

Výchova dětí v romských a neromských rodinách

Bc. Denisa Kvapilová, DiS.

Diplomová práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Denisa Kvapilová, DiS.**

Osobní číslo: **H150095**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Výchova dětí v romských a neromských rodinách**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti specifik, hodnot, výchovných stylů romských a neromských rodičů.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaných rozhovorů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

DANIEL, Bartoloměj. Dějiny Romů. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1994. ISBN 80-7067-395-8.

DAVIDOVÁ, Eva. Romano drom. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2004. ISBN 80-244-0524-5.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HUBSCHMANNOVÁ, Milena. Šaj pes dovakeras Můžeme se domluvit. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002. ISBN 80-244-0496-6.

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

SUTHERLAND, Anne. Romové - neviditelní Američané. Praha: Romano džaniben, 2014. ISBN 978-80-905833-0-6.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana. Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-285-8.

Vedoucí diplomové práce:

doc. Mgr. Martina Cichá, Ph.D.

Ústav zdravotnických věd

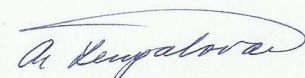
Datum zadání diplomové práce:

22. listopadu 2016


Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2017

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2016



doc. Ing. Aněžka Lengalová, Ph.D.
děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 14. 3. 2014

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíáde k větší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Diplomová práce pojednává o výchově dětí v romských a neromských rodinách. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části se obecně věnujeme rodině a jejímu významu, jednotlivým funkcím rodiny, historii a také její postupné proměně. Dále se zabýváme otázkou výchovy. Pozornost je věnována rodinné výchově, stylům výchovy a také vlivu prostředí na výchovu. Stěžejní část teoretické části je zaměřena na Romy. Zabýváme se skupinami Romů žijícími v České republice, dále identitou a etnickou identitou. Pozornost věnujeme také romské rodině, její charakteristice a způsobům výchovy dětí. Dále se zabýváme sociálním vyloučením Romů a s ním spojenými problémy.

Cílem praktické části práce je prostřednictvím kvalitativního výzkumu zjistit, jaká jsou specifika výchovy dětí v romských a neromských rodinách.

Klíčová slova: rodina, výchova, prostředí, Romové, sociální vyloučení

ABSTRACT

This thesis features upbringing children of Romany and non-Romany families. It is divided into two parts: the theoretical part and the practical one.

The theoretical part introduces family and its importance, the roles of family, its history and its gradual change. It is also concerned with upbringing. This part deals with family upbringing, with different styles and the influence of background on upbringing. The most important part introduces the Romanies living in the Czech Republic, identity and ethnic identity. The thesis introduces Romany family, its character and the way of upbringing children by their parents. It takes interest in social elimination of Romanies and connected problems.

The practical part tries to establish using qualitative research special characteristics of upbringing children in Romany families and non-Romany families.

Keywords: family, upbringing, environment, Romani people, social exclusion

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce doc. Mgr. Martině Ciché, Ph.D., za její čas, ochotu, cenné rady a celkový přístup v průběhu zpracovávání této práce. Moje poděkování patří také všem respondentům, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout.

Děkuji svým rodičům a blízkým, kteří mě po celou dobu studia a psaní této práce podporovali.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Bc. Denisa Kvapilová, DiS.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 RODINA A JEJÍ VÝZNAM	12
1.1 FUNKCE RODINY	14
1.2 HISTORIE RODINY	17
1.3 PROMĚNA RODINY	19
2 VÝCHOVA A JEJÍ POJETÍ	23
2.1 RODINNÁ VÝCHOVA	24
2.2 PROSTŘEDÍ A VÝCHOVA	26
2.3 STYLY VÝCHOVY	28
3 ROMOVÉ	31
3.1 SKUPINY ROMŮ ŽIJÍCÍCH V ČESKÉ REPUBLICE	31
3.2 IDENTITA A ETNICKÁ IDENTITA	32
3.3 ROMSKÁ RODINA A JEJÍ CHARAKTERISTIKA	36
3.3.1 Výchova dětí v romské rodině	39
3.4 SOUČASNÉ PROBLÉMY ROMSKÝCH RODIN	42
3.4.1 Sociální vyloučení Romů	42
3.4.2 Romové v Brně	43
3.4.3 Vzdělávání romských dětí	44
II PRAKTICKÁ ČÁST	47
4 VÝZKUMNÁ STRATEGIE	48
4.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM VÝCHOVY DĚTÍ V ROMSKÝCH A NEROMSKÝCH RODINÁCH	49
4.1.1 Stanovení cílů výzkumu a specifikace výzkumných otázek	49
4.1.2 Metoda sběru dat a výzkumný soubor	50
4.1.3 Postup a realizace sběru dat	50
4.1.4 Způsob zpracování dat	51
4.1.5 Charakteristika výzkumného souboru	52
4.2 INTERPRETAČNÍ ČÁST	54
4.2.1 Dílčí výzkumná otázka č. 1	54
4.2.2 Dílčí výzkumná otázka č. 2	63
4.2.3 Dílčí výzkumná otázka č. 3	66
4.2.4 Dílčí výzkumná otázka č. 4	68
4.2.5 Vlastní témata respondentů	73
4.3 SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	76
ZÁVĚR	79
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	82
SEZNAM PŘÍLOH	87

ÚVOD

Téma *Výchova dětí v romských a neromských rodinách* jsem si zvolila především pro svůj osobní zájem o romskou problematiku. Vzhledem k tomu, že jsem dlouhodobě docházela do organizace, která se věnuje romským dětem a jejich přípravě na základní školu, vím, že výchova romských dětí má svá specifika. Mezi Romy mám také několik dlouholetých přátel, kteří při společných rozhovorech často sami poukazují na vzájemné odlišnosti a nepochopení mezi Romy a majoritní společností. Myslím si, že k tomuto vzájemnému nepochopení obou skupin přispívá mimo jiné také to, že se vzájemně znají jen velmi minimálně.

Otázka výchovy je stále velmi aktuálním tématem, kterému se věnuje řada odborníků i laiků. V majoritní společnosti stále přetrvává názor, že pro Romy vzdělání není hodnotou, proto své děti nechtějí posílat do školy. Pro většinu romských dětí představuje škola cizí prostředí, které mnohdy užívá jiné metody výchovy, než na které je dítě zvyklé ze své vlastní rodiny. Proto se domnívám, že pro sociální pedagogiku a sociální práci nejen s romskou komunitou, je velmi důležité znát prostředí, ze kterého dítě do školy přichází. S tím samozřejmě souvisí také specifická výchova dětí. Rozhodujícím krokem a také motivací pro vzdělání dětí je právě jejich vstup na základní školu.

Pokud Romové žijí v sociálně vyloučených lokalitách nebo v částech města, ve kterých je jejich velké zastoupení, romské děti se často s dětmi z majoritní společnosti setkávají až při vstupu na základní školu. S tímto jsem se setkala i během své dobrovolnické činnosti. Tyto děti měly nejen obrovskou jazykovou bariéru, protože se v jejich rodinách mluvilo převážně romsky, ale s majoritní společností neměly téměř žádnou zkušenost. Pro děti i pro jejich rodiče byl tedy vstup na základní školu velkým krokem do neznáma. Prostor školy by pro děti mělo být především vlídné, laskavé, plné oboustranného pochopení a důvěry. Měli bychom vždy respektovat konkrétní kulturu, zvyky a tradice, ať už se jedná o rodinu romskou či neromskou.

V teoretické části práce se obecně zabýváme rodinou, její významnou úlohou v životě každého člověka, jejími funkcemi, historií a také proměnami, kterými rodina postupně prochází. Další kapitola je věnována výchově. Popisujeme zde celkové pojetí výchovy, výchovu v rodině, velmi důležitý vliv prostředí na výchovu a také styly, které byly ve výchově uplatňovány dříve a dnes.

Stěžejní kapitola teoretické části je věnována Romům. V této kapitole se zabýváme současnými skupinami Romů, které žijí v České republice, dále otázkou identity a etnické identity. Podstatná část kapitoly se věnuje romské rodině, pohledu na tradiční romskou rodinu a také způsobu výchovy romských dětí. Vzhledem k tomu, že rodiny, které se zapojily do praktické části této práce, žijí v sociálně vyloučené lokalitě v Brně, popisujeme také problematiku sociálního vyloučení, kde se zaměřujeme na konkrétní oblast sociálně vyloučené lokality v Brně. Poslední z podkapitol se zabývá vzděláváním romských dětí.

V praktické části této práce představíme kvalitativní výzkum realizovaný ve městě Brně. Cílem výzkumu bude zjistit, jaká jsou specifika výchovy dětí v romských a neromských rodinách.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA A JEJÍ VÝZNAM

Rodinou a jejím přesným vymezením se zabývají jednotlivé vědní disciplíny, proto je velmi obtížné ji jednoznačně definovat. Pojetí rodiny se také liší z různých hledisek konkrétní vědy, odlišných systémových přístupů a na základě určitých aspektů. Nutno také zmínit, že se neustále mění sociální struktura rodiny a to v důsledku historických změn, vývojových fází konkrétní rodiny a také v souvislosti se změnami systémů, do kterých je rodina zařazena.¹

Ivo Možný (1990) popisuje původní význam slova rodina, kdy ve středověku a starověku byl tento pojem vykládán odlišně. Rodina jednak představovala to, co bychom dnes nazvali „domácností“, tedy skupinu lidí, která spolu žije pod jednou střechou, hospodaří a podléhá autoritě. Druhé pojetí chápalo rodinu jako systém širokého pokrevního příbuzenství. Dnešní představa moderní rodiny se ani na jedno toto pojetí nevztahuje. Pro společnost naší kultury je charakteristickou formou rodiny párová, monogamická rodina, tedy muž, žena a jejich děti.²

V pedagogickém slovníku je rodina definována jako nejstarší společenská instituce.³ Z pohledu sociologie je považována za původní a nejdůležitější společenskou skupinu a instituci, která je základním článkem sociální struktury a základní ekonomickou jednotkou. Za hlavní funkce rodiny považuje reprodukci, výchovu a přenos kulturních vzorů.⁴ Pavel Hartl a Helena Hartlová (2010) rodinu definují jako společenskou skupinu, která je spojena manželstvím, nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí.⁵ Jako nepostradatelnou a nenahraditelnou instituci vnímá rodinu Blahoslav Kraus (2008), který ji považuje za nejdůležitější socializační činitel.⁶ Socializaci definuje jako celoživotní proces, ve kterém si jedinec osvojuje *specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se do společnosti.*⁷

¹ ŠULOVÁ, Lenka. *Člověk v rodině*. In VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portál, 1998, s. 304.

² MOŽNÝ, Ivo. *Moderní rodina: (mýty a skutečnosti)*. Brno: Blok, 1990, s. 17-18.

³ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 202.

⁴ MAŘÍKOVÁ, Hana, Miloslav PETRUSEK a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996, s. 940.

⁵ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010, s. 504.

⁶ KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 79.

⁷ KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 54.

O existenci rodiny ve společnosti a jejím významu nelze pochybovat. Nejen, že je biologicky důležitá pro udržení lidstva, tvoří také základní jednotku každé lidské společnosti. Jedním z hlavních významů rodiny je péče o děti. Rodičovská péče je v životě dítěte bezesporu jedinečná a to i přes historické a současné pokusy o nahrazení péče jinými osobami, či státem zřízenými institucemi. Rodina tvořená rodiči, dětmi a prarodiči je symbolem stability, a to nejen v jednotlivých obdobích lidského vývoje, ale i v současných společnostech.⁸

Miroslav Procházka (2012) považuje rodinu za unikátní prostředí, které se především podílí na zdravém vývoji jedince.⁹ Již od narození získává dítě v rodině základní zkušenosti v setkávání se s lidmi. Rodina představuje první zdroj uspokojování jeho potřeb, zároveň však přináší první omezování a frustraci. Bez péče rodičů, nebo institucí a osob, které se ji snaží nahradit, by se dítě nebylo schopné vyvíjet. Rodina může jeho vývoj příznivě stimulovat, ale stejně tak jej může i brzdit v důsledku zanedbání, narušení vývoje jeho schopností, charakteru a celé osobnosti.¹⁰

Nejenže rodina jako první model společnosti předurčuje vývoj dítěte, svěřuje mu také své hodnoty, poskytuje podporu a předává své sociální dovednosti. Duševní vývoj dítěte ovlivňují především citové vazby, které rodina vytváří. Také základní pojetí citů a modely chování se pak stávají jeho vlastními.¹¹ Rodina pro dítě představuje první a také rozhodující prostředí, se kterým se setkává. Velmi důležitou úlohu plní v primární socializaci dítěte. Dítě uvádí do kulturního prostředí, ve kterém vyrůstá a které jej obklopuje svou kulturou a tradicemi. Od svých rodičů a rodinných příslušníků přejímá vzory chování a učí se zorientovat v prostředí, kterému zpočátku nerozumí. Postupně si osvojuje hodnoty, normy, kulturní poznatky, apod.¹²

Každá rodina je velmi specifická a individuální. Liší se také míra respektu fungování pravidel společnosti, která jsou obecně závazná. Děti bychom jen stěží vychovávali bez zájmu rodičů na jejich osudu, ale také bez respektu k danému stavu a potřebám naší společnosti.¹³

⁸ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s. 9-13.

⁹ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, s. 101.

¹⁰ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 271.

¹¹ JEDLIČKA, Richard. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2004, s. 38-44.

¹² PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, s. 102.

¹³ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s. 9.

1.1 Funkce rodiny

Postavení rodiny a její význam pro společnost i pro jedince souvisí s tím, že rodina plní řadu funkcí. Miroslav Procházka (2012) považuje výčet funkcí spíše za teoretický abstrakt, vzhledem k tomu, že reálně jsou úzce spjaty a jsou základem prožívané harmonie, či disharmonie v rodině. V souvislosti s dalším sledováním vývoje české rodiny, je nutné se zamyslet, jak se jednotlivé funkce mezi sebou pojí a jaký je jejich aktuální význam.¹⁴

Nejenže rodina zajišťuje svým členům hmotné zabezpečení, jako celek zajišťuje další řadu funkcí. Pečuje o zdraví a výživu, vytváří výchovné a socializační prostředí pro děti, kterým předává své kulturní dědictví a morální postoje. Rodina své členy také ochraňuje a podporuje. Důležité jsou i její úlohy vůči společnosti, zejména pak biologická a kulturní reprodukce obyvatel. Vzhledem k vývoji společnosti se však některé rodinné funkce mění, ztrácí svůj význam, nebo dokonce zmizí. V souvislosti s přeměnou z rozšířených rodin v rodiny nukleární došlo k tomu, že rodina sice spoustu svých funkcí ztratila, ale uchovala si funkci prvotní socializace dětí a emocionálně psychologické stabilizace osobnosti dospělých. Spoustu funkcí, které rodina plnila postupem času převzal stát.¹⁵

V současnosti neustále vzrůstají nároky a požadavky na rodinu. Příčinou je, že rodina své funkce neplní dostatečně. Funkce rodiny především slouží k naplnění realizace vztahů uvnitř rodiny, ale i vztahů k širší společnosti. Současná rodina však podpořila svůj význam, jako útočiště před veřejným světem, a především v sociálně slabém prostředí často představuje jediný zachytný bod, na který se všichni její členové mohou obrátit. K určitým změnám v plnění funkcí rodiny však bezesporu došlo.¹⁶

Důležité je, do jaké míry se rodinám daří své funkce plnit. Zde pak rozeznáváme rodinu funkční, které se daří plnit téměř všechny funkce. Pokud však dochází k potížím s plněním jedné nebo několika funkcí, hovoříme o rodině afunkční. U tohoto typu rodiny však výrazně nedochází k negativnímu ovlivnění vývoje dítěte nebo rodiny. Naopak u rodiny dysfunkční dochází k zásadnímu narušení procesu socializace u dítěte a také k poruchám a rozkladu rodiny.¹⁷

¹⁴ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, s. 102.

¹⁵ KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 79.

¹⁶ HOLÁ, Lenka. *Rodinná mediace v České republice*. Praha: Leges, 2014, s. 28.

¹⁷ KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 79.

Mezi základní funkce rodiny řadíme funkci biologicko-reprodukční, která je důležitá nejen pro společnost, která potřebuje stabilní reprodukční základnu, ale také pro jedince. Pro něj je významná pro naplnění nejen biologických a sexuálních potřeb, ale také pro uspokojení potřeby zachování jeho rodu.¹⁸ Obecně lze říci, že nejvhodnějším prostředím pro reprodukci je prostředí rodinné. Narození dítěte je smyslem života většiny lidí, představuje pro člověka zcela nové cíle a výzvy, dává mu individuální význam a rozvíjí partnerský vztah. Miroslav Procházka (2012) uvádí, že v tomto donedávna samozřejmém typu rodiny dochází k mnoha změnám, především poklesu porodnosti, odkladu mateřství a také vzrůstajícímu počtu jedinců, kteří si dítě nepřejí, nebo nemohou mít.¹⁹

Ivo Možný (2008) vysvětluje současný trend, kdy je dítě spíše vnímáno jako znemožnění kariérního růstu rodičů a obecně se také zvyšuje věk, ve kterém se pár rozhoduje k založení rodiny. Mnoho rodin volí spíše jedináčky, pokud se vůbec pro dítě rozhodne.²⁰ Dále popisuje, že *otevření společnosti a ekonomiky prudce zvýšilo hodnotu ztracených příležitostí, jež v sobě nese rané rodičovství. Nově se nabídla možnost cestovat, vynořila se možnost podnikat a zvýšila dostupnost univerzitního vzdělání.*²¹

Rodina je pro společnost významná také pro rozvoj ekonomického systému, zde tedy hovoříme o sociálně-ekonomické funkci rodiny. Její členové se zapojují nejen jako zaměstnanci určitého povolání, ale také jsou výraznými spotřebiteli a současný trh je na nich závislý. Rodina se také rozhoduje, jak naloží se svými finančními a materiálními prostředky a v rámci rodiny funguje vzájemná solidarita.²²

Vzhledem k tomu, že rodina představuje první sociální skupinu, ve které se děti učí přizpůsobovat sociálnímu životu a osvojují si základní návyky a způsoby chování, nesmíme tedy opomenout funkci socializačně-výchovnou. Socializaci zde chápeme jako proces, ve kterém rodina na své členy působí v celém souboru jevů a procesů, např. ekonomických, sociálních, kulturních, mravních, estetických, zdravotních, apod. Hlavní úlohou procesu socializace je příprava dětí do praktického života. Od počátku svého života dítě přijímá spoustu informací, které zpracovává s ohledem na své přirozené vlohy, biologické a psychické potřeby a zkušenosti. Především rodiče a starší sourozenci

¹⁸ Tamtéž

¹⁹ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, s. 103.

²⁰ MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2008, s. 261.

²¹ Tamtéž

²² KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 80.

předávají dítěti své hodnotové orientace a vzory. Samo dítě je v procesu socializace aktivní, jelikož uplatňuje své zájmy, svoji vůli a přání.²³

V souvislosti s proměnou současné rodiny dochází i ke změnám sociálních rolí rodičů. Žena postupně získala některá práva a povinnosti, která dříve náležela mužům, čímž se mění dřívější mužské výsadní postavení. Na organizaci rodinného života se začaly spolupodílet i děti. Vztah mezi rodiči a dětmi začíná být velice přátelský, založený spíše na komunikaci, diskusi a výměně názorů, než na rozkazování a tělesných trestech. Vzhledem k tomu, že otec většinou pracuje mimo domácnost, děti tráví většinu svého času s matkou, která je na základě jejich chování odměňuje a trestá. Otcovská autorita postupně klesá a přenáší se na ženu, na význam otce v rodině to však nemá vliv.

Přítomnost rodičovských rolí, které se vzájemně doplňují, je pro děti nenahraditelná. Otec většinou netráví s dětmi tolik času jako matka, protože pracuje. Přináší tak ale pro děti pohled vnějšího světa a představuje nároky a požadavky, které na děti budou do budoucna ve společnosti kladeny. V dnešní době se však setkáváme i s rodinami, kdy je naopak pracující matka a do výchovy a celkového chodu domácnosti tak více zasahuje otec. Od narození děti sledují partnerský vztah svých rodičů a na jeho základě se učí, jak má vztah vypadat a jaká jsou pravidla k jeho fungování. Učí se také řešit konflikty a napětí, a to nejen v partnerském, ale v jakémkoli mezilidském vztahu. Pokud dítě vyrůstá v harmonickém prostředí, samo se v budoucnu bude lépe orientovat v mezilidských vztazích i ve svém soukromém životě. *Rodinná socializace je tedy v rozhodující míře nejen prostorem pro socializaci dítěte a v převážné míře také dalších členů rodiny, ale je také modelem pro osvojování sociálních rolí muže a ženy, otce a matky, a tak se promítá do budoucí reprodukční rodiny dětí.*²⁴

Rodina má významnou funkci v oblasti sociálně-psychologické podpory všech svých členů. Pocit sounáležitosti a příslušnost k určité sociální skupině pro náš život představuje velmi významnou roli. Pro všechny příslušníky rodiny má významnou úlohu také sociální klima, ve kterém je důležitá především citová složka, vědomí, že někam patříme, jsme hodnoceni, uznáváni a akceptováni. Postupně vybudovat a hlavně udržet pozitivní rodinné klima je velmi důležitý a také nelehký úkol každé rodiny. Rodinné zázemí, které je založené na vzájemném porozumění, představuje pro každého základ jeho dalších vztahů

²³ Tamtéž

²⁴ Tamtéž, s. 81-82.

ve společnosti. Základní jistotou, kterou může rodina svým dětem předat, je stabilita v sociálně-psychologické oblasti. Citovou funkci rodiny není schopna nahradit žádná sociální instituce.²⁵

1.2 Historie rodiny

Lidská společnost byla vždy organizovaná a její členové zastávali na základě pohlaví, věku a společenského postavení určitou roli.

V mladší době kamenné, kdy předpokládáme existenci rodiny, žili lidé v pokrevně příbuzných skupinách a obživu jim zajišťoval především lov a sběratelství. Základ této společnosti představoval klan. V důsledku oteplování klimatu se lidé začali usazovat na určitém místě a pokoušeli se pěstovat rostliny, chovat dobytek a obživu si zajišťovat sami. Tento způsob života však nemusel znamenat změnu v rodinném postavení muže a ženy.

Změna, kdy se muž dostává do popředí ve společnosti i v rodině, přichází v souvislosti s rozvojem vojenství, řemesel, obchodu a s rozlišením společenského postavení. Výrazná změna rodiny pak přichází kolem roku 8000 př. n. l., kdy se díky vzniku trvale obydlených sídel a obhospodařovaných území mohla rozvinout řemesla, obchod a vojenství. Začíná se postupně zvyšovat počet dětí v rodinách a vedoucí postavení v rodině si získává muž, což v civilizovaných společnostech trvá dodnes.²⁶

V 7. a 8. století př. n. l. byla společnost účelně uspořádána podle rodů a byla striktně patriarchální, ženy měly spíše podřízené postavení. Rod měl svého krále, který byl nejen představitelem kultu, ale také důležitým politikem a nejvyšším soudcem. V římské společnosti nedošlo v patriarchálním typu rodiny k žádné změně. *Rodinu ve svých raných dějinách Římané cenili natolik, že když sestavovali kolem roku 450 př. n. l. svůj první právní kodex, tzv. Dvanáct desek, prohlásili v něm, že rodina je základní jednotkou společnosti.*²⁷

Co se týče dětí, jejich narození bylo doprovázeno rituály, které měly omezovat negativní síly. Narozené děti vždy otec prohlédl a pokud měly viditelnou vadu, byl oprávněn je zavrhnout. Děti se stávaly plnoprávnou bytostí až v okamžiku, kdy jim bylo přiděleno jméno. Jedním z prostředků, jak regulovat velikost rodiny, bylo odložení dětí na veřejná

²⁵ Tamtéž, s. 82-83.

²⁶ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s. 23-35.

²⁷ Tamtéž, s. 27.

místa. Děti většinou nepřežily, a pokud ano, sloužily jako otroci těch, kteří je vychovali. Pokud se dítě dostalo do rodiny, kdy je otec přijal za vlastní, nečinil pak mezi nalezeným a svým dítětem žádný rozdíl. Jediným zákonným zástupcem dětí před soudem a dalšími státními orgány byl hospodář, tzv. Kyrios, který je mohl jak přijmout, tak i zapudit.²⁸

Dopátrat se toho, jak vypadala rodina v raném středověku, je problematické. Okolo 5. století př. n. l., žili na našem území Slované v malých vesnicích a jejich rodiny byly patriarchální. Pro středověkou rodinu bylo typické soužití širšího příbuzenstva a rodina představovala pro člověka instituci, bez které by se neobešel a neměl ve společnosti místo. Středověká společnost byla především zemědělská. Lidé podléhali nejrůznějším epidemiím nemocí a často se potýkali s velkými existenčními problémy. Děti začínaly pracovat v zemědělství, nebo odcházet do učení velmi brzy, kolem osmi let. Rodina ve středověku představovala nejen společenskou a výrobní jednotku, byla také výchovnou institucí.²⁹

Významný vliv, nejen na vývoj rodiny, měly revoluce. Především pak ty, které bojovaly za rovnoprávnost občanů, zejména za ženská práva. První spis vznikajícího feminismu, s názvem *Práva ženy a občanky*, byl v Paříži vydán v roce 1791. Hlavním obsahem byl požadavek na naprostou rovnost žen a mužů před zákonem a tento moment je počátkem rozpadu patriarchální rodiny. Vzhledem k zapojení žen do pracovního procesu přestával být muž jediným živitelem rodiny a jeho rodinná prestiž postupně klesala. Po zavedení povinné školní docházky začaly děti trávit mimo rodinu více času. Koncem 19. století se v evropských zemích začal měnit tradiční model rodiny s více dětmi a reprodukce se začala regulovat. Ideálem se stala rodina se dvěma dětmi.³⁰

Ve 20. století dochází v rodině k velkým změnám, protože přestává plnit některé ze svých dosavadních funkcí. O výchovu dětí se začíná více zajímat škola a mimoškolní zařízení a jejich volný čas je z velké části realizován mimo rodinu. *Od velké rodiny jde vývoj k malé rodině, kde žijí společně jen rodiče s dětmi, jejichž počet je menší, než dříve. Od patriarchální rodiny s přísnou vládou otce jde vývoj k rodině založené na rovnoprávnosti, k rodině partnerské, demokratické.*³¹

Rodina v první polovině 20. století byla vícegenerační. V některých zemích a lokalitách tento typ rodiny převládá dodnes. Rodiče zde žijí společně s dětmi, prarodiči, strýci i

²⁸ Tamtéž

²⁹ Tamtéž

³⁰ Tamtéž

³¹ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 272.

tetami. Tento typ rodiny plní řadu funkcí, zajišťuje reprodukci, péči o děti a jejich výchovu, je ekonomickou jednotkou, všem členům rodiny zajišťuje ochranu a pomoc v každodenním životě, kontroluje chování a jednání svých členů, dohlíží na dodržování společenských norem a zajišťuje vztahy vzájemného porozumění a lásky.³²

Pro rodinu v druhé polovině 20. století bylo v Československu typické, že se jednalo o manželskou rodinu, uzavření manželství představovalo společenskou normu. Rodina, kterou tvoří pár rodičů a děti, nazýváme rodinou nukleární. V případě rozšíření o prarodiče, tety, strýce a další příbuzné se jedná o rozšířenou rodinu.³³

Současná rodina ve srovnání s tradiční je krizová, často dochází k jejímu rozpadu, čímž je samozřejmě ovlivněna výchova dětí. Jan Čáp (1993) uvádí, že z hlediska výchovy dětí a jejich vývoje, má tradiční i současná rodina jak své přednosti, tak nedostatky a poskytuje příležitost k příznivým i nepříznivým vlivům. V tradiční rodině zasahuje jedna generace do života druhé, chybí zde soukromí a existuje zde tendence udržet manželství i v případě neřešitelných sporů. Pro dítě však tento typ rodiny představuje větší možnost modelů a umožňuje nalezení milujícího dospělého, který může kompenzovat chybějící matku. Výchova v tradiční rodině byla velmi přísná, současná rodina je ve výchově spíše liberálnější. Na druhou stranu zde ale není dostatek požadavků a jejich kontrola, což může být nepříznivé pro formující se osobnost dítěte.³⁴

1.3 Proměna rodiny

*Existence rodiny jako primární skupiny prochází celou svou historií neustálým procesem přeměn, a to z hlediska velikosti, významu i začlenění do společnosti.*³⁵

V posledních desetiletích prochází rodina velkou proměnou. Zejména koncem minulého století jsou rodinné trendy výrazně ovlivněny a výjimkou není ani česká rodina. Pro tradiční evropskou společnost byla na místě dnešní nukleární rodiny typická vícegenerační domácnost. V důsledku vysoké úmrtnosti osob ve středním věku však docházelo k časté obměně složení rodičovského páru. Žena v domácnosti zastávala především úlohu hospodyně a domácnost fungovala jako hospodářská jednotka. V moderních společnostech dochází k tomu, že manželský pár tvoří samostatnou domácnost, a to platí do odchodu

³² Tamtéž, s. 271.

³³ KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 78-79.

³⁴ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 272.

³⁵ ŠRAJER, Jindřich a Libor MÚSIL. *Etické kontexty sociální práce s rodinou*. České Budějovice: Albert, 2008, s. 31.

dospívajících dětí z domova. Základem domácnosti se tedy stává jeden manželský pár a nejčastější je rodina se dvěma dětmi. Během posledního desetiletí se také stále častěji objevuje rodina pouze s jedním dospělým. Rozhodnutí pro založení manželství a případné rodičovství ztratilo svoji váhu, a tak začalo docházet k postupnému odkladu. Ivo Možný (2008) uvádí, že manželství má ale u Čechů stále vysoký status a dle výzkumů představuje manželský život pro většinu mladší generace nejvhodnější formu rodiny.³⁶

V poválečném období byl v rodině kladen důraz především na zájem kolektivu, dnešní rodina se však spíše zaměřuje na zájem jedince.³⁷ Důraz je kladen především na rovnost pohlaví, individuální volbu a seberealizaci. V souvislosti s tím dochází ke sňatkům v pozdějším věku a redukuje se počet dětí. Ke změnám dochází i v jasném vymezení rolí, které bylo typické pro tradiční rodiny. Toto vymezení představovalo pro každého člena rodiny jistou odpovědnost za určité úkony. Žena je vnímána jako matka a manželka, její identita je založena na činnostech, které ji spojují s rodinou, a to i pokud pracuje. Oproti tomu muž představuje hlavního živitele. Tyto rodinné vztahy se však v souvislosti s emancipací a vlivem moderní společnosti mění.³⁸ Pro současnou rodinu je charakteristická jistá volnost v partnerském vztahu. Partneři si přejí mít na základě svého svobodného rozhodnutí prostor pro změnu.³⁹

Podle Oldřicha Matouška (2003) jsou dnes postmoderní rodiny zakládány především pro to, aby uspokojovaly citové potřeby partnerů. V důsledku toho pak ale dochází k nestabilitě těchto rodin.⁴⁰

V dnešní době shledáváme v partnerském soužití celou řadu alternativ, např. vlastní domácnost každého z partnerů, vztah s dětmi bez formální stránky manželství, matku samoživitelku, bez uvedení biologického otce, apod. Některé páry si děti vůbec nepřejí, jiné si rodičovství a s ním spojenou zodpovědnost záměrně posouvají na pozdější období, což je pozitivní, vzhledem k tomu, že rodiče jsou v tomto případě osobnostně vyzrálejší. V důsledku rozhodnutí některých párů děti si vůbec nepožívat, dochází ke snižování porodnosti. V souvislosti se vzájemnou rovnoprávností mezi mužem a ženou se také

³⁶ MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2008, s. 262.

³⁷ MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Podpora rodiny: manuál pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014, s. 17.

³⁸ ŠRAJER, Jindřich a Libor MUSIL. *Etické kontexty sociální práce s rodinou*. České Budějovice: Albert, 2008, s. 31.

³⁹ VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portál, 1998, s. 305.

⁴⁰ MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003, s. 181.

vytrácí specifčnost jejich rolí a ke změnám dochází i v bezprostředním kontaktu mezi dětmi a jejich rodiči. Působení rodičů na děti bývá často nahrazováno jinými institucemi.⁴¹

Oldřich Matoušek (2003) uvádí, že stále více přibývá dětí, které vyrůstají v neúplných rodinách s nevlastními rodiči a také dětí, které sice mají své biologické rodiče, ale ti nejsou schopni se o ně postarat. Stát tedy musí kompenzovat ochranu dětí v případě neshod mezi partnery a budovat systém náhradní rodinné péče.⁴²

Kontakty mezi sebou většinou udržují pouze dvě generace, rodiče a děti a prarodiče žijí v samostatné domácnosti. Vliv prarodičů na výchovu dětí je však velmi důležitý, učí děti klidu, moudrosti, trpělivosti, toleranci, apod. Postupem času se také zvyšuje rozvodová tolerance a rozvod představuje vhodné řešení nespokojeného soužití manželů. Současná rodina klade důraz spíše na materiální hodnoty, zvyšuje se také zaměstnanost a vzdělanost žen, což ovlivňuje především péči o rodinu.⁴³

Pro současnou rodinu je typické spojení nukleární rodiny s rodinou ženy. Oldřich Matoušek (2003) zmiňuje studii Iva Možného, který tvrdil, že děti mají k otci mnohem volnější vztah než k matce. S matkou mohou, až do doby svého dospívání, komunikovat o tématech jako je např. škola, kamarádi, filmy atd. S otcem spíše o politice a sportu, otec také mnohem méně vypráví dítěti o svém zaměstnání. Otec více rozkazuje a děti s ním mají často horší vztah než s matkou.⁴⁴

Dnešní rodina je rodinou zaměstnané ženy, což je pro většinu rodin ekonomickou nutností. Žena je v důsledku požadavků práce i domácnosti často přetížena a také oproti muži více nespokojena. V zaměstnání je muž více angažován, má větší odpovědnost, více podřízených, většinou je za svoji práci lépe finančně ohodnocen. U ženy se předpokládá, že bude jeho pracovní zaujetí chápat a bude jej podporovat. Oproti tomu žena očekává pomoc v domácnosti, hmotné zajištění rodiny a také vztahové porozumění. Prozatím se neočekává, že by se žena měla stejně, či výrazněji angažovat ve sférách mimo rodinu. Některé ženy se sice úspěšně věnují podnikání a veřejné činnosti, není jich však mnoho. Dle průzkumů Sociologického ústavu Akademie věd je však očekávání mužů spíše tradiční než konzervativní. Rozdíly, které od sebe ženy a muži v rámci rodiny navzájem očekávají, jsou u nás větší než v zemích, ve kterých se mohlo rozvinout ženské

⁴¹ VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie I.* Praha: Portál, 1998, s. 305.

⁴² MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce.* Praha: Portál, 2003, 182.

⁴³ VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie I.* Praha: Portál, 1998, s. 306.

⁴⁴ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť.* Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s. 40-41.

emancipační hnutí a kde jsou ženám přístupnější společensky významné pozice. V roce 1989, po pádu komunistického režimu, se rodina dostává do těžkostí, na které není připravena a které přicházejí v souvislosti s otevřením prostoru pro nové druhy společenského uplatnění mužů i žen. Nastává krize v rodině muže, který začal podnikat a jeho přítomnost v rodině začíná být minimální. Dalším problémem je situace, kdy žena dosáhla lepšího postavení a finančního ohodnocení než muž. Problém mají i rodiny, kde současně podniká muž i žena a musí tak své pracovní a rodinné role propojit.⁴⁵

⁴⁵ Tamtéž

2 VÝCHOVA A JEJÍ POJETÍ

Pohledy na výchovu a její pojetí jsou různé. Vliv na ně mají především sociokulturní podmínky, odlišné výklady pojetí člověka a zdůraznění jednotlivých stránek výchovného procesu.⁴⁶ Zlatica Bakošová (2008) uvádí, že podle sociální pedagogiky by měla výchova dítě provázet životem tak, aby se z něj stal člověk, který dokáže plnohodnotně prožít svůj život.⁴⁷

Pedagogický slovník vykládá výchovu jako *proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji*.⁴⁸ V sociologickém slovníku je výchova definována také jako *proces, v němž společnost v souladu se svými reprodukčními potřebami, zájmy a cíli působí na jednotlivce a utváří tak individuální předpoklady k zastávání společenských pozic a rolí u další generace a její předpoklady k využití a rozvinutí hodnot dané kultury*.⁴⁹

Zlatica Bakošová (2008) definuje výchovu jako složitý společenský proces, ve kterém se uskutečňuje vztah vychovávajícího a vychovávaného. Dále uvádí, že výchova musí mít své cíle, které mohou být kognitivní, hodnotové i orientační. Za podstatné znaky výchovy považuje cílevědomost, záměrnost, soustavnost a organizovanost.⁵⁰ Miron Zelina (2011) vykládá výchovu dvěma způsoby. Jednak výchova představuje rozvoj možností člověka a jednak jde o odborné a cílevědomé rozvíjení psychických procesů, funkcí a vlastností osobnosti. Výchovu dále popisuje jako proces, ve kterém se stáváme člověkem.⁵¹

I z hlediska psychologie je výchova složitým procesem. Dochází v něm k formování a utváření osobnosti člověka v souladu s požadavky, které na nás klade společnost. Při tomto procesu na nás působí několik činitelů, proto je obtížný a může mít následky jak na jedince, tak i na společnost. Vývoj dětí a mládeže je tedy nutné regulovat, přičemž řídicím a nezbytným činitelem je právě výchova.⁵²

⁴⁶ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 277.

⁴⁷ BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008, s. 51.

⁴⁸ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 277.

⁴⁹ MAŘÍKOVÁ, Hana, Miloslav PETRUSEK a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996, s. 1402.

⁵⁰ BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008, s. 50.

⁵¹ ZELINA, Miron. *Strategie a metody rozvoje osobnosti dítěte (metody výchovy)*. Bratislava: IRIS, 2011, s. 21.

⁵² ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001, s. 249.

2.1 Rodinná výchova

S výchovou se setkáváme v průběhu celého našeho života, ať už v rodině, ve škole, nebo ve volném čase. Její výsledky tedy nelze očekávat hned, ale v průběhu času. Důležitý vliv má také nezáměrné výchovné působení. Zlatica Bakošová (2008) zdůrazňuje, že na utváření osobnosti se kromě výchovy podílí také dědičnost, sebeutváření a prostředí.⁵³

*Rozmanitost životních forem, vzorů a ideálů, která charakterizuje naši společnost jako celek, působí přirozeně i na výchovu – jak v praxi, tak v teorii.*⁵⁴

Vychovávat děti v dnešní době plné různých hodnotových postojů, rozmanitosti ideálů, ve společnosti mnohdy plné napětí, velké svobody a zároveň velké odpovědnosti, jistě není lehké. Děti přicházejí na svět zcela bezbranné a jejich výchova je nutná. Zda se jim v životě bude dařit nebo ne, závisí na jejich životních zkušenostech, na zájmu či nezájmu rodičů, a především na jejich dobré nebo špatné výchově. Odpovědnost za výchovu dětí a povinnost o ně pečovat mají rodiče. Za své děti zodpovídají tak dlouho, dokud nejsou samy schopné žít samostatně a nést za sebe odpovědnost. Dříve byli rodiče a jejich děti členy širšího společenství rodu, kmene, vesnické a městské obce, profesních družstev, církve a státu. Výchova v rodině podléhala kontrole a podpoře veřejných institucí a nikdy nebyla pouze záležitostí rodičů ale i obce a státu. Od 18. století se postupně stal správcem veřejného zájmu na výchově stát a v dnešní době představují rodiče a stát nejdůležitější nositele kultury. Úloha státu na výchově dětí je především prostřednictvím školských zařízení.⁵⁵

*Rodina poskytuje dítěti modely k napodobování a identifikaci. Předává mu základní model – model sociální interakce a komunikace v malé sociální skupině. Začleňuje dítě do určitého způsobu života a předává mu určité sociální požadavky a normy. Odměnami a tresty podporuje přijetí těchto požadavků a norem, jejich interiorizaci a exteriorizaci v chování dítěte. Tím dochází k socializaci dítěte v rodině, k jeho výchově. Různé rodiny přitom vybírají z makroprostředí různé momenty – různé modely, formy způsobu života, hodnotové orientace, názory.*⁵⁶

⁵³ BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008, s. 49-50.

⁵⁴ BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996, s. 134.

⁵⁵ Tamtéž

⁵⁶ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 272-273.

Názory na rodinnou výchovu, na její význam, zaměření a prostředky jejího působení se vyvíjely spolu se společností a vždy do značné míry souvisely také s celkovou orientací výchovně vzdělávacího systému v určitém období života společnosti.⁵⁷

Nehledě na historické období, rodina by měla své děti vždy vychovávat k hodnotám lásky, slušnosti, úcty, tolerance, přátelství, solidarity a dobra. Rodinná výchova by měla rozvíjet především vztah k sobě samému, vztah ke společnosti, lidem, k rodině a v neposlední řadě také vztah k přírodě.⁵⁸ To, jak rodina na dítě působí, závisí také na tom, ke které společenské třídě a vrstvě patří rodiče, což dokazují i údaje o volbě povolání, studia, o hodnocení vzdělávání a různých profesí podle toho, z jaké rodiny dítě pochází.⁵⁹

Kromě výchovy ale vývoj dítěte ovlivňují i další činitele, např. podnebí, výživa, bydlení, hluk velkoměsta, klid venkova, početnost rodiny, zaměstnání rodičů, atd. Charakteristickým rysem výchovy je především zaměření vychovatele na určitou představu, k jaké změně by v chování dítěte mělo dojít. Problémem však je, že si často sami neuvědomujeme, kdy dítě začínáme vychovávat a to zejména v prvních fázích jeho vývoje, které jsou nejdůležitější. Naše výchovné cíle se v průběhu života dítěte samozřejmě mění, postupně vyvíjí a přisuzujeme jim určitou důležitost. Ve výchově dětí spíše jednáme spontánně a řídíme se vlastním temperamentem než pedagogickým rozumem. Abychom výchově porozuměli, je třeba pochopit vztah mezi vychovatelem a dítětem, který není vztahem vzájemné závislosti. Nejde zde pouze o jednostranné působení na dítě. Zdeněk Matějček (1995) uvádí, že výchovný vztah je hlavně oboustranný a vzájemný a samo dítě do svého prostředí aktivně zasahuje, utváří jej a přetváří.⁶⁰

⁵⁷ KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 81.

⁵⁸ BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008, s. 94.

⁵⁹ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 249.

⁶⁰ MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: o výchovných odměnách a trestech*. Praha: Portál, 1995, s. 19-25.

2.2 Prostředí a výchova

Vzájemný vztah prostředí a výchovy patří k jednomu z aktuálních témat sociální pedagogiky.⁶¹ *Sociální pedagogika se zabývá především sociálním, společenským prostředím, zkoumá výchovné vlivy různých typů prostředí, reaguje na přeměnu jednotlivých činitelů objektivního prostředí v činitele prostředí subjektivního. Bere v úvahu aspekty přírodní a ekologické, kulturní, historické, ekonomické a sociální.*⁶²

S prostředím se obecně setkáváme nejen ve vědách společenských ale také přírodních. Různá pojetí však mají vždy jedno společné. Jedná se o určitý prostor, který nás ovlivňuje nezávisle na našem vědomí.⁶³ V průběhu života se postupně seznamujeme nejen s možnostmi vlastního rozvoje, ale také s šancemi, které nám nabízí kulturní a společenský život. Prostředí, ve kterém žijeme, pracujeme, vychováváme se a vzděláváme, ovlivňuje kvalitu našeho života.⁶⁴

Miroslav Procházka (2012) popisuje klasický model, ve kterém je člověk vnímán na základě tří vlivů. Na jedné straně je determinující prostředí vnitřní a vnější. Příroda a strukturované sociální prostředí, se kterým jsme v interakci, jsou často vnímány jako determinanty emancipačních a výchovných snah. Sociální pedagogika jim musí porozumět a v souvislosti s realitou sociálně pedagogické práce je respektovat.⁶⁵

Pod podmínkami či limity prostředí si můžeme představit biologické prostředí, ve kterém Miroslav Procházka (2012) zdůrazňuje vliv genotypu, tedy souboru vlastností, které získáváme již v momentě početí díky genetickým informacím. Dalšími vnitřními faktory jsou vrozené dispozice neboli vlastnosti, které se formují v prenatálním stádiu vývoje člověka. Zásadní vliv na člověka má také sociální prostředí, které nás vede procesem socializace k přeměně z biologického tvora ve společenskou bytost.⁶⁶

Jan Čáp (1993) uvádí, že z hlediska formativního působení na člověka, rozlišujeme tři typy prostředí, a to mikroprostředí, mezoprostředí a makroprostředí. Do mikroprostředí, tzv. nejbližšího prostředí, zahrnujeme rodinu, spontánně vzniklou skupinu dětí při hře, třídu ve

⁶¹ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, s. 37.

⁶² PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1998, s. 25.

⁶³ KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 99.

⁶⁴ PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1998, s. 23.

⁶⁵ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, s. 88.

⁶⁶ Tamtéž

škole nebo družině, zájmový kroužek, apod.⁶⁷ Jedná se o vlivy sociálních skupin, které nás bezprostředně obklopují. Celoživotně nejvýznamnější je pro nás kvalita výchovného a socializačního prostředí rodiny, ale významné jsou také skupiny přátel a kolegů.⁶⁸ Dalším prostředím, do kterého Jan Čáp (1993) zahrnuje např. obec, sídliště a jeho okolí, region a také pracoviště rodičů a jejich přátele, je mezoprostředí.⁶⁹

Miroslav Procházka (2012) uvádí, že ze sociálně psychologického hlediska tento pojem označuje vztahy mezi jednotlivými mikroprostředími, přenosy hodnot mezi nimi a také abstraktně představuje schopnost člověka adaptovat se na změny prostředí. Schopnost adaptace na změnu je velmi složitý socializační úkol a pro sociální pedagogiku představuje velkou výzvu. Sociální pedagog tak může pomoci nejen jednotlivcům, ale i skupinám, které jsou v obtížné životní situaci z důvodů etnických, sociálních, kvalifikačních, apod.⁷⁰ Makroprostředí je prostorem pro uplatnění individuálních potencialit, může být také zátěžovou zkouškou, ale i životní příležitostí. *Každá rodina vždy spadá do určité sociální vrstvy, na naše soukromé i profesní životy uplatňuje svůj vliv ekonomika, politická a právní kultura společnosti, státu, ve kterém žijeme.*⁷¹

Jeden z nejpodstatnějších vlivů na formování dětské psychiky má rodina, kterou lze zahrnout do všech typů zmíněného prostředí. Budeme-li chtít pochopit, jak a proč funguje konkrétní rodina, potřebujeme se nejprve seznámit s jejím začleněním do celku prostředí a také s jeho mechanismy, které na ni i dítě působí. *Vyšší vzdělání rodičů, lepší úroveň škol, příznivější ekonomické a kulturní podmínky v příslušné lokalitě podporují rozvinutí intelektových schopností dítěte, osvojování vědomostí a dovedností i rozvinutí motivace k učení, kdežto sociokulturní nerozvinutost rodiny a kraje vývoj dítěte ztěžuje.*⁷²

Blahoslav Kraus a Věra Poláčková (2001) uvádějí výchovu jako jednu z hlavních funkcí prostředí a zdůrazňují velký vliv prostředí na vývoji osobnosti.⁷³ V pedagogickém slovníku najdeme definici rodinného prostředí jako nejvýznamnějšího zdroje vlivů, které formují vývoj jedince a působí na jeho základní psychické, tělesné a sociální charakteristiky.⁷⁴

⁶⁷ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 265.

⁶⁸ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, s. 88.

⁶⁹ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 265.

⁷⁰ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, s. 89.

⁷¹ Tamtéž

⁷² ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 265-266.

⁷³ KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 107.

⁷⁴ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 202-203.

Zlatica Bakošová (2008) definuje výchovné prostředí rodiny jako demografické, psychologické, kulturní a ekonomické podmínky, životní styl, hodnotovou orientaci a modely výchovy v rodině. Dále uvádí, že jde o podnětnost všech uvedených podmínek v interakci s výchovným procesem, s cílem rodinné výchovy a stylem výchovy.⁷⁵

Rodinné prostředí ovlivňuje jedince celou řadou svých aspektů. Jednak vztahovými aspekty (např. úplnost či neúplnost rodiny, přítomnost sourozenců, prarodičů, komunikace mezi členy rodiny, apod.), dále materiálními aspekty (vybavení a podnětnost rodinného prostředí) a také sociálně kulturními aspekty (vzdělanost a zaměstnání rodičů a aspekty, které reprezentují jejich společenskou vrstvu).⁷⁶

2.3 Styly výchovy

Do roku 1989 byly děti vedeny ke kázni a k poslušnosti od svého útlejšího věku. Byl kladen důraz na rodinnou hierarchii a k chybám dítěte měly rodiče nesmlouvavý postoj. Děti svým rodičům vykaly a považovaly je za své přímé nadřízené. Počátkem 20. století, kdy se začala uvolňovat patriarchální struktura společnosti a začalo se měnit postavení žen, začala klesat autoritativnost. V této době byla ideálem výchovy především rozumnost, vzdělanost a uměřenost, opakem byla přehnaná láska a despoticke autorita.⁷⁷

Po roce 1918 je dítě považováno za nepopsanou tabuli, prosazují se zdravotnická hlediska a výchova má začít od narození. Důraz je kladen na pravidelnost, dítě má být krmeno podle hodin, nedoporučuje se mazlení. Dětský intelekt se zvláštními postupy nerozvíjel a odborníci se obávali příliš rychlého vývoje dítěte. Ideálem výchovy byl pořádek, pravidelnost a klid, dětská poslušnost byla samozřejmostí. O mateřské a rodičovské lásce jsou v příručkách zmínky až po roce 1950. Rodiče mají být ke svým dětem shovívaví a pozorní. Tyto příručky však spíše vypovídají o způsobech výchovy ve vzdělanějších vrstvách společnosti. Je důležité, aby dítě ke svým rodičům navázalo pozitivní vztah a aby rodinná atmosféra byla harmonická. V meziválečném období měla výchova v rodině své členy připravit na budoucí hladké fungování ve společenském mechanismu. Stejně tak, jako se měnily názory na rodinné a manželské soužití, měnily se také názory na výchovu dětí v rodině. Postupně se začalo přecházet k ideálu rovnocenného vztahu mezi mužem a

⁷⁵ BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008, s. 95.

⁷⁶ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, s. 102.

⁷⁷ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s. 45-47.

ženou a důraz byl kladen na harmonické fungování celé rodiny, která by měla dokázat respektovat individuální zvláštnosti. Co se týče výchovy, postupně se začala klást otázka autority a mravních základů. Ideály konkrétní doby mohou rodiny přejímat, přetvářet, nebo filtrovat a stanovit si ve výchově své vlastní zásady a hodnoty.⁷⁸

Oldřich Matoušek (2003) uvádí, že výchova dětí je u nás poznamenána velkým tlakem rodičů na školní výkon dítěte. Tento tlak výrazně zesílil po roce 1989, protože právě vzdělání je velmi důležité pro budoucí dobré společenské uplatnění. Za nepřímé svědectví považuje zvýšený počet sebevražd a sebevražedných pokusů dětí na konci školního roku. Dále cituje průzkum Evy Vaníčkové a jejího kolektivu, který byl realizován v pražském obvodu u 358 desetiletých dětí. Bylo zjištěno, že školní výsledky a známky jsou nejčastější příčinou trestání dětí v rodinách. Ukázalo se, že ve výchově dětí se také často uplatňuje tzv. „hmotná stimulace“ a používání tělesných trestů. Nejčastější formou odměny dětí je pochvala a u trestu je to vyhubování. Další formou odměny jsou pak dárky a peníze a nejčastějším typem trestu je výprask. Oldřich Matoušek (2003) konstatuje, že výchova dětí v našich rodinách je autoritářská a peníze či dárky jako odměnu uplatňujeme ve větší míře než je vhodné.⁷⁹

Najít správnou odpověď na otázku, jak vychovávat děti, je téměř nemožné. Mezi nejvíce uváděné tradiční styly rodičovské výchovy patří autoritářský styl, ve kterém se poslušnost dítěte očekává za každou cenu. Tento styl vychází z přesvědčení, že poslušnost je základní ctností dítěte. Naopak u liberálního stylu výchovy je vítáno svobodné vyjádření. Rodiče se vyhýbají disciplíně a konfrontacím a snaží se prostřednictvím svých doporučení posílit odpovědnost a řád. Přání a potřeby dětí jsou pro ně nejdůležitější. V autoritativním stylu výchovy se od dítěte očekává akceptování řádu, který je v domácnosti jasně stanovený. Rodiče ale dítě sami povzbuzují k tomu, aby vyjádřilo své mínění. Trest používají pouze tehdy, pokud se dítě chová nerozumně a sami jsou často schopni slevit ze svých požadavků. Rodiče i děti zde mají zcela vyvážená práva a odpovědnost.⁸⁰

Richard Jedlička (2004) uvádí zjištění Diany Braumind, jehož výsledkem je, že děti autoritativních rodičů mají tendenci být nezávislé, přátelské a kooperativní. Děti rodičů

⁷⁸ Tamtéž

⁷⁹ Tamtéž, s. 42-43.

⁸⁰ JEDLIČKA, Richard. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2004, s. 39.

autoritářských a liberálních jsou sobečtější a uchylují se spíše pod ochranná křídla dospělých. V pozdějším věku také vyžadují více svobody.⁸¹

Melvin L. Kohn, který se ve svých výzkumech zaměřoval na třídní a sociální rozdíly, zjistil, že u dělnických rodin je výrazný respekt k tradicím. Rodiče chtějí mít děti poslušné, čistotné a upravené. Pro rodiče ze středních tříd je spíše důležitý rozvoj dítěte. Chtějí, aby děti byly komunikativní, byly motivovány ke vzdělání a šťastné. Obě tyto skupiny rodičů své děti socializují podle vlastních zkušeností a poznatků. Zaměření konverzace v rodině, druh četby, výběr sledování pořadů v televizi, společné rodinné aktivity, to vše vyjadřuje sociální diferenciaci. *Zvýrazněné odlišné hodnoty a vyžadované odlišnosti v chování ze strany rodičů bezděčně reprodukuje sociální rozdíly i v následující generaci.*⁸²

⁸¹ Tamtéž

⁸² Tamtéž, s. 40.

3 ROMOVÉ

3.1 Skupiny Romů žijících v České republice

Romové představují etnickou skupinu, která je ve všech zemích menšinou. Většina Romů žije v Evropě, ostatní v severní a jižní Americe a v Rusku. Romové jsou sice skupinou bez ekonomického a politického vlivu, jejich výrazné stopy jsou však v literatuře, hudbě, dramatech, filmech a výtvarném umění.⁸³ Romové nejsou pouze jednotnou skupinou obyvatel, tvoří několik subetnik. V České republice žije celkem pět skupin, čeští a moravští, slovenští, maďarští a olašští Romové.⁸⁴

Eva Davidová (2004) uvádí, že po roce 1945 došlo ke změně struktury romského etnika. *Skupinu původních Cikánů českých a moravských představuje po válce již pouze několik desítek rodin. Převažující počet Romů v poválečném Československu tvoří tedy Romové slovenští a menší skupiny Romů maďarských, německých – Sintů, rumunských a specifická skupina tzv. olašských (Vlachike), v té době ještě kočujících.*⁸⁵

Za Romy se v našich zemích považují především slovenští a maďarští Romové, kteří se po druhé světové válce usadili na území Čech a Moravy. Tyto skupiny představují v obou republikách více než 80 procent všech zde žijících Romů. Další u nás početně nejmenší skupinu tvoří romové čeští a moravští. Jedná se z velké části o potomky těch, kterým se podařilo přežít těžké období druhé světové války.⁸⁶

Další skupinou jsou olašští Romové – Vlachike. Tato skupina Romů dodnes žije v českých zemích i na Slovensku a je si velmi vědoma vlastní odlišnosti od ostatních Romů, zejména slovenských a maďarských, které sama nazývá Rumungre a vyčítá jim především jejich ztrátu romství. V rámci příbuzenství se olašští Romové znají především podle svého druhého jména, tzv. anav, které považují za důležitější než své vlastní příjmení. Olašští Romové dodnes a po všechny generace velmi ctí své zvyky a hodnoty, dodržují své tradice, jazyk a jejich rodinné a společenské uspořádání se doposud nezměnilo. Podle svých vnitřních zákonů dokážou žít i ve zcela nových podmínkách a jsou hrdí na to, že

⁸³ POLÁKOVÁ, Jenny. *Menšinou na celém světě aneb Politický význam školy*. In BALVÍN, Jaroslav. *Identita ve vztahu k národnostním menšinám: mezinárodní konference: 5. setkání národnostních menšin, 24. setkání Hnutí R, 10.-11. listopadu 2005, Praha*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2006, s. 500.

⁸⁴ KAJANOVÁ, Alena. *(Ne)rovnosti v romských rodinách*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2015, s. 30.

⁸⁵ DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: Cesty Romů: 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, s. 10.

⁸⁶ JAKOUBEK, Marek a Lenka JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ. *Cikánské skupiny a jejich sociální organizace*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2009, s. 241. Etnologická řada.

jsou Olaši.⁸⁷ I Miroslav Dědič (2006) ve své knize Květušínská poema popisuje, že se během rozhovorů s dospělými z Květušína postupně seznamoval s určitou nerovností mezi romskými skupinami. Uvádí rozhovor s Ferym, který mu vyprávěl... *To jsou Vlachs, s těmi se naši nemají rádi.*⁸⁸

*Rozdíl mezi Vlachs a Rumungry je obrovský. Oni jsou jiný rod. To se pozná hned na první pohled. Jsme jiní, máme jiné zvyklosti, tradice... My Vlaši, žijeme pořád pospolu... Rumungři jsou roztrženi, rozpadly se jim jejich rody, nemají žádného vůdce, kterého by museli poslouchat, zákony, které by ctili. Proto žijí v takovém úpadku.*⁸⁹

Skupina, která se však nepovažuje za Cikány ani za Romy, jsou němeční Sintové. U nás představují sice výraznou, ale početně malou skupinu, která si také udržuje svůj jazyk, sociálně – společenskou hierarchii a hodnotový systém. Kontakty mezi sebou udržují nejen v rámci České republiky, ale i mezinárodně. Mladší generace Sintů a olašských Romů sice vlivem násilného usazení v roce 1959 prošla určitou změnou, nešlo však o zásadní změny v jejich společenství, rodinné pospolitosti, užívání jazyka a respektování vnitřních nepsaných zákonů.⁹⁰

3.2 Identita a etnická identita

Ve vztahu k výchově člověka představuje identita poměrně významné téma. Prostřednictvím identity chápeme, hodnotíme a také zařazujeme sami sebe, ale i všechny kolem. Hlavním úkolem socializace je vyřešit otázku kdo jsme a kam patříme. Identitu si vytváříme na základě prostředí, ve kterém se pohybujeme a také na základě životní etapy, ve které právě jsme. Identita je součástí průběhu života každého člověka a na procesu jejího budování se mimo jiné také podílí dostupnost k rozdílným ekonomickým, sociálním a kulturním sítím.⁹¹

V sociálních vědách patří pojem identita k jednomu z nejkomplicovanějších. Identitu lze definovat jako pocit prožívání příslušnosti člověka k určitému etniku, národu, nebo rase, s jejímiž hodnotami a normami se ztotožňuje.⁹² Pavel Hartl a Helena Hartlová (2010)

⁸⁷ Tamtéž

⁸⁸ DĚDIČ, Miroslav. *Květušínská poema*. Praha: Občanské sdružení RomPraha, 2006, s. 67.

⁸⁹ JAKOUBEK, Marek a Lenka JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ. *Cikánské skupiny a jejich sociální organizace*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2009, s. 242. Etnologická řada.

⁹⁰ Tamtéž

⁹¹ MOREE, Dana, JANSKÁ, Iva, ed. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008, s. 29.

⁹² PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. Praha: Portál, 2007, s. 120.

identitu definují jako prožívání a uvědomování si sebe sama, své jedinečnosti a odlišnosti od ostatních.⁹³ Vývoj identity je podmíněný sociálním a kulturním prostředím, ve kterém se člověk vyskytuje.⁹⁴ V nejranější fázi dětského vývoje se dítě učí pouze to, co se nachází v jeho okolí, čímž si postupně vytváří kulturní identitu, tedy vědomí příslušnosti k určité kultuře. Tuto identitu si však dítě v předškolním věku neuvědomuje. Teprve v období mladšího školního věku postupně začíná chápat příslušnost k národní kultuře, přičemž hlavními nositeli kulturní zkušenosti jsou rodiče dítěte.⁹⁵ Zformování identity považoval Erikson za hlavní úkol vývoje v období pozdní adolescence. Toto období je však pouhým startem do identity. Její dosažení má význam pro celý život člověka. Získáváme tak nejen pocit vlastní jedinečnosti, celistvosti, osobní stability a sjednocení, ale převážně pocit spolupatříčnosti k určitým ideálům a hodnotám. Toto dosažení představuje základ úspěšného vývoje v našem životě.⁹⁶

V souvislosti s romskou komunitou hovoříme o tzv. etnické identitě. Za Roma označujeme člověka, který se sám považuje za příslušníka tohoto národa či etnika. Romové jsou tedy osoby, které se samy hlásí k romské etnické identitě. Etnická identita však není vrozená, nebo daná odjakživa, je výsledkem výchovného, politického a osvětového působení. Za Romy se tedy mohou považovat ti, kteří přijali hodnoty majoritní společnosti a odklonili se tak od tradiční romské kultury, která koncept etnické identity neznala. V souvislosti s tradiční romskou kulturou hovoříme o skupinové identitě odvozené na základě rodové příslušnosti. Samozřejmě je třeba respektovat identitu každého člověka. Hlavním rozdílem mezi Romy a majoritní společností nejsou fyzické charakteristiky, jako např. barva pleti, ale odlišný princip sociální organizace, jiný způsob myšlení, jiný hodnotový systém, jiné životní strategie a také normy, které určují náš život ve společnosti. Pojetí tradiční romské kultury je však nutné odlišit od nově vznikající, která je založena především na etnické identitě. Za Roma se tedy nemusí považovat člověk, který je nositelem tradiční romské kultury a nositelem této kultury také nemusí být člověk, který je uvedený jako Rom. Je nutné si uvědomit, že kultura se nezískává geneticky, ale především učením a výchovou.

⁹³ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010, s. 212.

⁹⁴ LOMNICKÝ, Igor. *Identita člověka v kontexte etické výchovy*. In BALVÍN, Jaroslav. *Identita ve vztahu k národnostním menšinám: mezinárodní konference: 5. setkání národnostních menšin, 24. setkání Hnutí R, 10.-11. listopadu 2005, Praha*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2006, s. 484.

⁹⁵ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Iva ŠTĚTOVSKÁ. *Pedagogické a psychologické metody interkulturní výchovy. Psychologická problematika interkulturních dovedností – výcvikový program*. In BALVÍN, Jaroslav. *Identita ve vztahu k národnostním menšinám: mezinárodní konference: 5. setkání národnostních menšin, 24. setkání Hnutí R, 10.-11. listopadu 2005, Praha*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2006, s. 538.

⁹⁶ HŘEBÍČKOVÁ, Martina, Petr MACEK a Ivo ČERMÁK, ed. *Agrese, identita, osobnost*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003, s. 181-182.

Romem se člověk nestává tím, že se přihlásí k romské národnosti, stává se jím však v procesu vlastní socializace. Lenka Budilová Jakoubková a Tomáš Hirt (2005) uvádějí, že *pokud vyjdeme z faktu, že se kultura nepřenáší dědičně a že deklarace národnosti tkví v přihlášení se k moderní civilizační kategorii etnicity či národa, která je navíc „tradiční romské kultuře“ zcela cizí, není nasnadě jediný důvod, proč by se všichni lidé obdaření „romským“ vzhledem měli k romské „národnosti“ hlásit.*⁹⁷

Romové představují národ často odmítaný, nenáviděný a opovrhovaný, ale také milovaný a opěvovaný. Znamý romský básník Vlado Oláh (2006) uvádí, že kultura Romů sahá do doby, kdy v Indii vzkvétala tajemná kultura měst Mohendžodaro (4000 let před Kristem) a Harrapa (2400 let před Kristem). Kultura indického národa je vysoká zejména duchovně. Vlado Oláh (2006) popisuje, že Romové tedy mají ve svých genech pokoj a lásku k lidem. Byly to především zvyky, tradice a nepsané zákony, které Romy zachránily od asimilace. Romové jsou národem, který je rozptýlený mezi dalšími národy světa. Romská kultura je charakteristická především hudbou, pohádkami, různými pověstmi a příslovími, které většinou objevily neromské osobnosti.⁹⁸

Do roku 1989 nebyli Romové považováni ani za etnikum, ale za tzv. „zaostalé obyvatelstvo cikánského původu“. Vzhledem k tomu, že se jejich etnická identita neuznávala, byl na Romy vyvíjen asimilační tlak. Ke změně jejich postavení došlo až následným přiznáním jejich národnostního statutu v roce 1990. V důsledku asimilačních tlaků však Romové přestali mluvit svým rodným jazykem a ztratili své řemeslné dovednosti. Romové museli měnit svá společenství, svůj tradiční způsob života, kterým byli zvyklí po staletí žít. Postupně byl zničen jejich systém hodnot, na kterém byl život romských komunit postaven. Za pozitivní vlivy majoritní společnosti lze považovat zlepšení existenční situace Romů a především přístupu ke vzdělání romských dětí. Negativní jevy některých romských komunit, jako např. odkládání dětí do ústavů, jsou v rozporu s jejich dřívější hodnotovou orientací. Základním vzorcem chování většiny Romů, bylo donedávna jejich romství, charakteristické používáním rodného romského jazyka, vztahem k širší rodině, úctou ke starším lidem a solidaritou s ostatními. U dnešních Romů je však jejich vztah k vlastní etnické či národnostní identitě velmi různý, záleží také

⁹⁷ JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, Lenka a Tomáš HIRT. *Policista v multikulturním prostředí: informační manuál pro Policii ČR*. Praha: Člověk v tísni - společnost při ČT, 2005, s. 24.

⁹⁸ OLÁH, Vlado. *Romové a jejich identita*. In BALVÍN, Jaroslav. *Identita ve vztahu k národnostním menšinám: mezinárodní konference: 5. setkání národnostních menšin, 24. setkání Hnutí R, 10.-11. listopadu 2005, Praha*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2006, s. 112-113.

na jednotlivé skupině a komunitě. Své romství si nejvíce uchovali olašští Romové a Sintové. V současnosti je situace některých romských rodin či komunit velmi problematická a závažná, lze hovořit o sociální devastaci a selhání základních rodinných funkcí.⁹⁹

Romské děti jsou převážně vychovávány na základě pozorování dospělých a jejich napodobování, nejedná se o aktivní výchovu rodičů. V dětských hrách je kopírována role dospělých, život a práce Romů. Takto si romské děti osvojují povinnosti a učí se potřebným činnostem a typickým romským profesím v duchu rodové identity. Pokud se v procesu socializace buduje hodnotový systém a identita člověka, socializace dětí v romských rodinách, které odmítají hodnoty moderní společnosti, probíhá tak, že rodina své dítě chrání a je určitou hranicí, kterou dítě nesmí překročit, zároveň také odmítá filozofii myšlení majoritní společnosti. Rodové role se osvojují od raného dětství a to především výchovou. Identita Romů se více projevuje tam, kde Romové žijí v komunitě, kterou charakterizují tradiční vztahy v rodině a mezi jednotlivými skupinami.¹⁰⁰

Od nejranějšího dětství je dětem vštěpována jejich příslušnost k rodině. Pro romské děti toto vědomí představuje nejdůležitější součást jejich romství. Specifická hierarchie hodnot, systém tabu a sankcí a také jednání, které Romové považují za správné, či nesprávné, to vše je dětem vštěpováno od jejich útlého dětství a stává se tak součástí jejich výchovy. V této výchově lze stěží rozeznat subjekt a objekt výchovy, protože se vše odehrává při běžných činnostech, což pro majoritní společnost může znamenat, že tato výchova v podstatě není dostatečná, nebo je nedostatečná.¹⁰¹

⁹⁹ DAVIDOVÁ, Eva. *K etnické identitě Romů v současnosti*. In: BALVÍN, Jaroslav. *Identita ve vztahu k národnostním menšinám: mezinárodní konference: 5. setkání národnostních menšin, 24. setkání Hnutí R, 10.-11. listopadu 2005, Praha*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2006, s. 114-121.

¹⁰⁰ POLÁKOVÁ, Eva. *Niektoré problémy súčasnej identity Rómov a romských žien*. In: BALVÍN, Jaroslav. *Identita ve vztahu k národnostním menšinám: mezinárodní konference: 5. setkání národnostních menšin, 24. setkání Hnutí R, 10.-11. listopadu 2005, Praha*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2006, s. 159-160.

¹⁰¹ JAKOUBEK, Marek a Tomáš HIRT, ed. *Romové: kulturologické etudy: (etnopolitika, příbuzenství a sociální organizace)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004, s. 195-200.

3.3 Romská rodina a její charakteristika

Romská rodina a příbuzenství představují v české a slovenské odborné literatuře velmi diskutovaná témata, která bohužel nejsou vždy kvalitně zpracována. Lenka Budilová Jakoubková a Marek Jakoubek (2007) uvádějí, že v současné době chybí právě v České republice a na Slovensku kvalitní etnografický, etnologický, či antropologický výzkum. Autoři dále popisují, že ve většině textů o Romech není blíže specifikováno, o jakou konkrétní skupinu se jedná. Především v oblasti rodiny existují velké rozdíly například u Romů olšských a slovenských, kteří představují dvě hlavní sub-skupiny, žijící v České republice a na Slovensku. Vzájemně se ale v těchto sub-skupinách liší i jednotlivé příbuzenské skupiny. Ve výsledku jsou pak obecně všichni Romové charakterizováni typickými rysy.¹⁰²

Pro tradiční romskou rodinu je typické mnohogeráčnické seskupení většího počtu nukleárních rodin.¹⁰³ Zatímco majoritní společnost považuje širší rodinu spíše za vzdálené příbuzné, Romové považují za své příbuzné všechny. Pojí je nejen příbuzenství, ale také vzájemná solidarita a tradice.¹⁰⁴ Anne Sutherlandová, která dlouhodobě zkoumala jednu skupinu amerických Romů, kterou lze přirovnat k Romům olšským, popisuje, že ve vzájemném vztahu mezi rodiči, prarodiči a dětmi se vytváří velmi úzké pouto. Od dítěte se očekává, že k rodičům i prarodičům bude vždy chovat úctu a v dospělosti jim bude pomáhat.¹⁰⁵

Romskou rodinu nelze chápat obecně, její funkci ovlivňují různé faktory, např. příslušnost k subetnické skupině, nejbližší okolí, stupeň sociální úrovně, způsob života a také vztah členů rodiny k vlastnímu romství. Typickým rysem tradiční romské rodiny je vzájemná nerovnoprávnost. V rodinách existují konkrétní pravidla, která následně určují postavení jednotlivých členů. Během biologického vývoje se však toto postavení mění a v důsledku toho také dochází ke změně postavení jednotlivých členů romské rodiny.¹⁰⁶

¹⁰² JAKOUBEK, Marek a Lenka JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ. *Cikánská rodina a příbuzenství*. Ústí nad Labem: Dryada, 2007, s. 19-20.

¹⁰³ JAKOUBEK, Marek a Tomáš HIRT, ed. *Romové: kulturologické etudy: (etnopolitika, příbuzenství a sociální organizace)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004, s. 195.

¹⁰⁴ ŠTĚPÁŘOVÁ, Ema. *Specifika romské rodiny: Výukový text*. In: ZKOLA [online]. [cit. 2016-11-26]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/rodice/socpatologievy/rasismus/Stranky/%C5%A0%C4%9Bpa%C5%99ov%C3%A1,-Ema-Specifika-romsk%C3%A9-rodiny>.

¹⁰⁵ SUTHERLAND, Anne. *Romové - neviditelní Američané*. Praha: Romano džaniben, 2014, s. 195.

¹⁰⁶ POLÁKOVÁ, Jana. *Romská rodina – základní normy chování, principy výchovy, specifika komunikace*. [online]. 15.8.2016 [cit.2016-11-12]. Dostupné z: <http://www.slideshare.net/UIKFFUK/jana-polkov-specifika-komunikace-s-romy-a-knihovny>

Tradiční romské zvyky, podobně jako romština, podléhaly mnoha vlivům, měnily se v závislosti na území, kterým Romové procházeli, a u různých romských skupin se zachovaly v odlišné podobě.¹⁰⁷

Tradiční romská rodina byla spíše patriarchální a výsadní postavení měl tedy muž. Pro ženu bylo prioritou narození dítěte a v souvislosti s počtem dětí také stoupala její váženost. Postavení muže či otce v tradiční romské rodině bylo velmi dominantní a v případě soužití většího počtu nukleárních rodin měl hlavní slovo nejstarší muž. Úkolem muže bylo především zajištění finančních prostředků pro rodinu, které odevzdával ženě. Ta s finančním obnosem musela naložit tak, aby zajistila jídlo a ošacení pro ostatní členy rodiny. Pokud muž nebyl schopen rodině finanční prostředky zajistit, přešla pak tato odpovědnost na ženu. Zvyk, kdy žena chodila několik kroků za svým mužem, což také dokazovalo její spíše podřadné postavení, však postupně vlivem majoritní společnosti zaniká. Častým projevem lásky romského muže bylo občasné bití ženy, kterým projevoval nejen svou náklonnost, ale také žárlivost. Pokud romská žena měla pocit, že toto chování je již neúnosné, mohla svou bolest sdělit písní na veřejném místě, kde se odehrávaly besedy. Muž většinou díky tlaku celé komunity s tímto chováním přestal. Markéta Hájková (2001) uvádí, že tento typ sociokulturní kontroly existoval hlavně v minulosti, kdy spolu v osadách žily příbuzensky propojené skupiny Romů. V současné době však vzhledem k rozpadu tradičních forem sociálních vztahů ztrácí svou funkčnost, což často negativně ovlivňuje chování Romů k majoritní společnosti ale i k sobě navzájem.¹⁰⁸

Rodina byla pro Romy, stejně jako pro majoritní společnost, vždy velice významná a dodnes je považována za jejich nejdůležitější hodnotu.¹⁰⁹ Romské rodiny jsou charakteristické především nízkým věkem začátku partnerského života, vysokým počtem dětí a společným soužitím více generací.¹¹⁰ Jan Čáp (1993) uvádí, že na rozdíl od rodičů v průměrném věku, vychovávají mladí, nebo naopak starší rodiče své děti odlišně. U mladých rodičů je zřejmá nezralost pro rodičovskou roli, díky které se ve výchově dětí mohou dopouštět častějších chyb.¹¹¹

¹⁰⁷ HÁJKOVÁ, Markéta. *Rodiny a zvyky slovenských Romů usazených v České republice*. In ŠÍŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Praha: Portál, 2001, s. 128.

¹⁰⁸ Tamtéž, s. 137-138.

¹⁰⁹ KAJANOVÁ, Alena. *(Ne)rovnosti v romských rodinách*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2015, s. 43.

¹¹⁰ BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008, s. 174.

¹¹¹ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 274.

Eva Davidová (1995) vysvětluje, že romská mládež dospívá v dřívějším věku než neromská. V důsledku toho se i v minulosti partnerské vztahy a sňatky uzavíraly ve velmi mladém věku. Postavení ženy v rodině, která žila v osadě, bylo donedávna velmi nízké, podřadné a potupné. Žena byla muži považována za méně důležitou bytost a její hlavní úlohou bylo především milovat, rodit a vychovávat své děti, obstarávat jídlo a starat se o domácnost. Muž byl pánem rodiny a všichni jej museli poslouchat.¹¹²

Ani romskou rodinu v důsledku společenských a životních podmínek neminuly jisté změny.¹¹³ Pavel Říčan (1998) uvádí, že romská rodina zeslábla a negativně ji ovlivnilo především její vytržení z tradiční velkorodiny a soudržné obce. Jako další nešťastný krok uvádí umístění romských dětí do ústavní výchovy, kde jako vychovatelé působili převážně neromové. Tento typ výchovy sice dětem zajistil pravidelnou stravu, hygienu a dohlížel na jejich školní docházku, na druhou stranu ale poškodil jejich schopnost navázat silné citové pouto a nebyl schopen jim nahradit jejich rodinu.¹¹⁴ V knize *Šaj pes dovakeras – Můžeme se domluvit*, vzpomíná Milena Hübschmannová (1998) ... *Lidé žili pre kopa, na jedné hromadě. Byli zvyklí dotýkat se jeden druhého. Když byly romské děti na pionýrských táborech nuceny spát každý na zvláštní posteli, dostávaly z toho šoky. Ráno je vedoucí nacházeli po třech na jedné posteli, zatímco vedle stály postele prázdné.*¹¹⁵

Iveta Pape (2007) uvádí: *Romské dítě nikdy není samo. Dokonce ani při spaní. Jednak proto, že v bytě nebývá tolik místa, aby každé z dětí mělo svou postel, ale i kdyby mělo! Mé vlastní děti své postele mají a také spí společně s námi.*¹¹⁶ Romská rodina je charakteristická svojí soudržností, která je u Romů mnohem vyšší než u majoritní společnosti. Oldřich Matoušek (2003) uvádí, že kočující společnost mohla přežít jen tehdy, pokud si všichni její členové byli schopni maximálně pomoci.¹¹⁷

¹¹² DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: Cesty Romů: 1945-1990: změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, s. 104-105.

¹¹³ Tamtéž, s. 95.

¹¹⁴ ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, 1998, s. 45.

¹¹⁵ HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Šaj pes dovakeras: = Můžeme se domluvit*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998, s. 41.

¹¹⁶ PAPE, Iveta. *Jak pracovat s romskými žáky: Příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Vydalo občanské sdružení Slovo 21. Praha, 2007., s. 18.

¹¹⁷ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s. 141-144.

3.3.1 Výchova dětí v romské rodině

Jsem romský občan České republiky. Vyrostl jsem v cikánské osadě. Ale natolik pobývám mezi Čechy, že si všímám rozdílu v jejich a v naší výchově.¹¹⁸

Nejen pro tradiční romskou výchovu je typická kolektivnost, která se však v souvislosti se změnami ve způsobu bydlení i důsledkem vymanění se z širší příbuzenské sítě nemůže plně užívat. Romové jsou vůči sobě i své širší rodině velmi solidární. V tradičních romských rodinách byla výchova dětí spíše odpovědností ženy. Matky se věnovaly především výchově malých dětí a dcer. Otec se více zapojoval do výchovy chlapců, které postupně učil mužským povinnostem v rodině, což dříve znamenalo celodenní výpomoc a učení řemeslu. Ve výchově dívky zasahoval pouze tehdy, kdy si matka nevěděla rady. Pokud musel dceru potrestat, znamenalo to pro ni velké ponížení. Děvčata se cca v 7 letech musela zapojovat do chodu domácnosti a pomáhat s výchovou svých mladších sourozenců. Výchova děvčat se zaměřovala především na jejich vstup do manželství a nové rodiny. Jejich úkolem bylo být dobrou manželkou, matkou, snachou a také schopnou hospodyní. Emocionální vztah matky a dětí je velmi silný, matka je pro své děti zázemím a útočištěm a její smrt je obrovskou citovou ztrátou.¹¹⁹

Výchova dětí v romských rodinách je stále velmi aktuálním a diskutovaným tématem, kterému se věnuje celá řada vědních disciplín. Marek Lukáč (2012) popisuje, že v současné době existuje široká škála publikací, které porovnávají výchovu v romské rodině s majoritní společností a kriticky reflektují vliv romských rodičů na děti. Dostupné jsou také poznatky z terénních výzkumů, terénní práce s romskou komunitou, nebo příspěvky samotných Romů, které především odkazují na pozitivní prvky výchovy. Za základní charakteristické znaky výchovy v romské rodině lze považovat především výchovu v kolektivu rodiny, důraz na volnost dítěte, ochranu a zároveň jisté omezení dítěte jeho rodinou a předání romské kultury, hodnot, norem a vzorců chování, které jsou v rozporu s kulturními vzorci majoritní společnosti. Lze také očekávat jisté stereotypy při výchově dívek a chlapců a malou snahu při přípravě romských dětí do vzdělávacího

¹¹⁸ DEMETER, Gejza. In HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Šaj pes dovakeras: = Můžeme se domluvit*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998, s. 116.

¹¹⁹ HÁJKOVÁ, Markéta. *Rodiny a zvyky slovenských Romů usazených v České republice*. In ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Praha: Portál, 2001, s. 137-141.

systemu.¹²⁰ Romská rodina velmi respektuje přání a pocity svých dětí.¹²¹ *Romské dítě jí, když má hlad, vstává, když se probudí a jde spát, když je ospalé. Třeba o půlnoci.*¹²²

Také Iveta Pape (2007) považuje volnost za jeden z hlavních rozdílů mezi výchovou dětí v romské a neromské rodině. Uvádí, že romská rodina nestanovuje dětem hranice jejich chování. Děti nemají striktně stanoveno, co smějí a nesmějí a hodně věcí se jim promíjí. Zatímco v neromské rodině jsou děti vedeny k samostatnosti, v romských rodinách jsou velmi dlouho obsluhovány maminkou, babičkou a staršími sourozenci.¹²³ Postavení romských dětí je často nevyrovnané a zcela akceptovatelné je i preferování jednoho z dětí. Podle Markéty Hájkové (2001) nejsou vztahy mezi romskými sourozenci tak poznamenány rivalitou a dokonce jsou pozitivnější, než vztahy mezi sourozenci neromskými. Nejstarší sourozenci bývají velmi respektováni a od nejstaršího syna se očekává, že se bude sám podílet na výchově svých mladších sourozenců.¹²⁴ Marek Lukáč (2012) uvádí, že rozdílnost mezi Romy a majoritní společností je třeba si uvědomit nejen při charakteristice výchovy v romské rodině.¹²⁵

*Postoje romských rodičů k výchově svých dětí jsou podmíněny odlišnou mentalitou Romů charakterizovanou větší emocionálností, a mají tedy mnohem blíže k indické, než k západní kultuře.*¹²⁶

Děti představují pro romské rodiče velmi vysokou hodnotu a výchova romských rodičů je spíše pedocentrická, jak uvádí Zlatica Bakošová (2008). Dětem většinou není odepřeno žádné z jejich přání a tak zde existuje jistá rovnováha mezi individuálním a společenským přáním. Romští rodiče často mohou reagovat velmi emocionálně, což se může odrážet také v nepřiměřeném odměňování i trestání.¹²⁷ Podle Moniky Krajčovičové (2009) mnohé

¹²⁰ LUKÁČ, Marek. *Špecifika výchovy v rómskej rodine ako východisko pre sociálno-andragogickú činnosť*. In: *Edukácia človeka – problémy a výzvy pre 21. storočie. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie 2012*. Prešov: Prešovská univerzita Prešove, Fakulta humanitných a prírodných vied, 2012, s. 106-107.

¹²¹ HÁJKOVÁ, Markéta. *Rodiny a zvyky slovenských Romů usazených v České republice*. In: ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Praha: Portál, 2001, s. 137-141.

¹²² DEMETER, Gejza. In: HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Šaj pes dovakeras: = Můžeme se domluvit*. 3., nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998. ISBN 80-7067-905-0., str. 117

¹²³ PAPE, Iveta. *Jak pracovat s romskými žáky: Příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Vydalo občanské sdružení Slovo 21. Praha, 2007, s. 17.

¹²⁴ HÁJKOVÁ, Markéta. *Rodiny a zvyky slovenských Romů usazených v České republice*. In: ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Praha: Portál, 2001, s. 139-140.

¹²⁵ LUKÁČ, Marek. *Špecifika výchovy v rómskej rodine ako východisko pre sociálno-andragogickú činnosť*. In: *Edukácia človeka – problémy a výzvy pre 21. storočie. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie 2012*. Prešov: Prešovská univerzita Prešove, Fakulta humanitných a prírodných vied, 2012, s. 105-107.

¹²⁶ HÁJKOVÁ, Markéta. *Rodiny a zvyky slovenských Romů usazených v České republice*. In: ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Praha: Portál, 2001, s. 139.

¹²⁷ BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008, s. 173-175.

romské rodiny uznávají specifické morální a společenské normy, které nejsou v souladu s všeobecně uznávaným systémem hodnot majoritní společnosti.¹²⁸

Romské rodiny bývají početnější, dětem není věnována všechna pozornost, nejsou pod tlakem rodičů ani jejich nároků. Pokud se však jedná o hudebně nadané dítě, je rodiči velice podporováno, a poskytují mu zvýšenou péči, kterou přebírá především mužská část rodiny. Romské děti jsou velmi brzy zapojovány do rozhodování v rodině a do záležitostí rodičů, jejich dětství je tím pádem kratší, než dětství neromských dětí. Dříve se tak vyvíjí jejich sociální kontakt a také předčasně dozrávají.¹²⁹

V otázce výchovy je Romům často vytýkáno, že děti vychovávají nedostatečně, prostředí výchovy je nepodnětné a omezující. Tyto výtky mnohdy pramení z očekávání, že Romové svoji výchovu přizpůsobí výchově dětí v neromských rodinách. Marek Lukáč (2012) uvádí, že pokud bychom teoreticky romskou komunitu izolovali od majoritní společnosti, dalo by se uvažovat nad tím, že jejich výchovně-socializační funkce v rodině bude pro potřeby uzavřené komunity dostatečná. Výchovné působení v romské rodině sleduje vyšší cíle, než pouze naplnění individuálních potřeb dítěte. Marek Lukáč (2012) také zdůrazňuje, že specifické výchovné jevy a procesy v romských rodinách nelze vztahovat na všechny Romy obecně, protože romská výchova je pestrá stejně tak, jako romská společnost. Romské děti jsou vychovávány jako členové kolektivu, ne jako individuální osobnosti, které by měly rozvíjet a naplňovat své potřeby a zájmy.¹³⁰

¹²⁸ KRAJČOVIČOVÁ, Monika. *Kultúrne špecifika adaptívnych schopností a kompetencií romských žiakov jako základ elementárnej školskej edukácie*: dizertačná práca. Prešov: PF PU, 2009.

¹²⁹ PAPE, Iveta. *Jak pracovat s romskými žáky: Příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Vydalo občanské sdružení Slovo 21. Praha, 2007, s. 17-18.

¹³⁰ LUKÁČ, Marek. *Špecifika výchovy v rómskej rodine ako východisko pre sociálno-andragogickú činnosť*. In: *Edukácia človeka – problémy a výzvy pre 21. storočie*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie 2012. Prešov: Prešovská univerzita Prešove, Fakulta humanitných a prírodných vied, 2012, s. 105-107.

3.4 Současné problémy romských rodin

3.4.1 Sociální vyloučení Romů

Pavel Navrátil (2003) definuje sociální vyloučení jako proces, ve kterém jsou jednotlivci i skupiny obyvatel omezeni v přístupu ke zdrojům, které jsou potřebné pro podílení se na sociálním, ekonomickém, politickém a občanském životě společnosti. Mezi příčiny tohoto procesu můžeme zařadit chudobu, nízké příjmy, diskriminaci, nízkou míru vzdělanosti i etnickou příslušnost. Sociálně vyloučené osoby jsou odtrhnuté od institucí a služeb, sociálních sítí a příležitostí rozvoje, které má většina obyvatel naší společnosti.¹³¹

Tyto osoby jsou vyloučené ze společenských sítí a mimo sociálně vyloučenou lokalitu téměř nemají kontakty. V důsledku ztráty zaměstnání, neschopnosti plnit svoji finanční odpovědnost, problémů s bydlením, nemoci, apod., se postupně propadají na sociální dno. Potýkají se s celým komplexem problémů, nikoli s jedním konkrétním. Pokud se člověk ocitne na okraji společnosti, postupně se podmínkám sociálního vyloučení přizpůsobuje a osvojuje si vzorce jednání, které se neslučují s hodnotami většinové společnosti. Pro tyto osoby je pak velice obtížné dostat se z pasti sociálního vyloučení a zařadit se v běžném životě. Bez cizí pomoci je to téměř nemožné. Většina obyvatel majoritní společnosti žije v přesvědčení, že v případě sociálního vyloučení se jedná o etnický, nikoli sociální problém. V současné době ne všichni Romové žijí v sociálně vyloučeném prostředí a ne každý, kdo se v těchto podmínkách nalézá, je Rom. Romská příslušnost často bývá jednou z příčin negativního postoje většinové společnosti a také diskriminace na trhu práce, ve vzdělávání i bydlení.¹³²

Jak potvrzují Analýzy sociálně vyloučených lokalit z uplynulých let, jedním z aktuálních problémů romských rodin v současnosti je chudoba, sociální vyloučení a etnická diskriminace. Sociálně vyloučené lokality jsou v otázce chudoby nejvíce viditelným a také diskutovaným místem. Oproti roku 2006 přibývá lokalit, ve kterých Romové netvoří většinu obyvatel, i když jsou nadále v menšině.¹³³

Lokalita na jedince působí různými aspekty a také může mít různé účinky, jak uvádí Jan Čáp (1993). Podmínky, které lokalita poskytuje, mohou mít vliv zejména pro zaměstnání,

¹³¹ NAVRÁTIL, Pavel. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003, s. 34.

¹³² ŠVEC, Jakub. *Příručka pro sociální integraci*. Úřad vlády ČR, odbor pro sociální začleňování v romských lokalitách, 2010, s. 5-6.

¹³³ ČADA, Karel. *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit v ČR*. (online). Květen 2015, s. 5-6.

vzdělání, vznik specifických zájmů a emocí i pro celkový zdravotní stav.¹³⁴ Sociálně vyloučené lokality se mohou nacházet jak ve středu města, tak na jeho okraji i zcela mimo obec. Sociální vyloučení může postihnout nejen několik osob a rodin, které žijí ve větším nájemním domě, ale také celou městskou čtvrť. Do problémů se většinou dostávají osoby nebo rodiny, které vzhledem ke svému nízkému příjmu nemají možnost bydlet ve standardním bytě a ocitají se tak v městských bytech se společným sociálním zařízením. Pro státní správu tyto lokality představují zdroj problémů, jejich obyvatelé neplatí nájem, vodu, elektřinu, v okolí se povalují odpadky, byty chátrají, jsou přeplněné a dřív nebo později se zničí. V těchto lokalitách se může zvýšeně vyskytovat prostituce, kriminalita, alkoholismus a užívání drog. Osoby, které se v této situaci ocitají, si většinou vytváří vlastní adaptační vzorce a rezignují na dosažení úspěchu ve většinové společnosti.¹³⁵

3.4.2 Romové v Brně

Do okolí Brna a na Moravu přicházeli Romové během 16. století a nejprve bydleli na okraji města. Po vyhlášení zákazu vstupu tzv. potulných Cikánů na území Velkého Brna byly sestěhovány rodiny z dalších míst a počet obyvatel se zvyšoval. Tradice sestěhování Romů v Brně je tedy letitá a sahá před období normalizace. Po válce se domů vrátila asi desetina původních romských obyvatel. V roce 1946 bylo v Brně evidováno cca 100 slovenských Romů a v roce 1947 žilo v Brně 420 Romů. Tento počet se zvýšil a v roce 1968 vzrostl na 1 619. Většina Romů tehdy žila v místě dnešních sociálně vyloučených lokalit. Romové žili převážně v nevyhovujících podmínkách, v pavlačových činžovních domech, které měly sloužit jako ubytovny pro dělníky. Těsně po válce začíná být velkým problémem přeplnění těchto bytů. V souvislosti s nařízením likvidace romských osad na Slovensku přicházejí do Brna v 70. letech další Romové.¹³⁶

V roce 2008 byly v Brně definovány čtyři sociálně vyloučené nebo sociálním vyloučením ohrožené lokality, a to Cejl, Mostecká, Životského a Dornych. Všechny tyto lokality se nachází v přímé blízkosti centra města. Lokality jsou nehomogenní a to nejen pokud se jedná o Romy a Neromy, ale také co se týče odlišnosti mezi Romy navzájem. Majoritní společnost tyto oblasti vnímá jako špatnou adresu, jako „romskou čtvrť“, často i

¹³⁴ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 266.

¹³⁵ JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, Lenka a Tomáš HIRT. *Policista v multikulturním prostředí: informační manuál pro Policii ČR*. Praha: Člověk v tísní – společnost při ČT, 2005, s. 20-21.

¹³⁶ KAŠPAROVÁ, Irena, Štěpán RIPKA a Kateřina SADIROPULU JANKŮ. *Dlouhodobý monitoring situace romských komunit v České republice – moravské lokality*. Praha: Úřad vlády České republiky, Kancelář Rady vlády České republiky pro záležitosti romské komunity, 2008, s. 23.

samotnými Romy označovanou „brněnský Bronx“.¹³⁷ Romové také používají termín „Kalo foros“, neboli „černé město“. V těchto oblastech je poměrně velká koncentrace neziskových organizací a sociálních služeb. Oproti jiným částem města je zde také velký výskyt bazarů, zastaváren, restauračních „nonstop“ zařízení, sázkových kanceláří, výkupu železa, apod. Zcela zde absentují veřejná prostranství, dětská hřiště a místa pro odpočinek, nelze tedy hovořit o vhodném místě pro život rodin s dětmi.¹³⁸

*Vzhledem k současným plánovaným urbanistickým změnám a obecnému trendu gentrifikace je třeba mít na paměti, že lokality se doslova mění před očima a spolu s nimi i míra, rozsah a podoba sociálního vyloučení.*¹³⁹

3.4.3 Vzdělávání romských dětí

Pro budoucí život dítěte a jeho uplatnění v něm má rodina velmi významnou roli. Ivo Možný (2008) popisuje, že životní šance dítěte rodina ovlivňuje skrze podmínky, které spoluutvářejí jeho výkon ve škole, rozhodují o jeho úspěchu při zkouškách a otevírají, nebo naopak zavírají mu bránu k vyššímu vzdělání, vysněnému povolání a společenskému postavení.¹⁴⁰ Většina Romů na základě vlastních zkušeností považuje školu za instituci, která má spíše represivní charakter. Vzhledem k častým konfliktům s učiteli i spolužáky, méně častému chválení a téměř mizivému pocitu úspěchu je dříve či později většina romských dětí označena za problémové. *Pokud školu vnímáte jako „nepřátelské území“, vzdělávací instituci nevěříte a nemáte v ní pocit bezpečí, povinnou docházku do školy berete jako nutné zlo.*¹⁴¹ Pro úspěšný vstup romských dětí na základní školu je velmi důležité předškolní vzdělávání. Průzkumy jasně ukazují nerovnosti mezi dětmi, které navštěvují mateřskou školu a dětmi, které ji nenavštěvují. Podpora a rozvoj tohoto vzdělávání je tedy v případě romských komunit velmi vhodná.¹⁴²

V sociálně vyloučených lokalitách působí zejména mechanismy segregace a separace, vznikají zde také uzavřená společenství, která čím dál více odtrhují obyvatele těchto lokalit od okolního světa. Problémy rodin v oblasti bydlení, zaměstnání a zadluženosti mají velký

¹³⁷ Tamtéž, s. 27.

¹³⁸ Tamtéž, s. 29.

¹³⁹ Tamtéž, s. 25.

¹⁴⁰ MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON, 2008, s. 103.

¹⁴¹ PAPE, Iveta. *Jak pracovat s romskými žáky: Příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Vydalo občanské sdružení Slovo 21. Praha, 2007, s. 17.

¹⁴² Open society foundations: *The Importance of Getting Roma Children into School Early* [online]. [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: <https://www.opensocietyfoundations.org/voices/importance-getting-roma-children-school-early>

vliv na vzdělávání dětí, které v těchto lokalitách žijí.¹⁴³ Pokud děti vyrůstají v podmínkách sociálního vyloučení, mají jen stěží vytvořeny vhodné podmínky pro vzdělávání a většinou se setkávají s nedostatečnou motivací a nedostatkem vzorů. V jejich rodině je většinou minimální tradice vzdělávání a nedostatečná je také předškolní příprava těchto dětí. Je tedy důležité, aby pedagog dokázal již v začátku identifikovat překážky, které dětem jejich vzdělávání znemožňují. Bohužel se tyto děti většinou hned v začátku setkávají s neúspěchem, proto je velmi důležitá podpora pedagoga při integraci dětí do kolektivu a také při rozvoji jejich silných stránek.¹⁴⁴ Praktickým cílem výchovného působení učitele, je připravit svého žáka na plnohodnotný život ve společnosti a z hlediska multikulturního přístupu je velice důležité si uvědomit historickou, kulturní, národní a národnostní specifiku při jeho výchově. Každý učitel by měl respektovat situaci dítěte, jeho přirozené a původní prostředí, ze kterého vyšel. Sociální prostředí je třeba respektovat, protože je neoddelitelnou součástí vnějších i vnitřních podmínek výchovy.¹⁴⁵

Marek Lukáč (2012) uvádí, že jedním ze specifíků výchovy dětí v romských rodinách je slabý důraz na formování volných vlastností dítěte. Odříkání a odklad příjemného na později není základní výchovnou metodou, protože v chudých rodinách je dosažení okamžitého požitku vzácné. Tím se velmi omezuje schopnost dítěte učit se disciplíně, což se později, ve výchovně vzdělávacím procesu projevuje jako neochota a nedostatečná motivace k učení.¹⁴⁶ Právě tato motivace k učení a vzdělání je u Romů všeobecně považována za velký nedostatek. Učitelé si často stěžují na to, že si romské děti výuku pouze odsedí a že jsou přítomny pouze fyzicky. Také liberální styl výchovy může romským dětem v kontaktu s majoritní společností působit problém s uznáváním autorit. Romové nejsou vychovávaní k tomu, aby uvažovali sami nad sebou. Nedostatek introspekce souvisí se školní úspěšností, dítě může být apatické, nedostatečně soutěživé, nemá snahu překonávat samo sebe.¹⁴⁷ Marek Lukáč (2012) zmiňuje výzkum Ladislava Hornáka, který zjistil, že děti s horším školním prospěchem pochází z rodin, ve kterých

¹⁴³ HABART, Tomáš. *Krok za krokem k inkluzi*. Praha: Člověk v tísni, 2010, s. 3-4.

¹⁴⁴ Tamtéž, s. 6.

¹⁴⁵ BALVÍN, 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, s. 58.

¹⁴⁶ LUKÁČ, Marek. *Špecifická výchovy v rómskej rodine ako východisko pre sociálno-andragogickú činnosť*. In: *Edukácia človeka – problémy a výzvy pre 21. storočie. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie 2012*. Prešov: Prešovská univerzita Prešove, Fakulta humanitných a prírodných vied, 2012, s. 105-108.

¹⁴⁷ JARKOVSKÁ, Lucie, Kateřina LIŠKOVÁ, Jana OBROVSKÁ a Adéla SOURALOVÁ. *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Praha: Portál, 2015, s. 44.

rodiče neprojevují dostatek zájmu o vzdělání svých dětí a jejich výchova není dostatečná.¹⁴⁸

Také setkání minority s majoritou může být krizovou situací, ve které obě strany cítí napětí, jak popisuje Markéta Levínská (2013).¹⁴⁹ Dítě se v romské rodině rodí s úctou a s obavami je očekáván jeho nástup na základní školu. Získané školní vědomosti nesdílí spolu s dítětem i rodina, toto úsilí musí vyvinout každý jedinec sám za sebe. Nástup do školy pro dítě svým způsobem představuje odloučení od rodiny a své komunity.¹⁵⁰

Podle Evy Šotolové (2008) je podmínkou pro zvýšení úrovně vzdělání u romských dětí především akceptování etnických, sociálních a kulturních odlišností ve výchovně-vzdělávacím procesu. Za velmi obtížné považuje umístění dětí ve škole bez toho, aniž by byly integrovány do společnosti, ve které se cítí jako cizinci.¹⁵¹ Pro socializaci romských dětí je nutné respektovat specifickou romskou rodinu. Právě u romských dětí mají vztahy k rodině a škole svá specifika, která by měl multikulturně vzdělaný pedagog respektovat. Jaroslav Balvín (2004) uvádí, že *škola by měla vyvinout maximální úsilí o adaptaci romských dětí*.¹⁵² Vzhledem k tomu, že se ve škole romské dítě setkává s jinými zvyky, postoji, hodnotami a také jiným jazykem, dostává se tak často do skupiny sociálně nepřizpůsobivých.

¹⁴⁸ LUKÁČ, Marek. *Špecifika výchovy v rómskej rodine ako východisko pre sociálno-andragogickú činnosť*. In: *Edukácia človeka – problémy a výzvy pre 21. storočie. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie 2012*. Prešov: Prešovská univerzita Prešov, Fakulta humanitných a prírodných vied, 2012, s. 108.

¹⁴⁹ LEVÍNSKÁ, Markéta. *Možnosti zvládání interkulturní komunikace: Příklad českých Romů na české škole*. In: BITTNEROVÁ, Dana. *Etnické komunity*. Praha: FHS UK, 2013, s. 115.

¹⁵⁰ Tamtéž, s. 115-119.

¹⁵¹ ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada, 2008, s. 38.

¹⁵² BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004, s. 45.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÁ STRATEGIE

Jan Hendl (2016) uvádí, že nejvíce uplatňované základní formy výzkumu pro sociální vědy jsou kvantitativní a kvalitativní. Kvantitativní výzkum je více strukturovaný, zaměřuje se především na popis variability proměnných, které jsme předem definovali a které nám přesně určují, co konkrétně budeme zkoumat. Nejčastěji využívá náhodný výběr, experiment, strukturovaný sběr dat pomocí testů, dotazník a pozorování. Hlavním cílem kvantitativního výzkumu je testování hypotéz a teorií.¹⁵³

Na rozdíl od kvalitativní metodologie zde můžeme tvrdit, že poměry a vztahy, které jsme objevili při použití statisticky reprezentativního vzorku, můžeme zobecnit na celou konkrétní populaci.¹⁵⁴

V této práci jsme se s ohledem na hlavní výzkumnou otázku rozhodli pro kvalitativní výzkum, který nám umožní více porozumět konkrétní situaci všech respondentů.

Tento typ výzkumu v sociálních vědách postupně získal rovnocenné postavení.¹⁵⁵ Můžeme jej definovat, jako *proces zkoumání jevů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu.*¹⁵⁶

Hlavní podstatou kvalitativního výzkumu je široce rozprostřený sběr dat. Na počátku nejsou stanoveny základní proměnné ani hypotézy, výzkum se neopírá o předem vybudovanou teorii. Jde především o to, abychom do hloubky prozkoumali určitý široce definovaný jev a přinesli o něm maximální množství informací. Teprve po nasbírání dostatečného množství dat výzkumník pátrá po pravidelnostech, které se v datech vyskytují. Výstupem je formulování nové hypotézy nebo teorie, která však platí pouze pro námi zvolený vzorek, a kterou nelze zobecňovat.¹⁵⁷

¹⁵³ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016, s. 58-59.

¹⁵⁴ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 13.

¹⁵⁵ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016, s. 45.

¹⁵⁶ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 17.

¹⁵⁷ Tamtéž, s. 24-25.

4.1 Kvalitativní výzkum výchovy dětí v romských a neromských rodinách

4.1.1 Stanovení cílů výzkumu a specifikace výzkumných otázek

Hlavním cílem tohoto výzkumu je na základě polostrukturovaného rozhovoru zjistit, jaká specifika má výchova dětí ve vybraných romských a neromských rodinách. Abychom dosáhli hlavního cíle, je třeba si stanovit i cíle dílčí, které nám budou nápomocny pro naplnění cíle hlavního.

Definice dílčích cílů:

1. Zjistit, jak fungovaly vybrané romské a neromské rodiny dříve a jak fungují dnes.
2. Zjistit, jaký je názor vybraných romských a neromských rodin na výchovu dětí.
3. Zjistit, jaké hodnoty jsou důležité pro vybrané romské a neromské rodiny.
4. Zjistit, jaký je názor vybraných romských a neromských rodin na život a výchovu dětí v sociálně vyloučené lokalitě v Brně.

Hlavní výzkumná otázka tedy zní:

Jaká jsou specifika výchovy dětí ve vybraných romských a neromských rodinách?

Pro výzkumné šetření nám jen zřídka postačí pouze jedna výzkumná otázka. Volíme proto jednu základní a obecnou výzkumnou otázku, kterou následně rozložíme na několik specifických a přesnějších otázek.¹⁵⁸

Dílčí výzkumná otázka č. 1

Jak fungovaly vybrané romské a neromské rodiny dříve a jak fungují dnes?

Dílčí výzkumná otázka č. 2

Jaký je názor a postoj vybraných romských a neromských rodičů na výchovu dětí?

Dílčí výzkumná otázka č. 3

Jaké hodnoty jsou při výchově dětí důležité pro vybrané romské a neromské rodiny?

¹⁵⁸ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 70.

Dílčí výzkumná otázka č. 4

Jaký je názor vybraných romských a neromských rodin na život a výchovu dětí v sociálně vyloučené lokalitě v Brně?

4.1.2 Metoda sběru dat a výzkumný soubor

Pro tento výzkum jsme zvolili polostrukturovaný rozhovor. Tento typ rozhovoru představuje jeden ze dvou hlavních typů hloubkového rozhovoru a spočívá již v předem připraveném souboru otázek a témat.¹⁵⁹ Umožňuje měnit a upravovat pořadí okruhů, kterým se věnujeme. Některé pasáže tak závisí přímo na tazateli, jiné mohou mít naopak plně strukturovanou formu, kdy můžeme po tazateli vyžadovat striktní dodržení pořadí a znění otázek.¹⁶⁰

Všichni respondenti byli vybíráni na základě našeho záměru, tedy záměrným výběrem. Respondenti byli vybráni na základě těchto kritérií:

- rodič jednoho nebo více dětí
- rodič se zkušeností bydlení v sociálně vyloučené lokalitě v Brně

Výzkumný soubor tedy tvoří celkem šest respondentů, z toho tři muži a tři ženy. Tři respondenti mají zkušenost s výchovou v romské rodině a tři respondenti mají zkušenost s výchovou v neromské rodině. Všichni respondenti mají vlastní zkušenost s bydlením v sociálně vyloučené lokalitě v Brně.

4.1.3 Postup a realizace sběru dat

Vzhledem k tomu, že vím, jak je obtížné si u Romů získat jejich důvěru, rozhodla jsem se požádat o rozhovor ty, které znám osobně anebo znám alespoň člena konkrétní rodiny. Zatímco v kvantitativním výzkumu se snažíme o minimalizaci vazeb a vztahů mezi výzkumníkem a zkoumaným subjektem, v kvalitativním výzkumu je podle Michala Miovského (2006) osobní vztah s účastníkem výzkumu základem úspěchu. Autenticita tohoto vzájemného vztahu je jedním ze základních kritérií validity.¹⁶¹ U neromských rodin jsme zvolili metodu sněhové koule, která je v oblasti kvalitativních metod používána velmi

¹⁵⁹ Tamtéž, s. 160.

¹⁶⁰ MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, s. 159.

¹⁶¹ Tamtéž, s. 26.

často.¹⁶² Výzkum byl realizován po předchozí telefonické domluvě s respondenty, kterým jsem předem vysvětlila téma práce a cíl výzkumu. Výběr vhodného místa pro rozhovor jsem vždy ponechala na konkrétním respondentovi.

Rozhovory byly realizovány v centru města Brna v průběhu jednoho měsíce. Všichni romští respondenti si přáli rozhovor uskutečnit u sebe doma. Před samotným rozhovorem probíhala běžná konverzace, což celkově zpříjemnilo atmosféru a přirozeněji se tak přešlo k samotnému rozhovoru. U rozhovorů s romskými respondenty byli vždy přítomni i ostatní členové rodiny, v jednom případě se do rozhovoru zapojila i dcera jednoho z respondentů. U neromských respondentů byly rozhovory nahrány v kavárně nebo v zaměstnání.

Při samotném setkání byli všichni respondenti znovu seznámeni s tématem práce a cílem výzkumu a také s pořízením audio záznamu na diktafon. Respondenti ústně vyjádřili svůj souhlas, pouze jeden z respondentů si nepřál být na diktafon nahráván, jeho odpovědi jsem tedy zaznamenávala písemně. Respondenty jsem předem ujistila, že nebudou zveřejněna jejich jména a zůstane tak zachována jejich anonymita.

4.1.4 Způsob zpracování dat

Pro vyhodnocení získaných dat jsem nejprve musela provést jejich doslovnou transkripci, tedy převedení mluveného projevu do písemné podoby. Tento proces je podmínkou pro podrobné vyhodnocení a umožňuje nám zdůraznit v textu důležitá místa.¹⁶³ Transkripce dvou rozhovorů jsou uvedené v přílohách této diplomové práce.

Data jsem následně zpracovávala pomocí otevřeného kódování, které se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Během tohoto procesu jsou data prostudována a rozebrána na samostatné části, následným porovnáním jsou dále zjištěny podobnosti a rozdíly.¹⁶⁴

¹⁶² Tamtéž, s. 131.

¹⁶³ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016, s. 212.

¹⁶⁴ STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999, s. 43.

4.1.5 Charakteristika výzkumného souboru

Pro zachování anonymity jednotlivých respondentů jsme volili jejich číselné označení.

Respondentka č. 1

Věk: 37 let

Nejvyšší dosažené vzdělání: vysokoškolské

Zkušenost s výchovou v romské rodině.

Celý život žije v sociálně vyloučené lokalitě v Brně, v současné době vychovává s partnerem dvě děti, ve věku 9 a 11 let.

Respondent č. 2

Věk: 62 let

Nejvyšší dosažené vzdělání: vyučen

Zkušenost s výchovou v romské rodině.

Narodil se na východním Slovensku, kde trávil své dětství. Během svého mládí pracovně jezdil na Slovensko i do České republiky, kde se také seznámil se svojí pozdější manželkou. Společně vychovávali čtyři dcery, ve věku 13, 16, 24 a 26 let a žili v bytě v sociálně vyloučené lokalitě v Brně. V současné době má i vnoučata od dvou nejstarších dcer. Po náhlé smrti manželky se tento respondent přestěhoval do jiného bytu, stále však bydlí v již zmiňované lokalitě.

Respondent č. 3

Věk: 33 let

Nejvyšší dosažené vzdělání: vyučen

Zkušenost s výchovou v romské rodině.

Narodil se v Brně a v sociálně vyloučené lokalitě žije odmala. V současné době žije se svojí ženou a dvěma dětmi ve věku 6 a 8 let.

Respondentka č. 4

Věk: 50 let

Nejvyšší dosažené vzdělání: vyučena

Zkušenost s výchovou v neromské rodině.

Narodila se v Brně, kde žije celý život. V současné době žije s manželem na okraji města, má však desetiletou zkušenost s bydlením v sociálně vyloučené lokalitě v Brně.

Má jednu dceru ve věku 26 let.

Respondentka č. 5

Věk: 30 let

Nejvyšší dosažené vzdělání: vysokoškolské

Zkušenost s výchovou v neromské rodině.

Narodila se v Brně, jako dítě však vyrůstala na vesnici. V současné době žije s manželem a dvouletým synem v sociálně vyloučené lokalitě v Brně.

Respondent č. 6

Věk: 41 let

Nejvyšší dosažené vzdělání: středoškolské s maturitou

Zkušenost s výchovou v neromské rodině.

Narodil se v Brně a celý život žije na okraji sociálně vyloučené lokality. Společně s manželkou vychovává dvě děti ve věku 16 a 17 let.

4.2 Interpretační část

V této části práce se budeme věnovat samotné interpretaci dat, která byla získána prostřednictvím rozhovorů s romskými a neromskými respondenty. Všichni respondenti mají zkušenost s bydlením v sociálně vyloučené lokalitě v Brně. Na základě zpracování dílčích výzkumných otázek a následném shrnutí budeme moci zodpovědět hlavní výzkumnou otázku.

4.2.1 Dílčí výzkumná otázka č. 1: Jak fungovaly vybrané romské a neromské rodiny dříve a jak fungují dnes?

Kategorie: Vzpomínky na dětství a výchovu rodičů

Pojmy: *starost, pomoc, povinnosti, výchova, trest, společný čas, prarodiče*

Respondenti se zkušeností výchovy v romské rodině pochází z více sourozenců. Základními rysy života v jejich dětství byla vzájemná pomoc v rodině a především starost o mladší sourozence.

„...nejstarší ségra se o nás hodně starala ...Vzpomínám si, že třeba jsme jakoby hodně brzy pomáhali s úklidem a tak mamince.“ (R1)

„Já jsem nejstarší, tak jsem toho otce musel zastupovat, starat se o mladší sourozence a pomáhat mamě. Žili jsme v chudobě, vychovávala nás jen mama a neměli jsme moc peněz, tata od nás odešel ... Doma jsme neměli ani koupelnu, museli jsme se umývat v lavoru a ohřívat vodu.“ (R3)

„Já jsem měl, no každý měl svoje povinnosti. Do lesa chodit, v té době nebyl plyn, ale bylo dřevo, tak uhlí nosit. ... No ze školy první co bylo. Soboty neděle ... připravit mamě na vaření... To jsme museli ráno vstávat.“ (R2)

Respondenti vychovaní v neromské rodině na své dětství vzpomínají poměrně kladně. Do výchovy respondentek R4 a R5 byli odmala zapojení i prarodiče, kteří se tak spolupodíleli na jejich výchově. Respondentka R4 vyrůstala pouze s matkou, protože se rodiče brzy rozvedli, stejně jako u respondenta R3.

„Na svoje dětství vzpomínám moc ráda... s rodinou jsme trávili hodně času, hodně jsme jezdili na výlety...“ (R5)

„...tak já jsem vyrůstala vlastně s maminkou sama, ale jako s jejím otcem vlastně a s babičkou... tu mužskou část tam zajišťoval můj dědeček. No a myslím si, že jsem měla docela jako hezké dětství, že se snažili... řešila jsem spoustu problémů, ve škole, a podobně, jako když jsem nějaký měla prostě pocity, tak i s dědečkem, jako tak si myslím, že jako společně se na tom podíleli.“ (R4)

Také respondentka R5, která vyrůstala v úplně rodině, se v rozhovoru zmínila o společné výchově rodičů i prarodičů.

„...zapojovali se taky, protože babička s dědou vlastně bydleli hnedka v rodinném domě vedle našeho... takže ti do naší výchovy byli zapojení, dá se říct odmalička.“ (R5)

Zatímco respondentka R1 uvedla, že přísnější byl spíše její otec, respondenti R5 a R6 vzpomínali na přísnější výchovu matky. Respondent R6 ji však přisuzuje tomu, že s matkou trávil více času.

„Taťka byl hodně přísněj v tom, že jsme věděli, když třeba přišel z práce, že jsme museli do pokojíčku a neřvat moc a tak, aby jako měl ten svůj klid. Když jsme něco udělali, tak jsme třeba klečeli na parketách, ruce před sebou a i jsme dostávali vařečkou... zároveň nám uměli dát lásku, která prostě patří k těm dětem... myslím si, že to bylo takový vyvážený.“ (R1)

„No, tak matka byla přísnější, protože otec byl pořád v práci, no a otec měl takovej spíš kamarádštější přístup.“ (R6)

„...mamka byla jakoby na tu domácnost a hodně nás vedla jako mě a sestru na ty domácí práce, vaření, uklízení, jakoby postarat se o ten dům a o bratra a o tatínka a taťka byl zase spíš na ty venkovní práce, takže ten zase hodně s bráchou, že dělali dřevo, jezdili hodně do lesa a takhle... taťka byl spíš takovej pasivní... Od mamky jsme jako dostali kolikrát takhle po zadku, nebo po papuli, ale u taťky hodně stačilo, když na nás zařval, jako zvýšil hlas...“ (R5)

Kategorie: Současnost

Pojmy: *finance, zvyk, společné aktivity, prarodiče, zájmová činnost, svoboda dítěte, hlava rodiny, respekt*

Respondenti R2 a R3 v rodině zajišťují finanční stránku, ženy se starají o chod domácnosti a o děti, což respondent R2 považuje za romský zvyk. Respondentka R1 je v současné době také v domácnosti a finanční stránku rodiny tak zajišťuje partner.

„Já jsem se staral o peníze, abych dělal, staral jsem se o tadyto a žena o domácnost.“ (R2)

„...jak jsme měli ten vztah, tak se ženou, jsem taky dřel a nechtěl jsem, aby dělala... U nás je to ve zvyku.“ (R2)

„Tak teď máme byt s ženou, tady na Cejlu. Já dělám kopáče teď a žena je doma s děckama.“ (R3)

Co se týče neromských respondentů, zaměstnání navštěvují všichni, s výjimkou respondentky R5, která je v současné době na mateřské dovolené. Z rozhovorů vyplynulo, že rodiče tráví s dětmi čas převážně společnými aktivitami, výlety, apod.

„...my hodně chodíme s malým ven, chodíme teďka třeba do plavání, na různý cvičení s maminkama, takže se jakoby snažíme takhle věnovat i s manželem... do té výchovy zapojujeme částečně ty prarodiče z obou stran.“ (R5)

„No, když byly děti menší, tak jsme jezdili na různý výlety, hrávali jsme si s něma...“ (R6)

„...já bych řekla, že možná dnes jako ty rodiče se těm dětem věnují víc, jako ohledně kroužků a různých zájmových činností, ale nevím zase, jestli je to až tak dobře, že těm dětem nenechávají takovou tu svobodu.“ (R4)

Téměř všichni respondenti se shodují v tom, že dominantnější roli při výchově dětí má spíše muž, který u dětí vzbuzuje větší respekt. Pouze respondent R2, uvedl, že dominantnější při výchově dětí byla spíše jeho žena.

„No, tak určitě jako dominantnější role je manžela, jako hlavy rodiny... má větší vliv, protože ona v něm vidí větší respekt... my máme spíš takovej kamarádskej vztah spolu...“ (R4)

„No tak určitě já, ale manželka je ten velitel (smích). No rozdělené jsme to měli, ale abych řekl pravdu, byl jsem dost nedůsledný, jo, takže v tom většinou byl takový chaos.“ (R6)

„No, tak žena byla přísnější, protože já jsem neměl kluky, já jsem měl samý holky. Ona byla dirigent.“ (R2)

„Děti mají z mého muže větší respekt, to určitě. Ale co se týče úkolů a tak dále jakoby, tak s tím se vším jim pomáhám já.“ (R1)

Kategorie: Vzájemná odlišnost

Pojmy: *starosti, vliv na děti, hrdost, pravidla, jiná mentalita, vlastní zákony, benevolentní výchova, dětské domovy, volný režim, sociální dávky, vzor v rodičích, odměna*

Všichni romští respondenti v rozhovoru uvedli, že ve výchově dětí v romské a neromské rodině existují rozdíly (R1, R2, R3). Nejedná se však pouze o odlišnost výchovných metod, ale o celkový způsob života.

„...romské děti jsou a to si myslím, že je chybou, ale jsou příliš brzo zatahovány do dospělých starostí... Romové když řeší finanční situaci, nebo jakékoliv problémy, tak ty děti jsou většinou u toho ... ty děti to může nějak negativně ovlivnit. My máme hroznou radost z toho, když jako to dítě řekne něco dospělé... jsme na to hrdí a řeknem jako romsky „Dikh phuro Rom“, jako „starej Rom“ (R1)

„...hodně jsme fixovaní na ty děti, myslím si, že až přehnaně... spousta těch dětí nezná to, že by měli jít třeba v sedm sami někam spát, ale jakoby chodí zároveň s těma dospělýma... prostě žijí život né odděleně, jako by měly mít ty děti, ale jakoby všichni společně.“ (R1)

„Ty naše děcka jsou pořád s náma, ať se děje co se děje. Hodně s něma řešíme různé věci, nebo že jsou u toho. Já mám kamaráda Gádža, dobrej kamarád, znám ho dlouho. A tam když jsem u něho, tak vidím, že to je takový oddělený, ty děti a dospělí. To u nás tak není. My asi tu výchovu taky až tak neřešíme, nějaký ty pravidla. Prostě žijeme.“ (R3)

„To je taky o té mentalitě. Ale jako nemám rád jako tady tu jejich. Oni tam mají svoje zákony, mají svoje. To nesmí, to nesmí, to nesmí, tak to má být. ... musí se přizpůsobit podle nich. Ale to u nás není tak... musíme se starat o ty děti, dát jim nějakou budoucnost... My máme jinou mentalitu. My jsme citově jinak založení. My zase ty děti

milujem, protože jsme si je udělali z lásky, tak se musíme postarat o ně. A tam je to, u těch bílých je jinej zákon. Pro mě je radost mít rodinu pohromadě. To je ta největší radost Romů.“ (R2)

„Ti Romové mají pocit, že třeba jakoby, když jim dají hojnost jídla, nebo to co chtěou, tak že je to vlastně jako úplně ta největší láska... ty vlastně jim chceš dát tímhle najevo aji tu lásku a nedokážeme moc oddělit... že to dítě by to mělo mít za něco. Třeba nějaký dar za něco. Třeba že si to má zasloužit. Ale jakoby jim to dáváš tak jako automaticky všechno... třeba u mých kamarádek, který teda nejsou Romačky, tak to mají tak, že třeba ty děti si to musí za něco zasloužit. A my to tak nemáme, no. U nás je to tak nějak jako přirozeně. (R1)

„Třeba mně hodně vadí, když Gádže hrozně šetří na děti. Prostě můj táta na mě nešetří, a nemáme jakože miliardu peněz, ale prostě na co ukážu, to mám. A tohle, že nějaký Gádže chtěou děcko, nějakou pitomost za dvacet korun, ani to ne, a oni tohle, nemám peníze a tam něco dává na auto, za takový baráky, to mají dávat, to umí. Ale dětem to neumijou dát něco. ...Tohle jsme na tom prostě my Romové, tak máme srdce velký a Češi nemají prostě. Češi se dívají jenom na sebe, ale na svoje děti nic.“ (dcera R3)

„...vychováváme děti podle našeho...“ (R2)

„V Romech je víc energie, víc života. ...my žijeme. Neplánujeme, co bude za deset let, to se uvidí.“ (R3)

Také z rozhovorů s neromskými respondenty vyplývá, že i oni považují výchovu v romských a neromských rodinách za odlišnou (R4, R5, R6). Respondenti však především popisovali způsob romského života a výchovy romských dětí, kterou převážně hodnotili jako nedostatečnou. Nedůslednost romské výchovy respondenti přisuzují mimo jiné i vysokému počtu romských dětí v dětských domovech.

„...ta výchova je taková benevolentnější... nedbají na to, aby ty děti chodily do školy. Nebo když už do té školy chodí, tak zase třeba doma s nima tak nepracujou. Že by měli víc se snažit ty děti jakoby, aby chodily do školy, studovaly, aby víc se zařadily do té společnosti.“ (R4)

„...samozřejmě jsou rodiny, kterým je to taky jedno, ale myslím si, že se víc snažíme, aby naše děti chodily do školy, aby měly to vzdělání...“ (R4)

„...žijou v takovejch větších skupinách, v těch rodinných klanech... možná asi jsou takoví soudržnější... No ale zase pravda je, že třeba když dávají nějaký záběry z dětských domovů, tak je tam plno romských dětí. Tak nevím, jak to je potom, jakože když teda ty děti mají, že by se taky o ně měli starat.“ (R4)

„Myslím si, že ti Romové jako to mají na těch dětech hodně postavený, jo, ale teď je otázka, jestli to mají teda z důvodu, jenom aby brali sociální dávky, jestli mají proto děti, nebo jestli ty děti tak milují, jak prezentují. Pak na druhou stranu, proč jsou těchto dětí plný ústavy... a podezírám některý Romy z toho, že ty děti mají proto, aby měli slušnej zdroj obživy.“ (R6)

Podle respondentky R1 se docházka romských dětí do školy postupně zlepšuje.

„Teďka už to dávno není, protože pokud ta romská rodina neposílá děti do školy, tak sou jim strženy dávky, ze kterých oni žijou. Takže si to nelajznou jako neposílat děti do školy. Takže si myslím, že tímhle se to hodně zlepšilo. Dříve si myslím... těžko říct... Myslím si, že byly rodiny, který třeba neměly na svačinu pro ty děti, tak je třeba neposílaly do školy. Určitě byli i lidi, nebo rodiny, kde to bylo na základě toho, že se jim prostě nechtělo.“ (R1)

„No tak podle toho, co vím, co tady vidím, tak je to hodně taková volná výchova, takovej volnej režim. Že vlastně ty děcka nemají vůbec žádný řád, děcka tady běhají, jak se jim chce, jestli je ráno, večer, nebo v noci, někdy třeba ani nechodí do školy... rodičům je jedno, co z těch dětí bude. Ti rodiče mají jakoby něco vštípenýho, tak to jakoby potom posouvají na ty svoje děti dál. Že zase nemají jinej vzor, jsou zvyklí žít ze sociálních dávek... to je potom asi takovej začarovaný kruh...“ (R5)

Kategorie: Vzpomínky na školu

Pojmy: Romáci, Gádže, nadávky, učitelé, označení, rozdíly, vztah

Z odpovědí romských respondentů vyplývá, že v době, kdy sami chodili na základní školu, měli spíše neromské spolužáky nebo byl poměr romských a neromských dětí ve škole vyvážený. (R1, R2, R3)

„Já jsem chodila na základku na Křenovou i moji všichni sourozenci a to bylo v letech 86, jsem šla do první třídy. Nebylo tam samozřejmě tolik romských dětí jako teď ... nebyli jsme tam jenom Romáci, ale bylo to takový namíchaný ...teď už je ta škola romská spíš jenom.“ (R1)

„Já jsem tam byl asi jeden mezi nima.“ (R2)

„Byli jsme dobrá parta, i když nás nebylo moc cigánů, ale hlavně Gádže.“ (R3)

Respondenti R1 a R3 se v prostředí školy začali setkávat s urážkami, které se především týkaly jejich romského původu.

„Kolikrát sem i dostal bitku, nadávali mi do černé huby, ale dělal sem kung-fu, tak jsem se uměl bránit.“ (R3)

„...bohužel si vzpomínám, že jsem třeba nesměla chodit k většině z nich domů... třeba jednou jedna moje kamarádka přede mnou dostala páskem, protože si mě tam přivedla. Víím, že sem vlastně k nim nesměla chodit, kromě jedné, jejíž tatínek byl Řek, tak ten to možná dokázal pochopit a tam to bylo fajn. Když mi bylo právě těch šest, tak jsem řešila to, proč nemůžu jít k někomu domů a proč ta tam může a tak.“ (R1)

Respondentka R1 uvedla i zkušenosti s učiteli na základní, střední a později i vysoké škole.

„A ti učitelé, si pamatuju teda, že měli u nás u Romáků napsaný Céčka, jako cigáni. Bylo to už tenkrát takový zvláštní... Tenkrát jsme si vůbec nedovolili, nebyli jsme drzí, nic a ti učitelé přece už dělali takový rozdíly mezi těma romským a neromským žákama...jsem chodila na obchodku, na Cejl, tam jako si vzpomínám, že ty děcka se na mě dívaly, jak na nějaký zvířátko, jakože co dělá cigánka na střední škole, to bylo hrozný ze začátku. Ale pak jako mě začali brát a bylo to fajn, tam se mi hodně líbilo na střední. I učitelé byli strašně fajn. No a na vysoké, to je zvláštní potom, že už to bylo potom zase tak stejně, jo, jak na té střední ze začátku. Jéé, co tady dělá ta cigoška na té vysoké a úplně tak divně si mě ořukávali. Ale ti učitelé, to bylo různý, jo. Byli učitelé, kteří byli jako strašně rádi, že tam mají ty Romáky, ale byli i tací, se kterými jsem bojovala, kteří prostě, vyloženě si troufám říct, že neměli rádi Romáky a dávali nám to sežrat v té škole, no.“ (R1)

Pouze respondent R2 se v mládí s urážkami nebo projevy rasismu nesetkal, z jeho odpovědi je však zřejmé, že dnešní situaci posuzuje jinak.

„Ne, to v té době nebylo. To tam u nás nebylo tady toto, co je teď. To nebylo takový.“ (R2)

Žádný z neromských respondentů se v rámci své školní docházky nesetkal s romskými spolužáky. Pouze s respondentkou R5 chodila do třídy na střední škole velmi krátce romská spolužačka. Všichni respondenti na období své školní docházky vzpomínají kladně.

„...jsem se cítila taková trošku jako ochuzená, že nemám toho tatínka a sourozence. Ale jinak jakoby sem chodila do školy docela ráda.“ (R4) Vztah s učiteli respondentka hodnotila jako kladný.

„Vzpomínám ráda. Vlastně už od základky, přes střední, přes vysokou školu, nemůžu říct, že bych měla jakoby špatný vzpomínky, co mě nějak špatně poznamenaly. Vzpomínám ráda, s učiteli jsme měli taky jakoby vždycky dobrý vztah. (R5)

Shrnutí následujících kategorií:

- **Vzpomínky na dětství a výchovu rodičů**
- **Současnost**
- **Vzájemná odlišnost**
- **Vzpomínky na školu**

Obě skupiny respondentů na své dětství vzpomínají poměrně kladně. Z odpovědí vyplynulo, že ve vybraných romských rodinách pro tento výzkum stále přetrvává zvyk již z tradičních romských rodin, a to starost starších sourozenců o mladší sourozence. Do výchovy vybraných respondentů z neromských rodin byli zapojováni i prarodiče. Zejména u respondentky R4, jejíž rodiče se rozvedli a vyrůstala tedy pouze s matkou, byl vzor jejího dědečka velmi důležitý. Jako děti byly obě skupiny respondentů v dětství vedeny k pomoci s chodem domácnosti. Respondenti R1 a R5 také uvedli, že v dětství byli svými rodiči fyzicky trestáni, zejména pohlavky nebo klečením v koutě.

Z výzkumu je zřejmé, že u vybraných romských rodin navštěvuje zaměstnání pouze muž, žena je v domácnosti a stará se o děti, které u všech těchto respondentů navštěvují základní školu. Respondent R2 uvedl, že tento zvyk je Romům vlastní. Současný život neromských rodin je velmi podobný, pouze s rozdílem, že zaměstnání navštěvují oba rodiče, pouze respondentka R5 je v současné době na mateřské dovolené. V neromských rodinách se rodiče dětem věnují převážně v jejich volném čase, kdy společně jezdí na výlety, chodí na procházky apod. Respondentka R4 uvedla, že si není jistá, zda je pro děti vhodný dnešní velmi pestrý výběr volnočasových a zájmových činností, vzhledem ke svobodnému rozhodnutí samotných dětí.

Obě skupiny respondentů si všímají rozdílů v životě i výchově dětí v romských a neromských rodinách. Romové charakterizují výchovu svých dětí především tím, že své děti již v brzkém věku staví do role dospělého člověka.

Respondentka R1 uvedla, že Romové jsou hrdí na to, když se děti chovají „dospěle“, na druhou stranu hodnotila, že pro děti to není vhodné. Romové také považují svůj způsob života za více kolektivní a energický. Žijí společně s dětmi, které chodí spát tehdy, když jdou spát dospělí. Svoji výchovu považují za více svobodnější, bez přesně daných pravidel. Respondent R2 přisuzuje tyto vzájemné rozdíly především odlišné mentalitě. Považuje výchovu v neromské rodině za příliš striktní, plnou příkazů a zákazů. Hodnotí, že Romové obecně jsou více citově založení a své děti milují, protože jsou jejich největší životní radostí. Respondentka R1 uvedla, že jedním z rozdílů je také to, že Romové svým dětem nedopřávají odměnu pouze tehdy, když si ji děti zaslouží. Svou lásku dětem dávají najevo především nakupováním dárků a oblíbeného jídla.

Také respondenti z neromských rodin si všímají různých odlišností. Výchovu dětí v romské rodině považují za benevolentní. Respondenti se často shodli v tom, že v neromské rodině se více dbá na školní docházku a budoucnost dětí.

Co se týče dominantnější role v rodině, respondenti se shodují, že dominantní postavení v rodině má spíše muž. Pouze respondent R2 uvedl, že přísnější na děti byla spíše jeho žena, ale jen proto, že nemá žádného syna, pouze dcery.

Z výzkumu dále vyplynulo, že respondenti vzpomínají převážně kladně na období, kdy sami chodili do školy. Romové uvedli, že v době, kdy chodili na základní školu, byl počet romských dětí ve třídě velmi zanedbatelný. Neromští respondenti neměli ve škole žádné romské spolužáky, pouze jedna respondentka má velmi krátkou zkušenost s romskou spolužačkou. Zde také dochází k rozdílu mezi oběma skupinami. Prostředí základní školy znamenalo pro mnohé romské respondenty první zkušenost s nepříjemnými narážkami na svůj romský původ, které v případě jednoho z respondentů vyústily i ve vzájemný fyzický konflikt. Respondentka R1 je absolventkou vysoké školy, v rozhovoru tedy uvedla i své vzpomínky na střední a později i vysokou školu, kde se často setkávala s překvapivými reakcemi nejen svých spolužáků, ale také pedagogů.

4.2.2 Dílčí výzkumná otázka č. 2: Jaký je názor a postoj vybraných romských a neromských rodičů na výchovu dětí?

Kategorie: Pojetí výchovy

Pojmy: složitost, vliv doby, virtuální svět, pozornost, povinnost, samostatnost, cesta, morální hodnoty, trest, důslednost, přirozenost

Respondentka R1 považuje výchovu za velmi nelehký úkol ve svém životě. Současně se také zamyslela nad tím, jak je nyní těžké čelit velkému vlivu sociálních sítí, které ovlivňují dnešní výchovu a život dětí. Stejně tak i respondentka R5 v rozhovoru zmínila, že děti v současné době tráví většinu svého času u počítače a jen minimálně venku.

„...výchova je jedna z nejsložitějších věcí na světě... myslím si, že je to ovlivněný tím, v jaké době žijeme, protože přece jenom, když to porovnáme, když sem byla já malá, před těmi třiceti lety a to, jak se žije teď, já mám pocit, že je virtuální svět... ztotožnit se s tím je pro mě fakt průser.“ (R1)

„...já už jsem teda sama taky generace, která měla třeba ten mobil a počítač, ale pořád ještě s děckama jsme si hrávali venku, pořád jsme hráli nějaký míčový hry, honili jsme se po lese. Bylo to takový jiný, než je to dneska. No každopádně bych omezila počítače, mobily, tablety a veškerou elektroniku. A myslím si, že je potřeba se více dětem věnovat.“ (R5)

Respondent R2 výchovu vnímá jako povinnost vůči svým dětem, která je Romům vlastní.

„...tak máme to už tak daný takový to... že to je povinnost vůči děckám. To je už v Romách tak daný prostě, že co si uděláme, to si vychováme.“ (R2)

„Výchova je důležitá, chci, aby z mých dětí něco bylo, aby se dobře uchytily ve světě.“ (R3)

V odpovědích neromských respondentů je často výchova chápána jako proces, který je velmi důležitý již od samého dětství. Tento proces dále směřuje nejen k osamostatnění a postavení se do života, ale vštěpuje nám také morální hodnoty, díky kterým dokážeme fungovat v dnešní společnosti.

„...no tak v první řadě každý rodič se snaží to dítě vychovávat tak nějak k samostatnosti, aby se za ně nemusel stydět... nebo aby se tak nějak dokázal postavit do života.“ (R4)

„...je to vlastně taková nějaká jakoby cesta, nebo nasměrování už vlastně od toho raného věku, kam se má ten člověk vydat. Jakou cestou se vydá. Ta výchova je vlastně strašně důležitá už od toho útlého věku.“ (R5)

„...utváření nějakých morálních hodnot jedince, za účelem tím, aby byl prospěšný celé společnosti i sám sobě.“ (R6)

Respondenti z neromských rodin velice často při rozhovoru zmiňovali současnou výchovu a zamýšleli se také nad fyzickými tresty dětí, které jsou velmi diskutované.

„...s určitejma věcma nesouhlasím. Nelíbí se mně, že rodič za chvíli nebude moci ani plácnout dítě po zadku, s tím naprosto nesouhlasím. Myslím si někdy, že takový mírnější trest může být prospěšnější, než já nevím co jiného....“ (R6)

„...nevztáhnout na to dítě ruku, to si myslím, že je taky špatně. Prostě nějakou zdravou střední cestou. Když si to dítě zaslouží, aby vědělo, že tohleto prostě nesmí, tak ho plácnout přes ruku, plácnout ho přes zadek, to si myslím, že by to mělo být.“ (R5)

„...myslím si, že prostě jako hlavní je ta důslednost a taková ta přirozená intuice, jakože dodržování určitých hranic...mám pocit, že dřív třeba, před padesáti – šedesáti lety to bylo příliš striktní, že tam se zase podle mě jakoby takovej ten rozvoj toho dítěte úplně utnul...a dneska zase mně přijde, že některý ty rodiče to mají jakoby to dítě jako modla, že si může dělat, co chce. Mám jednu kamarádku, které neteř vystudovala dvě vysoké školy a teď má tři děti... nějak změnila názor na svůj život a životní styl. Takže teď neposílá tu svou holčičku ani do normální státní školy, ale učí ji doma... tak to zase mně přijde nenormální, protože tu holčičku nemůžou vést deset let na výuce doma, že, musí se konfrontovat nějak s tím normálním životem ... ale pro každého jakoby normální znamená asi taky něco jiného. Já bych řekla, všeho s mírou... (R4)

Shrnutí následující kategorie:

➤ Pojetí výchovy

Pro obě skupiny respondentů představuje výchova často těžké, ale důležité období v životě každého rodiče, který se snaží svým dětem předat to nejlepší sám ze sebe a připravit je do vlastního budoucího života.

Respondentky, které vychovávají děti v obou typech rodin, se shodují v tom, že jejich dětství bylo spíše založeno na společném trávení času venku s ostatními dětmi, zatímco

dnešní děti tráví převážnou část svého času u počítačů a ven chodí velmi minimálně. Jeden z romských respondentů uvedl, že výchova dětí je Romům vlastní.

Dva z neromských respondentů považují přiměřenou míru fyzických trestů za vhodnou při výchově dětí. Konkrétně uvedli, že dětem je třeba zdůraznit hranice jejich chování a dát najevo, za co konkrétně byly potrestány. Podle respondentky R4 je důležité dětem udávat jasné hranice, být k dětem důslední a v jejich výchově se řídit především přirazenou intuicí.

4.2.3 Dílčí výzkumná otázka č. 3: Jaké hodnoty jsou při výchově dětí důležité pro vybrané romské a neromské rodiny?

Kategorie: Hodnoty

Pojmy: děti, vzor, důvěra, vzdělání, zájem

Pro většinu romských respondentů tohoto výzkumu jsou největší hodnotou v životě dětí a jejich vzdělání. (R1, R2)

Dle respondenta R3 hodnotu vzdělání Romové převzali od majoritní společnosti.

„Tak to jsou všechno děti. Aby byly vyučený, to je největší, aby měly základ, aby kam šly, tam ukážou nějaký papír. Aby lidi věděli, aha, ta Romka, ta je Romka, ale má nějaký papír. Aby se dostala, no.“ (R2)

„Pro nás jsou všechno ty děti, naše rodina.“ (R3)

„...strašně si přeju a pořád na to apeluju u svých dětí a říkám jim, že vzdělání je strašně důležité... vzdělání je jednou z nejdůležitějších věcí na světě a kor u Romáků.“ (R1)

„Myslím, že všichni moc řeší ty školy. Už je to i u Romáků, že se hodně snaží, aby děvka studovaly. Je to důležité, ale není to nejdůležitější. Je to asi pochycený od Gádžů.“ (R3)

Respondentka R1 také uvedla, že Romové v jejím okolí jsou hrdí na to, že absolvovala vysokou školu. Dále zdůraznila, že je velmi nutná motivace a podpora rodičů.

„Já si myslím, že jakoby sem pro spoustu lidí vzorem. ... jsou hrdí na to, že mají mezi sebou někoho, kdo třeba má to vzdělání a tak. ... tam je důležitá ta podpora...taťka mě hrozně jako motivoval a přemlouval, ať to dodělám...je zapotřebí, aby ty děti tam měly hrozně podporu...“ (R1)

Ke vzdělání byl rodiči veden i respondent R6 vychovávaný v neromské rodině.

„...vedli mě k tomu, že vzdělání je základ, že je to nutný a i já sám jsem považoval za nutné ještě po gymplu si něco dodělat.“ (R6)

Respondentka R4 upřednostnila spíše konkrétní zájem své dcery.

„Ona jakoby se učila dobře, ale jako nějak neměla zájem o nějaká studia další, jako spíš ji bavila tady tato práce, takže pracuje jako kadeřnice.“ (R4)

Respondenti dále považují za důležité především zdraví, vzájemnou důvěru a také výchovu svých dětí pro, které jsou vzorem.

„...aby cítily, že je miluju nejvíc na světě... a důvěra... přála bych si, aby ke mně byli otevření, aby mi vždycky řekli upřímně, co cítí, co je trápí...“ (R1)

„...je pro mě určitě hodně důležité zdraví... abysme byli všichni zdraví... abysme byli pohromadě, abysme si věřili, takže ta důvěra je určitě velká hodnota...“ (R5)

„...aby z nich vyrostly slušní a poctiví lidé a aby byly v životě šťastní, spokojení, dělaly to, co je naplňuje, uspokojuje a hlavně, aby byly zdraví.“ (R6)

„...aby z nich byly dobrý lidi, abych se za ně nemusel stydět. Já sem žil v chudobě, ale nikdy jsem nekradl a nebyl jsem problémový.“ (R3)

„...samozřejmě se člověk jakoby snaží to dítě vychovat jakoby v dobrého člověka, ale nevím prostě, jak až se to dá ovlivnit... každé rodič je vzorem...“ (R4)

Shrnutí následující kategorie:

➤ Hodnoty

Romští respondenti jednoznačně za největší hodnotu považují své děti, důležité však pro ně je i jejich vzdělání a budoucí uplatnění ve společnosti. Respondent R3 uvedl, že hodnotu vzdělání Romové převzali od majoritní společnosti, pro kterou je vzdělání dětí velmi důležité, jak vyplynulo i z rozhovorů s neromskými respondenty. Respondentka R1 obecně považuje vzdělání u Romů za velmi důležité. Z vlastní zkušenosti uvedla, že Romové jsou hrdí na to, pokud mezi sebou mají vystudovaného člověka.

Stejně tak i v neromských rodinách je velmi důležité vzdělání. Respondentka R4 spíše upřednostnila zájem své dcery, která měla dobrý prospěch, ale nepřála si pokračovat ve studiu na vysoké škole.

Pro obě skupiny respondentů je také důležité zdraví celé rodiny, vzájemná důvěra a pochopení. Důležitý je také otevřený a přátelský vztah s dětmi.

4.2.4 Dílčí výzkumná otázka č. 4: Jaký je názor vybraných romských a neromských rodin na život a výchovu dětí v sociálně vyloučené lokalitě v Brně?

Kategorie: Vliv prostředí na výchovu

Pojmy: lokalita, strach, Cejl, komunita, drogy, krádeže, dětství, vzor

Téměř všichni respondenti se shodují v tom, že prostředí má vliv nejen na výchovu dětí, ale také na jejich život a budoucí uplatnění. Pouze respondent R3, který vyrůstal ve velmi nelehkých podmínkách, při rozhovoru uvedl, že spíše než na prostředí záleží na volbě konkrétního člověka.

„...prostředí sehrává velkou roli při výchově.“ (R6)

„...tady z těch dětí, který tady žijou, tak podle mě nic nevyroste. Je to fakt smutný, protože by to jednou mohli být moc šikovní lidi, určitě nějaký potenciál tam je a záleží, jak vlastně ty rodiče je nasměrují.“ (R5)

„...já bych možná ještě teda řekla k těm dětem, že tím, že ty lidi bydlí ve vyloučených lokalitách a jsou to vlastně ghetta, tak to je jenom špatně. ... mám pocit, že ty lidi nemají motivaci vést ani ty svoje děti ke vzdělání, protože nemají ty vzory, který by tam třeba měly být. A to je právě ta chyba, že se kazí navzájem. (R1)

„...nezáleží, z jakýho prostředí seš, vždycky si sám můžeš vybrat, jak budeš žít.“ (R3)

Respondentka R5 považuje za vhodnější pro výchovu dětí prostředí vesnice, nebo menšího města.

„...záleží na tom, kde ten člověk žije. Ale myslím si, že pro to dětství je to lepší, když je to nějaká bud' vesnice, nebo menší městečko. Hlavně v dnešní době.“ (R5)

Obě skupiny vybraných respondentů si všimají toho, že romské děti se velmi málo dostávají do kontaktu s majoritní společností. Respondentka R1 považuje soužití mnoha romských rodin ve vyloučených lokalitách za velmi problematické.

„...když třeba ten Romák žije v lokalitě, kde jsou převážně ti neromové, tak jakoby se jim musí přizpůsobit... dělají chybu u nás v městské části, at' už sever, střed, když ty Romáky dávají všechny bydlet pohromadě, to je nejhorší zlo, co může být. Vytváření ghett. To je fakt úplně průser největší, co může být...“ (R1)

„...ty děti nevidí jakoby nic jiného. Jednou jsem zaslechla takovej rozhovor v tramvaji a bylo to v souvislosti s nějakým seriálem, co běžel v televizi, o romských dětech z nějaké základní školy tady na Cejlu¹⁶⁵... a nevím, jestli to byl zrovna ten učitel, který v tom vystupoval... a on řekl, že třeba ty děti, které žijí na tom Cejlu... že třeba nikdy nebyly na Špilberku. Nebo na přehradě. ... oni prostě neopouští tu svou lokalitu, tu svou komunitu... potom ty děti, když nevidí nic jinýho, tak samozřejmě tak žijou, jako jejich rodiče...“ (R4)

„...to je právě to, že vznikají ty ghetta... kdyby bydleli jakoby promíchaně, tak tohle se nestane. A to je důsledek toho, že jsou tady ty ghetta. Oni se pak úplně jakoby odtrhnou od světa, mají svoji, svůj svět a nechcú tam pustit ty Gádže. ... ale to udělal zase ten systém, kterej tady funguje.“ (R1)

„Oni vlastně nemají žádný podněty, neznají nic jinýho, než tady tohle hnusný prostředí. Je to jiný, když žijete tady, ale jezdíte třeba na víkendy nebo na výlety pryč, než když vlastně pořád celý den trávíte tady na ulici... nechtěla bych, aby tady vyrůstalo moje dítě, a jsem ráda za to, že se budeme stěhovat pryč.“ (R5)

Respondenti si také všímají sociálně patologických jevů, které se v této lokalitě vyskytují a mohou tak negativně ovlivnit život nejen romských dětí. Respondent R2 přisuzuje nejen problematiku vzniku drogové závislosti u Romů tomu, že se sami Romové začali stýkat s majoritní společností, díky které se dostávají do problémů.

„...je to tady hrozný. Pořád tady je samej feťák, jo, člověk se bojí pomale vyjít ven, aby se mu něco nestalo... je mi líto těch děcek, co tady musí vyrůstat. Nejhorší na tom je to, že vlastně nevíme, co z nich bude a pravděpodobně z nich bude to, co vidí kolem sebe. Vlastně příkladem jsou jejich rodiče a vlastně ti jim dávají příklad, co z nich vlastně bude, do toho života.“ (R5)

„...lidi začali blbnout. A to je právě. Aji Romové. Romové se naučili od koho? Od Gádžů. Od Gádžů tady ty věci. Začali se kamarádit a už se dostali do průserů a začali sedět kvůli drogám, prodávat a dělat věci po ulici a to sem já nikdy nechtěl dopustit, aby chodily a aby tam měly nějaký takový party. To sem nechtěl. Prostě my jsme chránili svoje děti.“ (R2)

¹⁶⁵ Respondentka hovořila o pořadu Třída 8. A, vysílaném Českou televizí (<http://www.ceskatelevize.cz/porady/10719503009-trida-8-a/313294340250008/>)

„Tady, kde teď žiju já s rodinou, tak někteří jsou fakt na tom špatně. Je to vina i těch rodičů, oni to neřeší. Mě to někdy štve, když su sám Rom a vidím, jak ostatní Romové žijou. Mohli by třeba žít jinak, ale asi nechcú, nebo já nevím. Oni se radši spokojí s tím menším, než aby se snažili.“ (R3)

Kategorie: Výběr školy

Pojmy: *strach, komunita, vliv, vzor, osnovy*

Je důležité zmínit, že děti všech vybraných romských respondentů navštěvují základní školy v již zmiňované lokalitě. Oproti tomu respondenti R5 a R6 uvedli, že jejich děti buď navštěvují školu mimo tuto lokalitu, nebo by v budoucnu upřednostnili výběr školy, která se v této části Brna nenachází.

„No, bydlím tady v tomto prostředí, ale děti sem se snažil toho ušetřit, tak sem je dal na školu mimo tady tuto lokalitu. ... když vyjdu z baráku a jdu po ulici, tak si musím hlídat peněženku, věci, jo, vidím skupinku těch Romáků, nebo jak se jim dneska říká, jo a musím si všechno hlídat, držet, protože je to o hubu. Člověk aby se bál vylézt na ulicu.“ (R6)

„...určitě bych to nechtěla. Asi by mi nevadilo, kdyby třeba do třídy s ním chodilo pár cikánů, ale aby tam byla převaha cikánů nad naší populací, tak to bych určitě nechtěla. To bych nesouhlasila. Pravděpodobně bych hledala nějakou jinou školu.“ (R5)

Jako důvod upřednostnění školy mimo sociálně vyloučenou lokalitu respondentka R5 uvedla:

„...potom ti, jakoby naši, tak hodně jsou jimi ovlivnění, hodně tou jejich výchovou, tím jejich jakoby stylem života. Že třeba nedokážou hospodařit s penězma právě, nemají ten řád, nemají žádný pravidla, neučí se, nemají ani třeba žádnou vizi, nebo cíl, čeho by chtěli dosáhnout.“ (R5)

„Pokud bude chodit na nějakou prestižní základní školu, tak tam se asi bude možná snažit... Ale pokud bude v nějaké škole, kde jsou třeba ti žáci slabší... tak tam zase není žádný vzor, že...“ (R4)

Romští respondenti upřednostňují pro své děti základní školu v této lokalitě zejména proto, že jejich děti se v tomto prostředí cítí lépe, přirozeně. Děti respondentky R1 se s narážkami na svůj romský původ setkaly již v první třídě základní školy.

„...jich je ve třídě pět Romáků a oni hodně drží spolu a jakoby mají tu svou komunitu a nevím proč jako, jestli se bojí jakoby už toho, co může přijít, protože už si zažili pár takových nepříjemných okamžiků, kdy se jim někdo posmíval do cigánů. ... u té mé dcery třeba, že spíš se držíjou ti Romáci hodně pohromadě.“ (R1)

„... Právě už v první třídě se setkaly s tím, že jim nadávali ostatní a tak.“ (R1)

„Já sem se s ženou i ptal, že by přestoupily. Ale nechtěly. A my nakonec taky ne, bůh ví, jak by to tam bylo a radši ať jsou v klidu, já bych se o ně bál.... Že by jim třeba nadávali, i když to je i tady. Ale ještě víc. To člověk furt slyší, že Gádže nechcou s našima mít děti ve škole. Tak je lepší, když jsou tady, ve svém.“ (R3)

Respondentka R1 také uvedla časté důvody umístění romských dětí do základních škol v těchto lokalitách.

„...tam chodil většinou i starší sourozenec, takže pro ně to bylo jednodušší. Ty školy měli mnohem blíž, v lokalitách, kde bydleli, takže byly spádové, takže je tam dávali. ...třeba na té Křenové jsou upravené učební osnovy, jsou tam jiný ty učební osnovy, je to jednodušší a pro ty rodiče je to asi snazší je tam dávat, no.“ (R1)

„...asi se tam ty děti necítí dobře v těch neromských školách, jo. Že jim asi tolik nerozumí, jo, tak proto upřednostňují tady ty.“ (R6)

Shrnutí následujících kategorií:

- **Vliv prostředí na výchovu**
- **Výběr školy**

Na základě rozhovorů s vybranými respondenty vyplynulo, že prostředí sehrává při výchově dětí velmi významnou roli. Respondent R3 vyrůstal pouze s matkou a svými sourozenci v poměrně velké chudobě. V rozhovoru uvedl, že více než na prostředí záleží na konkrétní volbě každého člověka.

Obě skupiny respondentů považují soužití nejen romských rodin ve vyloučených lokalitách za velmi nevhodné zejména pro budoucnost dětí, které zde vyrůstají. Děti se zde v poměrně brzkém věku setkávají se sociálně patologickými jevy. Respondent R2 uvedl, že Romové se dostávají do problémů s těmito jevy především díky vlivu majoritní společnosti. Respondentky R1 i R5 se shodují, že velmi důležitou úlohu při výchově dětí, nejen v těchto lokalitách, sehrávají právě rodiče, od kterých děti potřebují zejména motivaci a vzor. Pokud se rodiče dostatečně nesnaží vyvést děti z tohoto bludného kruhu

sociálního vyloučení, je velmi pravděpodobné, že se děti budou ve svém vlastním budoucím životě potýkat se stejnými problémy.

Jedním ze zásadních rozdílů mezi vybranými respondenty je ten, že zatímco romské děti vybraných respondentů navštěvují základní školy v prostředí brněnské sociálně vyloučené lokality, děti neromských rodičů záměrně tyto školy nenavštěvovaly, popř. by jejich rodiče uvítali školu mimo tuto lokalitu. Romští respondenti považují tyto školy pro své děti za přijatelnější vzhledem k tomu, že děti se zde cítí lépe, jsou uvnitř své komunity, ve které žijí od svého narození.

Stejně tak, jak v rozhovoru uvedli romští respondenti, také jejich děti se v prostředí základních škol setkávají s prvními narážkami na svoji barvu pleti. Jedním z mnoha možných důvodů častého upřednostňování výběru školy ve vyloučené lokalitě je dle respondentky R1 také to, že do školy většinou chodil i starší sourozenec dítěte, školy jsou pro rodiny spádové a často mají upravené učební osnovy, pro rodiče a děti tedy nejsou tak náročné.

4.2.5 Vlastní témata respondentů

Vzhledem k tomu, že rozhovory s respondenty byly polostrukturované, respondenti často během rozhovoru hovořili také o vlastních tématech. Nejčastěji hovořili o vzájemném vztahu mezi Romy a majoritní společností.

Kategorie: Vzájemný vztah

Pojmy: *cikáni a Gádžové, hrdost, důvěra, tolerance, rasismus, druhá tvář, zlo*

„...to jsou jiní lidi a já se s nima nebavím. Málokterý museli žít s Romákama. My máme jiný životy.“ (R2)

„Víceméně se vlastně jenom akorát tady setkáváme v baráku, jak jsem říkala, s těma v uvozovkách normálníma, tak se pozdravíme, prohodíme nějaký slovo, ale jakoby víc nijak se nescházíme...nevím třeba, co bych si s nima povídala. Oni jsou prostě jiní, než my. Neříkám, že jsou všichni špatní, nemůžu je všechny házet do jednoho pytle...“ (R5)

„Když jsem byl malej, tak jsem se ptal mamy, proč Gádže a cigáni se nemají rádi a nadávají nám. Mama mi říkala, že každé je jiné a že Gádže si o cigánech myslí to špatný, že to je odpad. A že já mám být hrdej, že su Rom, že to není nic špatnýho.“ (R3)

Podobně k této problematice ve výchově dětí přistupuje i respondentka R1.

„Malej se třeba ptal...už v první třídě... jako jestli je cigán a plakal, jestli je to něco špatnýho, protože se mu tak posmívají, tak jsem se mu snažila vysvětlit, že vlastně je cigán, protože sem nikdy nechtěla, ani nechci, aby se za to nějakým způsobem styděly.“ (R1)

„Moje děti ty už to mají zase jinak. Ale nemají moc rádi Gádže, my se ani moc nestýkáme. Jen s rodinou mých kamarádů, tak to jo. Ale jinak je moje děti moc neberou, říkají, že jsou namyšlený.“ (R3)

„Tak oni spíš hledají ty bílý, aby jim věřili. Takový ty rodiny, co jich znají, co se znají.“ (R2)

Respondentka R1 v rozhovoru uvedla, že se své děti snaží vést k pozitivnímu vztahu k majoritní společnosti. Respondentka R5 se zmínila o netolerantnosti majoritní společnosti vůči etnickým menšinám a také nezájmu o poznání odlišných kultur.

„...já si teda přeju, aby moje děti měly i neromáky kamarády, protože vždycky je to lepší. Jakože je zvláštní, protože asi se cítíme líp...mezi svýma, asi prostě nějak přirozeně

to plyne a je to tak, taky ale mám spoustu kamarádů, kteří jsou neromové a je mi s nimi taky fajn jako. ...oni mají bohužel i tu tendenci nadávat jakoby na neromáky, když se jim něco škaredýho stane ve škole. Tak se jim snažím říct... když onemocníte, tak v nemocnicích jsou neromové, kteří vás uzdraví...číst a psát tě naučil nerom...že se jim snažím dávat tyhle příklady, že nesmí být sami rasisti vůči ostatním...“ (R1)

„...myslím, že jsme hodně rasisti...málokdo má takovej nějaký kladnější vztah...podle mě my Češi jsme málo tolerantní k okolí. A je jedno, jestli to je teda Rom, nebo nějaký černoch, nebo jo Vietnavec. ... to je tak jaksi v povaze národa...jako tady se s nima nesneseme... myslím si, že to je v povaze, nebo v takové nějaké omezenosti našeho národa.“ (R4)

Respondent R2, se v této lokalitě setkal s problémem s neromskými sousedy, proto se spolu s dětmi odstěhoval do jiného bytu.

„...já jsem tam byl jedině jeden Rom... já jsem taky jim vůbec nedával najevo, že, ani nezdravil jsem je ... A kvůli tomu jsem tam odsud odešel z toho bytu. Tam byl jeden můj sused a on mi říkal ... oni mají vztek, chodíte tam a to, že my jsme mysleli, že jste cizinci a vy jste Romové... no tak tam bylo víc toho, těch lidí, kteří mě naštváli a za to jsem tam odsud odešel, z toho bytu... Občas se stane, že se najde někdo takovej, že přijde a nadává.“ (R2)

Zajímalo mě, zda by podle respondenta R2 byla situace jiná, kdyby jeho sousedi byli Romové, uvedl:

„No tak jistě, to by bylo úplně, no.“ (R2)

Do rozhovoru s respondentem R2 vstoupila i jeho dcera.

„Třeba já si zase víc rozumím jako s Gádžama, protože třeba když jdete, já dám příklad, na Bratislavskou a tam se bavíte s děčkama, tak vidíte, že kouří a prostě se chovají odporně, začnou vám nadávat sprostě a tohle třeba u Gádžů není... někteří Gádžové nemají rádi prostě cigány a jsou to rasisti. A děti z Bratislavské, prostě tam projde nějaká holka, jako Češka a hnedka se do ní pustí, začnou ji tahat za vlasy, začnou jí nadávat sprostě a tohle by si Čech, jako kluk, nikdy nedovolil, protože by se bál Roma. ... Romové si myslí, že Gádže jsou nic a že Romové jsou jak kdyby povýšení, že prostě musí mít z nich strach...ukazují prostě svoji druhou tvář.“ (dcera R2)

„...Romáci když bydlí pohromadě, tak samozřejmě mají pocit, že mají větší sílu a mají tu tendenci se spiknout proti těm neromům... a to vzbuzuje jenom zlo... mám ten pocit, že u Romů už nefunguje to, jak bylo pouto silný, rodina, tak ani to už není. A nevím čím to jem jestli tím, že je fakt chudoba...“ (R1)

Kategorie: Řešení

Pojmy: *kultura Romů, multikulturní setkání, společné aktivity, romský asistent, předsudky*

Romští respondenti se v rozhovoru zmínili o možnostech zlepšení vzájemného vztahu mezi Romy a majoritní společností. Začít je třeba u dětí.

„...já bych strašně chtěla, aby od prvních tříd byla zavedena kultura Romů... přednášky na školách a tak dále... myslím, že by vůbec nebylo špatné to zavést už od těch prvních tříd. Protože třeba na té Kuldové, kam chodí moje děti, tak ještě před deseti lety, kdy tam chtěla kamarádka dát své dítě a bydlela v té lokalitě... tak ta škola ho nepřijmula toho syna... protože v té době tam fakt chodilo minimum Romů. ... nemyslím, že by bylo od věci tam dělat třeba nějaký multikulturní setkání, třeba, že by ty děti společně vařily, nebo něco vymýšlely společně, aby se ty kultury mezi sebou jako poznaly víc...“ (R1)

„...aby měly tam v tý škole nějakou romštinu, nějaký vyučování, to by bylo dobře. Aby věděly taky o tom životě, co Romové prožili a co žijou anebo tak. Jejich ten systém života. To Češi si těžko, nevím... Ale v dnešní době je, dělají ty školy, jsou tam nějaký romský asistenti, jo, ale to by mohli ještě víc...“ (R2)

„...troufám si říct, že spousta těch rodičů od těch neromských dětí žije jenom z předsudků, které prostě vždycky byly, jsou a budou. Co kde zaslechnou. A potřebovali by poznat nějaký romský rodiny...“ (R1)

4.3 Shrnutí praktické části

Rádi bychom zde zdůraznili, že zjištěné výsledky tohoto výzkumu se týkají pouze vybraných respondentů, nikoli romských a neromských rodin obecně.

Na závěr výzkumu zodpovíme hlavní výzkumnou otázku, která zní: *Jaká jsou specifika výchovy dětí v romských a neromských rodinách?*

Jedním ze specifík výchovy dětí v romské rodině je to, že se děti velmi brzy stávají součástí toho, co konkrétně řeší dospělí. Dalo by se tedy říci, že již ve svém dětství se poměrně brzy stávají „dospělými“. Život romských rodičů a jejich dětí není oddělený, je společný. Jedním z příkladů je, že děti chodí spát až tehdy, když jdou spát i rodiče. Romové sami uvažují nad tím, že tento způsob výchovy pro období dětství není příliš vhodný, nicméně jsou sami hrdí na to, pokud se dítě chová více dospěle.

Otec v romské rodině dochází do zaměstnání a matka je doma s dětmi, věnuje se především chodu o domácnost, což jeden z respondentů považuje za typický romský zvyk. V neromských rodinách pracují oba rodiče a dětem se věnují především v jejich volném čase, do výchovy dětí jsou zde zapojováni i prarodiče. Do výchovy romských respondentů byli již odmala zapojeni jejich starší sourozenci, sami se pak podíleli na povinnostech v konkrétní domácnosti.

Obě skupiny respondentů pocítují velké rozdíly ve výchově dětí v romské a neromské rodině. Tyto rozdíly přisuzují především odlišné mentalitě obou skupin. Romové sami sebe považují za více citově založené, svým dětem dopřávají to, co momentálně chtějí, ať už se jedná o oblíbené jídlo či dárek. Romské děti tedy nedostávají dárky pouze tehdy, pokud si je zaslouží, jak je tomu podle Romů u majoritní společnosti. Ve výchově romských dětí často chybí jasná pravidla, svoji výchovu tedy považují za svobodnější, sami sebe za více energické. Výchova dětí v neromských rodinách je podle nich až příliš striktní, plná pravidel, příkazů a zákazů. To potvrzují i respondenti, kteří vychovávají děti v neromských rodinách. Jejich výchova je založena především na vedení dětí ke vzdělání a stanovení řádu a hranic jejich chování. Zatímco Romové jednají spíše na základě daného okamžiku a konkrétní situace, v neromských rodinách se rodiče zaměřují spíše na budoucnost svých dětí.

U obou typů rodinného života má výsadní postavení spíše muž, kterého děti více respektují. Romský respondent by byl ve výchově dětí přísnější, pokud by se mu narodil syn. Vzhledem k tomu, že má pouze dcery, dominantnější při výchově tedy byla jeho žena.

Obecné pojetí výchovy je pro obě skupiny respondentů velmi podobné. Výchovu považují za velmi důležitý, zároveň ale také nelehký úkol každého rodiče. Rodiče jsou v životě každého člověka nenahraditelní. Pro své děti jsou vzorem a snaží se jim do života předat to nejlepší. Respondenti jsou spíše znepokojeni nad současným vlivem sociálních sítí v životě dětí, které nepovažují za vhodné. Děti by měly trávit své dětství především venku, se svými kamarády, ne u počítačů a sociálních sítí.

Pro romské respondenty jsou nejdůležitější hodnotou děti a jejich vzdělání. Jedna z respondentek velmi zdůrazňuje nutnost vzdělávání romských dětí. Mimo vzdělání pak obě skupiny respondentů považují za důležité především zdraví všech členů rodiny a vzájemnou důvěru. Romský respondent hodnotu vzdělání přisuzuje právě vlivu majoritní společnosti na romskou komunitu. Respondentka, která sama vystudovala vysokou školu však uvedla, že Romové jsou velmi hrdí, pokud ve svém blízkém okolí mají vzdělaného člověka. Pro obě skupiny respondentů je také důležitý otevřený a přátelský vztah s dětmi.

Obě skupiny respondentů byly ve svém dětství rodiči fyzicky trestány, a to zejména pohlavky, nebo klečením v koutě. Neromští respondenti považují naprostou absenci přiměřeného fyzického potrestání dítěte za nevhodný způsob výchovy. Ve výchově dětí považují za nejdůležitější důslednost a intuici, dětem se snaží dávat najevo jasné hranice jejich chování.

V samotném dětství romských dětí je velmi důležitý jejich vstup na základní školu. Zatímco respondenti z neromských rodin neměli na základní, střední, ani vysoké škole téměř žádný problém, pro romské děti představuje prostředí základní školy první setkání s urážkami, které se týkají jejich romského původu. V době, kdy samotní respondenti chodili na základní školu, byl počet romských dětí ve škole velmi minimální, což potvrzují také neromští respondenti, kteří se s romskými spolužáky na základní škole nesetkali.

V sociálně vyloučené lokalitě v Brně jsou dnes školy převážně romské. To je také jedním z důvodů, proč romští rodiče upřednostňují pro své děti výběr těchto škol, děti se zde cítí lépe. Dalším z důvodů může být také to, že vybranou školu navštěvoval i starší sourozenec. Dále pak úprava učebních osnov, díky které není učivo pro děti a jejich rodiče tak náročné.

Obě skupiny respondentů se shodují v tom, že prostředí je při výchově dětí velmi důležité. S tím souvisí také to, že prostředí sociálně vyloučené lokality není vhodné pro výchovu a život dětí. Velmi problematický je výskyt sociálně patologických jevů v této lokalitě, zejména poměrně brzký návyk mladistvých na omamné látky. Zajímavé je, že jeden z romských respondentů přisuzuje tyto problémy romské komunity vlivu majoritní společnosti. Pro výchovu dětí v této lokalitě je velmi důležitý vliv a motivace rodičů, kteří jsou svým dětem vzorem. Respondenti, kteří vychovávají děti v neromských rodinách, jsou s bydlením v této lokalitě velmi nespokojeni, stejně tak jako romští respondenti. Rozdíl je v tom, že rodiče z neromských rodin záměrně vybírají svým dětem základní školy mimo tuto lokalitu. Romové považují za velmi nevhodné a problematické soužití Romů v těchto lokalitách a přisuzují vinu současnému systému v České republice, kdy většina romských rodin získává bydlení především v sociálně vyloučených lokalitách. Podle samotných respondentů se tak Romové straní majoritní společnosti a čím dál více se uzavírají ve svém světě, do kterého majoritní společnosti odmítají pustit. Jedním z možných důsledků je tedy to, že se cítí více „silní“, pokud jsou pohromadě, čímž může docházet k mnoha vzájemným konfliktům, jak uvádějí romští respondenti.

Jedním z témat, kterému se respondenti v rozhovorech věnovali, je vzájemný vztah mezi Romy a majoritní společností. Z výzkumu je zřejmé, že Romové a jejich děti považují majoritní společnost za zcela odlišnou od své komunity a rozdíl není ani u většinové společnosti. Vzhledem ke společnému soužití v této lokalitě sice mají obě skupiny respondentů mezi sebou přátele, ty si však vybírají většinou na základě dlouhodobé zkušenosti a také důvěry. Jak již bylo zmíněno, Romové považují majoritní společnost za citově chladnou, naopak majoritní společnost považuje Romy za velmi problematické, téměř neschopné vzájemného soužití. Jedna z romských respondentek uvedla, že se své děti snaží vést k pozitivnímu vztahu k majoritní společnosti. Oproti tomu neromská respondentka zmínila, že majoritní společnost je víceméně netolerantní vůči jakýmkoli odlišnostem a nejeví zájem o poznání odlišných kultur, zejména tedy té romské.

Romští respondenti by velmi ocenili, kdyby se na základních školách podporovala multikulturní výchova dětí a především vzájemná setkání dětí z odlišných kultur.

ZÁVĚR

Diplomová práce nese název *Výchova dětí v romských a neromských rodinách*. V teoretické části práce jsme se věnovali obecnému pojetí rodiny, jejím funkcím, historii a také proměnám, kterými rodina v průběhu času prochází. V následující kapitole jsme se zaměřili na výchovu. Věnovali jsme se především rodinné výchově, stylům výchovy a vlivu prostředí na výchovu dětí. Poslední z kapitol teoretické části je věnována Romům. Zaměřili jsme se na skupiny Romů, které žijí v České republice, dále na otázku identity a etnické identity. Charakterizovali jsme romskou rodinu a výchovu dětí v romské rodině. Vzhledem k tomu, že se do našeho výzkumu zapojili respondenti, kteří mají zkušenost s bydlením v sociálně vyloučené lokalitě v Brně, zaměřili jsme se i na problematiku sociálního vyloučení. Pozornost jsme věnovali také problematice vzdělávání romských dětí.

Hlavním cílem praktické části diplomové práce bylo zjistit, jaká jsou specifika výchovy dětí v romských a neromských rodinách. Zaměřili jsme se na konkrétní oblast, tedy sociálně vyloučenou lokalitu v Brně. V této oblasti se nám podařilo získat nejen romské, ale také neromské respondenty z různých typů socioekonomického prostředí.

Vzhledem k tomu, že mi dva romští respondenti před rozhovorem sdělili, že by jinému „gádžovi“ rozhovor neposkytli, považuji za velmi kladné to, že vybrané romské respondenty znám osobně nebo znám alespoň někoho z konkrétní rodiny. Díky vzájemné důvěře mi tedy odpovídali zcela spontánně, čehož si velmi vážím. Výzkum tedy mimo jiné představuje zcela otevřený pohled Romů na majoritní společnost a také naopak.

Co se týče samotných výsledků našeho výzkumu, můžeme konstatovat, že výchova dětí ve vybraných romských a neromských rodinách má svá specifika. Tato specifika však nejsou nijak překvapující. Zejména u romských respondentů jde především o již vyzorované typické rysy romské výchovy, která je spíše liberální. Jedním ze specifík výchovy dětí v romské rodině je předčasné zapojení dětí do světa dospělých, což jedna z romských respondentek nepovažuje za vhodné. Jaroslav Balvín (2004) uvádí, že děti a dospělí jsou v romské rodině ve stálém fyzickém a sociálním kontaktu. Děti žijí zcela ponořeny do rodiny. Velmi rychle se vyvíjí v oblasti sociálních kontaktů a velmi brzy jsou schopné jednat samostatně.¹⁶⁶

¹⁶⁶ BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004, s. 45.

Romské děti také nejsou odměňovány pouze v případě, pokud si odměnu zaslouží. Oproti tomu výchova dětí v neromské rodině dětem stanovuje jasné hranice a řád v jejich chování. Neromští respondenti považují za vhodný prostředek výchovy přiměřené fyzické trestání dětí. Můžeme však konstatovat, že se obě skupiny respondentů snaží se svými dětmi vybudovat přátelský a důvěrný vztah. Výchovu obecně považují za velmi důležitý úkol každého rodiče, který je pro život dítěte zásadní. Obě skupiny respondentů se také shodují v tom, že v současné době mají na výchovu dětí velký vliv sociální sítě.

Zatímco v odborné literatuře se často dočteme, že pro Romy vzdělání není hodnotou, pro romské respondenty tohoto výzkumu je právě vzdělání u vlastních dětí velmi důležité. Obě skupiny respondentů se snaží své děti ke vzdělání motivovat. Vstup romských dětí na základní školu je však o něco problematičtější. Z výzkumu vyplývá, že romské děti se na základní škole často dostávají do konfliktu s dětmi z majoritní společnosti. Jedná se zejména o narážky na svůj romský původ. Romové tedy často upřednostňují školy s vyšším počtem romských dětí. Jaroslav Balvín (2004) popisuje, že romské dítě žije v bezpečí své komunity, která mu mimo jiné poskytuje ochranu před neznámým.¹⁶⁷ U dětí v neromských rodinách naopak rodiče záměrně vybírají školu mimo prostředí sociálně vyloučené lokality, tedy s minimálním počtem romských žáků. Sami neromští respondenti připouští, že romské děti se mohou cítit lépe ve škole s vyšším počtem romských žáků.

Oblast sociálně vyloučené lokality v Brně je pro obě skupiny respondentů velmi nevhodným prostředím pro výchovu dětí. Romové konstatovali, že soužití mnoha Romů v podobných lokalitách je velmi nevhodné. Mnohé romské rodiny se dostávají do pasti chudoby a jsou čím dál více odtrženy od okolního světa, čímž se postupně prohlubuje jejich sociální vyloučení. V důsledku chudoby jsou pak v romských rodinách zpřetrhána silná rodinná pouta, jak uvedla jedna z romských respondentek.

Z výzkumu dále vyplývá, že sami respondenti si všímají vzájemných rozdílů v životě Romů a majoritní společnosti. Jedna z neromských respondentek uvedla, že majoritní společnost je velmi netolerantní k jakýmkoli odlišnostem. I když v sociálně vyloučené lokalitě v Brně nežijí pouze Romové, z výzkumu je zřejmé, že mezi Romy a majoritní společností stále přetrvává poměrně negativní vztah a bariéra. Romové jsou majoritní společností posuzováni především na základě vnějších znaků, které respondenti automaticky pojí s určitým typem charakterových rysů. Zejména se jedná o kriminalitu,

¹⁶⁷ Tamtéž

nevzdělanost, zneužívání sociálního systému apod. Velmi podobnou představu o Romech mají také pedagogové z výzkumu Martiny Ciché a jejího kolektivu (2016).¹⁶⁸ Také vztah romských respondentů k majoritní společnosti není nijak pozitivní. Z rozhovorů je patrná především nedůvěra Romů v majoritní společnost. Zajímavé je, že jeden z romských respondentů přisuzuje některé současné problémy Romů vlivu majoritní společnosti.

Hlavní přínos této diplomové práce shledáváme v konstatování samotných romských respondentů. Za klíčová považují vzájemná setkání Romů a majoritní společnosti. Jedná se především o školní aktivity romských a neromských dětí i jejich rodičů a podporu multikulturní výchovy. Tyto společné aktivity do budoucna povedou k jejich vzájemnému poznávání a stanou se základem utváření vztahu mezi oběma skupinami, založeném především na konkrétní zkušenosti. Jak uvádí Jaroslav Balvín (2004) *...od poznání jde cesta k porozumění...*¹⁶⁹

¹⁶⁸ CICHÁ, Martina et. al. *Romové očima pedagogů základních a středních škol*. ANTROPOWEBZIN. Praha: AntropoWeb, 2016, s. 25. roč. 1. č. 2.

¹⁶⁹ BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004, s. 47.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80-969944-0-3.
- [2] BALVÍN, Jaroslav. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. ISBN 80-86798-01-1.
- [3] BALVÍN, Jaroslav. *Identita ve vztahu k národnostním menšinám: mezinárodní konference: 5. setkání národnostních menšin, 24. setkání Hnutí R, 10.-11. listopadu 2005, Praha*. Praha: Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2006. ISBN 80-903727-1-6.
- [4] BALVÍN, 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. ISBN 80-902461-4-1.
- [5] BITTNEROVÁ, Dana. *Etnické komunity*. Praha: FHS UK, 2013. ISBN 978-80-87398-45-6.
- [6] BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.
- [7] CICHÁ, Martina et. al. *Romové očima pedagogů základních a středních škol*. ANTROPOWEBZIN. Praha: AntropoWeb, 2016. roč. 1. č. 2. ISSN: 1801-8807
- [8] ČADA, Karel. *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit v ČR*. (online). Květen 2015.
- [9] ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
- [10] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- [11] DAVIDOVÁ, Eva. *Romano drom: Cesty Romů: 1945-1990 : změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0524-5.
- [12] DĚDIČ, Miroslav. *Květušínská poema*. Praha: Občanské sdružení RomPraha, 2006. ISBN 80-260-5866-6.

- [23] HABART, Tomáš. *Krok za krokem k inkluzi*. Praha: Člověk v tísní, 2010. ISBN 978-80-87456-00-2.
- [34] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-685-5.
- [45] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- [56] HOLÁ, Lenka. *Rodinná mediace v České republice*. Praha: Leges, 2014. ISBN 978-80-7502-015-4.
- [67] HÜBSCHMANNOVÁ, Milena. *Šaj pes dovakeras: = Můžeme se domluvit*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998. ISBN 80-7067-905-0.
- [78] HŘEBÍČKOVÁ, Martina, Petr MACEK a Ivo ČERMÁK, ed. *Agrese, identita, osobnost*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003. ISBN 80-86620-06-9.
- [89] JAKOUBEK, Marek a Lenka JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ. *Cikánská rodina a příbuzenství*. Ústí nad Labem: Dryada, 2007. ISBN 978-80-87025-11-6.
- [20] JAKOUBEK, Marek a Lenka JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ. *Cikánské skupiny a jejich sociální organizace*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2009. Etnologická řada. ISBN 978-80-7325-178-9.
- [21] JAKOUBKOVÁ BUDILOVÁ, Lenka a Tomáš HIRT. *Policista v multikulturním prostředí: informační manuál pro Policii ČR*. Praha: Člověk v tísní - společnost při ČT, 2005. ISBN 80-903510-1-8.
- [22] JAKOUBEK, Marek a Tomáš HIRT, ed. *Romové: kulturologické etudy: (etnopolitika, příbuzenství a sociální organizace)*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86473-83-x.
- [23] JARKOVSKÁ, Lucie, Kateřina LIŠKOVÁ, Jana OBROVSKÁ a Adéla SOURALOVÁ. *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0792-4.
- [24] 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.

- [25] KAJANOVÁ, Alena. *(Ne)rovnosti v romských rodinách*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-455-3.
- [26] KAŠPAROVÁ, Irena, Štěpán RIPKA a Kateřina SADIROPULU JANKŮ. *Dlouhodobý monitoring situace romských komunit v České republice – moravské lokality*. Praha: Úřad vlády České republiky, Kancelář Rady vlády České republiky pro záležitosti romské komunity, 2008. ISBN 978-80-87041-56-7.
- [27] KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5727-2.
- [28] KRAJČOVIČOVÁ, Monika. *Kultúrne špecifika adaptívnych schopností a kompetencií romských žiakov jako základ elementárnej školskej edukácie: dizertačná práca*. Prešov: PF PU, 2009.
- [29] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [30] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- [31] MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: o výchovných odměnách a trestech*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-85282-00-3.
- [32] MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.
- [33] MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. ISBN 80-86429-19-9.
- [34] MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Podpora rodiny: manuál pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0697-2.
- [35] MAŘÍKOVÁ, Hana, Miloslav PETRUSEK a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
- [36] MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

- [37] MOREE, Dana, JANSKÁ, Iva, ed. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísní, 2008. ISBN 978-80-86961-61-3.
- [38] MOŽNÝ, Ivo. *Moderní rodina: (mýty a skutečnosti)*. Brno: Blok, 1990. ISBN 80-7029-018-8.
- [39] MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2008. ISBN 978-80-86429-87-8.
- [40] NAVRÁTIL, Pavel. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.
- [41] PAPE, Iveta. *Jak pracovat s romskými žáky: Příručka pro učitele a asistenty pedagogů*. Vydalo občanské sdružení Slovo 21. Praha, 2007.
- [42] PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.
- [43] PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-280-5.
- [44] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- [45] PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1946-8.
- [46] 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.
- [47] STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. ISBN 80-85834-60-x.
- [48] SUTHERLAND, Anne. *Romové - neviditelní Američané*. Praha: Romano džaniben, 2014. ISBN 978-80-905833-0-6.
- [49] ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.
- [50] ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada, 2008. ISBN: 80-7169-528-9.

- [51] ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [52] ŠRAJER, Jindřich a Libor MUSIL. *Etické kontexty sociální práce s rodinou*. České Budějovice: Albert, 2008. ISBN 978-80-7326-145-0.
- [53] ŠVEC, Jakub. *Příručka pro sociální integraci*. Úřad vlády ČR, odbor pro sociální začleňování v romských lokalitách, 2010.
- [54] VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.
- [55] ZELINA, Miron. *Strategie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa (metódy výchovy)*. Bratislava: IRIS, 2011. ISBN 978-80-89256-60-0.

Internetové zdroje:

- [56] Edukácia človeka – *problémy a výzvy pre 21. storočie*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie 2012. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Fakulta humanitných a porodných vied, 2012. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukac1>. ISBN 978-80-555-0825-2
- [57] POLÁKOVÁ, Jana. Romská rodina – základní normy chování, principy výchovy, specifika komunikace. Dostupné z: <http://www.slideshare.net/UISKFFUK/jana-polkov-specifika-komunikace-s-romy-a-knihovny>
- [58] ŠTĚPAŘOVÁ, Ema. *Specifika romské rodiny: Výukový text*. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/rodice/socpatologjevy/rasismus/Stranky/%C5%A0%C4%9Bpa%C5%99ov%C3%A1,-Ema-Specifika-romsk%C3%A9-rodiny>.
- [59] Open society foundations: The Importance of Getting Roma Children into School Early [online]. [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: <https://www.opensocietyfoundations.org/voices/importance-getting-roma-children-school-early>

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: OTÁZKY K ROZHOVORU

PŘÍLOHA P II: ROZHOVOR S RESPONDENTEM Č. 3

PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR S RESPONDENTKOU Č. 5

PŘÍLOHA P I: OTÁZKY K ROZHOVORU

OBLAST	Otázky k rozhovoru
Dětství	<p><i>Odkud pocházíte?</i></p> <p><i>Kolik máte sourozenců?</i></p> <p><i>Co dělali/dělají Vaši rodiče?</i></p> <p><i>Jak vzpomínáte na své dětství?</i></p> <p><i>Jak vzpomínáte na svou školní docházku?</i></p> <p><i>Jak byste popsal/a fungování Vaší rodiny v dětství?</i></p>
Současná rodina	<p><i>Kolik máte dětí?</i></p> <p><i>Kolik let má Vaše dítě/děti?</i></p> <p><i>Co dělá v současné době Vaše dítě/děti?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Studium</i> • <i>Zaměstnání</i> <p><i>Jak byste popsal/a fungování Vaší rodiny dnes?</i></p> <p><i>Co je/bylo pro Vás ve výchově Vašeho dítěte/děti důležité?</i></p>
Výchova a hodnoty	<p><i>Co pro Vás obecně znamená výchova?</i></p> <p><i>Jak byste popsal/a výchovu Vašich rodičů?</i></p> <p><i>Co si myslíte o současné výchově dětí?</i></p> <p><i>Myslíte si, že je rozdíl ve výchově dětí v romské/neromské rodině?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pokud ano, tak v čem?</i> <p><i>Je podle Vás život v romské/neromské rodině něčím specifický?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pokud ano, tak v čem?</i>
Prostředí	<p><i>Kde bydlíte v současné době?</i></p> <p><i>Líbí se Vám v prostředí, ve kterém žijete?</i></p> <p><i>Může podle Vás ovlivnit výchovu dítěte prostředí, ve kterém rodina žije?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pokud ano, tak v čem?</i>

PŘÍLOHA P II: ROZHOVOR S RESPONDENTEM Č. 3

Jak vzpomínáte na své dětství?

Moje dětství nebylo lehký. Žili jsme v chudobě, vychovávala nás jen mama a neměli jsme moc peněz, tata od nás odešel, když jsme byli ještě malí. S mamou se rozvedli, byl to muzikant. Doma jsme neměli ani koupelnu, museli jsme se umývat v lavoru a ohřívat vodu. Záchod jsme měli venku. Ale mama se snažila o nás postarat, i když to bylo hodně těžký.

Žili jste v domě, nebo v bytě?

Prvně jsme žili v bytě, ale pak se něco stalo, to ani nevím co, a z bytu nás vyhodili. Tak nás vzala známá k sobě, ale vlastně to kde jsme bydleli, tak byla, bývala kůlna, nebyla tam pořádně ani podlaha. Bylo to hrozný. Já jsem se za to styděl.

Jak vzpomínáte na výchovu své maminky?

Ona se hodně snažila, byla přísná. Snažila se, abysme chodili do školy. Já mám ještě mladšího bratra a mladší sestru, ta je postižená, tak mama s ní byla doma. Já jsem měl rád sport, dělal sem kung-fu, to mě bavilo. Baví mě to dodnes. Mama se mě v tom snažila dost podporovat. Mně hodně chyběl ten tata, já jsem ho vůbec neznal, setkal jsem se s ním, když mi bylo osmnáct a to bylo náhodou na stavbě, byl tam známej a říká mi, hele támhle to je tvůj tata. Tak jsme prohodili pár slov, slíbil, že se budeme vídat, ale nic z toho nebylo.

Jak vzpomínáte na svou školní docházku?

Na základku docela dobře. Byli jsme dobrá parta, i když nás nebylo moc cigánů, ale hlavně Gádže. Tak mi i nadávali, ale já jsem si z toho zase nic moc nedělal. Kolikrát sem i dostal bitku, nadávali mi do černé huby, ale dělal sem to kung-fu, tak jsem se uměl i bránit. Já jsem se pak vyučil řezníkem, ale ten obor sem nikdy nedělal, ani mě to nebavilo.

Proč jste se nevěnoval sportu i v rámci školy?

To jsem chtěl. Ale neměli jsme na to peníze. To bych musel dojíždět a já jsem byl kolikrát rád, že jsem měl aspoň na svačinu, někdy ani to ne. Takže jsem musel jít do školy tak, abych nemusel nikam dojíždět a aby mama platila co nejmíň. Ale nikdy mě ten řezník nebavil.

Kolik máte dětí?

Já mám dvě děti, dceru a syna.

Jak staré máte děti a co dělají?

Obě chodí do školy, dcera má šest let a syn osm. Chodí tady na základku.

Líbí se dětem ve škole?

Oni se hodně znají s děčkama tady z ulice, tak tam mají kamarády. Já sem se s ženou i ptal, že by přestoupily. Ale nechtěly. A my nakonec taky ne, bůh ví, jak by to tam bylo a radši at' jsou v klidu, já bych se o ně bál.

Čeho konkrétně byste se bál?

Že by jim třeba nadávali, i když to je i tady. Ale ještě víc. To člověk furt slyší, že Gádže nechcou s našima mít děti ve škole. Tak je lepší, když jsou tady, ve svém. Škola jako škola.

Jak byste popsal fungování Vaší rodiny dnes?

Tak teď máme byt s ženou, tady na Cejlu. Ze začátku to pro mě bylo jak palác, z toho prostředí, co sem přišel. Žena ta byla zvyklá žít jinak, normálně. Já jsem se i styděl ji vzít ke mně domů, bál jsem se, že mě opustí, když uvidí, jak žiju. Ale naštěstí ne. I s mamou si hned rozuměly. Já dělám kopáče teď a žena je doma s děčkama. Peněz taky moc nemáme, ale tak nějak žijeme. Já bych se i odstěhoval jinam, ale cigány nikde nechcou na bydlení.

Co pro Vás znamená výchova?

Výchova je důležitá, chci, aby z mých dětí něco bylo, aby se dobře uchytily ve světě. I kdyby měly pracovat rukama a škola jim nešla. Já znám dost lidí, co nemají školu a mají se taky dobře. Každý na to není.

Co si myslíte o současné výchově dětí?

Myslím, že všichni moc řeší ty školy. Už je to i u Romáku, že se hodně snaží, aby děcka studovaly. Je to důležitý, ale není to nejdůležitější. Je to asi pochycený od Gádžů. (smích)

Co je pro Vás ve výchově Vašich dětí důležité?

Jak jsem říkal, aby z nich byli dobrý lidi, abych se za ně nemusel stydět. Já jsem žil v chudobě, ale nikdy jsem nekradl a nebyl jsem problémovej. To je pro mě důležitý, nezáleží, z jakýho prostředí seš, vždycky si sám můžeš vybrat, jak budeš žít. Romáci žijou pořád dost v chudobě, to už se asi nikdy nezmění.

Proč si myslíte, že hodně Romů žije v chudobě?

Tak nemají moc šanci. Když už se třeba snaží mít práci, tak je zase nikdo nevezme. Já jsem to taky zažil. Když jsem třeba zavolal, tak řekli, abych přišel. A když jsem přišel a uviděli mě, tak řekli, že není místo. Já se některým ani nedivím, někteří Romáci fakt do práce chodit nebudou, ale kvůli nim to zase odnášíme i my, kteří pracujeme.

Myslíte si, že je rozdíl ve výchově dětí v romské a neromské rodině?

Určitě. Ty naše děcka jsou pořád s náma, ať se děje co se děje. Hodně s něma řešíme různé věci, nebo že jsou u toho. Já mám kamaráda Gadža, dobrý kamarád, znám ho dlouho. A tam když jsem u něho, tak vidím, že to je takový oddělený, ty děti a dospělí. To u nás tak není. My asi tu výchovu taky až tak neřešíme, nějaký ty pravidla. Prostě žijeme.

Je podle Vás něčím specifický život v romské a neromské rodině?

Je to jiný úplně. V Romech je víc energie, víc života. Jak sem říkal, my žijeme. Neplánujeme, co bude za deset let, to se uvidí. Pro nás jsou všechno ty děti, naše rodina. Pro Gádže asi taky, ale jinak. Jsme jiní. Já mám nějaký kamarády Gádže, ale ty znám už dlouho. Jinak moc nevím, jak oni žijou. Když jsem byl malej, tak jsem se ptal mamy, proč Gádže a cigáni se nemají rádi a nadávají nám. Mama mi říkala, že každej je jinej a že Gádže si o cigánech myslí to špatný, že to je odpad. A že já mám být hrdej, že su Rom, že to není nic špatnýho.

Říkáte to i svým dětem?

Jo. Oni se taky už ptali, že ve škole jim třeba někdo nadával, nebo se posmíval. S tím se setká každej Romák. Ale mně třeba víc vadilo, když mi nadávali, jak žiju, než to, že jsem Romák. To pro mě bylo horší, protože jsem se za to styděl, že jsme žili tak bídě. Moje děti ty už to mají zase jinak. Ale nemají moc rádi Gádže, my se ani moc nestýkáme. Jen s rodinou mých kamarádů, tak to jo. Ale jinak je moje děti moc neberou, říkají, že jsou namyšlený. (smích)

Může podle Vás ovlivnit prostředí výchovu dětí?

Určitě jo. Tady kde teď žiju já s rodinou, tak někteří jsou fakt na tom špatně. Je to i vina těch rodičů, oni to neřeší. Mě to někdy štve, i když su sám Rom a vidím, jak ostatní Romové žijou. Mohli by třeba žít jinak, ale asi nechcú, nebo já nevím. Oni se radši spokojí s tím menším, než aby se snažili.

Chtěl byste něco změnit ve výchově Romů/Neromů?

Chtěl bych, aby si Romové víc věřili a nevzdávali to. To je asi všechno.

Děkuji Vám za čas a rozhovor.

Není za co.

PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR S RESPONDENTKOU Č. 5

Jak vzpomínáte na svoje dětství?

Na svoje dětství vzpomínám moc ráda, já pocházím vlastně z malé vesničky, mám dva sourozence, staršího bratra o dva roky a o tři roky starší sestru. A vzpomínám na svoje dětství velice hezky, máme pěkné vzpomínky, s rodinou jsme trávili hodně času, hodně jsme jezdili na výlety, máme procestovanou hodně Českou republiku, nejezdili jsme teda moc do zahraničí, ale to nevadí, nám to stačilo jakoby tady. Hodně jsme jezdili na kolách, na hrady, na zámky.

Vyrůstala jste i se svými prarodiči?

Ti se zapojovali taky, protože babička s dědou vlastně bydlí hnedka v rodinném domě vedle našeho, odkud vlastně pocházíme. Takže ti do naší výchovy byli zapojení dá se říct od malička. Hodně nás hlídali, když naši stavěli vlastně rodinný dům, tak nás hodně babička s dědou hlídali.

Co výchova Vašich rodičů?

No, u nás to bylo spíš tak, že mamka byla jakoby na tu domácnost a hodně nás vedla jako mě a sestru jako na ty domácí práce, vaření, uklízení, jakoby postarat se o ten dům a o bratra a o tatínka a taťka byl zase spíš na ty venkovní práce, takže ten zase hodně s bráchou, že dělali dřevo, jezdili hodně do lesa a takhle. Měli jsme vlastně králíky, slepice, nějaký dobytek (smích). A tak brácha byl spíš jakoby s tatínkem, tak kolem toho venkova, no. Tak jako na té zahradě, sekat trávu a tady ty věci kolem baráku.

Jak rodiče řešili nějaké Vaše „průšvihy“?

No, řešila to víceméně mamka (smích). Taťka byl spíš takovej pasivní. Od mamky jsme jako dostali kolikrát takhle po zadku, nebo po papuli, ale u taťky hodně stačilo, když na nás zařval, jako zvýšil hlas, ale od taťky jsme vlastně nikdy, nebo aspoň já, jsem od něj nikdy nedostala. Že tam opravdu jakoby stačilo, když zvýšil ten hlas.

Jaký máte Vy sama názor na fyzické tresty?

No, já myslím, že je to potřeba. Jakoby odsud posud. Neříkám úplně jakoby zmydlit jak žito, ale zase nevztáhnout na to dítě ruku, to si myslím, že je taky špatně. Prostě nějakou zdravou střední cestou. Když si to dítě zaslouží, aby vědělo, že tohle to prostě nesmí, tak ho plácnout přes šuku, plácnout ho přes zadek, tak si myslím, že by to mělo být.

Jak vzpomínáte na dobu své školní docházky?

Vzpomínám ráda. Vlastně když už od základky, přes střední, přes vysokou školu, nemůžu říct, že bych měla jakoby nějaký špatný vzpomínky, co mě nějak špatně poznamenaly. Vzpomínám ráda, s učiteli jsme měli taky jakoby vždycky dobrý vztah. Když byl nějaký problém, měli jsme se na koho obrátit, věděli jsme, s kým to máme řešit, s třídním učitelem, nebo s nějakým výchovným poradcem, takže jakoby tyhle možnosti vždycky jsme měli.

Měla jste ve škole nějaké romské spolužáky?

Hmm, ano, měla jsem, vlastně na střední škole se k nám přestěhovala, nebo k nám, do našeho okolí, jakoby do okolí té střední školy se přestěhovala spolužačka, ona byla teda na půl Romka, že měla maminku Češku a otec byl Rom. Ale ona s náma chodila jenom krátce. Oni jako neměli moc peněz, že byli jako hodně ve finanční tísní a chodila s náma asi tak půl roku. Nebo víceméně chodila, nechodila. Ona furt měla neomluvený hodiny, jo, vždycky se domluvila třeba s učitelem třeba na nějaký zkušební termín, že nestihla písemku, tak se domluvili, ona potom zase nepřišla, že to bylo s ňou takový hodně náročný. A ona se nakonec odstěhovala, zase se kamsi odstěhovali, takže jestli s náma chodila třeba půl roku.

A jinak máte nějakou osobní zkušenost s Romy?

Hmm, osobní zkušenost asi takhle žádnou nemám.

Co pro vás obecně znamená výchova?

Výchova co pro mě znamená? No, je to vlastně taková nějaká jakoby cesta, nebo nasměrování už vlastně od toho, už od toho raného věku, kam se má ten člověk vydat. Jakou cestou se vydá. Že ta výchova je vlastně strašně důležitá už od toho útlého věku.

Jaké jsou pro Vás nejdůležitější hodnoty ve výchově/ v životě? Říkala jste, že máte malého chlapečka.

Ano, Davidka, jsou mu dva roky. Tak je pro mě určitě hrozně důležité zdraví, nebo teď vlastně, když mám syna, tak pociťuju, že jakoby ta starost o něho, to abysme byli všichni zdraví, abysme byli pohromadě, abysme si věřili, takže ta důvěra je určitě velká hodnota, nějaká spolehlivost, abych věděla, že se na někoho můžu spolehnout, kdo mě vždycky podrží. Taková nějaká tolerance.

Jak vypadá Váš současný život?

No tak v současné době žiju vlastně s manželem, se svým dvouletým synem v Brně. Dřív jsme bydleli v Boskovicích, ale pak jsme se museli přestěhovat, kvůli tomu, že vlastně manžel sehnal novou práci tady v Brně. No a teď bydlíme tady v té lokalitě, ale chceme se stěhovat teďka nedávno, jsme vlastně koupili pozemek. Vlastně já i manžel jsme vyrůstali oba dva v rodinném domku v takovém vlastně menším městečku a chtěli jsme se vrátit vlastně zase do takového menšího městečka, nechtěli jsme zůstat tady ve městě v tom velkém. Že myslím právě i na té vesnici je to lepší pro nás i pro naše dítě.

Myslíte si, že je lepší vychovávat dítě na vesnici?

Ano, určitě ano. Protože samozřejmě záleží na tom, kde ten člověk žije. Ale myslím si, že pro to dětství je to lepší, když je to nějaká buď vesnice, nebo nějaké menší městečko. Hlavně v dnešní době. Protože děti vlastně skoro vůbec nechodí ven, jen sedí u počítačů, týká se to vlastně i toho našeho malého Davidka, protože máme telefony, máme tablety, tak se hodně jo, pořád to má v ruce, už takhle malej. Já vím, že je to hrozný, ale. (smích) My se teda s ním hodně snažíme trávit volný čas, mimo Brno vlastně jezdíme o víkendech k oběma našim rodičům, vlastně k mým i manželovým na víkendy, ale člověk se tomu stejně nevyhne. Přes týden zůstáváme tady v Brně, tak uvidíme, jak to bude dál no, s tím pozemkem a jak to všechno půjde.

Když srovnáte výchovu, jaká byla dřív a jaká je dnes, myslíte si, že je v tom nějaký rozdíl?

Jo, myslím si, že určitě ano. Já už jsem teda sama taky generace, která měla třeba ten mobil a počítač, ale pořád ještě s děckama jsme si hrávali venku, pořád jsme hráli nějaký míčový hry, honili jsme se po lese. Bylo to takový jiný, než je to dneska, jo. Že jsme vlastně vypadli ven, domů jsme se vraceli jenom, že jsme se přišli nasvačit, ukázali jsme se našim, že jsme v pořádku a zase jsme vypadli ven a vrátili jsme se až večer. Bylo to spíš takový přirozenější, než je to teďka. Dneska je na všechno knížka, jak se má uspávat dítě, co se mu má dávat v jakém měsíci, jak se má vychovávat, jak se mají miminka chovat, na všechno je to vlastně, všechno je to zapsaný. Přijde mi, že naše rodiče a prarodiče nás vychovávali jinak, ale že ta doba je vlastně jiná a bylo to jiný, než je to dnes.

Myslíte, že i lepší, než dnes?

Hmm, ano, myslím si, že ano. Že to bylo určitě lepší.

Jak byste popsala výchovu ve Vaší současné rodině? (i s ohledem na budoucnost, vzhledem k tomu, že syn má teprve dva roky)

Tak jak říkáte, je to pro mě něco nového, máme dvouleté miminko, dvouletého syna, takže pořád jakoby těch zkušeností ještě tolik nemáme, pořád něco objevujeme, ale manžel se mi snaží hodně pomáhat se vším a jsem za to moc ráda. Taky po porodu vlastně u nás byla dva týdny moje maminka, za to jsem byla moc vděčná, protože ten porod, poznáte sama (smích). Bylo to náročné. Člověk je vlastně z toho strašně nervózní, teď má strach, aby neudělal něco špatně, bojíte se vzít to miminko, náhodou aby vám nespadlo, nebo nedej Bože, jste mu něco neudělala. Já teda nejsem určitě jak ty alternativní maminky, myslím si, že všechno by se mělo dělat tak nějak s rozumem, nic nepřehánět, my hodně chodíme s malým ven, chodíme teďka třeba do plavání, na různý cvičení s maminkama, takže se mu jakoby snažíme tahle věnovat i s manželem a jak jezdíme na ty víkendy, tak i jakoby do té výchovy zapojujeme částečně ty prarodiče z obou stran.

Vy teď vlastně žijete tady v té lokalitě, kde je převážná část Romů. Jak dlouho tady žijete a jak se Vám tady bydlí?

No tak my jsme tady asi, když to počítám, tak tři roky. No původně jsme sem jít vlastně moc nechtěli, ale dostali jsme právě od mé známé typ, která teďka žije v zahraničí, tak jsme si říkali, že nějakou dobu, že prostě zkusíme, nějakou dobu to tady zvládnem, ale abych vám pravdu řekla, tak je to tady hrozný. Pořád tady je samej feťák, jo, člověk se bojí pomale vyjít ven, aby se mu něco nestalo. A když jsme ještě byli sami, tak to bylo jiný, ale teďka když máme syna, tak je to úplně o něčem jiným. Máme vlastně větší strach. Že už nejsme sami, ale o toho třetího se musíme starat. Ale jak jsem mluvila o tom pozemku, tak se těšíme, až se odstěhujeme, až budeme sami, ve svém, budeme mít klid, jo. Než tady pořád řešit nějaké problémy na ulici, jo, člověk neví, na koho tady natrefí, na sousedy, s kým se sejde. Tak musím teda trošku říct, že je mi líto těch děcek, co tady musí vyrůstat. Nejhorší na tom je to, že vlastně nevíme, co z nich bude a pravděpodobně z nich bude to, co vidí kolem sebe. Vlastně příkladem jsou jejich rodiče a vlastně ti jim dávají příklad, co z nich vlastně bude, do toho života.

Jak podle Vás vypadá výchova v romské rodině? Na základě toho, co tady třeba vidíte.

No tak podle toho, co vím, co tady vidím, tak je to hodně taková volná výchova, takovej volnej režim. Že vlastně ty děcka nemají vůbec žádný řád, děcka tady běhají, jak se jim chce, jestli je ráno, večer, nebo v noci, někdy třeba ani nechodí do školy, neřeší jakoby nijak problémy. Rodičům je jedno, co z těch dětí bude. Samozřejmě máme tady i v baráku, znám tady nějaké rodiny, co jsou třeba super, že s nima není třeba žádnej problém, děcka jsou slušně vychovaní, vždycky pozdraví, když se vidíme a vím, že i ty rodiče sami se snaží, takže nemůžu házet všechny do jednoho pytle, no. Ale teda musím říct, že převaha je těch problémovějších. A ti mladí lidi se tady různě poflakují po nocích i třeba matky s kočárkami, s malejma dětma a děcka jim tam křičí, sedí tam, běhají tam přes silnici, jezdí tam šaliny, auta. Hmm i stříkačky třeba se tam povalují, ti feťáci, no je to takový opravdu chvílami strašidelný, hlavně pro ty děti, že tady musí vyrůstat. Moc to nechápu no, protože nevím, je otázka, no, co z takových dětí může potom vyrůst.

Proč si myslíte, že ty rodiny takhle fungují?

Noo tak asi, to už je asi jakoby z té výchovy, no. Že už zase jakoby ti rodiče mají jakoby něco vštípenýho, tak to jakoby potom posouvají na ty svoje děti dál. Že zase nemají jinej vzor, jsou zvyklí žít ze sociálních dávek, asi v tom vidí jisté výhody, věřím tomu, že i ty výhody tam jsou. To je potom asi takovej začarovanej kruh, no.

Jaká jsou podle Vás hlavní specifika a rozdíly výchovy dětí v romské a neromské rodině?

No, myslím si asi, že je každý úplně jiný. Ti cigáni jsou prostě takový, že nic neřeší, že oni žijí ze dne na den, nepřemýšlí do budoucna, že mají i jiné priority. Že prostě pro ně není důležité, jestli jejich dítě chodí do školy, jestli třeba z něho něco bude, nebo nebude. Hmm tady v bytě, tady u nás, žije tolik lidí...jako v domě, že jakoby to bytový zázemí, že je tam hodně špatný. Hmm je fakt, že oni asi, že třeba drží oproti nám víc při sobě, ale podle mě jsou nedůslední a je s nima hodně jakoby těžký soužití. My zas máme taky svoje, ale podle mě víc dbáme na to, aby naše děti chodily do školy, aby měly v tom životě nějaký režim, nějaký řád. Aby neběhaly po ulici, aby se nechytly nějaké pochybné party. To tady právě u těch cigánů vidíme furt. V tom si myslím, že je jakoby největší rozdíl mezi náma a cigány.

Máte mezi Romy nějaké přátele/známé?

Hmm, nemám. Víceméně se vlastně jenom akorát tady potkáváme v baráku, jak jsem říkala s těma v uvozovkách normálníma, tak se pozdravíme, prohodíme nějaký to slovo, ale jakoby víc nijak se nescházíme, neslavíme.

Dokážete si představit mít za přátele Romy?

No, popravdě co tady vidím, tak asi ani moc ne. (smích). Jako nevím, nevím třeba, co bych si s nima povídala. Oni jsou prostě jiní, než my. Neříkám, že jsou všichni špatní, nemůžu je všechny házet do jednoho pytle, ale určitě ne, nevím. Je to těžký. Oni mají svůj život a my zase svůj.

Kdybyste tady v té lokalitě byli nuceni zůstat. Dala byste syna do místních MŠ, ZŠ?

Pokud by to bylo nutné, tak bych byla jako určitě nerada. Určitě bych to nechtěla. Asi by mi nevadilo, kdyby třeba do třídy s ním chodilo pár cikánů, ale aby tam byla převaha cikánů nad naší populací, tak to bych určitě nechtěla. To bych nesouhlasila. Pravděpodobně bych hledala nějakou jinou školu.

V čem je to podle Vás špatné, když je ve škole převaha romských dětí?

No, že potom ti, jakoby naši, tak hodně jsou jimi ovlivněni, hodně tou jejich výchovou, tím jejich jakoby stylem života. Že třeba nedokážou hospodařit s penězma právě, nemají ten řád, nemají žádná pravidla, neučí se, nemají ani třeba žádnou vizi, nebo cíl, čeho by chtěli dosáhnout.

Ovlivňuje podle Vás prostředí výchovu?

To určitě ano. Jak jsem říkala, tady z těch dětí, který tady žijou, tak podle mě nic nevyroste. Je to fakt smutný, protože by to třeba jednou mohli být moc šikovní lidi, určitě nějaký potenciál tam je a záleží, jak vlastně ty rodiče je nasměrují. Jestli jim dají nějaký ten směr té výchovy. Oni vlastně nemají žádný podněty, neznají nic jiného, než tady tohle hnusný prostředí. Je to jiný, když žijete tady, ale jezdíte třeba na ty víkendy, nebo na výlety pryč, než když vlastně pořád celý den trávíte tady na ulici, nebo v bytě, kde je pořád plno lidí. Nemáte tam žádný klid, žádný soukromí. Jak jsem říkala, určitě bych tady bydlet nechtěla. Nechtěla bych, aby tady vyrůstalo moje dítě, a jsem ráda za to, že se budeme stěhovat pryč. Nemáme tady vůbec žádný klid, pořád jsme tady něčím rušeni, ať už hlukem z ulice, nebo tady hlukem přímo v baráku.

Myslíte si, že romské děti, které tady vyrůstají, mají kontakt s majoritní společností?

Myslím si, že asi moc ne. Oni jsou tak jakoby ten čas tráví ta jejich skupina tady na té ulici a tak nějak spíš takovým volným stylem života.

Je podle Vás pro romské děti obtížný vstup na ZŠ?

Jo, to určitě ano. Musí se tam na druhou stranu cítit taky tak jako, že jsou nepřijatí. Když ono je to asi pro obě strany těžký, no.

Je něco, co byste ve výchově obecně ráda změnila?

No, každopádně bych omezila počítače, mobily, tablety a veškerou elektroniku. A myslím si, že je potřeba více se dětem věnovat. Být s nima, trávit spolu hodně ten volnej čas, řešit spolu problémy a hlavně spolu komunikovat, mluvit, mluvit, mluvit. Protože tím se vyřeší všechno. Rodič bude mít aspoň přehled o tom svém dítěti, co dělá, kam chodí, s kým tráví volný čas a dítě bude mít taky aspoň nějaký pohyb, nebude sedět u toho počítače a myslím si, že oboustranný ten vztah jenom pokvete.

Tak jo, tak já Vám moc děkuji za rozhovor, že jste si našla čas.

Nemáte zač.