondentů říká: *„Podle mě nějaký kroužky by nám pomohly se s nima sblížit. Třeba jakoby moji kamarádi říkají: „Tyjo, jakto, že vy umíte takhle dobře zpívat, chci se to taky naučit.“ Takže bych chtěl třeba nějaký kroužek tance nebo zpívání. Nebo třeba bych chtěl, aby nás nějaká učitelka učila romštinu.“*¹⁶⁰ *„Romové by měli ukázat, co uměj, a měli by to ostatní učit třeba na kroužkách.“*¹⁶¹

Jedna respondentka považuje za bariéru integrace samotnou většinovou společnost. Podle jejího názoru, pokud nenastane změna v mysli většinové společnosti, nemůže dojít k začlenění romských dětí do společnosti. Zároveň naznačuje, že jsou děti vylučovány kvůli nedostatku financí. Mnoho romských rodin se nachází ve špatné finanční situaci. A tím si podle respondentek nemohou dovolit finance spojené se studiem a dochází tak k vylučování romských dětí z kolektivu: *„Ono by to šlo, aby cigánský děti se začlenily do společnosti, ale museli by se Češi trochu zmírnit. Dobrý, nastoupí nějaký cigán do školy, ale musí vědět, že mají hodně dětí a nemají jenom jedno dítě. Musejí se starat o hodně dětí a Češi hodně řeší peníze. Mám na mysli placení knížek a tadyto, tamto. Jakmile ty knížky nemají zaplacený, tak jsou pak jak odpad. Ono by to šlo, ale muselo by se to nějak zmírnit.“*¹⁶²

Jeden z respondentů odkazuje na tezi, která je rozebírána v teoretické části, a tou je důležitá přítomnost romských dětí v mateřských školách. Začleňování do většinové společnosti již v útlém věku díky docházce do předškolních institucí je jednou z hlavních tezí teoretické části: *„Je potřeba už od mala začleňovat všechny dohromady, aby se*

¹⁶⁰Výpověď respondenta č.5 ze dne 25.1 2021 (Náchod)

¹⁶¹Výpověď respondenta č.3 ze dne 25.1 2021 (Náchod)

¹⁶²Výpověď respondenta č.11 ze dne 25.10. 2020 (Josefov)

*poznávali a bavili se spolu všichni. Tady v Josefově jsou jenom cigánský děti. O kus dál jsou míšený školky a je vše bez problémů. Takže by bylo potřeba víc míšených školek.*¹⁶³ Pouze dvě respondentky, které jsou mladšího věku, nepřišly na žádný impuls, který by mohl Romy začlenit do většinové společnosti.

Po shrnutí odpovědí na otázku není výsledek jednoznačný. Většina respondentů si myslí, že kvůli výchově romských rodičů nedochází k začleňování do společnosti. Pouze jeden respondent zohledňuje důležitost výchovy obou rodičů. Na jedné straně výchovu vedenou k začlenění do společnosti a na druhé straně výchovu dětí neromských vedoucí k toleranci. Jeden z respondentů odkazoval na začleňování už od dětství, například pomocí smíšených mateřských školek. Další respondenti jsou přesvědčení, že mimoškolní aktivity mohou vést k integraci ve školách. Žádný z respondentů nepožaduje změnu ve školském systému. Pouze změny ze strany Romů a neromských občanů.

V třetí části výzkumného rozhovoru byla předmětem úspěšnost Romů v oblasti zaměstnání. Romové se často stávají neúspěšnými na pracovním trhu. Jak již bylo zmíněno v teoretické části, příčinou je jednak diskriminace ze strany většinové společnosti, na druhé straně ale i nedostatečné vzdělání Romů. Vzdělání totiž úzce souvisí s úspěšností na pracovním trhu a integrací jako takovou. Cílem třetí části rozhovoru bylo zjistit, zda se respondenti, kteří mají zkušenost s prací, setkali s nepříjemností při hledání zaměstnání. Dále, zda si respondenti myslí, že to mají Romové těžší při hledání zaměstnání a popřípadě jaká je příčina. Hlavním cílem bylo zjistit, zda Romové pokládají vzdělání za ovlivňující faktor v úspěšnosti při hledání zaměstnání či nikoliv.

První otázka zkoumala, kolik participantů s pracovní zkušeností mělo problém při hledání zaměstnání nebo při účasti v zaměstnání. Z osmi participantů s pracovní zkušeností se setkalo s problémy pět lidí. Zbylí neměli pocit, že by narazili někdy na problém kvůli své etnicitě. Tři respondenti uvádějí, že se setkali s problémy při hledání práce, kdy je zaměstnavatel nechtěl zaměstnat kvůli jejich etnicitě. Ostatní respondenti se setkali minimálně jednou s problémem v zaměstnání: *„Měl jsem problém v jedné brigádě. Problémem bylo hlavně to, že jsem Rom. Přístup těch zaměstnanců byl úplně jiný než k ostatním.*¹⁶⁴ *„Pracovala jsem chvíli v Kauflandu v květinářství, ale tam byly na bídu peníze. Pak jsem byla půl roku doma, protože kamkoliv jsem šla, tak ty lidi hodně koukali*

¹⁶³Výpověď respondenta č.10 ze dne 27.7. 2020 (Josefov)

¹⁶⁴Výpověď respondenta č.8 ze dne 6.4. 2020 (Josefov)

na to, jestli jsem bílá nebo tmavá. Takže jsem při hledání práce určitě měla problém. Se zákazníky jsem si taky zažila problémy. Zažila jsem třeba lidi, kteří přišli a podívali se, kdo váže kytky a řekli něco v tom smyslu, že tam nakupovat nebudou a odešli.“¹⁶⁵

Další otázka zkoumala, zda respondenti pracují v oboru, který vystudovali. V případě, že stále studují, tak zda chtějí pracovat ve zvoleném oboru. Respondenti navštěvující základní školu byli dotazováni, zda vědí, které navazující studium chtějí studovat. Nikdo z respondentů nepracuje v oboru, který vystudovali. Na druhou stranu všichni respondenti, kteří studují střední školy, chtějí pracovat ve zvoleném oboru. Respondenti, kteří stále studují základní školu se dělí na ty, kteří přikládají vzdělání hodnotu a nemají se školní docházkou žádný problém a na ty, kteří se školní docházkou problém mají. Respondenti, kteří studiu přikládají hodnotu, chtějí navázat na střední školu zakončenou maturitní zkouškou. Respondenti, kteří vzdělávání nevnímají příliš pozitivně a v některých případech i opakovali ročník, chtějí navázat odborným učilištěm zakončeným výučním listem.

Další otázka zkoumala subjektivní názor respondentů, zda si myslí, že vzdělání přímo ovlivňuje pracovní pozici, kterou budou vykonávat. Pro lepší upřesnění jsem otázku doplnila ještě jinými otázkami např: Myslíte, že se vaše pracovní pozice bude lišit podle toho, jakého studia dosáhnete? Myslíte, že je možné vykonávat stejnou práci se střední školou bez maturitní zkoušky a se střední školou zakončenou maturitou?

Z patnácti respondentů si deset myslí, že dosažené vzdělání neovlivňuje to, jakou pozici budou vykonávat a jak budou platově ohodnoceni: *„Myslím, že dneska, když máte dobré kontakty, tak můžete mít jenom základku. Někteří Romové si vydělávají se základkou mnohem více než lidi s maturitou.*“¹⁶⁶ *„Určitě to takhle není, protože znám lidi, který maj základní školu jenom a maj mnohem větší peníze než člověk, kterej má vystudovanou školu s maturitou, takže znám takovýhle rozdíly.*“¹⁶⁷ Zbylí si myslí, že vzdělání je důležitým faktorem, který ovlivňuje, jak jsou lidé úspěšní na pracovním trhu: *„Tak jako je jasný, že člověk se základkou nemůže dělat právníka. Myslím, že vzdělání důležitý je a každej by asi nějak měl chtít mít aspoň ten výučák.*“¹⁶⁸

¹⁶⁵Výpověď respondenta č.12 ze dne 21.11. 2020 (Josefov)

¹⁶⁶Výpověď respondenta č.8 ze dne 6.4.2020 (Josefov)

¹⁶⁷Výpověď respondenta č.12 ze dne 21.11.2020 (Josefov)

¹⁶⁸Výpověď respondenta č.14 ze dne 22.11.2021 (Josefov)

Následně jsem se respondentů dotázala, zda si myslí, že je vzdělání důležité při hledání zaměstnání či nikoliv. Z patnácti dotazovaných si třináct lidí myslí, že ano. Ti, co si myslí, že důležité není, odkazují na etnické odlišnosti, které brání Romům nalézt práci i přesto, že mají ukončené středoškolské studium. Jedna z respondentek říká: „*Jsem cigáni a takhle to prostě je. Většinou zaměstnají bílého než nás, a to můžeme mít klidně školu hotovou.*“¹⁶⁹

Poslední otázkou výzkumného rozhovoru jsem chtěla zjistit, zda kdyby respondenti měli možnost změnit svůj postoj ke vzdělání, tak by to udělali. U respondentů, kteří stále studují bylo cílem zjistit, zda pokládají svůj postoj ke vzdělání za ambiciózní. Dva participanti by svůj postoj změnili, pokud by měli šanci. Čtyři participanti jsou se svým postojem spokojeni a neměli by nic: „*Neměnil bych nic. Škola mě nebavila celkově. Možná v jiném městě. Možná, že vejška by mě bavila, protože si tam člověk může zapisovat, co chce podle sebe. To by mě asi bavila víc, ale nemám na to hlavu, protože učení mě nebaví.*“¹⁷⁰ Čtyři respondenti, kteří stále studují, pokládají svůj postoj za ambiciózní. Zbýlých pět má pocit, že příliš ambiciózní nejsou: „*Nejsem takovej, ale když jde o nějaký testy velký, tak se učím, ale jinak moc ne. Jako vždycky se připravím na hodiny, ale ne moc.*“¹⁷¹

Závěrečné shrnutí výsledků

Integrace romské populace do většinové společnosti se v mnohých ohledech jeví jako neúspěšná. Konkrétně ve vzdělávání Romů se i přes veškeré snahy integrovat studenty do školského systému zdá být situace nedostatečná. Příčinou je jednak málo propracovaná multikulturní výchova, ale i postoj ke školské instituci ze strany Romů a všudypřítomné stereotypy a předsudky ze strany majoritní společnosti. Zásadními otázkami zůstává, jak samotní Romové vnímají integraci ve vzdělávacím systému a zda ji považují za úspěšnou. Existuje v české majoritní společnosti prostor pro transkulturní dialog s Romy a jaké jsou limity a možnosti transkulturního dialogu?

Jak působí školský systém na romského studenta? Lze považovat integraci za úspěšnou? Je nutné zmínit, že větší část participantů byla v oblasti sociálního života

¹⁶⁹Výpověď respondenta č.15 ze dne 28.1.2021 (Josefov)

¹⁷⁰Výpověď respondenta č.10 ze dne 27.7.2020 (Josefov)

¹⁷¹Výpověď respondenta č.5 ze dne 25.1.2021 (Náchod)

integrovaná a souběžně s tím příkládají vzdělání důležitou hodnotu. Samotní respondenti zastávají názor, že integrace je spíše úspěšná, ovšem za možné neúspěchy viní hlavně většinovou společnost. Ta dle jejich názorů vnímá romskou majoritu negativně a mají tendenci je hodnotit na základě stereotypů a předsudků bez žádné bližší interakce s nimi samotnými. Participanti jsou přesvědčeni, že postoj romské menšiny k většinové společnosti je mnohem kladnější. Romové se z jejich hlediska staví k většinové společnosti pozitivněji nežli většinová společnost k Romům. Dle výpovědí některých participantů vnímají a vycházejí s českou společností lépe nežli s romskou menšinovou společností. Příčinou je, jak už bylo zmíněno, že někteří participanti se cítili být plně zaintegrovaní do české většinové společnosti.

Co se týká negativních postojů a zkušeností, tak se téměř všichni participanti setkali minimálně jednou v životě s negativním postojem ze strany většinové společnosti vůči jejich etnicitě. Většina z nich se s těmito zkušenostmi setkala ve školách. Jednalo se převážně o znevýhodňování ze strany učitelů, slovní, ale v některých případech i fyzické napadení ze strany spolužáků, pocítli i diskriminaci. Participanti vzpomínají, že minimálně jednou měli pocit, že jsou vyloučeni z kolektivu. To na základě nejen jejich odlišné etnicity, ale i finanční situace, ve které se rodina nacházela. Participanti vzpomínali, jak nemohli být součástí některých školních akcí a tím byli ze strany svých spolužáků zesměšňováni. Pocit vyloučení se projevoval zejména v kolektivních činnostech, například ve vytváření projektů, v kolektivních sportech aj. Participanti, kteří se s vyloučením nesetkali si myslí, že je to kvůli jejich snaze nevybočovat z kolektivu a ochotou plnit veškeré povinnosti. Přestože se setkali s negativními postoji a diskriminací, vnímají až na výjimky školu pozitivně. Škola je bavila a baví, vnímají ji radostně. Pokládají ji za jeden z důležitých faktorů, který přispívá k integraci romské menšinové společnosti do většinové společnosti. Ostatní participanti, kteří nepřikládají vzdělání hodnotu, nevnímají školu příliš pozitivně. Je pro ně pouhou institucí, kam musí chodit.

Dle většiny názorů považují participanti vzdělání za jeden z faktorů, který ovlivňuje a zajišťuje úspěch při hledání práce. Na druhou stranu se při dotazech na jejich zkušenosti s hledáním zaměstnání v jejich odpovědích několikrát objevilo, že se setkali s projevy diskriminace, i když mají třeba vystudovanou střední školu. Někteří kvůli své etnicitě a předsudkům ze strany většinové společnosti nedostali ani možnost do zaměstnání nastoupit.

Pokud jde o jejich subjektivní názory na příčiny neúspěšné integrace, za primární důvod pokládají negativní vliv rodiny. Ta se z jejich hlediska dostatečně neangažuje v případě vzdělávání Romů a je spíše demotivujícím faktorem ovlivňujícím vzdělání. Na tuto skutečnost bylo poukázáno v teoretické části bakalářské práce. Bez změny výchovy a přístupu rodin nebude dle jejich názoru nikdy integrace úspěšná. Dále se domnívají, že k úspěšné integraci je potřeba založit více společných mimoškolních aktivit. Mají na mysli například kroužky na rozvoj romské kultury, kterých by se mohla účastnit také většinová společnost. Dalším důležitým krokem je podle nich kontakt romských a neromských dětí už od útlého věku. Toho lze na základě jejich výpovědí dosáhnout docházko romských dětí do předškolních institucí, kde se budou setkávat s neromskými dětmi.

Co ovšem participantí vůbec nezohledňují, je neúspěch školského systému. Dle jejich názorů působí škola na romské žáky spíše pozitivně a oni samotní ji vnímají kladně, a to i když se setkali s negativními postoji. Přestože je multikulturní výchova součástí školského systému a měla by přispívat k eliminaci rasismu či diskriminování, vychází z výpovědí participantů, že většina měla s diskriminací ze strany učitelů a spolužáků zkušenosti. Z toho vychází, že multikulturní výchova není dostatečným řešením a klíčem, který přispívá k začlenění romských dětí do vzdělávacího systému. Zároveň neřeší problém spojený s vlivem romské rodiny na vzdělání romského dítěte. Multikulturní výchova fakt, že romské děti jsou neúspěšné kvůli silnému vlivu rodiny, nezohledňuje. Více než rodinné prostředí a individuální osobnosti studenta pak zohledňuje obecně platné znaky typické pro jeho etnicitu. Samotní participantí, jak už bylo řečeno, jsou přesvědčení, že rodina je bariérou úspěšné integrace a pokud nenastane změna v romské rodině, nebude tato integrace úspěšná. Větší část dotazovaných pochází z rodin, které jeví o jejich vzdělání zájem. Tomu připisují svůj úspěch ve školách a úspěch v integraci v jiných oblastech. Na komunikaci s rodinou se zaměřuje také nově zavedený romský asistent pedagoga. Bohužel žádný z participantů neměl s asistentem pedagoga zkušenosti, proto jsem neměla možnost ve výzkumné části zjistit, do jaké míry je komunikace s rodinou tímto způsobem zajištěna.

Co se týká možností transkulturního dialogu, tak je většina participantů přesvědčena, že je za určitých podmínek uskutečnitelný. Jsou si ale vědomi, že k němu povede dlouhá cesta a nebude jednoduché ke společné komunikaci dospět. Podmínkami jsou eliminace předsudků, stereotypů a kategorizace ze strany většinové společnosti, a to

jak v oblasti vzdělávání a zaměstnání, tak ale i v jiných činnostech každodenního života. Za další a zároveň nejdůležitější podmínky považují vzájemnou toleranci a respekt. Bez humanistického přístupu je realizace transkulturního dialogu vyloučená. Transkulturním dialogem lze podle participantů dosáhnout výhod v oblasti sociálního života, a to zejména ve vzdělávání a zaměstnání.

Závěr

Vzájemné vztahy romské menšinové společnosti a většinové společnosti jsou do jisté míry ovlivněny historií, která v otázce soužití nebyla příznivá. Romské obyvatelstvo si prošlo v minulosti těžkým obdobím, a to zejména v době vyhošťování Romů z Evropy, v období druhé světové války a v období komunistického režimu, který usiloval o nucenou integraci a kdy byl zakázán kočovný způsob života. Tradiční život Romů se v mnohém lišil od běžného života většinové společnosti, proto bylo pro Romy těžké se usadit a pro většinovou společnost je mezi sebe přijmout. S ohledem na nepříznivou společnou historii mezi Romy a neromským obyvatelstvem lze říct, že integrace je dlouhodobým problémem trvajícím dodnes. Hlavní tezí bakalářské práce bylo vzdělání jako určující faktor úspěšné či neúspěšné integrace Romů do většinové společnosti. Tato teze je založena na myšlence, která považuje neúspěch romského studenta ve vzdělávacím systému za ovlivňující faktor neúspěchu v zaměstnání, který vede k sociálnímu vyloučení Romů, a tím selhává celý proces integrace. Přestože se zkoumaní participanté přiklání k názoru, že integrace je úspěšná a romské žáky se daří zapojovat do školského prostředí, oni samotní se setkali ve školách s projevy diskriminace, se stereotypy a předsudky kvůli jejich etnicitě. Vzdělávací systém by měl být nastavený tak, aby docházelo k eliminaci těchto stereotypů, předsudků a romským studentům poskytnuty stejné možnosti jako ostatním studentům. V praxi o tento posun usiluje multikulturalismus a ve školském systému multikulturní výchova. Jak už bylo mnohokrát zmíněno, multikulturalismus a multikulturní výchova odbočuje od svého původního ideálu, který má za cíl vzájemné soužití a toleranci jednotlivých etnik na jednom území. Ve školském prostředí je skrz multikulturní výchovu zvýrazňována odlišnost jednotlivých etnik, a tím je bráněno úspěšné integraci. V České republice se tento problém týká především romské komunity. Diferenciace mezi Romy a většinovou společností se skrz nedostatečně vypracovaný koncept multikulturní výchovy pouze

prohlubuje. Z výzkumu, který byl prováděn v rámci bakalářské práce, lze vyzorovat, že i přes zapojení multikulturní výchovy do učebních plánů nedochází k eliminaci diskriminace a dalších negativních projevů spojených s etnicitou Romů.

Dalším faktorem, proč jsou Romové neúspěšní v integraci ve školském systému, je vliv některých rodin, které nepřikládají vzdělání vysokou hodnotu. Jsou to zejména ty, které nejsou dostatečně sociálně integrované. Ve výzkumu pro bakalářskou práci byla tato teze, která je součástí teoretické části, víceméně potvrzena. Participanti, kteří pocházejí z rodin, které jsou sociálně integrované pocítují, že oni sami jsou vlivem své rodiny součástí úspěšné integrace ve vzdělávacím systému a jsou úspěšnými studenty. Na druhou stranu participanti, kteří se potýkají s neúspěchy v integraci ve vzdělávacím systému pocházejí z rodin, které nejsou integrované. Vzájemnému soužití mnohdy brání nepravidelná docházka romských dětí do předškolního vzdělávání. Společná přítomnost romských a neromských dětí už v útlém věku působí pozitivně, a to jak v otázce integrace, tak i v budoucí vzájemné solidaritě. Z výzkumu vyplývá že Romové, kteří jsou součástí vzdělávacího systému už od útlého věku, vnímají většinovou společnost pozitivně. Předškolním vzděláním zároveň dochází k zlepšení v jazykové oblasti, ve které Romové příliš nevynikají, napomáhá k začleňování romských dětí a připravuje romské děti k adaptaci na nové prostředí. To vše pozitivně přispívá k minimalizování přítomnosti dětí ve speciálních školách, do kterých jsou často zařazovány na základě toho, že pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí a liší se v mnoha ohledech od neromských dětí.

Pozitivním příspěvkem školského systému, který může vést k úspěšné integraci, je nově zavedený post asistenta pedagoga a inkluzní vzdělání. To vše směřuje k minimalizaci předsudků a stereotypů na základě kterých jsou Romové vylučováni z kolektivů. Co se týká zařazování dětí do speciálních škol na základě jazykové znalosti, tak se tento problém participantů netýkal. Dle odpovědí lze usoudit, že i když některým participantům občas dělalo problém se vyjádřit, nemají s českým jazykem příliš velký problém. Zároveň nemusel být participantům nikdy přidělen asistent pedagoga.

Z výzkumu vyplývá, že i přes názor úspěšné integrace participantů jsou předsudky a diskriminace stále součástí jejich životů. Setkávají se s nimi ve vzdělání, zaměstnání a v dalších sférách sociálního života. Tyto předsudky brání společnému transkulturnímu dialogu, který by mohl být pro vzájemné soužití Romů a většinové společnosti prospěšný.

Je proto nutné vytvořit ve školách takové prostředí, které bude přispívat k začlenění romských žáků. Usilovat o takovou výuku, která hledá společné hodnoty a přispívat tak k možnému společnému dialogu obou kultur. Společný transkulturní dialog mezi Romy a většinovou společností je žádoucí, a to ne pouze ve vzdělání a zaměstnání, ale i v každodenním životě. Samotní participanti jsou přesvědčeni, že společný dialog je možný a důležitý pro vzájemnou existenci obou kultur. Bariérou společného dialogu je už zmíněná historie, předsudky a nenávist vůči Romům vyvolaná nepodloženými informacemi vyskytující se například na internetu.

Výzkum jako takový byl pro mě velmi přínosnou zkušeností. Měla jsem šanci dozvědět se více o historii, kultuře a hodnotách typických pro Romy. Mohla jsem nahlédnout a být součástí soukromého života romských rodin. Díky důvěře, kterou do mě participanti vložili, jsem do dnešního dne stále v blízkém kontaktu s některými z nich. Z mé vlastní zkušenosti vyplývá, že pokud Romové doopravdy vidí zájem o jejich kulturu, zájem naslouchat jejich zkušenostem v neúspěšném začlenění, je možné vést společný dialog. I přesto, že není integrace romské etnické skupiny výrazně úspěšná, zvyšuje se počet Romů, kteří stojí o vzdělání a zároveň se zvyšuje počet zaměstnaných romských obyvatel. Stále více romských žáků studuje střední školy a na vysokých školách také přibývá romských studentů. To vše přispívá k transkulturnímu dialogu, který bude z mého hlediska v budoucnu uskutečnitelný.

Bibliografie:

1. ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. Přeložil Eduard GEISSLER. Praha: Prostor, 2004. Obzor (Prostor). ISBN 80-7260-125-3.
2. BAKALÁŘ, Petr. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia, 2004. Kontroverzně. ISBN 80-7220-180-8.
3. BALVÍN, Jaroslav a Július TANCOS. *Romové a sociální pedagogika: 18. setkání Hnutí R v Přerově a Levoči, 7.-9. června 2001*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001. ISBN 80-902461-4-1.
4. BALVÍN, Jaroslav. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R v nakl. Radix, 2012. ISBN 978-80-86798-07-3.
5. BALVÍN, Jaroslav. *Romové a jejich učitelé: 12. setkání Hnutí R v Květušíně: 27.-28. listopadu 1998*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1999. ISBN 80-902461-1-7.
6. BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. ISBN 80-86798-01-1.
7. BURDA, František. *Člověk jako východisko dialogu kultur: konceptuální předpoklady transkulturní komunikace*. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2013. ISBN 978-80-7405-315-3.
8. ČERNÝ, Jan a Martin JÁRA. *Sociální diskriminace pod lupou: metodika identifikace diskriminačního jednání a doprovodných negativních jevů v bydlení a zaměstnávání*. Praha: Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-7-6.
9. FRASER Angus. *Cikáni*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1998. ISBN 80-7106-212-X.
10. HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK (ed.). *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: (antropologická perspektiva)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2005. ISBN 80-86898-22-9.
11. HORŇÁK, Ladislav. *Rómsky žiak v škole*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-8068-356-5.
12. HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: Lidové noviny, 2002, ISBN 80-7106-615-X.
13. HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Několik poznámek k hodnotám Romů*. In kolektiv autorů. *Romové v České republice 1945-1998*. Praha: Socioklub, 1999. ISBN 80-902260-7-8.
14. JEDLIČKA, Richard. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.

15. JEŘÁBEK, Hynek. *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Katedra sociologie, fakulta sociálních věd Univerzity Karlovy, 1993. ISBN 80-7065-662-5.
16. KALEJA, Martin a Jan KNEJP. *Mluvme o Romech*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. ISBN 978-80-7368-708-3.
17. KALEJA, Martin a Eva ZEZULKOVÁ. *School education of Roma socially disadvantaged pupils in the Czech Republic: basic description of the current situation*. Ostrava: University of Ostrava, Faculty of Education, 2014. ISBN 978-80-7464-629-4.
18. KÁLOVÁ Jitka a Milada ZÁVODSKÁ. *Druhá směna (Jak využívat dějiny Romů ve výuce na 2.stupni ZŠ)*. Praha: ROMEA o.s., 2012. ISBN 978-80-904106-1-9.
19. Kolektiv autorů. *Romové v České republice*. Praha: Sociopress, 1999, ISBN: 80-902260-7-8.
20. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
21. KOVÁŘOVÁ, Marta a Jana POLÁKOVÁ. *Romové: [Creative help-tvůrčí dílny s romskými dětmi]*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6612-0.
22. KRUPA, Karel. Jak se dítě dostane na zvláštní školu, co se tam naučí a jaké jsou jeho perspektivy. In Jaroslav Balvín (ed.). *Romové a zvláštní školy: sborník z 10. setkání Hnutí R v Ostravě: [16.-17.1.1998]*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997. ISBN 80-902149-6-7.
23. LAZAROVÁ, Bohumíra - HLOUŠKOVÁ, Lenka-TRNKOVÁ, Kateřina – POL, Milan a Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8037-9.
24. LEBEER, Jo (ed.). *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje*. Praha, Portál, 2006. ISBN 80-7367-103-4.
25. MANUŠ, Erika. *Jdeme dlouhou cestou*. Praha: Arbor vitae, 1998, ISBN 80-901964-5-4.
26. MOREE, Dana a Iva JANSKÁ (ed.). *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008. ISBN 978-80-86961-61-3.
27. NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky: praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-009-3.

28. NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Jak pomoci romským dětem stát se úspěšnými žáky: praktická rukověť pro učitele*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-009-3.
29. PREISSOVÁ, Andrea. *Multikulturalismus - ztracené paradigma?*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4134-4.
30. PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-866-2.
31. RAMADAN, Ivan. Multikulturní politika České republiky ve vztahu k „romské komunitě“. In Marek JAKOUBEK - Lenka BUDILOVÁ (ed.). *Romové a cikáni – neznámí i známí*. Praha: Leda, 2009. ISBN 8073351196.
32. ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.
33. SNIEGOŇ, Tomáš. *Zmizelá historie: Holokaust v české a slovenské historické kultuře*. Praha: Argo, 2017, ISBN 978-80-957-2265-7.
34. SOKOLÍČKOVÁ, Zdenka. *Výzvy pro transkulturní komunikaci*. Ostrava: Moravapress, 2014. ISBN 978-80-87853-22-1.
35. ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1909-5.
36. SOULIS, George C. – MATSCHKE, Klaus a Ilse ROCH. *Romové v Byzanci*. Praha: Signeta, 1999. ISBN 80-902608-0-2.
37. STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. ISBN: 80-85834-x.
38. ŠTĚCHOVÁ, Markéta a Kazimír VEČERKA. *Romská minorita a postupy integrace: závěrečná zpráva z výzkumu*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2002. Studie (Institut pro kriminologii a sociální prevenci). ISBN 80-7338-008-0.
39. UNUCKOVÁ Michaela, *Žijí mezi námi-Historie a současnost Romů*. Karviná: Občanské sdružení „Sdružení Romů severní Moravy“, 2007. ISBN 978-80-239-9286.
40. ZRZAVÝ, Jan. *Proč se lidé zabíjejí: evoluční okno do lidské duše*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2017. ISBN 978-80-7553-221-3.

Internetové zdroje:

Cílem už není diagnóza, ale pomoc dítěti. Jak inkluzi zvládají učitelé a jak rodiče? - Aktuálně.cz. *Zprávy - Aktuálně.cz* [online]. Copyright © [cit. 03.07.2021]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/inkluze-funguje-uz-tri-roky-jak-ji-zvladaji-ucitele-a-rodice/r~cc9c1f0811ef11ea926e0cc47ab5f122/>

Romové ve školách: Minimum předškoláků zná 10 písmen abecedy - Aktuálně.cz. *Zprávy - Aktuálně.cz* [online]. Copyright © [cit. 03.07.2021]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/romske-deti-ve-skolach-stale-zaostavaji/r~i:gallery:32008/r~i:photo:584160/>

Rozdílný význam pojmů integrace a inkluze . *Metodický portál RVP - Modul Články* [online]. Copyright © [cit. 03.07.2021]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/SSC/17243/ROZDILNY-VYZNAM-POJMU-INTEGRACE-A-INKLUZE.html/>

Tradiční romská společnost, příčiny a důsledky jejího rozpadu. Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity [online]. Copyright © [cit. 07.07.2021]. Dostupné z: <https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b02romove/08.pdf>.

Úvodní stránka | *Vláda ČR* [online]. Copyright © [cit. 01.07.2021]. Dostupné z <https://www.vlada.cz/assets/ppov/zalezitosti-romske-komunity/Strategie-romske-integrace-do-roku-2020.pdf>

Mapa sociálně vyloučených a sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v České republice - *www.esfcr.cz* [online]. Copyright © [cit. 03.07.2021]. Dostupné z: <https://www.esfcr.cz/mapa/pojmy>

Romové očima pedagogů základních a středních škol [online]. Dostupné z: <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/21511/1/Cicha.pdf>

Home - RomaEducationFund [online]. Copyright © [cit. 01.07.2021]. Dostupné z: https://www.romaeducationfund.org/wp-content/uploads/2019/05/web_czech_report_czech.pdf

Povinnost předškolního vzdělávání u dětí, které jsou žáky zahraničních škol v ČR, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 07.07.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/povinnost-predskolniho-vzdelavani-u-deti-ktere-jsou-zaky>

Cílem už není diagnóza, ale pomoc dítěti. Jak inkluzi zvládají učitelé a jak rodiče? - Aktuálně.cz. *Zprávy - Aktuálně.cz* [online]. Copyright © [cit. 03.07.2021]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/inkluze-funguje-uz-tri-roky-jak-ji-zvladaji-ucitele-a-rodice/r~cc9c1f0811ef11ea926e0cc47ab5f122/>

Příloha 1: Otázky pro účastníky

1. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené studium?
2. Chodil/a jste do školky nebo do jiné předškolní instituce?
3. Chodil/a jste do mimoškolních kroužků? Pokud ano, do jakých a jaká byla náplň kroužku.
4. Jaký je váš postoj k české majoritě?
5. Jak česká majorita vnímá romskou minoritu?
6. Daří se integrace romské minority do většinové majority? Odůvodněte odpověď.
7. Je podle Vás možné vést společný dialog mezi Romy a většinovou společností? Proč si myslíte, že je potřebný a za jakých podmínek je uskutečnitelný?
8. Máte nějakou přímou zkušenost s negativním postojem vůči Vaší etnicitě?
9. Setkal/a jste se s negativními postoji i ve škole?
10. Jak vzpomínáte na školní léta, spíše radostně nebo nikoliv? Pro studující: Jsou vaše školní docházka spíše radostná nebo nikoliv?
11. Bavila/ baví Vás škola? Co konkrétně vás na škole bavilo? Proč vás škola nebavila?
12. Byly pro Vás / jsou pro vás hodiny Českého jazyka obtížné? Co je na Českém jazyku dle Vás nejobtížnější?
13. Měl jste někdy pocit, že nejste začleněn do kolektivu? Jestli ne, tak odpovězte prosím proč?
14. Setkal jste se někdy s diskriminací ze strany vašich spolužáků nebo učitelů? Pokud ano, řešil jste to s odpovědnou osobou?
15. Byl/a ve Vaší třídě ještě jiný/á spolužák/spolužačka se stejnou etnicitou nebo jinou etnicitou? Udržoval/a jste větší kontakt s ním než-li s ostatními?
16. Existuje dle Vás způsob, jakým se romské děti mohou začlenit do kolektivu ve školách? Pokud ano jaký? Pokud ne, tak odůvodněte svoji odpověď.

Doplňující otázky pro Romy s pracovní zkušeností:

1. Narazil jste na nějaký problém v hledání práci po dokončení Vašeho vzdělání? Pokud ano, tak popřípadě jaký?

2. Pracujete v oboru, který jste vystudoval?
3. Myslíte, že Vaše vzdělání ovlivňuje to, jakou pracovní pozici budete zastávat?
4. Myslíte, že je vzdělání důležité? Proč si myslíte, že vzdělání důležité?
5. Pokud byste měl možnost změnit Váš postoj ke vzdělání, udělal byste tak nebo nikoliv?

Doplňující otázky pro Romy se žádnou pracovní zkušeností:

1. Máte v plánu pracovat v oboru, který studujete? Víte, na jaké navazující studium se přihlásíte?
2. Myslíte, že Vaše vzdělání ovlivňuje to, jakou pracovní pozici budete zastávat?
3. Myslíte, že je vzdělání důležité? Proč si myslíte, že vzdělání důležité?
4. Pokud byste měl/a možnost skončit ve škole a jít pracovat, udělal byste tak?
5. Pokládáte Váš postoj ke vzdělání za ambiciózní?