

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

Fakulta humanitních studií

Institut mezioborových studií Brno

Možnosti vzdělávání a následné uplatnění romské menšiny

Vedoucí práce:
Mgr. Bc. Stanislav Fanta

Vypracoval:
Bc. Jiří Hozman

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: „**Možnosti vzdělávání a následné uplatnění romské menšiny**“ vypracoval samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce za použití pramenů uvedených v příloženém seznamu literatury.

Zásmuky, 20. února 2009

.....
Bc. Jiří Hozman

Poděkování

Na tomto místě bych rád poděkoval vedoucímu této práce panu Mgr. Bc. Stanislavu Fantovi za jeho vstřícnost a odbornou pomoc při tvorbě a zpracování této diplomové práce. Dále děkuji všem, kteří se dobrovolně a ochotně zúčastnili výzkumu a přispěli tak k získání podkladů k praktické části diplomové práce.

Obsah

ÚVOD	1
I. TEORETICKÁ ČÁST	4
1. ZÁKLADNÍ INFORMACE O ROMSKÉ MENŠINĚ	4
1.1 Dějiny romské populace	5
1.2 Vysvětlit pojem „Rom“	11
1.3 Jazyky, dialekty a jazyková výchova	15
1.4 Vývoj a příčiny současného stavu	19
1.5 Některé charakteristiky sociálního systému Romů	21
1.6 Svět romského dítěte	24
2. PROBLEMATIKA ROMSKÝCH DĚTÍ V ČESKÉM VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU	26
2.1 Šance romského dítěte v současném vzdělávacím systému	26
2.2 Výchova ke kázni a pořádku	29
3. VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČESKÉ REPUBLICE	31
3.1 Romové a vzdělání	31
3.2 Jednotlivé stupně našeho vzdělávacího systému	34
4. PŘÍKLADY CHYBNÉHO JEDNÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	49
4.1 Příklad první – špatné začlenění žáka do třídy	49
4.2 Příklad druhý – ekonomické hledisko	54
4.3 Příklad třetí – Vždy pod drobnohledem	57
5. UPLATNĚNÍ ROMSKÝCH OBČANŮ PO UKONČENÍ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	59
5.1 Aktuální situace	59
5.2 Uplatnění romských občanů	60
Dílčí závěr	61
II. EMPIRICKÁ ČÁST	62
6. PŘEDPOKLADY A CÍLE VÝZKUMU	62
6.1 Předpoklady výzkumu	62
6.2 Cíle práce	62
7. ROZBOR POUŽITÝCH METOD ZKOUMÁNÍ	64
7.1 Metodika práce	64
7.2 Subjekty zkoumání	64
8. VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	65
8.1 Rozbor okruhů a jednotlivých otázek dotazníku	65
8.2 PREZENTACE VÝSLEDKŮ, VALIDITA VÝZKUMU	82
Dílčí závěr empirické části	83
ZÁVĚR	85
RESUMÉ	87
ANOTACE	88
KLÍČOVÁ SLOVA	88
POUŽITÁ LITERATURA	90

Úvod

Před dvaceti lety jsem se na vlastní žádost stal zaměstnancem Policie České republiky. Posledních patnáct let jsem služebně zařazen u služby kriminální policie a vyšetřování, kde se poměrně často setkávám s romskou kriminalitou. Pracuji na problematice, kde se převážně jedná o vyšetřování majetkové trestné činnosti a to konkrétně krádeže motorových vozidel a vloupání do motorových vozidel.

Jedná se o velice rozšířenou trestnou činnost, kdy zejména vloupání do motorových vozidel je prováděno převážně mládeží. Na místě trestné činnosti jsou často zadrženy romští občané, které při následném rozhovoru říkají, že stejně nemají jinou možnost, společnost je jako romské občany netoleruje. Vzhledem k jejich dosaženému vzdělání nemůžou najít žádné pracovní uplatnění.

O tuto problém jsem se začal více zajímat a dospěl jsem k závěru, že v naší republice je v současné době podceňována prevence kriminality mládeže a to jak ze strany vládních institucí, tak i nevládních organizací, které jsou převážně přímo dotovány státem a nebo nepřímo grantovou politikou. Osobně jsem přesvědčen, že je nutné zlepšit práci v těchto institucích. Zlepšení možností vzdělávacího systému romských dětí a následné uplatnění přinese naší společnosti mnoho užitečného a prospěšného.

Téma své diplomové práce „Možnosti vzdělávání a následné uplatnění romské menšiny“ jsem si zvolil vzhledem k určitým znalostem v této oblasti a také proto, jelikož se domnívám, že problematika vzdělávání romské populace je zanedbaná. Taktéž jsem zvolil téma po učiněné poradě s vedoucím mé diplomové práce Mgr. Bc. Stanislavem Fantou, který je absolventem Institutu mezioborových studií Brno.

Také jsem si uvedené téma zvolil také proto, že práci chci zaměřit na oblast vzdělávací politiky. V mém okolí je mnoho lidí, kteří se učitelství přímo věnují a

nebo tento obor studují. Můžou mi tedy potvrdit nebo vyvrátit mé poznatky a informace, které jsem k tomuto tématu získal a použil.

Cílem mé diplomové práce je zjistit úroveň připravenosti učitelů na výchovu a vzdělávání romských dětí.

Samotná diplomová práce bude rozdělena do dvou základních částí. V první se budu věnovat teoretické části, kterou rozdělím na pět kapitol a závěrečné shrnutí teoretické části. V druhé empirické části vypracuji dotazník, provedu sběr potřebných dat a následně je vyhodnotím a pokusím se o částečný rozbor výsledků.

V první kapitole se zmíním o základních informacích o romské menšině, dějinách romské populace, ochraně menšin v ČR, vývoj a příčiny současného stavu v romské populaci a neposlední řadě se zaměřím na svět romského dítěte.

Druhá kapitola je zaměřena na problematiku romských dětí v současném vzdělávacím systému a jejich šance.

Ve třetí kapitole se věnuji jednotlivým stupňům vzdělávacího systému a tyto stupně rozebírám. Konkrétně od mateřských školek až po vysoké školy .

Čtvrtá kapitola teoretické části je věnována příkladům chybného jednání pedagogických pracovníků k romským dětem. Následně jsou jednotlivé příklady rozebrány s vlastním komentářem autora.

V páté kapitole teoretické části se zaměřuji na uplatnění romských dětí po absolvování jednotlivých stupňů vzdělávacího systému.

Druhá výzkumná část bude věnována nejprve vypracování anonymního dotazníku pro učitele. Jednalo by se o kantory provádějící pedagogickou činnost na školách, které jsou navštěvovány dětmi romské národnosti. Provedeným výzkumem si kladu za cíl zjistit, jaké mají učitelé zkušenosti s multikulturní výchovou. Dále se v dotazníku zaměřím na zjištění spolupráce školy a rodičů romských dětí a vyčlením prostor pro vlastní názor učitele.

Výzkum bude proveden dotazníkovou metodou a pokusím se prokázat pravdivost hypotéz.

Hypotézy:

1. Pozornost školy věnována multikulturní výchově není dostatečná.
2. Romští rodiče nemají zájem o spolupráci s učiteli a sami je nekontaktují.

I. Teoretická část

1. Základní informace o romské menšině

Listina základních práv a svobod je založena na obecných ideálech demokratického právního státu a byla přijata dne 9. ledna 1991 jako federální ústavní zákon. Po vzniku samostatné ČR byla Listina základních práv a svobod opět v nezměněné podobě vyhlášena a převzata do ústavního pořádku ČR. Listina základních práv a svobod má právní sílu ústavního zákona.

Základní práva a svobody zaručuje Listina všem bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, politického či jiného smýšlení, národnostního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní či etnické menšině, majetku, rodu nebo jiného postavení. Současně obecně stanoví, že nikomu nesmí být způsobena ujma na právech pro uplatňování jeho základních práv a svobod. Tím je zakázána diskriminace z národnostních, rasových, etnických a jiných důvodů.

Mezi základní práva a svobody patří také práva národnostních a etnických menšin podle hlavy třetí Listiny. Zde se výslovně uvádí, že „příslušnost ke kterékoli národnostní nebo etnické menšině nesmí být nikomu na ujmu“.

Dále se zde uvádí, že občanům tvořícím národnostní nebo etnické menšiny se zaručuje všestranný rozvoj, zejména právo společně s jinými příslušníky menšiny rozvíjet vlastní kulturu. Dále přijímat informace v jejích mateřském jazyce a sdružovat se v národnostních sdruženích. Tato práva náležejí občanům ČR, nikoli cizincům.

1.1 Dějiny romské populace

Romové jsou jedinou národnostní menšinou v České republice, která se svými antropologickými rasami zjevně odlišuje nejen od většiny společnosti, ale i od ostatních národnostních menšin. Zjevná odlišnost navozuje zjednodušující stereotyp charakteristiky celého etnika. Toto zjednodušení tradičně negativně ovlivňuje pozici Romů ve společnosti.¹

Jako každý národ mají i Romové předlouhou historii. Nedostatek pramenů k jejich počátkům byl příčinou, že historikové při výzkumu nejstarších úseků vyklidili pole své působnosti a uvolnili je lingvistům a antropologům. Bez spolupráce s těmito příbuznými humanitními disciplínami by totiž dějepiscevtví napsalo úvodní kapitolu romské historie jenom ve hrubých a mlhavých obrysech.

O původní vlasti, hromadném odchodu z ní a o následných pojmenováních Romů shromažďovala nejcennější informace srovnávající filologie, jejíž němečtí, angličtí jednotliví slovanští badatelé se zabývali plodným studiem dialektů romského jazyka a dospěli na základě tohoto výzkumu k několika obecně platným závěrům.²

Romové pocházejí z Indie. S touto zemí je spojují nejen antropologické znaky a jazyk, ale i další etnické charakteristiky. V některých sociologických a antropologických pracích se dokonce setkáváme s názorem, že indický původ determinuje i způsob jejich života a obživy, kulturní systém, ale i místo ve společenské hierarchii.

Předpokládá se, že Romové v Indii patřili do skupiny nedotknutelných, kteří své řemesla nesměli vykonávat ve stálých dílnách, ale museli kočovat a řemeslo přitom vykonávat. Zabývali se kovářstvím, vyráběli výrobky z hlíny, pletli koše, byli dobrými hudebníky a také obchodovali s dobyt看em. Jejich ženy, podobně jako dnešní Olašské Romky, se zdobily penězi. Ostatně i v současné době je dobrým zvykem každého Roma vlastnit zlaté předměty, nejvíce v podobě

¹ HORVÁTHOVÁ, J. Historické osudy Romů od jejich odchodu z Indie do 19. století, Rómové – tradice a současnost. Brno 1999, ISBN 80-85956-14-4, str. 43

² NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 9

mincí a zlatých ozdob, přičemž zlatý prsten s reliéfem v podobě zlaté mince nebývá výjimkou.³

Jednou ze složek původního obyvatelstva v Indii byli Domové. Jejich předpokládaný státní útvar zanikl pod náporom árijských dobyvatelů a z podrobených populačních skupin vyrůstaly kasty, které svou existencí připomínaly život pozdějších Romů. Členové dómských kast se věnovali kovářství a kotlářství, dále obchodu, podvodům a krádežím dobytka, uklízení a odstraňování nečistot, hudební, taneční a kejklířské činnosti, potulce a žebrotě. Neznali písmo a neměli písemnictví, které nahrazovala ústní lidová slovesnost.

Předkové Romů patrně příslušeli k nejnižším a opovrhovaným kastám, které se nazývaly specifickými jmény, ale majoritní společnost je znala pod souhrnným označením Domové. Monoprofesnost a zmíněné její důsledky, stejně jako trvalé obavy z období bez dešťů a následných hladomorů, tíživost kastovního systému a pravděpodobně i další příčiny vedly k územnímu pohybu dómských kast, které směřovaly do úrodného Paňdžábu a odtud přes hranice indického subkontinentu dále na západ. Exodus se uskutečňoval v několika proudech různých velikostí, které byly od sebe časově dost vzdálené a trvaly pravděpodobně v rozmezí od 3.-5. do 9.-10. století.⁴

Před vstupem na evropský kontinent se kasty dělily do dvou proudů. Méně početná skupina postupovala podél severoafrického pobřeží a zřejmě už v 9. století stanul na Pyrenejském poloostrově, zatímco základní proud mířil do tehdejší Konstantinopole, odkud přeplul Darnely a prodíral se pak přes Balkánský poloostrov do celé Evropy.

První zprávu o přítomnosti Romů v metropoli byzantské říše zanechal mnich z kláštera v Iberovu na hoře Athos kolem roku 1068. Zpráva hovořila o tom, že v Konstantinopoli se v polovině 11. století objevili lidé označovaní jako Atsinganoi. Původně to byla přezdívka pro příslušníky kacířské sekty, která se

³ HORVÁTHOVÁ, J. Historické osudy Romů od jejich odchodu z Indie do 19. století, Rómové – tradice a současnost. Brno 1999, ISBN 80-85956-14-4, str. 43

⁴ NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 11

věnovala věštění a čarování. Šlo tedy o znalosti, s jakými se vzápětí nato prezentovali také noví romští příchozí.⁵

Romové pobývali několik staletí na území upadající byzantské říše. Romské podkasty, které se odštěpovaly od různých kast, pronikaly stále hlouběji na balkánské teritorium a pokračovaly v dichotomickém dělení na usedlé a kočovné skupiny. Usazovali se zejména kováři a muzikanti. Kovářství bylo v sociálně málo rozvinutých a cechovně dosud neproorganizovaných balkánských zemích užitečné a žádané. Hudba a někdy tance s kejkle a jinými formami zábavy nacházely v tamní společnosti rovněž své uplatnění a někteří z těchto umělců a artistů se stávali dokonce jakýmsi služebníky na dvorech feudálních velmožů.⁶

V roce 1386 již Romové prokazatelně žili na ostrově Korfu, jehož podstatnou část obyvatelstva tvořili. V té době patřili pod vlastnictví Benátského dóžete, jehož zástupce – baron, je na příkaz dóžete danil. Baronát na ostrově existoval až do konce 18. století.

V současné době je význam funkce barona poněkud jiný, ale ve své specifické podobě existuje stále. V závěru 14. století, je přítomnost Romů již historicky doložena na území dnešního Řecka, Makedonie, Srbska, Černé Hory, Rumunska, Chorvatska, Slovinska i Maďarska. S nejstarší zmínkou o přítomnosti Romů na Slovensku se setkáme v roce 1399 z okolí Spišské Nové Vsi.

Podle nejstarších pramenů žili Romové kočovně, ale i usazeně ve městech a vesnicích. Někteří žili svobodně a jiní v postavení závislém. Objevují se ale také zmínky o bohatých romských obchodnících, i o těch, kteří byli souzeni pro dluhy či prodání.⁷

⁵ NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 14

⁶ NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 16

⁷ FRASER, A. (překlad Ctibor Nečas) Cikáni. Praha 1998, ISBN 80-710621-2-5, str. 46

Romové, s nimiž se setkáváme na počátku 15. století ve střední a západní Evropě, byli přijímáni celkem příznivě. Šířila se o nich pověst, že jsou křesťanskými poutníky vyhnanými z Egypta.

Někde je jako poutníky přijímali, jinde nechávali procházet a jinde dávali střežit. Zajištěny ochrannými listy císaře Zikmunda Lucemburského, který jej dne 17. dubna 1423 pod názvem Ochranná listina vydal cikánskému vojvodovi (z tohoto slova nedbalým přepisem vzniklo dnešní „vajda“) a papeže Martina V.⁸

Romové jsou doloženy českými prameny v roce 1417 ve Znojmě a v Praze. O rok později v Chebu, z čehož vyplývá, že romské skupiny našimi zeměmi v období velké migrační vlny pouze procházely a nepůsobili tedy tak, jako ve Svaté říši římské, nebo v západní a krátce nato i ve východní Evropě a ve Skandinávii.⁹

Pokud by Romové vstoupili do Českého království s úmyslem pobývat tam na určitých místech delší dobu, zřejmě by jim v tom bránila vzrušená sociální, politická a náboženská atmosféra, zvláště při jejich povrchní víře a tradovaných historkách o hříchu a pokání. Jestliže tu byly romské skupiny i přesto přítomny, těžko se mohly stát předmětem literární pozornosti kronikářů, kteří psali přednostně o náboženských sporech, nebo o tehdy probíhajících vojenských taženích a všechna podružnější témata ve svých záznamech opomíjela. Romskou přítomnost glosovaly české kroniky teprve v roce 1481 v Kutné Hoře a na Novém Městě Pražském. Někdy z této doby pochází rytina Cikánská rodina od Václava z Olomouce, který je prvním zobrazením romského námětu v našem prostředí.

Romští poutníci sice nabízeli některé své řemeslnické výrobky nebo příležitostnou práci, naráželi však na profesní averzi všech, kdo se cítil nějak ohrožen ve svém ekonomicky výsadním postavení. Poněvadž byli úspěšnější v nabídce některých služeb, jako bylo předpovídání budoucnosti a černé magie, provozování hudby a tance nebo jiné druhy zábavy, věnovali se spíše těmto

⁸ HORVÁTHOVÁ, J. Historické osudy Romů od jejich odchodu z Indie do 19. století, Rómové – tradice a současnost. Brno 1999, ISBN 80-85956-14-4, str. 18

⁹ NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 20

činností, které však obvykle doplňovali žebrotou, drobnými krádežemi a jinými projevy parazitismu.¹⁰

Situace romských kočovníků se postupně zhoršovala. Potulný a z hlediska tehdejší morálky nemravný život, náboženská vlašnost, počestnost putujících tlup, parazitní způsob obživy a stále častější konfrontace s místním obyvatelstvem budily větší a větší odpor všech vrstev společnosti.¹¹

Přes citelnou perzekuci zdržovalo se romské etnikum v našem prostředí trvale. Okruh jeho putování nebyl zřejmě příliš rozsáhlý a zahrnoval vedle zemí České koruny i přilehlé německé a rakouské oblasti. O delším pobytu svědčí vedle mateřštiny, která však z 18. století není doložena, znalost češtiny nebo němčiny, popřípadě obou těchto jazyků domácího obyvatelstva, stejně jako užívání jmen a příjmení. Osobní jména romských žen jsou známá z roku 1702 (Guduna, Madana, Lula, Galassa, Kora), z romštiny pocházejí pravděpodobně také jména Malesa, Kahusta, Allda, Ulma, Kaluša a Malla. Nejčastějším českým příjmením Romů bylo příjmení Růžička a hojným rovněž příjmením Charvát, Petržilka, Pokorný, Pleška, Januš, Zelenka a Vejvoda, z německých na Žatecku, Plzeňsku, Loketsku, ale i v Praze příjmení Kleblat, Ludwig, Morgemster, Meyer, Werner, Wilhelm a Brand.¹²

Na světě žije okolo 15 milionu Romů, z toho zhruba 4 – 5 milionů v Evropě. Romové žijí rozptýleni a jejich rozmístění je nerovnoměrné. Většina evropských Romů žije v oblasti Karpatského oblouku. Nejvyšší podíl Romů na celkovém počtu obyvatel vykazuje svými 4,9 % Slovenská republika. V České republice žije asi 150 až 180 tisíc Romů, Většina z nich je koncentrovaná ve velkých městech a v průmyslových aglomeracích.¹³

¹⁰ NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 21

¹¹ HORVÁTHOVÁ, J. Historické osudy Romů od jejich odchodu z Indie do 19. století, Rómové – tradice a současnost. Brno 1999, ISBN 80-85956-14-4, str. 18

¹² NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 32

¹³ HORVÁTHOVÁ, J. Historické osudy Romů od jejich odchodu z Indie do 19. století, Rómové – tradice a současnost. Brno 1999, ISBN 80-85956-14-4, str. 18

Počet Romů ve světě (1996)

Stát, země	počet v tisících		v % k počtu obyvatel v zemi
Jugoslávie	850	tis.	3,75
Rumunsko	760		3,35
Španělsko	745		1,95
Maďarsko	560		5,21
Turecko	545		1,09
Ruská federace	530		0,2
Bulharsko	475		5,7
Francie	260		0,47
Slovensko	250		4,9
Česká republika	200		1,98
Řecko	140		1,4
Itálie	120		0,21
Portugalsko	105		1,05
Velká Británie	90		0,16
Německo	88		0,12
Albánie	82		2,8
Polsko	70		0,2
Holandsko	40		0,28
Švýcarsko	35		0,54
Belgie	20		0,2
Rakousko	19		0,24
Irsko	18		0,53
Švédsko	15		0,18
Finsko	9		0,17
Norsko	5		0,12
Dánsko	4,5		0,09
ostatní ve světě	3,5	mil.	0,8

Tabulka č.1 - WOLF, J., Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti, Praha 2000, ISBN 80-246-0099-4, str. 103

1.2 Vysvětlit pojem „Rom“

Klást si otázku, „Kdo je Rom“, nebývá zrovna obvyklé. Považuji za nutné tento výraz objasnit, a to zejména proto, že se často používá, aniž by bylo zřejmé na základě jakých znaků či charakteristik je kdo za Roma považován. V různých materiálech určených zejména pro sociální pracovníky se obvykle označením Rom míní osoba, která je za Roma považována významnou částí svého okolí.

Rom je příslušník národnostní menšiny, původně soudržné skupiny, nyní roztroušené po celém světě. Podle sčítání obyvatelstva v roce 1991 se k romské národnosti přihlásilo asi 33 tisíc osob žijících v ČR. Podle odborných odhadů může v ČR žít na čtvrt milionu osob romské národnosti. Dělí se na takzvané Romy české, kteří se na území Čech a Moravy zdržovali již před druhou světovou válkou, Romy slovenské, kteří přišli ze Slovenska po válce, Romy olašské s výrazně odlišným dialektem, kteří do roku 1958 kočovali, Romy maďarské, kteří přišli z Maďarska a Sintí, kteří pocházejí převážně z míst kolem našich hranic. V literatuře se subetnické dělení někdy mylně zaměřuje za dělení profesní a to například Lovara byli původně konští handlíři, Kalderaša kováři, Lingurari lžičaři, Aurari zlatníci a rýžovači zlata a podobně. Způsob života odlišný od většinové společnosti spolu s původním profesním zaměřením a diskriminací jsou příčinou nízké vzdělanostní úrovně a z toho vyplývajících sociálních problémů. Jako největší psychologická bariéra se jeví negativní postoje většinové společnosti k tomuto etniku, které ze statistických ukazatelů kriminality, porodnosti, příjmu sociálních dávek a podobných údajů se jeví jako zdánlivě oprávněné, problém však neřeší, ale zhoršuje.¹⁴

Kromě toho se v Evropě rozlišují Romové i podle svého rodového a genetického původu nejméně na dvě odlišné skupiny – černé a bílé Romy. To je více než výmluvné. Tak zvaní černí Romové jsou vždy původní, nesmíšení a starobylí příslušníci tradičních romských etnik, kteří jsou hrdí na svůj původ a společenství, na svůj jazyk a kulturu, na rozdíl od nich tak zvaní bílí Romové

¹⁴ HARTL, P., HARTLOVÁ, H., Psychologický slovník, Praha 2000, ISBN 80-7178-303-X, str. 513

byli a jsou více nebo méně smíšenou populací, světlejší nebo úplně bílé pleti, kteří často už ani neumějí romsky, nechovají se romsky a neznají staré romské zvyky a obyčeje, ale pouze se hlásí k romskému společenství, protože z něho pocházejí. Právě v této skupině bílých Romů je nejvíce odcizených jedinců, odcizených romské i hostitelské kultuře a právě ti představují nejproblematictější romskou skupinu. Právě mezi nimi byla a je největší fluktuace a kriminalita a na druhé straně všeobecně nízká profesionalita a vzdělanost. Romové se také sami mezi sebou rozlišují a uznávají svoje vlastnosti, odlišná hodnotící měřítka a to jak na příslušníky své, tak i jiných etnických skupin.¹⁵

Nekritické a neopatrné označení různých osob jako Romů může působit řadu nejasností a omylů. Proto nyní stručně rozliším tři možné okruhy kritérií, které bývají při zařazování osob do kategorie Rom běžně používány a bohužel i navzájem směřovány.

- Kritérium etnické identity – Rom je ten, kdo se považuje za příslušníka romského národa, respektive Etnika.

Podle tohoto kritéria jsou Romové osoby, které se hlásí k romské etnické identitě a obvykle také k nově vznikajícímu romskému národu.

- Kritérium fyzických charakteristik – Rom je ten, kdo má charakteristické fyzické znaky.

Většina příslušníků majoritní společnosti označení Rom spojuje s určitými fyzickými či biologickými znaky, jako je barva pleti, vlasů či duhovky očí. V obecném povědomí tak přetrvává představa, že Romové jsou ti, kdo se od většinové populace liší zejména fyzickým vzhledem.

Podle kritéria fyziologických znaků jsou Romové jak ti, kteří jednají, myslí a chovají se stejně jako členové většinové společnosti, tak ti, kteří sdílejí hodnoty

¹⁵ WOLF, J., Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti, Praha 2000, ISBN 80-246-0099-4, str. 98

tradiční romské kultury a jednají a myslí podle naprosto odlišných hodnot a vzorců.

- Kritérium kultury – Rom je ten, kdo sdílí hodnoty tradiční romské kultury.

Vezmeme-li za základní hledisko odlišnosti Romů kategorii kultury, je Romem ten, kdo sdílí systém hodnot, norem a způsobů řešení problémů, který budu označovat jako tradiční romskou kulturu.

Nositel tradiční romské kultury se nemusí považovat za Roma ve smyslu příslušníka romského národa a naopak člověk, který se deklaruje jako Rom, nemusí být nositelem tradiční romské kultury.

Problém směšování uvedených kritérií spočívá zejména v tom, že na základě skutečností, že někdo vypadá jako Rom, čili na základě jeho vzhledu, se běžně předpokládá, že nutně musí být nositelem nějaké specifické romské kultury. Tento předpoklad je však zcela chybný, protože kultura se získává výhradně učením a výchovou, nikoli geneticky.¹⁶

Nejrozšířenější pojmenování Romů, které proniklo jak do středověké latiny (Acinganus, Cinganus, Cingerus), tak i do jazyků jednotlivých národů, které postupně poznávaly romské migranty na jejich cestě Evropou. Namátkou uvádím následující: jméno zakotvené v bulharštině (Acigan, Cigan), srbštině (Ciganin), rumunštině (Tsigan), maďarštině (Czigányok), slovenštině (Cigán), češtině (Cikán), němčině a holandštině (Zigeuner), švýcarské němčině (Zeginer), starofrancouzštině (Cingare, Cingar, Cingan), italštině (Zingaro), polštině a ruštině (Cygan), ukrajinštině (Cyhán) atd.¹⁷

Ve Francii označovali romské migranty také jménem Bohémiens, když v nich viděli příchozí z Čech, odkud nebyly v té době různé vojenské,

¹⁶ BUDILOVÁ, L., HIRT, T. a kol., Policista v multikulturním prostředí, informační manuál policie ČR, Praha 2005, ISBN 80-903510-1-8, str. 22

¹⁷ NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 13

diplomatické a jiné výpravy husitů žádnou zvláštností. Možná však, že jméno vzniklo podle toho, že nejstarší zprávy o migračních vlnách přicházely z českého prostředí, nebo z toho důvodu, že migranti se vykazovali ochrannými listy Zikmunda Lucemburského, římského císaře a pozdějšího českého krále.¹⁸

Z výše uvedeného vyplývá, že Romové neměli v minulosti obecně přijaté pojmenování. Majoritní společnost jim dávala různé apelativa, která měla v neromských jazycích a dialektech obvykle hanlivý přídech. Oni sami se nazývali etnonymy, které v překladu z romštiny měly většinou význam člověk nebo muž. Diametrální obsahové rozdíly mezi oběma způsoby pojmenování naznačují, jak se v různých jménech pro jednu a tutéž minoritu mohly odrážet dva zcela protichůdné postoje a to na jedné straně sebeuvědomění, na druhé opovržení.

Na prvním všesvětovém romském kongresu, který se konal v roce 1971 v Londýně, byla založena Mezinárodní unie Romů (Internacionalno romaňi Unia) a tato nevládní organizace rozhodla o jednotném pojmenování příslušníků všech romských etnických skupin jménem Rom¹⁹.

Většinová veřejnost převážně vidí v Romech „cikány“ vyhýbající se práci a občanským povinnostem, individua zneužívající sociální dávky, neschopná běžného bydlení a standardních sousedských vztahů. Romové jsou často synonymem lidí nedodržujících zákony a obecně přijaté způsoby chování a jednání, mající tendence k nepoctivosti, podvodům a násilí. Výzkum pražských školáků a učňů v polovině devadesátých let dále ukázalo, že sousedství Romů by značně vadilo téměř polovině respondentů, tedy mnohonásobně více než např. sousedství Vietnamců, Arabů či černochoů.²⁰

Dříve Romové sedávali pospolu u ohničku v létě a v zimě se scházeli u toho, kdo měl největší dům. Povídal se pohádky a krásná slova tě jako tátošové nesla do jiných světů, kde vždycky vítězilo dobro.. Mluvílo se o tom, kdo co

¹⁸ NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 14

¹⁹ NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 15

²⁰ SEKOT, A., Sociologie v kostce, Brno 2004, ISBN 80-7315-077-8, str. 157

viděl a slyšel v tom širém světě. Když mohl vyslovit své slovo, do toho slova vložil svoje slzy nebo svůj smích, svůj rozum, svoje obavy, to, co chtěl, měl rád, či neměl rád.²¹

1.3 Jazyky, dialekty a jazyková výchova

Vzdělávání romské populace v ČR představuje závažná společenský problém, který má jak aspekty sociální a ekonomické, tak i pedagogické. V důsledku výrazné etnické, jazykové, kulturní odlišnosti a nízké sociální přizpůsobivosti Romů má tato minorita potíže při začleňování do standardní vzdělávací dráhy (vstup romských dětí do předškolních a školních institucí). V důsledku toho je celková úroveň vzdělanosti v romské minoritě podstatně nižší než v majoritní (tj. české neromské) populaci. To vede k nízkému podílu profesně kvalifikovaných Romů, k vysokému stupni nezaměstnanosti a kriminality mezi romskou mládeží.²²

Romština patří mezi indoevropské jazyky stejně jako slovanské jazyky. Ve slovní zásobě romštiny jsou tři druhy slov a to slova původní, staré přejímky a nové přejímky.

Původní slova jsou blízká indickým jazykům, staré přejímky jsou slova přijatá z jazyků, kterými se mluvilo v zemích, jimiž předkové Romů procházeli při své cestě do Evropy. Jednalo se zejména o perštinu, arménštinu a další. Nové přejímky jsou slova pocházející z jazyků, které romské obyvatelstvo obklopují v posledních několika staletích.

Romové ze strany slovenských Romů mluví tzv. Slovenskou romštinou, jedním ze tří hlavních dialektů používaných dnes Romy v Čechách a na Slovensku. Tímto dialektem mluví 70 – 80 % Romů v ČR a SR, má však řádu lokálních dialektů.

²¹ ŠIŠKOVÁ, T., *Výchova k toleranci a proti rasismu*, Praha 1998, ISBN 80-7178-285-8, str. 79

²² PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*, Praha 2001, ISBN 80-7178-579-2, str. 301

Dalším dialektem romštiny, kterým se mluví na jihu a jihozápadě Slovenska a sporadicky i v Čechách, je tzv. ahi-dialekt, někdy nazývaný i maďarský, který je velmi blízký slovenské romštině. Třetím dialektem, se kterým se můžeme setkat na území obou těchto států, je tzv. olašská romština, která má některé společenské rysy s balkánskými jazyky.

V České republice a na Slovensku žijí ještě malé skupiny tzv. německých Romů, kteří mluví sintsským dialektem romštiny, nicméně členové skupiny Sintů se často sami za Romy nepovažují.

V roce 1971 byla přijata při tehdy existujícím Svazu Cikánů – Romů závazná písemná norma slovenské romštiny, která vychází z východoslovenského dialektu slovenské romštiny. Tento spisovný jazyk je však umělým konstruktem a výrazně se liší od řady lokálních dialektů romštiny, které se na území ČR používají.

Mluvíci romštiny potom v drtivé většině svůj jazyk znají pouze v mluvené podobě, nedokáží romsky ani číst ani psát a o spisovné formě romštiny často vůbec nevědí. Slovenští Romové na území obou států vedle romštiny vždy používali ještě jazyk majoritního obyvatelstva.

Pro většinu Romů, kteří přišli po válce do ČR z východního Slovenska, byla tím druhým jazykem šariština, východní dialekt slovenštiny ovlivněný polštinou a ukrajinštinou. Romové pocházející z jižních oblastí Slovenska zase v komunikaci s majoritním obyvatelstvem používali maďarštinu.

Druhá a třetí generace Romů vyrůstajících v ČR používá ke komunikaci tzv. romský etnolekt češtiny, což je čeština ovlivněná některými prvky z romštiny, která se vyvinula do svébytného dialektu.²³

Jazyková výchova v romských rodinách probíhá zcela jinak. Zatímco česká maminka na dítě neustále mluví, jako by jí rozumělo, romská maminka mluví se svými ostatními příbuznými v bytě a na dítě promluví je tehdy, když

²³ BUDILOVÁ, L., HIRT, T. a kol., Policista v multikulturním prostředí, informační manuál policie ČR, Praha 2005, ISBN 80-903510-1-8, str. 35

mu něco chce. O kojence se romské matky starají s velkou láskou a něhou. Kolik je to dotyků a pohlazení, mazlení a péče o fyzické blaho. Díky této ranné péči jsou Romové po celý život taktilnější a množství dotyků slouží ke komunikaci kde netřeba slov. Matka má s malým dítětem velice pevnou vazbu, je s dítětem jednotná, vedle fyzického kontaktu je zde mnoho empatie ba i telepatie. Takovýto vztah se přirozeně obejde beze slov.

Nepřekvapí, že romské děti začínají později mluvit. Když už však mluví, nedostává se jim stejné jazykové výchovy jako dětem např. českých matek. Romská maminka svému dítěti rozumí i beze slov, ona nepotřebuje přesně rozumět každému jeho slovu. Proto dětský mluvený projev nekoriguje.

Zná jeho mimiku a pantomimiku do posledních detailů, má se svým dítětem telepatickou vazbu tak k čemu ještě slova. V evropské jazykové výchově se stále zpřesňuje výraz a to např.:

Dítě: „Auto“.

Matka: „Ano, auto, to je ale velké auto, to je nákladňák.“

Slova, která děti učíme jsou stále přesnější, jednoznačnější, vymezenější a obsahově chudší. Mezi slovy ustavujeme hierarchie, stupně, vztahy. Jen poetický svět potřebuje mnohoznačná slova. Svět techniky a přírodovědy potřebuje jednoznačnost a přesnost.

Romská slova se dobře hodí do poezie a básníci, když se učí romsky, žasnou nad krásou obrazů romských básní. Napsat odborné pojednání o dvoutaktním motoru v romštině, jaká je v současné době, prostě nejde.

Nedostatkem romského dítěte není neznalost vyučovacího jazyka, romské šestileté dítě nemá žádný jazyk, ve kterém by mohlo být vyučováno. Slovní zásoba je malá (doma s ní vystačilo), slova jsou mnohoznačná, obecná, široká, pojmy jsou nepřesné, nevydefinované.

K tomu je potřeba připočíst nevykorigované vady řeči, posunutý přízvuk a často myšlenky neupevněné v jednom jazyce. Ještě by pomohlo, kdyby učitel ovládal romštinu nebo kdyby v každé třídě, kde je romské dítě, byl romský

asistent, ale největší nedostatek vzniklý odlišnou jazykovou výchovou, tak lehce odstranit nejde.

Ostatně jazyková výchova, tak jak se odehrává v romské rodině, je nedostatečná pouze pro potřebu škol takových, jaké jsou. Pro život v romské komunitě je naprosto vyhovující a dostatečná.

Zpřesňování slov je nutné pro právní nebo obchodní jednání, pro technické užívání jazyka. Pro sdělování citů je naprosto zbytečný a dokonce překáží. Evropské děti umí jazykem lépe sdělovat obsahy, romské děti city. Je jen jedním pohledem na věc postavíme-li jedno nad druhé. Tvrdý jazyk, který používáme, nám usnadňuje řešení technických problémů, v citové oblasti nás však nechává na holičkách. Romské děti častěji strádají materiálně, citové strádání většinou neznají.

1.4 Vývoj a příčiny současného stavu

Problematika související s romskou komunitou je téma diskutované již mnoho let. V těchto diskusích se vyskytují jak pravdivé a objektivní poznatky, tak polopravdy a i výslovné lži. S jistou nadsázkou lze konstatovat, že je vážný rozpor v těchto diskusích mezi názory těch, kteří komunitou Romů přichází do styku parciálně, pouze při výkonu své profese a veřejným míněním na jedné straně a na druhé straně poznatky profesionálů, pro které je kontakt s komunitou Romů smyslem jejich profese.²⁴

Pohyb a změna veřejného mínění je procesem, který v zásadě nikdy nebude ukončen a nemůže být v tuto chvíli těžištěm zájmu této profese.

Nejvážnějším problémem v tuto chvíli jsou názory těch, kteří přicházejí do styku s romskou komunitou parciálně, při výkonu svého povolání.

Jedná se v první řadě o názory a dílčí poznatky policistů, učitelů, lékařů úředníků státní správy atd.

To všichni velmi často vnímají problémy vztahující se ke komunitě Romů jako cosi, co jim ztěžuje výkon jejich povolání, jako něco, co je větší či menší měrou zdržující, vymykající se standardním a osvědčeným postupům v jejich práci uplatňovaným.

Mnozí se snaží nalézt odpovědi na otázky, před které je staví každodenní praxe a zjišťují, že vysvětlení, která jsou jim předkládána, nejsou pro jejich praxi příliš využitelná.

Operationalisticky mají tato východiska v zásadě tři roviny. Jedná se o roviny, které se vzájemně překrývají a nelze je popisovat zcela odděleně.

První a nepřekročitelnou rovinou je historický vývoj romského etnika v Evropě, respektive v té části Evropy, která je na západ od východních hranic Polska, České republiky a Maďarska.

²⁴ DUNOVSKÝ, DYTRYCH, MATĚJČEK a kol. Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě. Praha 1995. ISBN 80-7169-192-5, str. 29

Druhou rovinou je vývoj romského etnika od roku 1939 přibližně do roku 1985 v tehdejším Československu.

Konečně třetí rovinou je součást romských komunit v České republice, vlastně v Čechách a na Moravě od roku 1985.

Tato východiska jsou výsledkem třiceti let cílených pozorování zaměřených právě na praktické využití v oblasti v nichž romská komunita není cílem poznání, ale fenoménem, který zasahuje do výkonu různých profesí.²⁵

Ve většině zemí světa jsou Romové svéráznou etnickou skupinou, která má svůj jazyk – romštinu, svoje kulturní zvyky, obyčeje a historii, ale také tělesné a psychické zvláštnosti a specifika, popřípadě vlastní organizace politické, kulturní a další. Všeobecně chybí vlastní území a státní útvar, vlastní ekonomika, školství, náboženství a další prvky a rysy celoevropsky přijímané skutečnosti. Navíc je tu ještě jeden limitující fakt, že Romové nepředstavují jednotlivou společnost, ale jde o souhrnné označení několika různorodých etnických skupin, které mají pouze dávný společný původ.²⁶

²⁵ Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, Ke stadionu 623, Praha 9, Seminář k posuzování školní zralosti romských dětí, Praha, 2006

²⁶ WOLF, J., Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti, Praha 2000, ISBN 80-246-0099-4, str. 97

1.5 Některé charakteristiky sociálního systému Romů

Jsme svědky jevu, který v historii lidstva snad nemá obdoby. Tento jev lze pojmenovat jako zánik svébytného, jedinečného a nikdy neopakovatelného sociálního systému. Sociálního systému Romů. Tento sociální systém nemá a neměl paralelu na celém světě.

Vzdáleně se mu podobají, nebo podobaly sociální systémy některých kočovných a polokočovných národů. Nicméně se jednalo o velmi vzdálenou podobnost (sociální systémy amerických indiánů, afrických či arabských kočovníků apod.). Jaké jsou charakteristické znaky tohoto systému?

V první řadě je to rod, jeho cena.

Rodové struktury jsou známé z řady sociálních systémů. Vazba Romů jednoho na druhého nemá obdoby v historii lidstva. To jak jsou upoutáni jeden ke druhému, jak život jednoho je podmíněn životem druhých má řadu dopadů vedoucích až do současnosti.

Každé rozhodování je společné.

Každé individuální rozhodování podléhá kolektivnímu posuzování, ne jako v některých kočovných kmenech „rada moudrých“. Kolektivní rozhodnutí má neomezené právo zvrátit rozhodnutí jedince.

Neschopnost být sám.

Zkouška samotou, jako jí známe z některých kočovných systémech u Romů neexistuje.

Vyhoštění z rodu je největší trest.

V žádném případě nelze srovnávat s institutem vyhnanství, tak jak vyhnanství známe na příklad v naší civilizaci. U Romů vyhoštění je rovno rozsudku smrti. Vyhoštěného bylo možné v minulosti např. beztrestně zabít.

Mnohost je podmínkou štěstí.

Je s podivem, jak Romové hodnotí události počtem účastníků. Například „flám“ je-li uskutečněn ve dvou či třech účastnících ať sebelepší, upadá v zapomnění. Bylo-li však účastníků víc než deset, „byl to super flám“.

Část je minulost a přítomnost.

Každé setkání Romů a to i velmi mladých je naplněno vyprávěním o zpřítomnělé minulosti. Velice zřídka je tématem současnost. O současnosti se mezi Romy nemluví, ta se žije. Mnoho z chování Romů je právě v rovině současnosti nám nepochopitelné.

Budoucnost neexistuje.

Toto je možná určující fenomén. Orientace Romů na minulost. Naše, bílá civilizace je jednoznačně orientována na budoucnost. Ani jiná známá kočovná společenství nejsou tak vázána na minulost. Všechna jsou schopná plánovat v budoucím čase (doba až potáhnou bizoni apod.).

Od prvopočátků naší civilizace, civilizace agrární, je plánování budoucího času určující. U Romů je pohled do budoucna významně potlačen. Nejmarkantněji to je vidět ve vztahu dětí k rodičům a ke starým lidem vůbec. Velmi vulgárně lze tento vztah vyjádřit asi takto: Umře-li mi dítě, mohu si udělat nové, ale rodiče si nové udělat nemohu.

Lze tedy pokládat vztah k rodičům za nejvyšší hodnotu. Příčiny tohoto chování nejsou uspokojivě vysvětleny, jeho vznik, jeho začlenění do pravidel rozhodování Romů zůstává utajen. Domnívám se, že by poznání tohoto chování odkrylo mnoho mechanismů, které se nám zdají nepochopitelné.

Čas.

Čas se neodvozuje od ročního období, ale od události.

Změna.

Změna místa a prostředí zvyšuje naději na přežití. Setrvání na jednom místě zvyšuje nebezpečí.

Způsoby obživy, řemesla, jsou podřízena této neustálé změně.

Kočovní pastevci táhnou za zdrojem obživy pro stáda. Lovci táhnou za stády zvěře. Světští, drátkaři apod., kočují za odbytišti pro své výrobky či služby. Ne tak Romové. Ti, prakticky od svého příchodu do Evropy jsou na útěku. Své výrobky či služby směřují u příležitosti tohoto nikdy nekončícího útěku. Romové nikdy nebyli v pravém smyslu kočovníky, ale štvanci, kteří využívají ke směně příležitosti, chvíli, kdy poleví nekonečná a nekončící štvanice.

Základní dovedností je schopnost umět se vyhnout a uniknout před nebezpečím.

Verbálně vždy projevovat souhlas. Nesouhlas se vyjadřuje uhnutím pohledu apod. Dorozumívání se děje gestem, držení těla, intonací hlasu, hudbou. Slova slouží povětšinou k zakrytí významu.²⁷

²⁷ Mgr Pavel Pekárek, Pedagogicko-psychologické poradenství, 1998, M-consult, Zpracováno pro Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, Ke stadionu 623, Praha 9

1.6 Svět romského dítěte

Představa, že svět romského dítěte je totožný se světem českých dětí je zavádějící. Romové se dosud společensky stýkají převážně mezi sebou, mluví jen spolu a s ostatními občany se setkávají pouze na pracovištích, v úřadech a na ulicích. Vzájemné předsudky vedou k distanci, sociální kontakt je minimální a představy jedné skupiny a druhé jsou značně zkreslené. Obě komunity tak žijí spíše vedle sebe než spolu. Společenské vědomí romské komunity je proto dosud determinováno bájemi pravlasti Romů a to více, než společenskou skutečností střední Evropy dvacátého století.

Romská rodina má dodnes mnohem větší počet dětí. V rodině však zpravidla žijí další příbuzní, pro nás někdy příbuzensky tak vzdálení, že čeština, pro takový stupeň příbuznosti, nemá ani slovo. Rodina se dále vztahuje k rodu a styky rodin v rámci rodu jsou tak časté, že vzniká dojem, že by raději bydleli pohromadě.

V tak velkém společenském celku je samozřejmě nutná hierarchie. Odtud i nezbytná úcta ke stáří, jak jsem již výše uváděl. Vztahy jsou sice přesně hierarchizované, podle nich se udílí pocty a projevuje úcta, ale na druhou stranu slovo každého a to i malého dítěte, má svojí váhu. Děti jsou tedy vychovávány nebát se říci svou myšlenku a nečekat na udělení slova. Ve škole se pak takové dítě jeví jako nevychované a drzé.

Složitě vnitřní vztahy romského rodu a dodržování nepsaných zákonů jednotlivci jsou pak hlavní náplní hovorů Romů. Zcela jinak jsou však postavena hovorová tabu. U Romů k nim například nepatří sex a to přesto, že cudnost ve smyslu zahalování je zde zpravidla vyžadována ve větší míře, než v ostatní populaci. Bez uzardění mluví o vězení, zločinu, násilí, sexuálních úchylnkách atd. Romské dítě toto vše slyší a do diskuse aktivně vstupuje.

Pohádky, ve kterých se mísí motivy starých bájí s Indie s motivy ze současného života Romů, jsou důležitou složkou funkcionální výchovy.

Ovlivňují podvědomí posluchačů stejně jako u ostatních etnik, ale podílí se i na strukturaci vědomí.

Romové ke svým pohádkám nemají ten odstup, který učí Evropané už své děti. Příběhy berou doslova, prožívají je a věří v jejich pravdivost. Tyto pohádky, živě vyprávěné, pak ovlivňují další život Romů více, než škola a média dohromady.

2. Problematika romských dětí v českém vzdělávacím systému

2.1 Šance romského dítěte v současném vzdělávacím systému

Naše země je neustále oprávněně kritizována za diskriminační a rasistické chování. Jedním z těchto důvodů, který je do očí bijící je, že většina romských dětí je umísťována do zvláštních a speciálních škol, které jsou původně určeny pro mentálně zaostalejší děti, ale dnes by se dalo říci, že většinu jejich žáků tvoří Romové.

Proč tomu tak je? Jistě není možné, že by tolik romských dětí bylo hloupějších a zaostalejších, jak se domnívá velká část naší populace, bohužel i z řad pedagogů. Je to dáno zcela jinou výchovou a fungováním romské domácnosti. V ní žije velká rodina, široké příbuzenstvo s pevnou hierarchizací.

Už od narození je přístup k dítěti jiný než u nás. Je kladen větší důraz na fyzický kontakt, než na mluvení a vysvětlování. Proto romské děti začínají mluvit většinou později, což však není dáno nějakou zaostalostí, ale spíše důrazem na mimoverbální vyjadřování (mimika, gesta, empatie...). To je pak problémem ve chvíli, kdy učitel a nebo učitelka mluví monotónně a nevýrazně a dítě se začne brzy nudit a „pouhou“ řeč nevnímají.

Dítě je také od počátku bráno jako rovnocenný partner, který se klidně může přidat do diskuse dospělých a není umlčováno. To je pak ve škole pro něj handicap, protože se dítě cítí dotčené např. umlčením učitelky, že je drzé skákat dospělým do řeči.

Velkým problémem také bývá vypracovávání domácích úkolů, které má dokázat, že žák se pilně a svědomitě připravuje do školy. U Romů je celkově jiný pohled na psanou kulturu. Jejich dějiny jimi samotnými zapisovány nikdy nebyly, stejně tak jejich folklór: písně básně, pohádky...

Někteří Romové se o to i někdy pokusili, ale často sklidili kritiku až vyobcování od svých vlastních lidí. Pro Romy je důležitější mluvené slovo než psané. Těžko se jim pak vysvětluje důležitost domácího úkolu. Navíc při velkém počtu členů domácností je často nemožné, aby dítě mělo vlastní pokoj nebo alespoň stůl, kde by se mohlo do školy připravovat.

Problém je také to, že Romové nevidí vzdělávání v našem vzdělávacím systému, který prosazuje neromská většina, jako něco důležitého. Často je to také proto, že přestože vzdělání získali, tak práci adekvátní svému vzdělání pro svou barvu pleti stejně nedostali. Tak se roztáčí nebezpečná spirála. Je pak otázkou zda politika pozitivní diskriminace pak opravdu nemá opodstatnění.

Nemůžeme srovnat výsledky dítěte, se kterým úkol dělá starostlivý rodič, který z potomka chce mít doktora, nebo zda dítě, přestože stejně chytré, dělá úkol na kolenu v místnosti s dalšími deseti lidmi, kteří jeho činnost nepovažují za důležitou...Ale zdá se, že je mnoho Romů, kteří tuto politiku radikálně zamítají a vidí ji jako neopodstatněnou protekci, kterou by jim pak později mohl někdo navíc vyčítat.

Jak je vidět, tak i mezi odborníky na tuto problematiku (mezi Romy i Neromy) vládne neustále spory o to co je nejlepší řešení a jak změnit postoj Romů ke škole a naopak postoj pedagogů k menšinám. Zde se pak na problém menšin nabalují i další obecně známé problémy našeho školství jako např. velký počet žáků ve třídě, kde je problém i pro zdatného pedagoga věnovat se i těm, kteří zaostávají ve zvládnutí osnov, natož pak, aby hledal příčiny tohoto zaostávání.

Například v Německu mě zaujalo, že kantor má k ruce pomocníka, který řeší právě technické problémy ve třídě a učitel se pak může plněji věnovat pouze výuce. Ale to je v našich poměrech podfinancovaného školství asi zatím dost nereálné. Je ale pravda, že se objevují snahy o zavádění romských odborně vyškolených pomocníků a asistentů (v budoucnosti i učitelů a jiného odborného personálu), kteří se ve třídě věnují právě svým malým romským

spoluobčanům. Nejde však zatím o jev rozšířený a i o výkonu této funkce se stále diskutuje.

2.2 Výchova ke kázni a pořádku

Romské děti přicházejí do školy s jinými návyky kázně a pořádku. Také pojetí co je to pořádek a co kázeň je v romských rodinách jiné. Malé děti se mnohem delší dobu obsluhují, nevedou se k sebeobsluze. Chlapci se pak samostatnosti v sebeobsluze nevedou vůbec.

Vše dělá matka nebo starší sestra. Postavení starší sestry v rodině je významné. Téměř vše dělá za ostatní a díky tomu dost často nemá čas na sebe. Proto se nezdá stává, že nejstarší sestra má ve škole nejhorší prospěch. Jinak dívky, které jsou více vedené k poslušnosti a pořádku jsou ve škole zpravidla úspěšnější než chlapci.

Jak jsem již výše uvedl, i přes hierarchii romské rodiny, jsou děti rovnocennými účastníky hovoru. To může na nezasvěceného působit jako nevychovanost. Děti pronáší své moudra bez vyzvání a neosobní oslovení typu: „Tak děti, teď si zavřeme pusinky na klíč a budeme poslouchat“, vůbec nechápe. Když je pak káráno za své normální chování, cítí se ukřivděno a upevňuje se v něm předsudek, že svět neromů je absurdní, nepochopitelný a nepřátelský²⁸.

Na některých místech republiky, byla zřízena funkce rodinného koordinátora, který působí ve škole a stará se o komunikaci mezi školou a rodinami a o pomoc dětem v širší komunitě. Jeho hlavním úkolem je budovat důvěru rodin vůči škole a zainteresovat je na procesu výuky, kterou jejich děti procházejí.

Význam jeho funkce je zřejmý - bez této spolupráce se výchovný vliv školy na děti stírá vždy s návratem do rodin, má-li tato vůči škole negativní postoj. Vzdělávání učitelů pro práci s romskými dětmi se uskutečňuje v regionálních pedagogických centrech, která nabízejí vzdělávací kurzy a semináře zaměřené na historii a specifika romské etnické skupiny, výcvik komunikačních technik, prevenci konfliktů a vyjednávání.

²⁸ DUNOVSKÝ, DYTRYCH, MATĚJČEK a kol. Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě. Praha 1995. ISBN 80-7169-192-5, str. 42

Vzdělávací projekty s romskou problematikou jsou řešeny i v rámci vyhlášených projektů na vysokých školách. Projekty se zabývají například pedagogickou přípravou učitelů, zaváděním přípravných ročníků pro romské děti a pořádáním kurzů pro romské poradce.

Jednou z hlavních součástí evropské rodinné výchovy je výchova k odložení požitků. Zákusek dostaneš až po jídle, až si napíšeš úkol, až si uklidiš hračky. Tato dovednost, odložit požitek, je základem kázně a sebekázně. Vždy byla vlastní více těm skupinám lidí, kteří žili v dostatku, u lidí, kteří alespoň občas trpí nedostatkem se využívá každé příležitosti k dosažení pocitu blaha a požitky se neodkládají.

Tímto se ovšem nepěstuje vůle a zhoršuje se možnost dosáhnout něčeho co vyžaduje odříkání. Trpět hladem a držet půst jsou dvě rozdílné věci. Samostatné odložení požitku, zřeknutí se požitku teď hned pro větší požitek v budoucnosti, to je jeden z hlavních zdrojů sebekázně ze kterých roste i sebevědomí.

Romské sebevědomí je zvláštní. Rom má přesně tolik sebevědomí, kolik lidí v jeho bezprostředním okolí ho chválí. Pochvalte romské dítě a hned vám vyroste před očima. Pokárejte ho a téměř se ztratí. Sebevědomí je závislé na sociálním okolí tak, že je-li Rom sám, žádné nemá²⁹

²⁹ Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, Ke stadionu 623, Praha 9, Seminář k posuzování školní zralosti romských dětí, Praha, 2006

3. Vzdělávací systém v České republice

3.1 Romové a vzdělání

Mnohé potíže, které Romové v soužití s majoritní společností mají, vyplývají z nižší úrovně jejich vzdělávání. Nedostatky ve vzdělávání však nelze jednoznačně vysvětlovat nižším intelektovými předpoklady Romů, protože zde hraje roli více faktorů. Jedním z nich je postoj romské komunity ke vzdělání. Škola má obecně smysl jako prostředek k dosažení budoucích výhod (např. lepšího profesního uplatnění, dosažení vyššího sociálního statusu apod.). Přijetí vzdělávání jako hodnoty a žádoucího cíle vyžaduje plánování a úvahy o budoucnosti. Jak jsem již v předchozích kapitolách uváděl, takový postoj však není pro romskou rodinu, soustředěnou na přítomnost, typický. Překážkou zlepšování vzdělanostní úrovně Romů je i ta skutečnost, že na úspěch individuálního romského dítěte, resp. jakýkoli člena romské rodiny, není kladen důraz. Na dítě není koncentrována veškerá pozornost a péče, protože je od samého počátku jedním z mnoha členů velké skupiny, kde je více dětí.

Ctižádost a motivovanost k výkonu je v majoritní společnosti důsledkem sebepojetí, vyplývajícího ze silně individualizovaného postoje a hodnocení rodičů, který zdůrazňuje význam výsledku jednotlivce, jeho prosazení mezi ostatními apod. Jestliže chybí důraz na individuální identitu, což je v romské rodině běžné, nemá ctižádost žádný smysl. Úspěch romského jedince má význam jen v tom, co přináší skupině a jak uspokojuje její potřeby.

Dalším faktorem, je obecná nemotivovanost Romů, ke stanovení nějakého cíle a usilování o jeho dosažení (zejména tehdy, pokud by byl dlouhodobý a spojený s překážkami). Tento postoj pravděpodobně vyplývá z tendence k neustálé změně, která je vysvětlována jako reziduum kočovného stylu života. Romské děti nemají pravidelný režim, chodí spát, kdy chtějí a dělají si co chtějí. Chybění potřebných návyků a nechuť ke stereotypizaci života je v rozporu s normami školy i zaměstnání. Pevný rytmus školy

představuje pro romské děti značnou zátěž. Projevuje se to nejenom neschopností pravidelné přípravy do školy, ale i pozdními příchody do školy či do zaměstnání, záškoláctvím, touláním, absencemi v práci apod. Poměrně volná, nedirektivní výchova, dostatek volného času a minimum povinností vede k tomu, že se romské děti nenaučí respektovat běžné normy majoritní společnosti a ve škole i později zaměstnání se jejich chování může jevit jako poruchové. Z hlediska romské rodiny však může být zcela normální např. absence a toulání. V romském normativním systému není tlak na dodržování mnoha omezení, zatímco v majoritní společnosti ano.

Jako jednou z dalších příčin nižší úrovně vzdělání Romů je nedostatečná znalost jazyka majoritní společnosti. Romština, která patří mezi novoundické jazyky, je zcela odlišná od češtiny. Romské rodiny užívají zpravidla jedno ze čtyř romských nářečí, ale nejčastěji jde o nespisovnou češtinu či slovenštinu se značnou příměsí romštiny. Pro Romy je čeština vlastně cizí jazyky, pro který nemají dostatečný jazykový cit, potřebnou slovní zásobu a neznají dobře jeho gramatickou stavbu. Výuka v romském jazyce romskými učiteli je idea dobrá, ale zatím obtížně realizovatelná. Učitelé romštiny nejsou, resp. jich není dostatek. Na druhé straně dnes existuje mnoho romských rodin, kde se i doma mluví česky a kde znalost romštiny postupně upadá.³⁰

Romská rodina může být formálně ochotna ke spolupráci se školou, většinou pod sociálním tlakem. Avšak obvykle jde o pouhou proklamaci, která nemá praktické důsledky. V praxi to často vypadá tak, že by si romští rodiče sice přáli, aby dítě prospívalo, ale nejsou schopni ani ochotni je v tomto směru systematicky vést. Důvodem je mimo jiné vlastní zkušenost, odpovídající normě romské skupiny: skoro nikdo ve škole neprospíval, a tak

³⁰ VÁGNEROVÁ, M., Psychologie pro pomáhající profese, Praha 1999, ISBN 80-7178-678-0, str. 375

ani jejich očekávání není příliš optimistické. Neúspěch je nejčastěji vysvětlován jako důsledek špatné práce a nepochopení gádžovského učitele.³¹

³¹ VÁGNEROVÁ, M., Psychologie pro pomáhající profese, Praha 1999, ISBN 80-7178-678-0, str. 376

3.2 Jednotlivé stupně našeho vzdělávacího systému

Vzdělávání romské komunity, kterému se v poslední době přikládá velký význam, je důležitou oblastí v otázce integrace Romů do majoritní společnosti. Vzdělávání můžeme chápat jako úsilí o změnu společenské pozice této etnické skupiny, jako nejvíce perspektivní oblast z hlediska množství a účelnosti vynaložených finančních prostředků i sil a z hlediska přesvědčení o možnosti dosažení předpokládaných změn situace Romů.

Národnostní školství v České republice je organickou součástí systému výchovy a vzdělání. V duchu zásad a principů soužití, obsažených v Listině základních práv a svobod, je úkolem národnostního školství pěstovat národnostní uvědomění a současně přispívat ke sbližování a integraci.

Vzdělávání jedinců ve společnosti začíná již předškolní výchovou, avšak pouze velmi malé procento romských dětí navštěvuje mateřské školy. Děti jsou zpravidla vychovávány v rodině společně se svými sourozenci. Vyrůstají v prostředí, které nechápe význam vzdělání a staví tyto hodnoty v hodnotovém systému velmi nízko. Děti často nemají hračky, zejména ty, které by rozvíjely jejich logické myšlení.

Od útlého věku jsou vedeny k samostatnosti, rodiče s nimi jednájí jako s dospělými lidmi a brzy je seznamují s chodem domácnosti a případnými problémy. Jejich myšlení je velmi konkrétní a situační. Rozhodnutí rodičů nepřihlásit dítě do mateřské školy pramení především z důvodů ekonomických, rodiče také necítí potřebu dát dítě do mateřské školy.

Vzhledem k tomu, že předškolní zařízení je vstupní bránou ke vzdělávání, kde se dítě často poprvé seznamuje s určitým typem organizování a strukturace života, bylo by zapotřebí všemožně působit na romskou rodičovskou veřejnost a seznamovat ji s významem mateřských škol.

Předškolní výchova je obdobím, které má zásadní význam pro další vzdělávací i životní dráhu dítěte. Významná část romských dětí je svým

sociokulturním prostředím znevýhodňována v samém počátku své vzdělávací dráhy, pokud k povinné školní docházce nastupuje zcela nepřipravena.

K žádoucí změně tohoto stavu mohou vést některé ověřené kroky. K vyrovnání jazykového a dalších handicapů je třeba vytvořit takové předpoklady, aby většina romských dětí mohla navštěvovat mateřské školy již od tří let, alespoň po dobu čtyř hodin denně. Současný populační pokles je příležitostí především pro zřizovatele, kterými jsou ve většině případů obce, k zajištění plnění tohoto cíle.

Záměr uzákonit možnost bezplatné návštěvy mateřské školy poslední rok před nástupem do školy, by měl k plnění tohoto cíle přispět. Prostřednictvím romských asistentů při okresních úřadech bude žádoucí působit v tomto smyslu na romské rodiny. V lokalitách s romským obyvatelstvem bude třeba zvýšit zatím nedostatečný počet asistentů v mateřských školách, jejich působením předcházet komunikačním a adaptačním obtížím dětí a napomáhat včasnému a účinnému řešení problémů při komunikaci pedagogů mateřských škol s dětmi a jejich rodiči, pokud se vyskytnou.

Účinnou podporu mohou poskytnout místní občanská sdružení Romů. V tomto smyslu existují velmi pozitivní zkušenosti. Finanční podporu škole bude zapotřebí směřovat na úhradu přímých nákladů (úhrada školního stravování, školní potřeby, doprava do školy). Tato cesta integrace romských dětí v předškolním období se jeví jako velmi perspektivní, nicméně je pravděpodobné, že vytčeného cíle bude dosahováno postupně v horizontu 5 - 10 let.

Po tuto dobu je krátkodobým cílem zajistit pro romské děti možnost vyrovnat jazykový handicap, případně handicap zapříčiněný sociokulturně znevýhodňujícím prostředím, zavedením dostatečného počtu přípravných tříd v mateřských a základních školách. Počet těchto tříd se bude pravděpodobně zvyšovat již jen zvolna, tak jak bude uspokojována poptávka v oblastech, kde přípravné třídy doposud zřízeny nebyly.

Je důležité, aby ze strany státní správy i zřizovatelů nic nebránilo v poskytnutí této formy podpory dětem na počátku jejich vzdělávací dráhy tam, kde se tato potřeba objeví. Dále je třeba zajistit dotační politikou, aby překážkou v návštěvě těchto tříd romskými dětmi nebyly finanční nároky kladené na romskou rodinu z této docházky plynoucí. Tyto třídy vybavit potřebnými učebními pomůckami, didaktickými prostředky a metodickým materiálem.³²

3.2.1 Druhy škol

Podle školského zákona č. 561 ze dne 24. září 2004 druhy škol jsou mateřské, základní školy, střední školy (gymnázia, střední odborné školy a střední odborná učiliště), konzervatoře, vyšší odborné školy, základní umělecké školy a jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky.³³

3.2.1.1 Mateřské školy

Cílem předškolního vzdělávání je podporovat rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém, citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dítěte před nástupem do

³² ŠOLTOSOVÁ, E. Vzdělávání Romů. Praha 2000. ISBN 80-7169-528-9, str. 17

³³ Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon), § 7 odst. 3

základního vzdělávání a poskytuje speciální pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.³⁴

Vznesl jsem dotaz k ředitelce mateřské školy v našem městě, zda se s projevy rasismu a diskriminace můžeme setkat již u dětí předškolního věku. Velmi mě překvapila její kladná odpověď. Jedná se hlavně o konfrontaci českých dětí s romskými či vietnamskými dětmi.

Projevuje se to například odmítavým postoji bílých dětí hrát si s dětmi, které jsou jiné například, protože smrdí, nejsou upravené, špatně se vyjadřují atd. U dětí takového nízkého věku spíše nejde o vědomý rasismus založený na osobní nesnášenlivosti nějaké skupiny obyvatel, ale jejich chování většinou odráží názorové klima v rodině.

Zde je nutný zásah pedagoga již v raném stádiu. Měl by vysvětlit dětem, že jejich chování je nesprávné a již v tomto věku je možné si s dětmi povídat na téma různých rozdílů mezi kulturami. Podle mého názoru je nutné takové chování říct i rodičům, pokusit se vysvětlit problém a upozornit na nevhodnost chování.

Je bohužel častým jevem, že pokud je učitelka sama netolerantní k menšinám, tak toto chování přehlíží a tím ho nepřímo podporuje. Totéž platí i u rodičů dětí, kteří nevhodné chování provádějí. To pak může vést na základní škole a výše právě k formám šikany a rasově podmíněným útokům.

Už na tomto nízkém stupni vzdělávacího systému se vyskytuje zamítnutí přijetí dítěte z důvodu, že patří k nějaké menšině (opět nejčastěji se jedná o Romy) například proto, že se ředitelka obává, že rodiče nebudou platit, či s nimi budou jiné problémy.

Jde o chování nezákonné, ale odůvodní se například tím, že ve školce již nemají místo apod. S tímto odmítavým postojem se pak menšinové děti setkávají nejen ve školství, ale ještě častěji při hledání zaměstnání.

³⁴ Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon), § 33

3.2.1.2 Základní školy

Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě bylo motivovány k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.³⁵

Souhlasem krajského úřadu můžou určené obce zřídit přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. V daném případě se jedná o děti, které jsou sociálně znevýhodněné a u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj. O zařazení žáků do přípravné třídy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce a na základě písemného doporučení školského poradního zařízení.³⁶

Vstup do standardní základní školy bývá pro romské dítě často šokem, který navenek potvrzuje nemožnost jeho důstojné integrace do společnosti.

Většina romských dětí bývá již předem považována za neúspěšné, a to nejen ve škole, ale i ve vlastní komunitě. Jazyková bariéra může být zdrojem mnoha neúspěchů romských dětí na samotném počátku vzdělávacího procesu. S postupující náročností výuky se jazykový nedostatek razantně prohlubuje a jeho projevy bývají často mylně posuzovány jako handicap opravňující převedení dítěte do speciální školy (dříve vedené pod jednotným názvem zvláštní škola).

³⁵ Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon), § 44

³⁶ Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon), § 47 odst. 1,2

Je proto žádoucí, aby ve škole byl pro tuto oblast profesionálně dostatečně připravený učitel, který pomůže překlenout tuto zásadní bariéru a pomůže zabránit dalším neúspěchům romských žáků ve vzdělávání.

Jazyková blokáda a sociální handicap způsobují pomalejší začlenění do procesu výuky, nižší soustředění a schopnost koordinace motoriky. Přeložení dítěte do speciální školy je potom již jen otázkou času.

Romské děti jsou sem přeřazovány na základě standardního postupu, po psychologickém vyšetření. Romští rodiče v drtivé většině nechápou přeřazení dítěte jako diskvalifikaci z dalšího vzdělávání, neboť jsou i ze své zkušenosti na speciální školu zvyklí.

Podpůrným nástrojem pro úspěšný vstup romských dětí do vzdělávacího procesu by mohly být přípravné ročníky jak jsem již výše uváděl. Velmi důležité je, aby školy dokázaly najít vhodné a přesvědčivé argumenty, které by mohly změnit tradičně nedůvěřivý a laxní přístup rodičů. Na vývoj romských dětí v procesu vzdělávání má příznivý vliv, je-li v triviu zpočátku kladen důraz v první řadě na čtení, až potom na psaní a počty.

Prospěšným se zdá být rovněž zvýšení počtu hodin výuky výtvarné a hudební výchovy, a to prakticky již od první třídy.

Velmi podstatným faktorem podepisujícím se na úrovni poskytovaného vzdělávání je počet dětí ve třídě. Považuje se za vhodné, aby v případě výraznějšího početního zastoupení romských dětí ve škole bylo automaticky počítáno s udělením výjimky minimálního počtu dvanácti dětí ve třídě, adekvátně jiným případům národnostního školství.

Pro efektivnější postupy lze doporučit dělení třídy na pracovní skupiny. Tyto změny však způsobují i větší finanční nároky na školu, obec i státní správu..

Pokud sledujeme statistiky, můžeme zjistit, že čím vyšší třída, tak tím méně Romů v nich najdeme. Jak je již výše zmíněno, přístup Romských dětí k učení a ke vzdělávání je odlišný, a proto jsme svědky toho, že jsou často

„odklizeny“ jako nepřizpůsobiví jedinci do speciálních škol. Pokud na „normální“ škole vydrží, pak jsou často právě oběti šikany, která může přerůst v rasistické chování ze strany jeho spolužáků.

Romské dítě, pokud nechce do zvláštní školy, musí projevit větší úsilí při učení, ale také to musí být silná osobnost, aby se nestala právě terčem šikany. Toto nebezpečí vnímá i mnoho Romských rodičů. Tak se v mnoha případech stává, že jim nevadí (naopak si to často přejí), že jejich děti chodí do speciální školy. Rodičům připadá, že jejich dítě tu bude více v bezpečí, „mezi svými“, bude méně vystaveno nebezpečí rasové diskriminace.

Také je možné setkat se s názorem některých Romů, že když do speciální školy chodili oni, nevidí důvod, proč by tam neměly chodit jejich děti. Tyto názory jsou samozřejmě ovlivněné klimatem ve většinové společnosti, která Romům nedává mnoho šancí své vzdělání zúročit. Pokud by se tato situace změnila, pak by bylo asi snadnější motivovat některé Romské rodiče, aby netrvali na tom, aby jejich dítě speciální školu navštěvovalo.

Je samozřejmě také nutné brát na zřetel, že mnoho romských dětí se do speciálních škol nedostane na přání svých rodičů, ale je tam automaticky zařazeno. Sice podle vstupních testů, ale bez ohledu na rodinné zázemí a možnosti rozvoje potenciálu dítěte.

Stále častějším jevem jsou na našich školách vietnamské děti, které jsou však přijímány učiteli i spolužáky více pozitivně. Což je dané jejich podobným přístupem ke vzdělání. V jejich kultuře se učitelé vždy těšili úctě a obecně se úcta ke starším projevuje poslušností. To se slučuje i s kulturou našeho vzdělávání.

U Romů, kde je jejich rodina, společenství silně hierarchizováno, se také starší těší úctě, ale projevy jsou odlišné například v tom, že po nich nikdo z dospělých doma nechce, aby určitou dobu seděli a byli zticha.

V budoucnu při zpracování školních vzdělávacích programů by bylo užitečné využít možností daných rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání k zohlednění kulturní identity romských dětí.

Do obsahu vzdělávání je možné zařadit témata romské historie a kultury a jazyka. V případě tvorby těchto dokumentů taktéž angažovat zástupce místní romské komunity.

Zajistit, aby prostřednictvím dalšího vzdělávání vedoucích pracovníků školství (zástupců ředitelů, ředitelů) byli tito pracovníci vybaveni dovednostmi implementovat rámcový vzdělávací program do školního vzdělávacího programu způsobem, který bude reflektovat vzdělávací potřeby minorit v příslušné škole.

Dále dle aktuální potřeby zřizovat pracovní místa vychovatelů - asistentů učitele (romských asistentů) na školách a školských zařízeních a v zařízeních ústavní a ochranné péče. Poskytnout těmto asistentům systematickou dlouhodobou podporu, především důsledným zapojením do systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Věnovat dostatečnou péči začlenění těchto pedagogických pracovníků do života školy, podpořit takové akce v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, které povedou k zlepšování schopnosti komunikace a spolupráce mezi učiteli a asistenty navzájem.

Vytvořit systém podpory žáků při jejich přechodu z programu speciálních škol do základních škol, stanovit rozdíly mezi jednotlivými ročníky speciálních škol a základních škol, připravit metodické materiály pro doučování. Využít zkušeností získaných za posledních 10 let s individuální integrací žáků a pro přípravu žáků na tento přechod využít individuálních vzdělávacích plánů.

Zajistit možnost doplnění jazykového vzdělání žáků speciálních škol, kteří se rozhodli pro přestup na základní školu a poskytovat jim v této věci

účinnou podporu ve formě vhodných učebních pomůcek, programů, kurzů a individuální péče například formou doučování.

Vytvořit meziresortní systém podpory také romským žákům základních škol pro ty případy, kdy hospodářská situace rodiny brání dítěti plnohodnotně navštěvovat školu a získat základní vzdělání. Finanční podporu směřovat škole na úhradu přímých nákladů (úhrada školního stravování, školních potřeb a dopravy do školy).

Dále zdokonalovat programy pro doplnění základního vzdělání pro ty, kteří opustili základní školu s neukončeným základním vzděláním a chtějí si je doplnit.

Prostřednictvím speciálních programů poskytovat možnost připravit se k přijímacím zkouškám na střední školu romským dětem, které o to projeví zájem. Rozhodující součástí komplexu podmínek pro naplnění tohoto cíle je bezesporu i výrazná a dlouhodobá podpora motivace žáka ke středoškolskému vzdělávání. Právě v tomto ohledu mohou být romští pedagogičtí asistenti nenahraditelnými vzory. Vzory je vhodné hledat i mezi romskými umělci a dalšími osobnostmi.

Nabídnout vzdělávací kurzy romským matkám, často velmi mladým, které přivádí své děti do mateřské, základní či speciální školy. Jejich přítomnost ve škole lze využít pro další vzdělávání, především v oblasti trivia, péče o dítě, zdravotnické osvěty, společensko hygienických návyků apod.

Někteří autoři pedagogické literatury píšou o nevhodnosti současných osnov, které připravují romské žáky především na manuální práci a ne na práci intelektuální. Nabytí těchto schopností u Romů je jen otázkou vhodného pedagogického přístupu, protože žádné vědecké výzkumy nedokazují jejich méněcennost. Právě naopak, v případě schopnosti učit se cizím jazykům jsou Romové talentovanější (výzkumy ukazují, že hudební nadání pozitivně

koreluje se schopností učit se cizím jazykům, navíc jsou romské děti častěji bilingvní než české).³⁷

V této kapitole bych chtěl ještě uvést některé druhy speciálních škol. V první řadě se jedná o zvláštní školu. Jedná se o takový typ speciální školy, kde jsou umístěni žáci, kteří pro nedostatky v rozumovém vývoji znemožňují úspěšně se vzdělávat s ostatními dětmi v základní škole běžného typu. Zvláštní škola má devět ročníků, členěných do tříletých stupňů. Tento typ se zřizuje též při dětských domovech, specializovaných výchovných zařízení a diagnostických ústavech.³⁸ Po úspěšném absolvování zvláštní školy mohou žáci nastoupit do praktické školy, která je připravuje pro výkon jednoduchých činností odpovídajících některým povoláním nebo se zaměřením na vedení domácnosti. Tato příprava trvá jeden až tři roky.³⁹

Dále ještě chci uvést pomocnou školu, který je v instituci speciálního školství na úrovni základního vzdělání. Pomocná škola je určena pro děti s vysokým stupněm mentálního postižení, které jim neumožňuje prospívat v běžné základní škole ani v zvláštní škole. Pomocná škola je organizována pro desetiletou školní docházku a je členěna do čtyř stupňů (nižší, střední, vyšší, pracovní). Před nižší stupeň je možné přiřadit ještě přípravný stupeň, který může být až tříletý.⁴⁰

³⁷ BAKALÁŘ, P., Tabu v sociálních vědách, Praha 2003, ISBN 80-7220-135-2, str. 99

³⁸ PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, Praha 2001, ISBN 80-7178-579-2, str. 315

³⁹ PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, Praha 2001, ISBN 80-7178-579-2, str. 176

⁴⁰ PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, Praha 2001, ISBN 80-7178-579-2, str. 169

3.2.1.3 Střední školy

Střední vzdělání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělávání nebo odborné vzdělávání spojené se všeobecným vzděláváním a uplatňuje jejich hodnotovou orientaci. Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získané informace a celoživotní učení, pokračujícím v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.⁴¹

Úspěšným ukončením příslušného vzdělávacího programu středního vzdělávání se dosahuje těchto stupňů vzdělání: střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem a střední vzdělání s maturitní zkouškou. Střední vzdělání získává žák po úspěšném ukončení vzdělávacího programu v délce trvání 1 roku nebo 2 let denní formy vzdělávání, střední vzdělání s výučním listem po úspěšném ukončení vzdělávacího programu v délce 2 nebo 3 let denní formy studia a střední vzdělání s maturitní zkouškou po úspěšném ukončení programu šestiletého nebo osmiletého gymnázia, vzdělávacího programu v délce trvání 4 let denní formy studia, nástavbové formě studia v délce trvání 2 let denní formy studia a nebo v programu zkráceného studia pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou.⁴²

Tato problematika je zatím spíše okrajová, protože odsunem většiny Romů (až 80%) do speciálních škol se výrazně snižují jejich šance na přijmutí na vyšší stupeň. Romové, kteří vystudují střední školu, navíc s maturitou, jsou u nás spíše raritou. Je asi nejprve nutné provést reformy na základní škole.

⁴¹ Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 57

⁴² Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 58 odst. 1,2,3,4

Je ale otázka zda chceme Romům uchovat jejich kulturu a pochopit jejich odlišný životní styl a pomáhat nalézt střední cestu, jak toto spojit s našim systémem, či zda je budeme nutit (jeden z nejsilnějších prostředků je právě vzdělávací systém), aby přijali kulturu většinové společnosti.

Podle mého mínění, je nutné vytvořit systém romských pedagogických asistentů ve škole, výchovné poradce školy, poradenské pracoviště, Informační a poradenská střediska pro volbu povolání při Úřadech práce, který by zajistil maximální podporu při rozhodování o výběru budoucího povolání žáka. Zainteresovat rodiny na spoluúčasti při tomto rozhodování, poskytnout jim dostatek informací, doporučení i praktické pomoci.

Cílem je nejen výběr vhodného oboru, ale také jeho úspěšné dokončení. V tomto ohledu existují některé specifické okolnosti, které rozhodování o oboru středoškolského vzdělávání ztěžují. Je jimi například postoj k některým řemeslům daný tradicí, extrémně silná vazba na rodinu, ekonomická situace rodiny apod.

S tím souvisí potřeba široce spolupracovat s romskou komunitou při rozhodování o podpoře vhodných oborů odborného vzdělávání s ohledem na jejich přiblížení romské komunitě (vzdělávání blízko místa bydliště).

3.2.1.4 Vyšší odborné školy a vysoké školy

Cílem vyššího odborného vzdělání je prohlubování a rozvíjení znalostí a dovedností studenta získané ve středním vzdělání a poskytuje všeobecné a odborné vzdělání a praktickou přípravu pro výkon náročných činností.⁴³

Vysoké školy jako nejvyšší článek vzdělávací soustavy jsou vrcholnými centry vzdělanosti, nezávislého poznání a tvůrčí činnosti a mají klíčovou úlohu ve vědeckém, kulturním, sociálním a ekonomickém rozvoji společnosti.

⁴³ Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon), § 92 odst. 1

Uchovávají a rozhojňují dosažené poznání a podle svého typu a zaměření pěstují činnost vědeckou, výzkumnou, vývojovou, uměleckou nebo další tvůrčí činnost.

Umožňují v souladu s demokratickými principy přístup k vysokoškolskému vzdělání, získání odpovídající profesní kvalifikace a přípravu pro výzkumnou práci a další náročné odborné činnosti.

Poskytují další formy vzdělávání a umožňují získávat, rozšiřovat, prohlubovat nebo obnovovat znalosti z různých oblastí poznání a kultury a podílejí se tak na celoživotním vzdělávání.

Hrají aktivní roli ve veřejné diskusi o společenských a etických otázkách, při pěstování kulturní rozmanitosti a vzájemného porozumění, při utváření občanské společnosti a přípravě mladých lidí pro život v ní.

Přispívají k rozvoji na národní a regionální úrovni a spolupracují s různými stupni státní správy a samosprávy, s podnikovou a kulturní sférou.

Rozvíjejí mezinárodní a zvláště evropskou spolupráci jako podstatný rozměr svých činností, podporují společné projekty s obdobnými institucemi v zahraničí, vzájemné uznávání studia a diplomů, výměnu akademických pracovníků a studentů.⁴⁴

Vysoká škola uskutečňuje akreditované studijní programy a programy celoživotního vzdělávání. Typ vysokoškolské vzdělávací činnosti je určen typem uskutečňovaných akreditovaných studijních programů. Typy studijních programů jsou bakalářský, magisterský a doktorský.⁴⁵

V Čechách jsme na tom špatně, když jinde mluví o diskriminaci na univerzitách a my řešíme, zda je Rom schopen dostudovat základní školu. I přes tento do očí bijící příklad, někteří politici tvrdí, že rasová diskriminace u nás není.

⁴⁴ Zákon č. 552/2005 Sb. ze dne 20. 12. 2005, novela zákona o vysokých školách, §1 písm. a,b,c,d,e,f

⁴⁵ Zákon č. 552/2005 Sb. ze dne 20. 12. 2005, novela zákona o vysokých školách, §2

Je ale dobré znamení, že se o věci již diskutuje v odborných kruzích. Podkladem mi byl sborník příspěvků Romové a univerzity (J. Balvín, G.Švejda), kde se na toto téma vedly diskuse. I zde se objevily stálé spory o prosazování afirmativní akce.

Již dnes samozřejmě na univerzitách několik Romů studuje, ale jde o malý počet jednotlivců. Většinou studují romistiku, romštinu, romskou kulturu či pedagogickou přípravu pro výuku romských žáků.

Chybí ovšem například studenti žurnalistiky (silný vliv médií může ovlivnit postoje veřejnosti).

Karlova univerzita například navrhla řešení přístupu Romů na univerzity, kde by byli začleněni při pomaturitních kursech, které připravují na VŠ, zařazení do skupin zahraničních studentů (nevím, zda to je kvůli jazyku, ale myslím, že pokud by prošli až střední školou, pak by tento problém měli mít již stejně vyřešený?), nebo by vytvořili skupinu vlastní, přičemž by byla snaha o bezplatnost této služby...Jde o první teoretické návrhy, ale je důležité, že se o tématu začalo vůbec diskutovat.⁴⁶

Program celoživotního vzdělávání, který jsem záměrně zařadil pod vysokoškolské vzdělání, není snadné v romské společnosti realizovat, což je způsobeno především nedostatečnou profesní kvalifikací a nezájmem. V této oblasti byly zřízeny již některé sociálně právní kurzy a kurzy pro uchazeče o zaměstnání.

⁴⁶ BALVÍN, J.. Romové a etika multikulturní výchovy. Ústí nad Labem: Hnutí R. 1999, ISBN 80-902149-4-0

Ze základních a speciálních škol nastupuje jedna část mladistvých Romů do učebních oborů a větší část odchází „na podporu“. Z této situace zůstává počet romských středoškoláků mizivě nízký a vysokoškoláků zanedbatelný, což vyplývá i z údajů zjištěných při sčítání lidu v roce 1991.⁴⁷

Školní vzdělání romské populace starší 15 let

	Počet			
	absolutní		v %	
Školní vzdělání	muži	ženy	muži	ženy
Základní (včetně nedokončeného)	7 994	8 093	76,4	80,5
Učňovské	1 304	677	12,5	6,7
Odborné	34	36	0,3	0,4
Úplné středoškolské	105	87	1,0	0,9
Vysokoškolské	45	19	0,4	0,2
Bez školního vzdělání	504	620	4,8	6,2
Bez údajů	478	524	4,6	5,1
celkem	10 464	10 056	100,0	100,0

Tabulka č.2 NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 112

⁴⁷ NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4, str. 112

4. Příklady chybného jednání pedagogických pracovníků

4.1 Příklad první – špatné začlenění žáka do třídy.

Na úvod této kapitoly chci uvést jeden příklad, při kterém si myslím, že udělá učitelka zásadní chybu v tom, že soudí dítě podle toho, jakou má barvu pleti, tedy konkrétně, že je Rom.

Dítě přišlo do běžné základní školy s rozšířenou výukou cizích jazyků. Už při návštěvě ředitele školy viděli rodiče nechuť a neochotnost. Vše pokračovalo dál když ředitel představil dítě jeho třídní učitelce a spolužákům. Místo toho, aby učitelka uvedla dítě jako toho, kdo je něčím jiný ale vyniká stejně dobře, ba možná i lépe než tyto děti ke kterým se momentálně přidá, bylo romské dítě uvedeno takovým způsobem, jako kdyby se s ním vůbec nikdo neměl kamarádit a všichni ho měli přehlížet a dělat, že vůbec není jejich novým spolužákem.

Toho uvedení do kolektivu podle mě nebylo správné a osvědčilo se to i v dalších měsících.

Dítě bylo velmi neoblíbené, všichni ho brali tak, že je jiný, ale jiný tím způsobem, že je horší než oni sami, že bavit se s ním je něco podřadného a proto ho přehlíželi. Postupem času to ale začalo být takové, že se mu kvůli tomu, že je Rom začali smát. Dítěti to bylo samozřejmě velmi líto a hledalo útočiště u učitelů, u kterých si myslelo, že mu pomohou a kteří mu samozřejmě pomoci měli a možná i museli. Bohužel ale jejich reakce byla negativní a odpověděli na pomoc dítěti, které to opravdu potřebuje, že nemají čas se zabývat jeho malichernostmi a ať si to vyřídí sám. Momentálně mají na práci důležitější věci než je on.

Když dítěti ve škole řeknete, že je něco důležitějšího než ono samo a nemáte na něj čas a dáváte mu to jasně najevo, nemůže být spokojené a

obvykle si řekne, že jeho snaha nemá cenu a i když se doposud choval vzorně a prospíval ve všem, začne se chování měnit.

V tomto konkrétním případě ani ne proto, že by bylo nevychované jeho rodiči, ale proto, že v jeho mysli proběhl důvod se k ostatním nechovat dobře, když oni se k němu tak také nikdy nechovali.

Takto to bylo i v případě našeho malého romského chlapce. Po odmítnutí učitele, kterému věřil se začal choval špatně jak ke svým učitelům, tak i k dětem, kteří s ním chodili do jedné třídy a do kolektivu ho mezi sebe nevzali.

Jeho třídní učitelka si samozřejmě pozvala jeho rodiče do školy. Jelikož se malý chlapec doma rodičům se svými problémy nesvěřoval, ti nevěděli ani o odmítnuté pomoci ze strany učitelů.

Jejich syn byl veden jako drzý, zlý a nesoustředěný. Učitelka uvedla, že jestli s ním doma něco neudělají, bude škola nucena žáka vyloučit.

Rodiče napadla také myšlenka, jestli se k němu ve škole nechovají nějakým způsobem špatně a jestli ho neodsuzují jen proto že je jiné pleti než oni sami, ovšem tuto možnost rychle vyloučili. Přišlo jim zvláštní, aby se takto chovali pedagogičtí pracovníci, kteří mají samozřejmě vysokou školu a všichni jsou velmi inteligentní, vzdělaní lidé.

Chlapce se ptali, co je pravdy na tom, že je zlý a drzý jak na děti tak na své učitele. Ten nejdříve dlouhou dobu mlčel, potom odvětil, že je to pravda a se zákazy, které mu díky svým činům byli uděleny, odešel do svého pokoje. V hlavě mu nejspíše prohánělo, zda přeci jen neříct svým nejbližším, tedy rodičům, jak je s ním ve škole zacházeno a že je drzý jen proto, že oni se k němu chovají stejně, ba i ještě hůř. Dále je možnost mlčet a dál trpět ve škole, kde ho asi nikdy nikdo nebude brát jako jednoho z nich, jako rovnocenného kamaráda a spolužáka. Nadále bude muset trpět posměch druhých a to všechno jen proto, že má odlišnou barvu pleti od většinové společnosti.

Bohužel ani to, že má dobrý prospěch a v některých předmětech vysoce vyniká nad ostatními ho šťastným neučinilo.

Mohli bychom si říct, že když je dítě ve škole s rozšířenou výukou cizích jazyků, budou tu většinou takový lidé, kteří jsou nadprůměrně inteligentní a proto se takovým nebo i jiným lidem, kteří jsou nějakým způsobem od nich znevýhodnění v žádném případě nebudou smát a budou je brát mezi sebe.

V našem případě není vůbec nějaké znevýhodnění ve společnosti to, že máte jinou barvu pleti. Tito lidé jsou stejní jako většinová společnost. Přírodě poručit nemůžeme a ta asi moc dobře věděla, proč to takto zařídít.

V případě malého romského chlapce je tomu bohužel trochu jinak. Na otázku, zda říct rodičům o svých problémech ve škole a nebo dále mlčet, reagoval tím nejméně vhodným způsobem, a to že nechce svým nejbližších přidělovat starosti a proto si vše vyřeší sám.

Ve škole se snažil nesnášenlivost dětí přehlížet. Při jedné hodině však už nátlak učitelky nevydržel. Chlapec se přihlásil a zeptal se nevinným dětským hláskem, proč ho nemá ráda. Učitelka na položenou otázku nereagovala. Možná stud, možná něco jiného, nedovolilo učitelce odpovědět na tak prostou otázku a tak jsem si položil otázky já.

Došlo učitelce, že se k chlapci všichni chovají špatně? Nepřekvapila učitelku upřímně položená otázka? Nejspíš nečekala takovou upřímnou otázku, kterou vypustilo z úst dítě, na které je poukazováno jako na Roma, na kterého si všichni radši mají dávat pozor a o kterém si všichni myslí, že dokáže být jen zlý, nevychovaný a neschopný se něco naučit

Jediné, co si chlapec v této chvíli pravděpodobně nejvíce přál bylo, aby všem došlo, jaký je doopravdy, že je úplně stejný jako oni a přeje si mít kamarády a lidi o které se v těžkých chvílích může opřít.

Asi všichni víme, že takových dětí, které mají podobné problémy jako zde popisovaný romský chlapec je mnoho a ne vždy mají štěstí, aby měli rodiče, kteří jsou ochotni vyskytnuté problémy řešit.

Vraťme se ale k naší situaci, kterou jsem se zde snažím vylíčit. Malý kluk usínal večer s nadějí, že se ráno vrátí do školy, ve které bude mít spoustu kamarádů. Možná ani nečekal omluvu, omluvu za to, jak se k němu všichni chovají. Nic takového náš chlapec ani nepožadoval.

Ráno plný očekávání vstal a šel do školy s nadějí, že bude už jako normální děti chodit ven s kamarády a hrát si.

Bohužel přišel do třídy a bylo to jako každý jiný den. Všichni okolo něj si povídali, on si sedl do lavice a jen poslouchal jejich šťastný smích. Byla zrovna hodina té učitelky, které se zeptal, proč ho nemá ráda a proč ho od jiných tak odlišuje. Už ani nečekal, že by mu někdo mohl snad omluvit, že by se někdo mohl změnit.

Na konci hodiny se ale ozval hlas starší učitelky, která odvětila, že by si s ním ráda promluvila. Chlapec, který nevěděl, co má očekávat vstal z lavice a šel k její katedře. Myslel, že zase dostane další poznámku za to, jak je drzý, mýlil se.

Učitelka začala hovořit o tom, že je jí to sice líto, ale že podle jejího názoru romské děti nemají vlohy na jazykové školy a proto chlapce takto musela uvést. Další problém je v tom, jak zapadl do kolektivu sám. Chlapec byl zklamán její odpovědí a nevěděl co bude dál dělat.

Překvapivá byla i odpověď o zapadnutí do kolektivu. Sám dobře věděl, že do škatulky nepřizpůsobivého člověka byl zařazen již pedagogickými pracovníky.

Po zkušenostech, které náš chlapec zažil se rozhodl, vše po pravdě vylíčit svým rodičům. Byli zděšeni chováním jak spolužáků, tak samozřejmě pedagogických pracovníků. Nad postupem učitelů k jejich chlapci se podivují i já.

Po zhodnocení všech popsanych skutečnostech se rodiče romského chlapce rozhodli o změnu školy, která bude pro něho vhodnější. Vzhledem

k tomu, že se jednalo o okresní město ve středních Čechách, nebyl problém s novým umístěním.

V nové škole našel chlapec mnoho kamarádů a co možná bylo nejpodstatnější i chápavé a rozumné učitele. Do třídy byl tentokrát uveden jako ten kdo má hodně předností a nemluví se o jeho záporech jako v předchozí škole.

Toto byl jeden z problémů, který ve společnosti k postoji Romů a romských dětí může nastat. Je to strašné, když i učitelky na školách berou v potaz rasismus a dávají ho jedinci s jinou barvou pleti jasně najevo. Názorem pedagogického pracovníka se mnohdy řídí i jejich žáci, jak jsme výše uváděl na konkrétním příkladu.

Nechci tvrdit, že všechny romské děti jsou slušné a učitelé na ně neslušní, někteří jedinci si podle mého názoru dost možná někdy ani slušné zacházení nezaslouží, ale to bychom nemuseli mluvit jen o Romech ale i lidech všech barev pleti.

4.2 Příklad druhý – ekonomické hledisko

Jako druhý příklad chci uvést, co já vidím jako další problém ve výuce romských dětí, kteří jsou v kolektivu s dětmi neromské populace, tedy většinové společnosti. Jedná se o problém ekonomický.

V naší republice jsou velké rozdíly mezi finančním zabezpečením jednotlivých rodin. Někdo si může dovolit kupovat drahé oblečení, jezdit na drahé dovolené a mnoho dalšího. Proti nim jiní lidé jsou rádi, když mohou svým dětem zajistit nejnужnější věci.

Oblečení kupují takové, na které zrovna mají peníze, i když zrovna není značkové. Děti se rádi chlubí tím co mají krásného a ostatní se smějí, že na tom zrovna nejsou finančně tak dobře jako oni. V tomto případě by měl učitel zakročít a vysvětlit všem, že nemůžeme soudit lidi, podle toho, jak jsou bohatí.

Docela mně zaujalo, že v polských školách od nového školního roku, budou děti nosit stejné oblečení, takzvané uniformy. Stálo by za úvahu našich zákonodárců o zavedení podobného odívání a věřím, že jeden problém by byl částečně vyřešen.

V romských rodinách na tom právě moc dobře s finančními prostředky většinou nejsou. Ve své práci nechci rozebírat příčiny tohoto stavu. Myslím si, že o této záležitosti toho bylo napsáno v jiných publikacích dost a dost.

Co se týká ekonomických záležitosti, tak chci uvést konkrétní příklad kdy může nastat v tomto směru problém. Učitel přijde s radostnou zprávou, škola pojedje do ciziny na výlet.

Děti, které už dopředu vědí, že se tohoto výletu budou moci zúčastnit jásají a jsou šťastní. Pár jedinců ale jen smutně kouká a mezi nimi jsou i většinou Romové. Vědí, že by jejich rodiče z finančních důvodů v žádném případě nemohli výlet zaplatit.

V tuto chvíli přicházejí na řadu přihlouplé poznámky ostatních, že na to nemají peníze tak proto že nemůžou jet a určitě se nebudu mýlit když uvedu, že dotčené dítě to hodně zamrzí.

Zde by podle mě měl také zakročit a zamyslet se nad problémem učitel. Měl by vybírat výlete, u kterých si je skoro jist, že ho budou moci všichni rodiče zaplatit, a pokud se ve třídě vyskytuje většina dětí, kteří jsou dobře finančně zabezpečeni měl by jim vysvětlit, že spolužák nemůže za to, kde pracují jeho rodiče a jak jako rodina jsou ekonomicky zabezpečeny.

Učitel by se měl snažit o to aby všichni ve třídě byli spokojeni, a měl by udělat třeba i nějaký kompromis a přizpůsobit se i těm sociálně slabším jedincům.

Na příkladu uvádím, že mnohdy to ale učitelé nedělají. V jedné nejmenované základní škole, se kterou přicházím do styku, mají v sedmém ročníku asi čtyři žáky, kteří se nemohou kvůli finančním prostředkům drahých výletů zúčastňovat.

Dokonce jeden chlapec romské národnosti nebyl za celou školní docházku na žádném školním výletě a o placených mimoškolních aktivitách ani nemluvě. Bydlí na vesnici kde chodí i do školy. Žije jen s matkou která má ještě dalších 5 dětí, nepracuje.

Odkázaná na sociální dávky nemůže své děti dobře ekonomicky zabezpečit. Oblečení si půjčují mezi sebou a když je zima, bývají často nemocní, jelikož nemají mnohdy odpovídající oblečení.

V tomto případě by mohl pedagog například jednou za rok naplánovat výlet do přírody vzdálené několik kilometrů od bydliště dětí, kam by se dopravili pěšky a mohly by spát třeba ve stanech.

V takovém případě by mohl i výše uvedený chlapec zúčastnit výletu a nebylo by to ani v místě jeho bydliště. Pravděpodobně by si tímto našel i kamarády, jelikož žádné nemá a je pořád doma se svými sourozenci. Ze svého

mládí si rád vzpomínám na branné cvičení, které bylo pořádáno školou a kde se zažilo mnoho legrace a někdy i dobrodružství.

Cvičení bylo pořádáno v době výuky a ekonomicky pro rodiny dětí nebyl žádný problém. Jednalo se o svačinu do chlebníku a čtyři pytlíky v případě nácvičku chemického poplachů.

Zde se vyskytl problém ekonomický. Jak jsem již dříve uvedl, nechci rozvádět důvody ekonomických krachů rodin a nebo se pouštět do hodnocení sociálních systémů. Podle mého názoru by mohl pedagog postupovat jak jsem uvedl.

4.3 Příklad třetí – Vždy pod drobnohledem

Jako třetí a zároveň poslední problém, který chci v této práci je tzv. zapsání. Romské dítě začne navštěvovat základní a nebo střední školu a protože je samozřejmě pod drobnohledem, všichni pracovníci školského zařízení tohoto žáka sledují a čekají na jeho chybu.

Čekání může trvat i delší dobu a když přeci jenom přijde drobný přestupek, který by u dětí většinové populace byl automaticky tolerován, zařazuje se romské dítě do škatulky na kterého si musíme dávat pozor. Po celé této epizodě už nemusí nic provést, ale stejně bude navždy ten, který se musí hlídat.

V přechodu na jiné vzdělávací zařízení je škola většinou informována o prospěchu a chování žáka a poměrně často v případě romských dětí se stává, že jsou tzv. zaškatulkováni jako problémový žáci. Nová škola ani nečeká na své vlastní názory a zjištění.

V mém příkladu se jedná o dvanáctiletou romskou dívku, která přestoupila z důvodu stěhování rodiny z jedné základní školy v Praze na druhou základní školu v okresním městě nedaleko Prahy. Navštěvovala šestou třídu základní školy a v Praze patřila k premiantům třídy. Od kamarádek se naše dívka dozvěděla, že v nové škole je poměrně uvolněná morálka a že není problém oponovat učitelům.

V krátké době po nástupu na novou školu se dívka dostala do rozporu s učitelem. Jednalo se o malicherný spor, kdy dívka byla přesvědčena, že má pravdu a učitel byl jiného názoru.

Dívka si vzpomněla na rady kamarádek a začala s učitelem diskutovat. Možná, že diskuse byla zbytečně vyhrocená a dívka zvolila poměrně ostrá slova, ale učitel hovor rázně ukončil. Vše ve sborovně pověděl i ostatním učitelům a od té doby začala mít dívka problémy. Učitelé si tuto dívku

okamžitě „zaškatulkovaly“. Nikdo nepřipustil jakoukoli diskusi a i prospěch se začal zhoršovat.

Dívka se naštěstí svěřila výchovnému poradci, který na škole působil. Celá situace, která nastala, byla výchovným poradcem společně s dívkou osvětlena ostatním pedagogickým pracovníkům. Velkou roli zde hrálo také to, že dívka je Romka, ale především její počáteční chování v nové škole zapříčinilo to, že se okamžitě vyskytovala v seznamu problémových žáků. Stačilo aby o hodině řekla jedno slovo a dostala poznámku za špatně chování.

5. Uplatnění romských občanů po ukončení školní docházky

5.1 Aktuální situace

Aktuální situace v oblasti celoživotního vzdělávání Romů a jejich uplatnění na trhu práce na území hlavního města Prahy je velmi problematická. I když nejsou dostupné oficiální číselné údaje o počtu nezaměstnaných Romů (Úřady práce nesmí vést evidenci uchazečů o práci podle jejich národnostní příslušnosti), existují kvalifikované odhady organizací zabývajících se touto problematikou (podle těchto odhadů je ze 60% práce schopných pražských Romů 70 – 80% nezaměstnaných).

Mezi hlavní problémy patří nízká vzdělanost Romů, která úzce souvisí s jejich zapojením se na trh práce. Jejich nízká vzdělanost neumožňuje kvalitní uplatnění na trhu práce a získání kvalifikovaných profesí. Pokud jsou Romové zaměstnaní, jedná se ve většině případů o nekvalifikovaná zaměstnání. Dalším důvodem špatného uplatnění Romů na trhu práce je častá diskriminace a xenofobie na trhu práce bez ohledu na úroveň vzdělanosti uchazečů o zaměstnání. Právě z výše uvedených důvodů se romská komunita v Praze stala nejpočetnější znevýhodněnou skupinou na trhu práce.

Hlavní aktuální problém při řešení této situace je neexistence komplexního systému celoživotního vzdělávání a zaměstnávání Romů, přestože se jedná o dlouho opomíjený problém. V současné době existují jednotlivé projekty organizací a institucí, které se touto problematikou zabývají, ale dosud nebyl vytvořený systémový přístup.⁴⁸

⁴⁸ <http://www.equal.romea.cz>

5.2 Uplatnění romských občanů

V naší republice existuje mnoho spolků a organizací, které zajišťují dostatečné množství bezplatného sociálně právního poradenství, vzdělávání a volnočasové služby osobám ohroženým nebo sociálně vyloučeným. Převážně se jedná o osoby romské národnosti. Tyto organizace se snaží své klienty motivovat a aktivovat, vést je k vědomí vlastních hodnot a odpovědnosti a podporují možnosti, příležitosti a odhodlání na cestě jejich růstu a společenského uplatnění.⁴⁹

Z tohoto důvodu získalo sdružení IQ Roma servis dotaci na projekt „Systém pro úspěšné uplatnění Romů na trhu práce“. Projekt je zaměřen na rozvinutí a otestování systému pro úspěšné uplatnění Romů na trhu práce, podpora motivace, celoživotních forem učení a profesní asistence. Hlavním posláním projektu je společnými silami překonat neúspěch Romů, participantů projektu na vzdělávacím a pracovním trhu (za účasti cílových skupin).⁵⁰

Podle mého názoru je nutné vybudovat sociální síť, která dohlíží na uplatnění romských dětí. Vždyť kdo jiný má dělat takového romského asistenta. Je naprosto jasné, že tento člověk se snáže s romským dítětem dohodne. Zná problematiku, chování i temperament této národnostní menšiny. Samozřejmě i romští rodiče budou s tímto člověkem raději komunikovat a pokud jim dostatečně vysvětlí problém nevzdělaného člověka, můžou pro své děti vytvořit přijatelnější podmínky.

Tímto se dostávám k samotnému jádru problému. Jsem přesvědčen, že romské děti jsou úplně stejně vychovatelné a vzdělatelné jako ostatní děti většinové společnosti. V jejich případě, ale bohužel selhává rodinný prvek dohledu nad přípravou na vyučování. Většina romských rodičů nemá samo žádné potřebné vzdělání a tak ani po svých dětech toto nevyžadují. Nikdo si neuvědomuje, že bez soustavné přípravy se nemůže nic dokázat.

⁴⁹ <http://www.iqrs.cz>

⁵⁰ <http://www.strukturalni-fondy.cz>

Dílčí závěr

Závěrem tohoto bloku chci uvést, že problémů ve vzdělávacích zařízeních, které se týká romské populace je samozřejmě mnoho.

Ve svých příkladech jsem v podstatě uvedl jen některé možnosti nespravedlivého hodnocení a nebo špatného náhledu na „menšinové děti“ ze strany pedagogických pracovníků.

Jak jsem již dříve uvedl, ve školách by mohla vzniknou funkce asistentů učitele (romských asistentů). Z vlastních zkušeností vím, že výchovný poradce, který je na škole mé dcery, může v problému šikany a nebo jenom nepochopení poměrně zásadně pomoci. Taktéž by bylo vhodné zaměstnat romské občany na sociálních odborech. Myslím si, že mnoho nedorozumění pramení z nepochopení mentality této minority.

II. Empirická část

6. Předpoklady a cíle výzkumu

6.1 Předpoklady výzkumu

Provedený výzkum si kladl za cíl zjistit, jaké mají pedagogičtí pracovníci zkušenosti s multikulturální výchovou na základních školách a zda mají romští rodiče zájem o spolupráci s učiteli a sami tuto navštěvují. Před započatím výzkumu jsem provedl poradu s vedoucím mé diplomové práce Mgr. Bc. Stanislavem Fantou a poté jsem sestavil dotazník tak, že jsem nejprve zjistil základní informace o škole a učiteli. Následně jsem položil otázky o stupních, ročnících, počtu dětí jiné národnosti a celkovém počtu dětí romské národnosti. Poté jsem se zaměřil na otázky týkající se společných kontaktů romských rodičů a závěrečnou část jsem věnoval v dotazníku otázkám o vystupování romských dětí v samotné třídě, jejich vědomostních výsledcích, povinném předškolní výchově a prováděném šikanování. Zde jsem položil otázky směřující k šikanování romských dětí a nebo zda je romské dítě agresor.

6.2 Cíle práce

Hlavním cílem provedeného výzkumu bylo určitým způsobem ověřit zda mají pedagogičtí pracovníci zkušenosti s multikulturální výchovou na základních školách a zda mají romští rodiče zájem o spolupráci s učiteli a sami tuto navštěvují. Tento výzkum je vzhledem k jeho malému rozsahu a nevelkým zkušenostem autora pouhou drobnou sondou do celého ohromného problému.

Přesto lze výzkum brát jako určitý krok k poznání zkoumané problematiky. Proto byly stanoveny tyto cíle:

Cíle výzkumného dotazníkového šetření:

Cíl 1: Zjistit, zda je pozornost školy věnována multikulturní výchově dostatečně.

Cíl 2: Zjistit, zda romští rodiče mají zájem o spolupráci s učiteli a zda sami kontaktují

školu.

Hypotézy k daným cílům:

Hypotéza k cíli 1:

Předpokládá se, že ve skupině respondentů může být podstatná názorová rozdílnost, která je zapříčiněna věkem a zkušeností z výchovou romského etnika. Taktéž může být ovlivněna dosaženým patřičným pedagogickým vzděláním či absolvovaným programem multikulturní výchovy.

Hypotéza k cíli 2:

Předpokládá se, že výsledky dotazníkového šetření nemusí korespondovat s většími celostátními výzkumy, jelikož v této diplomové práci byl použit podstatně menší vzorek respondentů. Vzhledem této skutečnosti mohou být podstatně zkreslené i další odpovědi, které je zapříčiněno menší zkušeností z výchovou romských dětí.

7. Rozbor použitých metod zkoumání

7.1 Metodika práce

Jedním ze základních problémů celé empirické části této diplomové práce byla volba vhodné metody sběru potřebných dat. Po zvážení výhod, přínosu a provedené poradě s vedoucím této diplomové práce, jak je již dříve uvedeno, jsem se rozhodl pro provedení dotazníkové metody. Pro tuto metodu jsem se také rozhodl po zvážení vlastních možností k získání potřebného množství kvalitativních dat.

7.2 Subjekty zkoumání

Respondenti tohoto výzkumu byli vybráni metodou záměrného výběru, přičemž byla užitá nejjednodušší varianta této metody – prostý záměrný výběr, který spočívá v tom, že byli „bez uplatnění dalších specifických metod či strategií vybráni mezi potencionálními účastníky výzkumu ti, kteří byli pro účast ve výzkumu vhodní a zároveň s ní souhlasili.“⁵¹ Pro volbu respondentů jsem zvolil třídní učitele základních škol prvního a druhého stupně, kteří mají ve svěřené třídě romské děti.

Výběrem, který zaručoval reprezentativní vzorek, bylo vybráno 27 respondentů ve věku 25 – 62 let. Zastoupení mužů bylo 7 respondentu a u žen bylo 20 respondentů.

Provedené dotazníkové šetření bylo zcela anonymní. Vysvětlení nejasností v dotazníku nebylo z důvodů ovlivňování prováděno a taktéž se na vyplňování nijak nepodílelo. Dotazníků bylo rozdáno celkem 27 ks a návratnost byla také 27 ks. V tomto případě se jednalo o 100% úspěšnost.

Zkoumaný soubor:

⁵¹ MIOVSKÝ, M., Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu, Praha 2006, ISBN 80-247-1362-4, str. 136

1. Muži a ženy ve věku 25 – 62 let.
2. Muži a ženy pracující v základních školách
3. Muži a ženy žijící v určité části Prahy a Středočeského kraje.
4. Muži a ženy žijící spořádaným životem.

ad 1 – Věková hranice nebyla určena. Vyplynula po dohodě s reprezentativním vzorkem oslovených respondentů. Samotné věkové rozpětí bylo vhodné pro posouzení názorů respondentů k přihlídnutí na jejich pedagogickou zkušenost s multikulturní výchovou.

ad 2 – Vzorek respondentů vykonávajících pedagogickou činnost byl vzhledem k cíli dotazníkového šetření vybrán záměrně.

ad 3 – Bydliště a působnost částečně zaručuje, že informovanost respondentů může být podobná (spolupráce na úrovni ředitelů škol apod.) a tím jsou eliminovány větší rozdílnosti v odpovědích.

ad 4 – Vzhledem k tomu, že se jedná o respondenty, kteří vykonávají pedagogickou činnost, je předpoklad že jejich názor nebude zkreslený a bude odpovídat realitě v pedagogickém prostředí.

8. Výsledky dotazníkového šetření

8.1 Rozbor okruhů a jednotlivých otázek dotazníku

Údaje, týkající se výsledků dotazníkového šetření, které byly získány zpracováním a vyhodnocením 27 kusů vyplněných dotazníků anonymními respondenty, zaměstnanci základních škol na pozici třídní učitel. Dotazník byl vlastní a byl specificky sestaven pro tento výzkum. Po vyhodnocení a následné komparaci jsou výsledky zpracovány do jednotlivých položek dotazníku, prezentovány tabulkami, slovně a grafickým znázorněním. Výsledky jsou řazeny podle pořadí v sestaveném dotazníku. Výsledky provedeného šetření pro jednotlivé cíle budou uvedeny stejným způsobem a stejnou formou.

Položka č. 1 – Druh školy

Vzhledem k cíli a vybraným respondentům byl určen jeden druh školy a to konkrétně základní škola.

Položka č. 2 – Přibližný počet žáku

Tabulka č. 1 – Přibližný počet žáků na pracovišti respondentů

Název základní školy	Přibližný počet žáku
Základní škola A	250
Základní škola B	370
Základní škola C	420
Základní škola D	60
Základní škola E	280

Dotazníkem bylo osloveno 27 respondentů, kteří jsou pedagogičtí pracovníci na pěti různých základních školách.

Graf č. 1 – Poměrné zastoupení přibližného počtu žáků na pracovišti respondentů



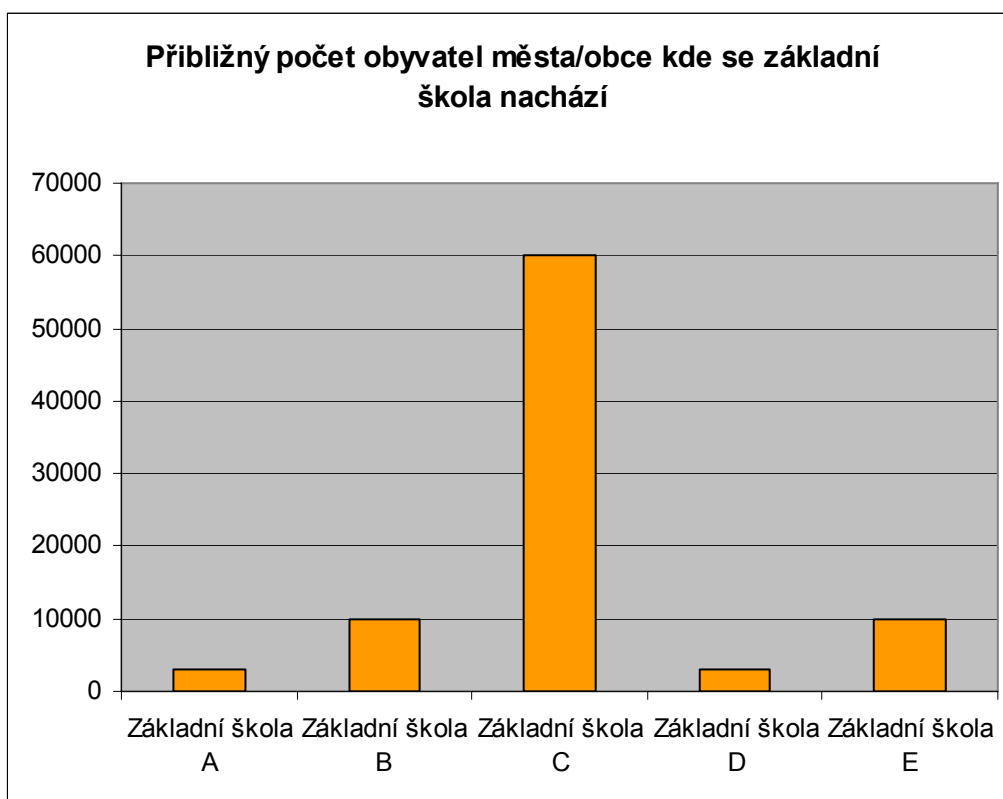
Položka č. 3 – Město/obec

Tabulka č. 2 – Město/obec ve které se základní škola nachází

Název základní školy	Přibližný počet obyvatel města/obce
Základní škola A	do 3 000
Základní škola B	do 10 000
Základní škola C	nad 50 000
Základní škola D	do 3 000
Základní škola E	do 10 000

Dotazníkem bylo osloveno 27 respondentů, kteří jsou pedagogičtí pracovníci na různých základních školách v různých městech a obcích.

Graf č. 2 – Poměrný počet obyvatel v městech/obcích kde bylo prováděno dotazníkové šetření.



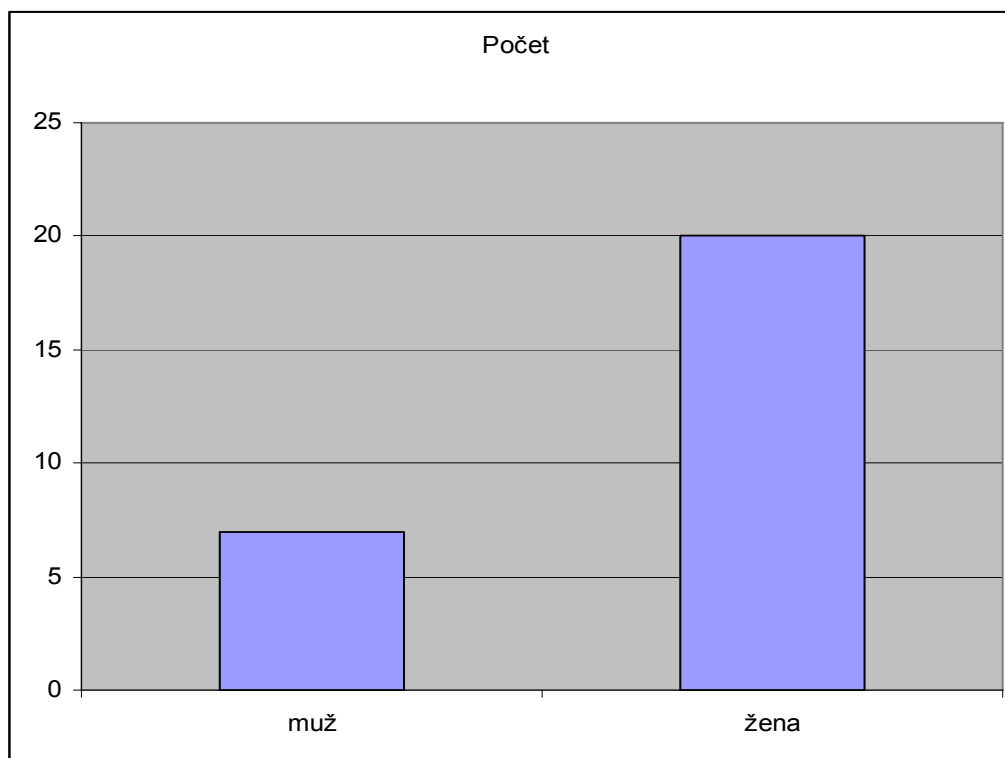
Položka č. 4 – Respondent – pedagog

Tabulka č. 3 – Pohlaví respondenta

Pohlaví respondenta	Počet
muž	7
žena	20
Celkem	27

Z celkového počtu oslovených respondentů bylo zastoupeno mužů 7 a žen bylo zastoupeno 20. Celkem bylo zastoupeno 27 respondentů.

Graf č. 3 – Poměr zastoupení mužů a žen mezi respondenty výzkumného šetření



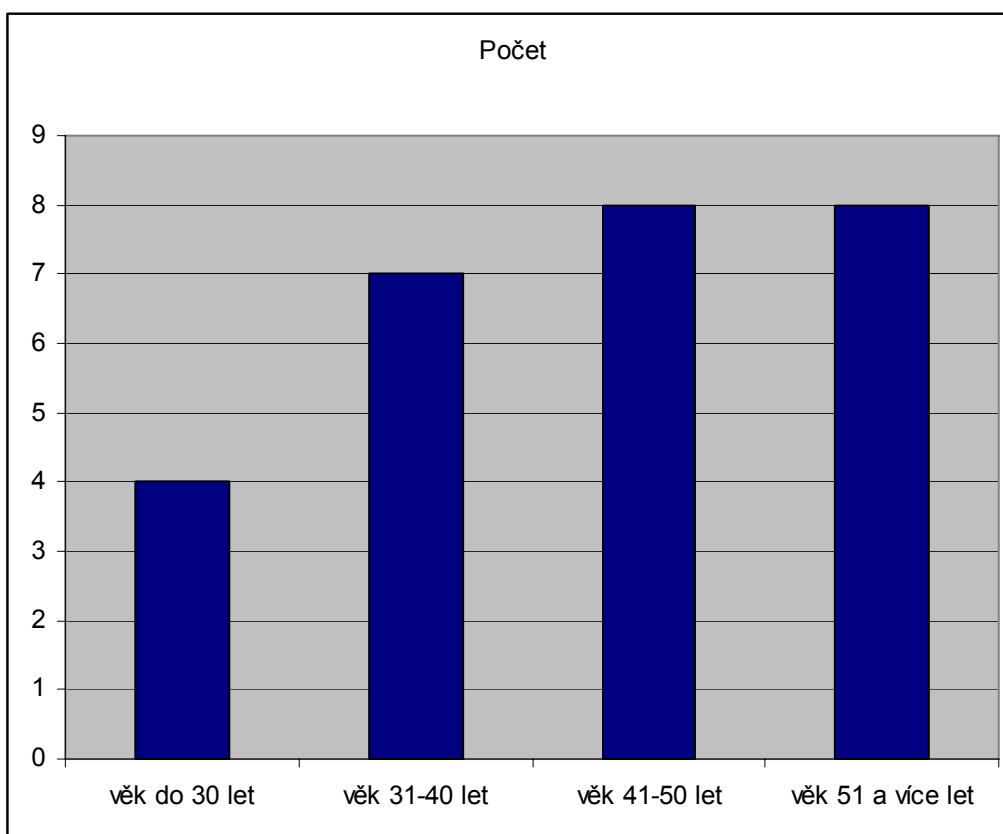
Položka č. 5 – Věk respondentů

Tabulka č. 4 – Věkové rozložení respondentů

Věk respondentů	Počet
věk do 30 let	4
věk 31-40 let	7
věk 41-50 let	8
věk 51 a více let	8

Z celkového počtu oslovených respondentů bylo zastoupení u nejmladší věkové skupiny nejnižší. Vyhodnocením bylo zjištěno, že u obou nejstarších kategorií bylo poměrné zastoupení stejné.

Graf č. 4 – Poměrné rozložení věkové kategorie u respondentů



Položka č. 6 – Vzdělání respondentů

Všichni z oslovených respondentů měli vysokoškolské vzdělání a to jak pedagogické, tak i z jiných vysokých škol, které nejsou pedagogicky zaměřeny.

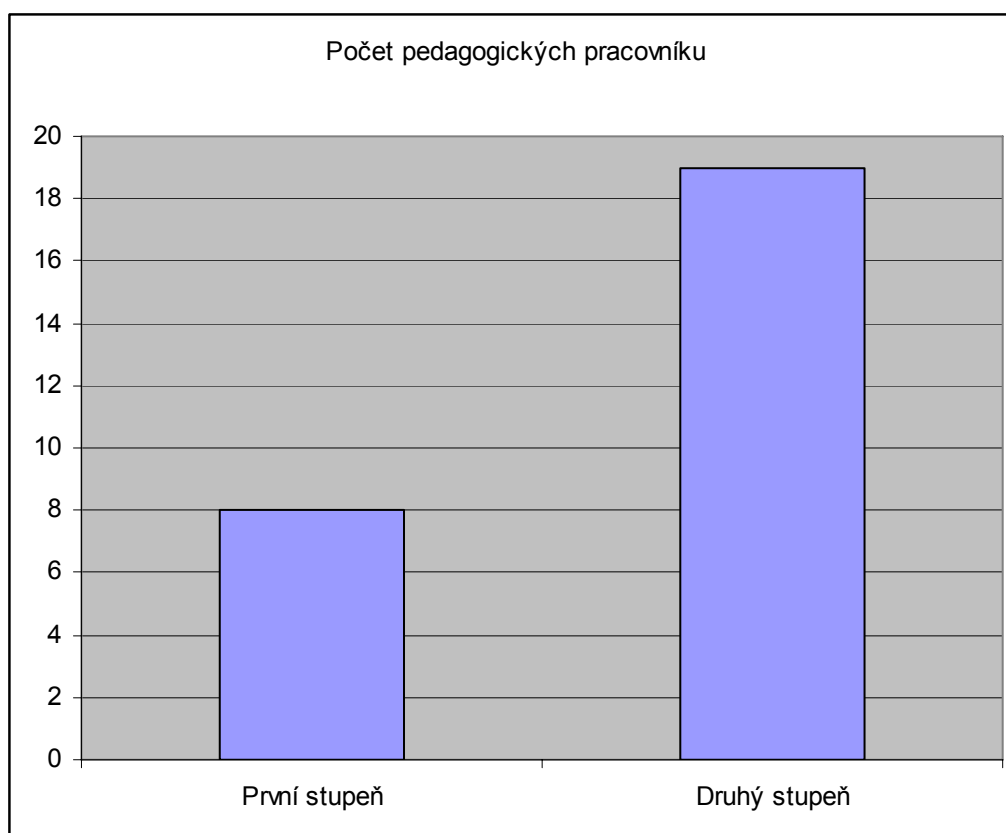
Položka č. 7 bod č. 1 – Stupeň základní školy

Tabulka č. 5 – Na kterém stupni základní školy respondenti vyučují

Stupeň základní školy	Počet pedagogických pracovníků
První stupeň	8
Druhý stupeň	19

Z celkového počtu oslovených respondentů vyučuje na prvním stupni osm pracovníků a na druhém stupni bylo devatenáct vyučujících.

Graf č. 5 – Poměrné rozložení oslovených respondentů, které zobrazuje na kterém stupni základní školy vyučují.



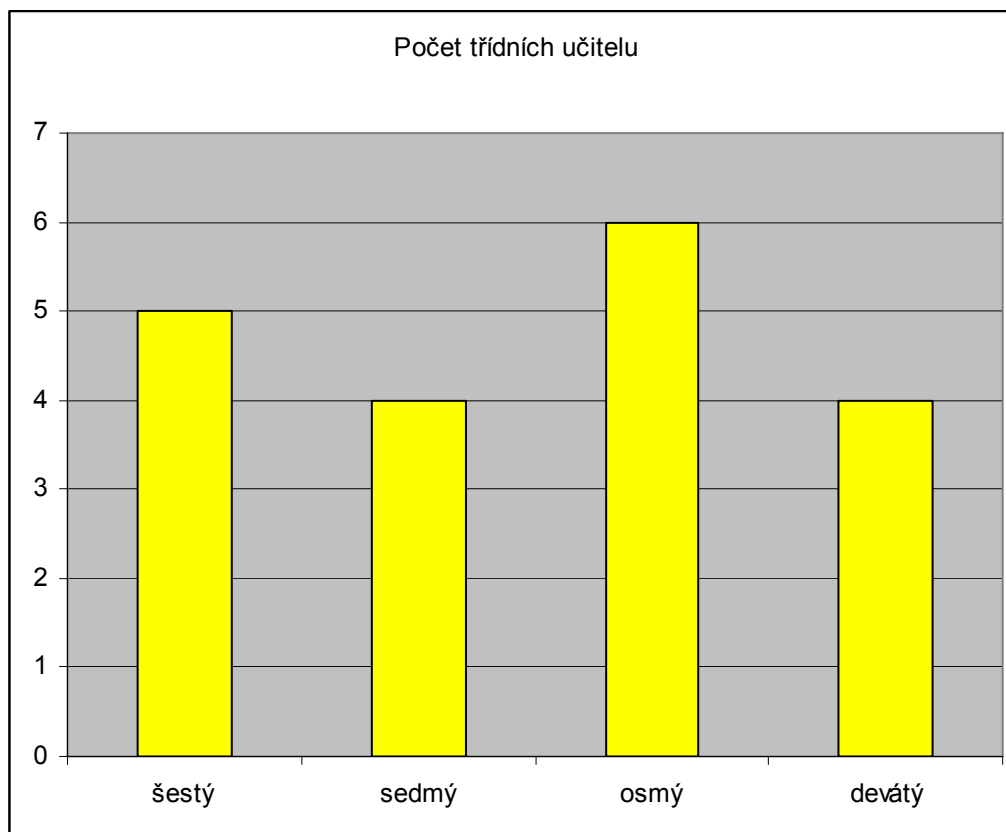
Položka č. 8 bod č. 2 – Ročník na druhém stupni

Tabulka č. 6 – V kterém ročníku je oslovený respondent třídní učitel

Ročník	Počet třídních učitelů
šestý	5
sedmý	4
osmý	6
devátý	4

Po provedeném vyhodnocení dotazníku bylo zjištěno, že na druhém stupni je devatenáct oslovených respondentů, kteří zastávají funkci třídní učitel. Zastoupení v ročnících bylo téměř shodné.

Graf č. 6 – Poměrné rozložení třídních učitelů jako oslovených respondentů



Položka č. 9 bod č. 3 – Počet dětí jiné národnosti

U oslovených respondentů byl počet dětí jiné národnosti přibližně stejný. U některých bylo dokonce zjištěno, že momentálně nejsou ve třídě kde vykonává funkci třídního učitele žádné děti jiné národnosti. Nejvíce shodných počtů je dva a to v šesti případech. Ve čtyřech případech byl počet tři, ve dvou případech byl počet čtyři a v ostatních případech se počet lišil od jednoho až po šest dětí jiné národnosti.

Položka č. 10 bod č. 4 – Počet dětí romské národnosti

V tomto bodě dotazníku bylo zjištěno, že respondenti váhají nad přesným počtem dětí romské národnosti. U mnohých bylo zjištěno, že tito se k romské národnosti nehlásí a nebo se jedná o smíšená manželství. Každopádně jsou výsledky následující: V sedmi případech byl počet dva. V šesti případech byl počet jeden ve třech případech byl počet tři. V jedenácti případech bylo označeno, že ve třídě nejsou romské děti.

Položka č. 11 bod č. 5 – Informace o multikulturní výchově na škole

Tabulka č. 7 – Kolik respondentů má informace o multikulturní výchově na své škole. Jedná se o vyučující na druhém stupni základní školy.

Informace o multikulturní výchově	Počet
Nemá informace	4
Má obecné informace	3
Má, ale v praxi se neuskutečňuje	8
Má, plánuje se a uskutečňuje se	4

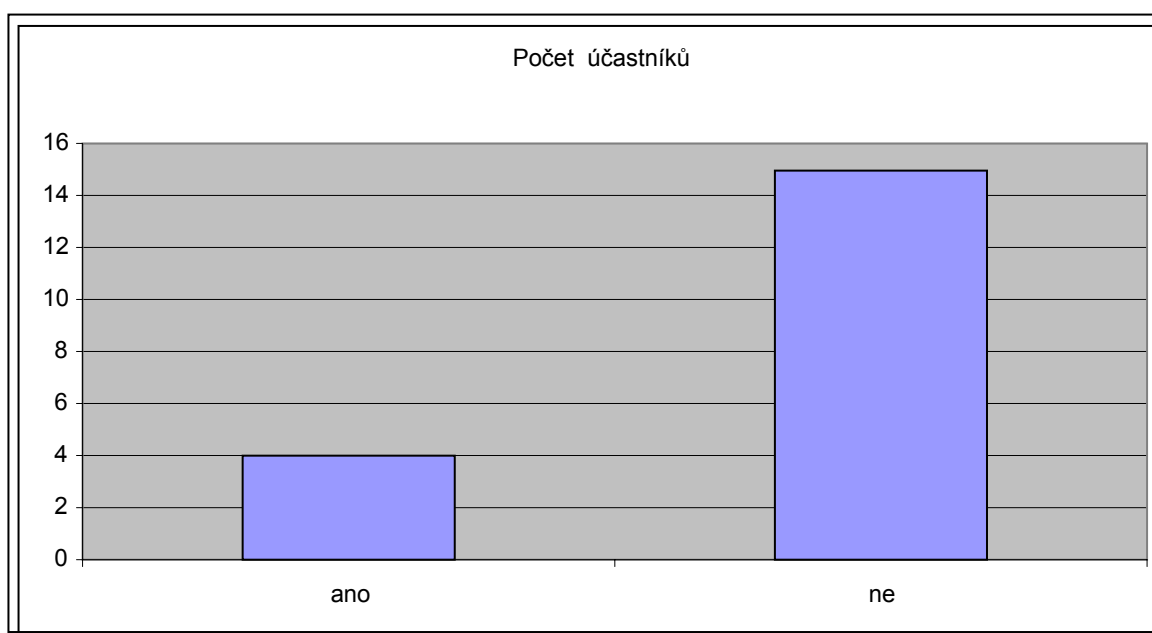
Položka č. 12 bod č. 6 – Absolvoval/a jste někdy program multikulturní výchovy

Tabulka č. 8 – Počet absolventu programu multikulturní výchovy

Absolvent programu	Počet
ano	5
ne	14

Programu multikulturní výchovy se zúčastnilo pět oslovených respondentů. Shodně se jednalo o prezentaci občanského sdružení ROMODROM. V daném případě se jedná pouze o respondenty, kteří vyučují na druhém stupni základní školy.

Graf č. 7– Grafické znázornění počtu účastníků programu multikulturní výchovy



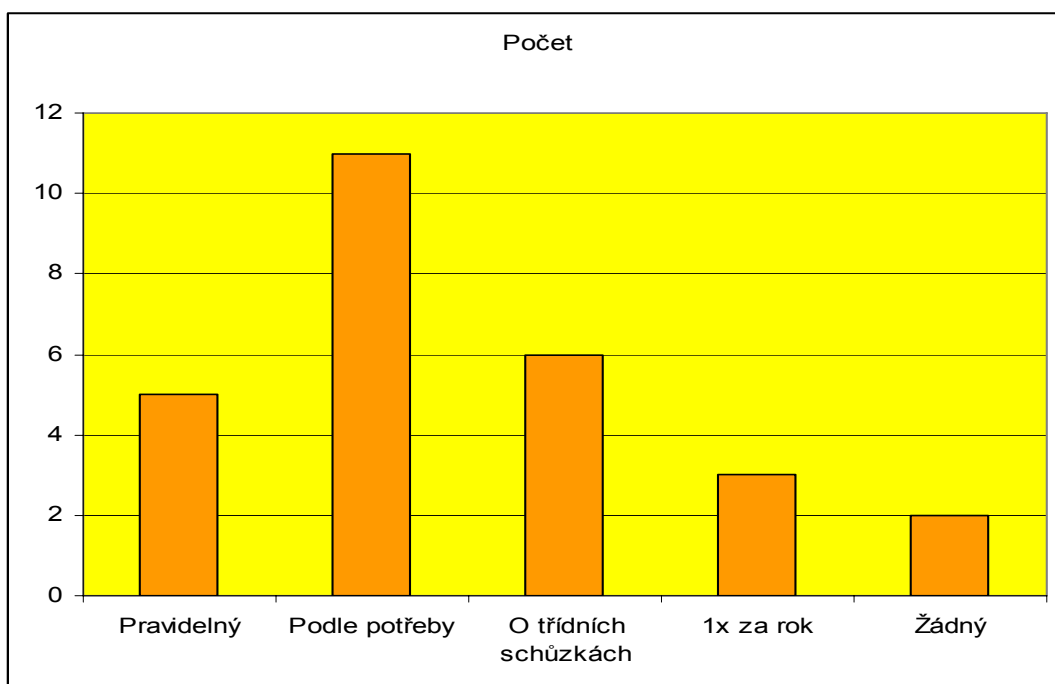
Položka č. 13 bod č. 7 – Kontakt s rodiči dětí

Tabulka č. 9 – Máte kontakt s rodiči dětí?

Kontakt s rodiči	Počet
Pravidelný	5
Podle potřeby	11
O třídních schůzkách	6
1x za rok	3
Žádný	2

V této položce bylo u respondentů zjištěno, že potřebný kontakt s rodiči je na slušné úrovni. Pouze u otázek d) a e) bylo provedeno vyplnění s myšlenkou takovou, že se jedná o děti romské národnosti.

Graf č. 8 – Poměrné znázornění pravidelnosti kontaktů osloveného respondenta s rodiči dětí.



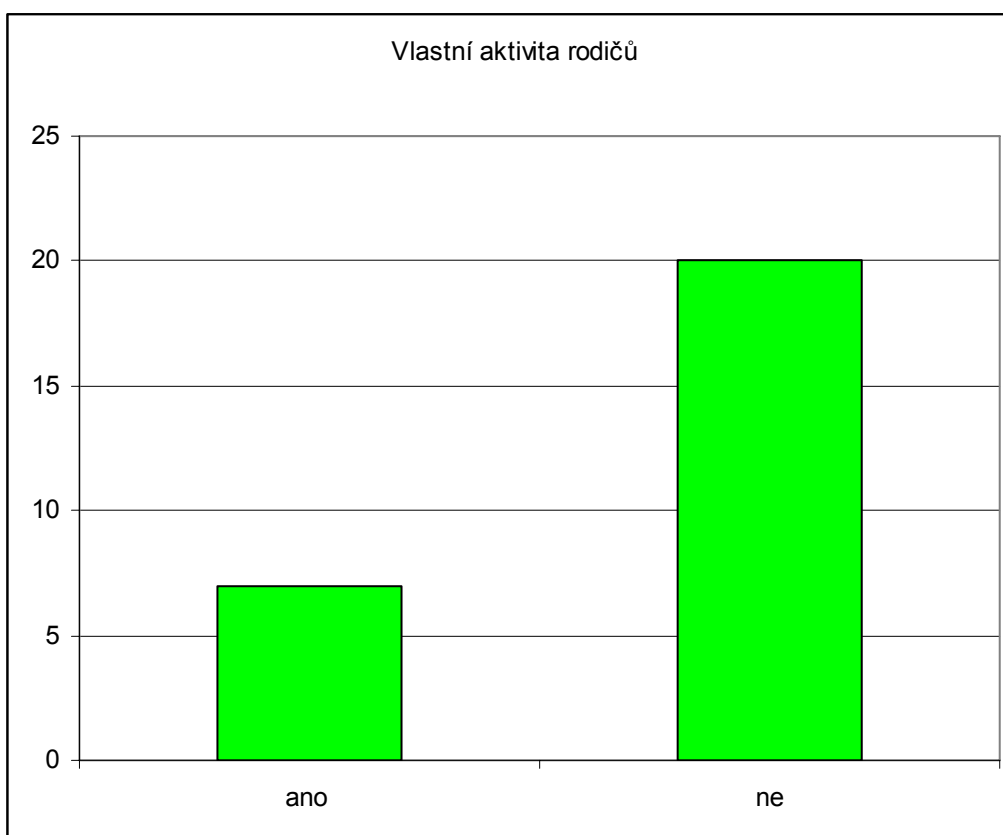
Položka č. 14 bod č.8 – Obrací se na oslovené respondenty rodiče sami

Tabulka č. 10 – Kontaktují Vás rodiče sami?

Kontaktují Vás Rodiče	Počet
ano	7
ne	20

V položce číslo 14 bylo prováděno zjištění, zda se rodiče dětí sami kontaktují respondenty a zajímají se o výsledky a chování dětí. Bylo zjištěno, že na druhém stupni základní školy je tato aktivita téměř nulová.

Graf č. 9 – Poměrné znázornění vlastní aktivity rodičů směrem k osloveným respondentům.



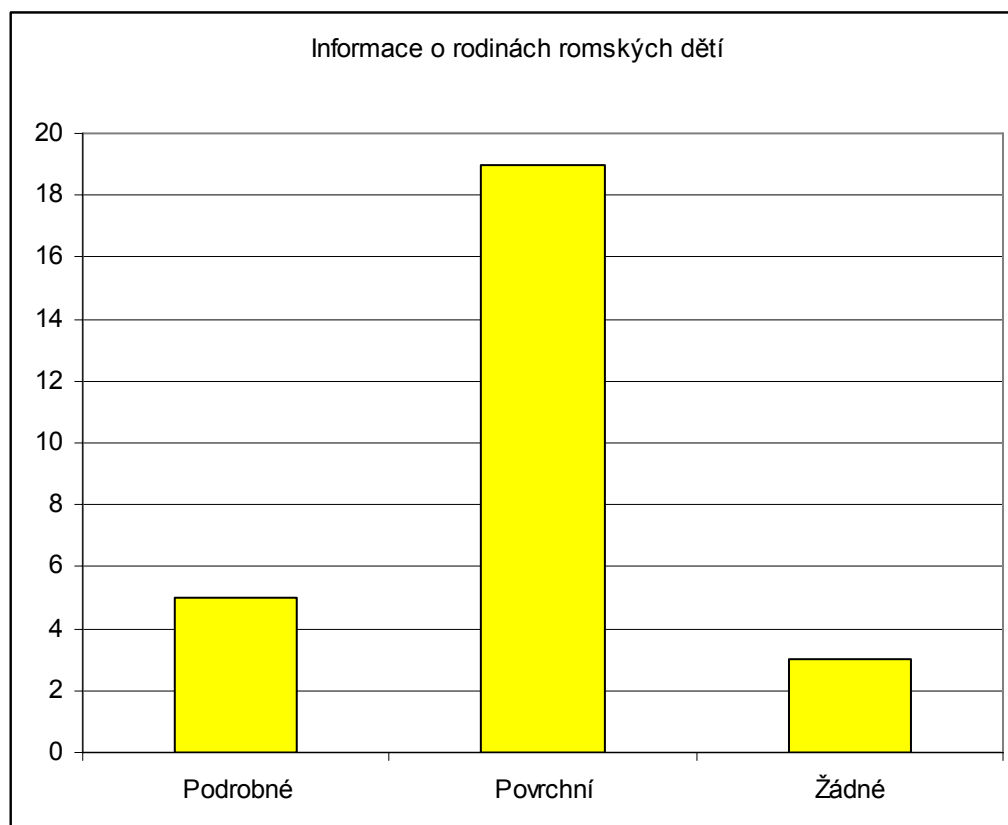
Položka č. 15 bod č. 9 Máte informace o rodinách romských dětí

Tabulka č. 11 – Informace o rodinách romských dětí

Informace	Počet
Podrobné	5
Povrchní	19
Žádné	3

V této položce bylo zjištěno, že informovanost o rodinách romských dětí je u oslovených respondentů poměrně povrchní. Děti sami neposkytují o rodinách informace jak je to pravidlem u dětí majoritní společnosti.

Graf č. 10 – Grafické znázornění poměrného počtu informovanosti oslovených respondentů o rodinách romských dětí.



Položka č. 16 – Pokusil/a jste se někdy kontaktovat rodiče romských dětí?

Od oslovených respondentů bylo zjištěno, že rodiče se na jednání dostavují většinou v 1/2 případů. V tomto případě docela dobře spolupracují, ale velmi často se však snaží omlouvat a hájit přestupky svého dítěte. Podle zkušeností respondentů je většinou snaha o zlepšení prospěchu a nebo zlepšení chování v tomto případě negativní. Dále bylo od respondentů zjištěno, že ve vyšších ročnících zájem o prospěch a chování dítěte téměř upadá.

Položka č. 17 – Vystupování romských dětí v kolektivu třídy

V této položce jsem se především zaměřil na přátelské kontakty romských dětí ve třídách. Od respondentů bylo zjištěno, že se romské děti kamarádí i s dětmi majoritní společnosti, ale především se kamarádí mezi sebou. Toto může být převážně zapříčiněno tím, že se romské rodiny navštěvují již před nástupem dětí na základní školu. Od respondentů nebylo zjištěno, že by se jednalo o osamělé děti, kteří se straní kolektivu.

Položka č. 18 – Pokud se kamarádí převážně mezi sebou, sdělte svůj názor

Podle oslovených respondentů, kteří se v této položce téměř shodují je názor následující. Jak již bylo v položce č. 17 uvedeno, děti se často znají od narození a z důvodů společných návštěv rodin a nebo shodným trvalým bydlištěm. Dále se poměrně přirozeně sdružují a v neposlední řadě hledají oporu jeden v druhém.

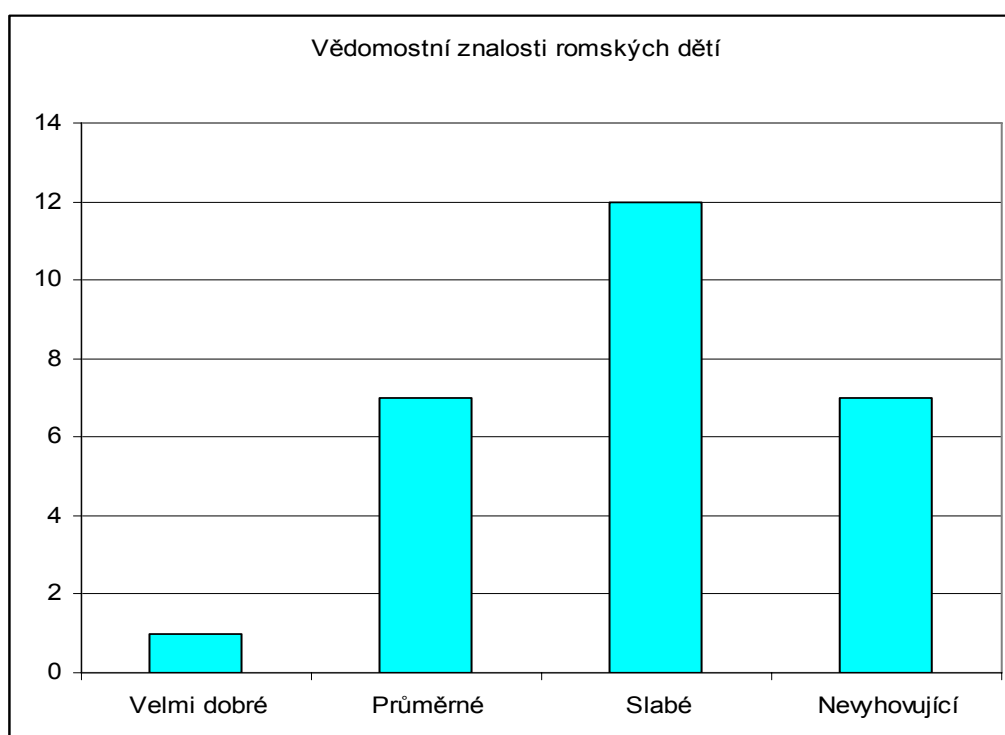
Položka č. 19 bod č. 13 – Z hlediska vědomostního mají romské děti výsledky

Tabulka č. 12 - Průměrné vědomosti romských dětí

Vědomostní výsledky	Počet
Velmi dobré	1
Průměrné	7
Slabé	12
Nevyhovující	7

V položce č. 19 jsem se zaměřil na získání informací od oslovených respondentů k názoru na vědomostní znalosti romských dětí. Po vyhodnocení obdržných informací jsem zjistil, že vědomosti jsou většinou na slabé až nevyhovující úrovni.

Graf č. 11 – Grafické porovnání získaných informací o vědomostních znalostech romských dětí.



Položka č. 20 bod č. 14 – Názor na příčinu špatných vědomostních výsledků

Opět ve většině případů byl názor respondentů shodný. V romských rodinách je nedostatečná kontrola dětí při přípravě na vyučování, nedostatečné vedení dětí k pořádku a zpracování případných povinností. Taktéž i samotná docházka do školy je u některých žáků na špatné úrovni.

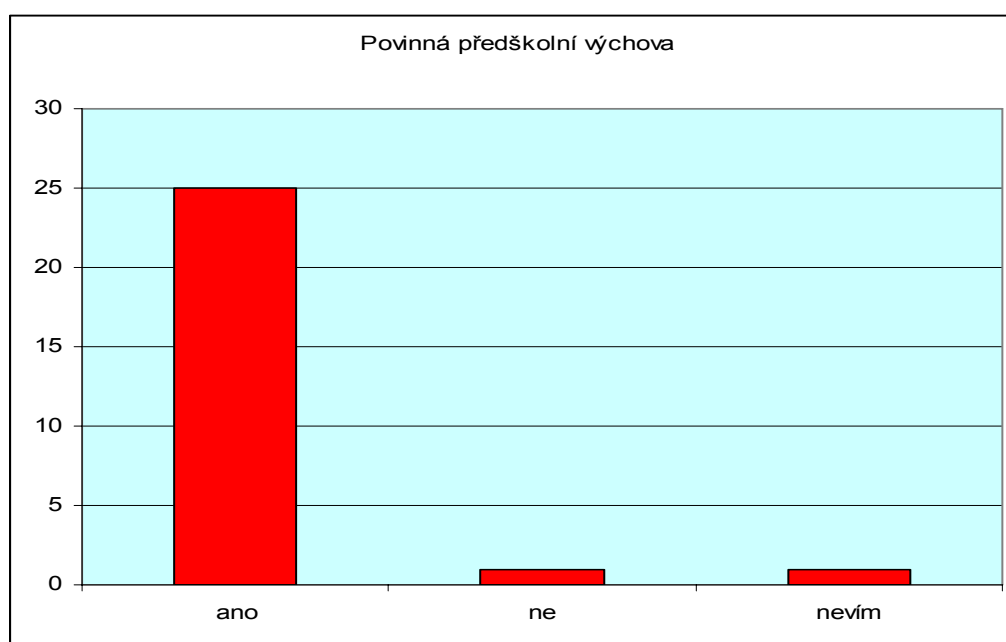
Položka č. 21 bod č. 15 – Názor na předškolní povinnou přípravu

Tabulka č. 13 – Domníváte se, že by výchově a vzdělání romských dětí pomohla povinná předškolní příprava?

Povinná předškolní příprava	Počet
ano	25
ne	1
nevím	1

U drtivé většiny oslovených respondentů byl výsledek ano. V daném případě je jasné, že předškolní příprava je prospěšná.

Graf č. 12 – Grafické znázornění názoru oslovených respondentů na prospěšnost zavedení povinné předškolní přípravy.



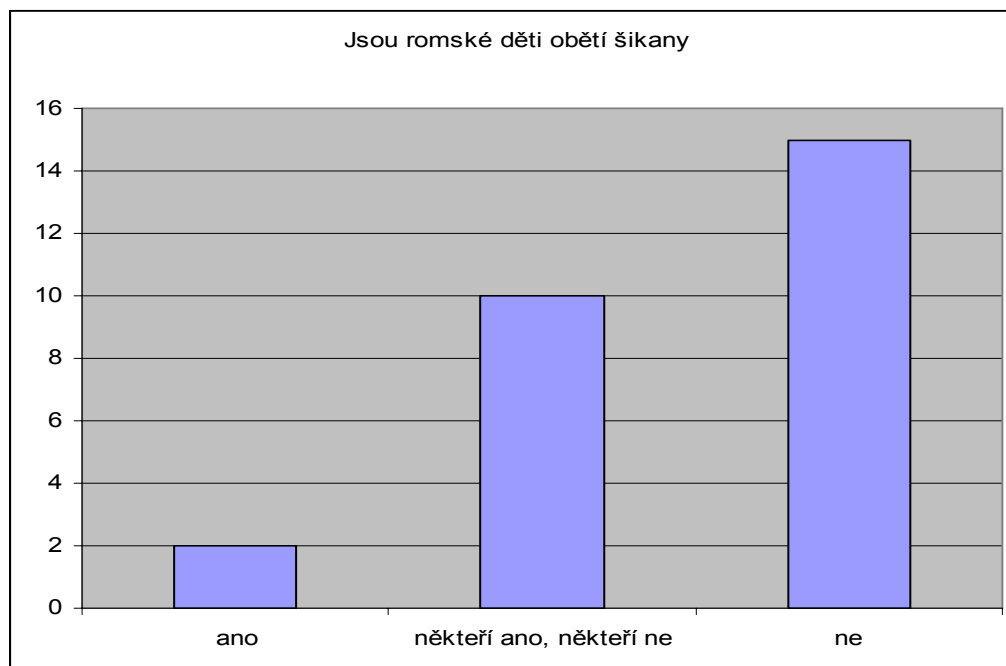
Položka č. 22 bod č. 16 – Stávají se romské děti obětí šikany častěji než ostatní

Tabulka č. 14 – Názor oslovených respondentů k obětí šikany romských dětí

Romské dítě obětí šikany	Počet
ano	2
někteří ano, někteří ne	10
ne	15

U této položky jsou rozdílné názory respondentů. Můžeme tvrdit, že šikana ze strany dětí majoritní společnosti vůči romským dětem se převážně vyskytuje v nižších ročnících základní školy. Zpravidla se jedná o osamocené agresora, který zároveň šikanuje i ostatní děti. Na druhém stupni většinou tento jev zaniká.

Graf č. 13 – Grafické znázornění odpovědí respondentů k problému šikanovaného romského dítěte.



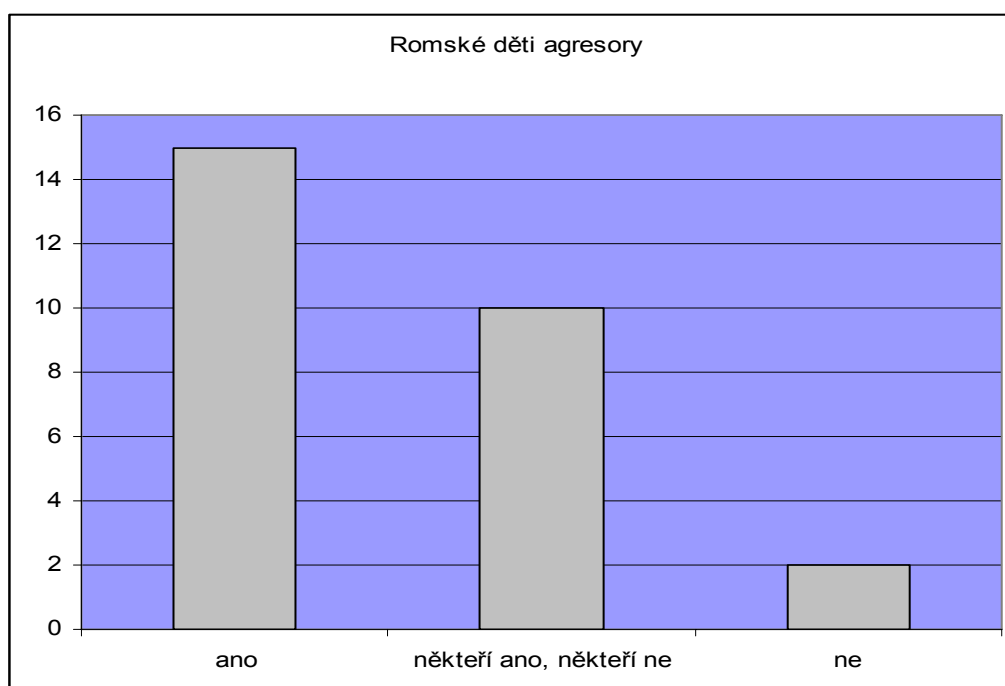
Položka č. 23 bod č. 17 – Jsou romské děti častěji agresory.

Tabulka č. 15 – Názor oslovených respondentů zda jsou romské děti častěji agresory

Romské děti agresory	Počet
ano	15
někteří ano, někteří ne	10
ne	2

U poslední položky anonymního dotazníku pro učitele jsem položil otázku zda jsou romské děti častěji agresory. V daném případě se jedná o obrácenou otázku jak je uvedena v položce č. 22. Výsledek byl shodně opačný k uvedené položce. Většinou respondenti uvádějí, že postupem v ročnících se stávají romské děti agresory. Ve třídách kde je romských dětí více pohromadě se tento jev znásobuje. Taktéž se převádí na mimoškolní prostory, kde jsou v některých případech i agresivní k vyučujícím .

Graf č. 14 – Znázornění odpovědí respondentu k problému romského dítěte jako původce šikany



8.2 Prezentace výsledků, validita výzkumu

Na základě provedeného výzkumu, vyhodnocení, citací a rozboru budou v této části prezentovány zjištěné odpovědi na jednotlivé otázky provedeného výzkumu, které jsem si položil před započítím samotného zkoumání.

Otázka č. 1: Zjistit, zda je pozornost školy věnována multikulturní výchově dostatečně.

Provedeným výzkumem bylo zjištěno, že postoje a odpovědi respondentů podstatně nevybočují z obecně známých a všeobecně veřejně prezentovaných názorů české společnosti. Některé odlišnosti jsou zapříčiněny věkovou hranicí, pedagogickou zkušeností a pedagogickým vzděláním.

Po vyhodnocení anonymního dotazníku pro učitele bylo v položce číslo 11 bod číslo 5 zjištěno, že s informacemi o multikulturní výchově na škole je obeznámeno dvanáct učitelů. Pouze však čtyři multikulturní výchovu plánují a uskutečňují (jednalo se o odpovědi učitelů druhého stupně základní školy).

Další vyhodnocení dotazníku mi napovědělo, že programem multikulturní výchovy absolvovalo pouze pět oslovených respondentů (opětovně se jednalo pouze o vyhodnocení dotazníků učitelů druhého stupně základní školy). Shodně se jednalo o prezentační program občanského sdružení ROMODROM. Informace jsou uvedeny v položce č. 12 bod č. 6.

Po vyhodnocení dotazníku jsem došel k názoru, že pozornost školy věnována multikulturní výchově je na slabé úrovni a v budoucnu je nutné tuto oblast za přítomnosti nevládních a státních organizací zlepšit.

Otázka č. 2: Zjistit, zda romští rodiče mají zájem o spolupráci s učiteli a zda sami kontaktují školu.

Po vyhodnocení dotazníku jsem zjistil, že i v této otázce jsou postoje a odpovědi respondentů obdobné jako u vyhodnocení v otázce číslo 1. Odlišnosti jsou zapříčiněny opět věkovou hranicí, pedagogickou zkušeností a pedagogickým vzděláním. Respondenti mají většinou jen povrchní znalosti o rodinách romských dětí. Tato skutečnost je zaznamenána v tabulce č. 11 a graficky znázorněna v grafu č. 10., kde je zaznamenáno, že podrobné znalosti má jen pět oslovených respondentů, devatenáct respondentů má jen povrchní znalosti a dokonce tři nemají žádné. Celá tato skutečnost je uvedena v položce č. 15 bod č. 9.

Jak ovšem vyplývá z vyhodnocení položky č. 14 bod 8, rodiče sami školu kontaktují minimálně. V tomto případě spíše na prvním stupni základní školy. Na druhém stupni tato aktivita rodičů téměř upadá. V dotazníku jsem záměrně uváděl o kontaktování všech rodičů. Rozhovorem při vyzvednutí vyplněného dotazníku jsem od oslovených respondentů dále zjistil, že se nedotazují všichni rodiče, natož rodiče romských dětí.

Závěrem uvádím, že po podrobném vyhodnocení vyplněného dotazníku mohu konstatovat: „Rodiče romských dětí v drtivé většině nemají zájem o spolupráci s učiteli a sami školu nekontaktují.“ V daném případě jsem došel k tomuto závěru i po neformálním rozhovoru s respondenty výše uvedeného dotazníku.

Dílčí závěr empirické části

V závěru empirické části mé diplomové práce chci zhodnotit průběh výzkumu, jeho výsledky a z nich vycházející závěry. Jak jsem již v předešlých částech uváděl, rozhodl jsem se zajistit potřebná data pomocí dotazníkové metody. Pro tuto metodu jsem se rozhodl po zvážení vlastních možností.

V průběhu samotného výzkumu jsem se dostal do neformálních rozhovorů s oslovenými respondenty, kde mne překvapila vstřícnost a ochota k vyplnění dotazníku. Dále jsem ještě rozebral některé položky v dotazníku a od respondentů jsem se dozvěděl zajímavé názory jak na romskou etniku, tak i na

občany jiných národnostních menšin. Vyplnění dotazníků a následné neformální rozhovory vycházeli z dostatečné důvěry respondentů k mé osobě a vzhledem k tomu, že jsem jim zaručil naprosté zachování anonymity a to jak jejich osobní, tak i jejich pracovní, jsem přesvědčen, že vyplnění bylo provedeno dle jejich nejlepšího vědomí. V tomto případě si je nutné uvědomit, že problematika soužití romského etnika s majoritní společností je v současné době palčivý problém a veřejné prezentování jmen a zaměstnání respondentů by mohlo vážně tyto ohrozit v dalším pedagogickém působení.

Na závěr této kapitoly ještě mohu zmínit poznatky z vyhodnocení provedeného výzkumu. V mém případě se jednalo v rámci této práce o první výzkum, kdy jsem realizoval a vyhodnocoval zjištěné poznatky. Protože jsem s tímto druhem práce neměl doposud žádné zkušenosti, nemohu zcela posoudit, zda zvolená metoda získávání potřebných dat a následné jejich vyhodnocení jsou pro tento výzkum nejvhodnější, popřípadě zda jsem se dopustil nějakých chyb.

Vyhodnocením výzkumu jsem dospěl k závěru, že základní školy, kde pracují mnou osloveni respondenti se nedostatečně věnují multikulturní výchově a taktéž ani rodiče romských dětí nedostatečně spolupracují s učiteli těchto základních škol. Vzhledem k tomu, že jsem oslovil dohromady učitele z pěti základních škol, troufám si tvrdit, že tento problém je v naší republice hromadný. Může se najít několik základních škol, které se problémům a potížím s romskými dětmi věnují v dostatečné míře, ale v budoucnu je nutné toto změnit zajistit rovné podmínky pro všechny děti naší společnosti.

Závěr

Myslím, že problematika diskriminace, intolerance a rasismu se neustále vyvíjí a je obtížné ji popisovat, protože každý má jiný náhled na věc, zvláště je-li podpořen nějakými zkušenostmi a kontaktem s menšinami.

O tom jasně hovoří výsledky výzkumů, které na téma rasismus v naší společnosti byly provedeny. Lidé o sobě tvrdí, že rasisti nejsou, ale v praxi se ukáže, že nedokáží tolerovat jiný způsob života jiných. Lidé se v dotaznících kladně vyjadřovali k např. černochům, ale k Romům se vyjádřili záporně.

Myslím, že v zemích, kde mnoho Romů nežije a problémy tam s nimi nejsou, by se k nim také vyjádřili jako k menšině, kterou akceptují, a naopak nevím kolik Američanů by se vyjádřilo o bezproblémovosti černochů. Neplatí to samozřejmě vždy zcela, ale lidé v hodnocení soužití většiny a menšin vycházejí nejvíce z vlastních zkušeností či ze zkušeností blízkých lidí.

Většina obyvatel odsuzuje rasismus, hnutí skinheads...apod., ale jen do té doby, dokud se nedostanou do přímé konfrontace s někým, kdo je odlišný. Pokud mají negativní zkušenost, stanou se z většiny hned radikálně jednající, někdy rasisticky jednající, kteří se neptají po příčinách a původu odlišného jednání, často to totiž ani slyšet nechtějí a je jistě jednodušší někoho zavřít do vězení než pátrat po příčinách problému a snažit se je řešit. Konkrétní situace nastala v nedávné době, kdy se v Litvínově v podstatě slušní lidé přikláněli na stranu radikálů.

Opravdu si myslím, že možnost obratu v myšlení lidí by měla iniciovat hlavně škola a také média. Ale v médiích by už měli pracovat právě ti, kteří prošli moderním vzdělávacím procesem, který učí lidi toleranci a hledání kompromisů.

Oblast vzdělávání je jednoznačně nejvíce perspektivní ze všech oblastí týkajících se integrace Romů do společnosti. Proto je nutno se stále zaměřovat jak na samotné vzdělávání romské etnické skupiny a její začleňování do společnosti, tak i na vzdělávání pedagogů, kteří působí v tomto procesu.

Postavení romské menšiny v majoritní společnosti je jádrem problému vzdělávání romských občanů.

Romové, stejně jako ostatní etnické komunity, které byly z různých historických a sociálních důvodů vytlačeny na okraj společnosti, zauímají vůči většinové společnosti apriorně negativní, obrannou pozici. Právě předsudky jsou hlavním důvodem vzájemné nedůvěry a následného skrytého i otevřeného nepřátelství.

Velmi důležitou roli v procesu integrace mladé romské generace osobnost pedagoga. Pedagogičtí pracovníci nejsou na romskou komunitu dostatečně profesně vybaveni, místo aktivní snahy o navázání trvalejší citové vazby mezi žákem a učitelem převládá tendence „natírání romských dětí na bílé“ a neuvažují o tom, že romský žák je stejně hodnotným klientem jako každý jiný, a to se všemi specifickými vstupními vlastnostmi.

Do standardní profesní výbavy pedagoga by měly patřit nejen znalosti romské kultury, tradic, psychiky, ale především schopnosti tyto poznatky umět efektivně používat, v regionech s početnější mladou romskou populací i znalost romského jazyka jako komunikačního nástroje.

Resumé

Ve své diplomové práci „Možnosti vzdělávání a následné uplatnění romské menšiny“ jsem se zaměřil na informace o ochraně menšin v naší společnosti, pokusil jsem se uvést alespoň základní informace o romské menšině, osvětlit částečně dějiny romské společnosti a také jsem se pokusil vysvětlit slovo „Rom“.

V následujících kapitolách diplomové práce jsem se zaměřil na problematiku vzdělávání romských dětí. Pokusil jsem se vysvětlit šance romského dítěte v českém vzdělávacím systému a nastínil jsem problematiku výchovy. Poté jsem nastínil jednotlivé stupně našeho vzdělávacího systému a rozvedl jsem příklady chybného jednání ze strany pedagogických pracovníků. Uvedené příklady jsem taktéž okomentoval. Závěr teoretické části jsem věnoval uplatnění romských občanů a to jak aktuální situaci, tak samotnému problému uplatnění.

Druhou výzkumnou část jsem věnoval určení cíle práce, vypracování dotazníku, návštěvě vybraných školních zařízení a oslovení dobrovolných respondentů. Poté jsem vyhodnotil získaná data a učinil závěr.

V samotném závěru jsem se pokusil zhodnotit chování většinové společnosti k národnostním menšinám a učinit samotné zhodnocení mnou vypracované práce. Také jsem se snažil částečně nastínit perspektivu vzdělávání menšin v naší republice.

Anotace

Jiří Hozman: *Možnosti vzdělávání a následné uplatnění romské menšiny*, Zásnuky 2009, 91 stran.

Práce je zaměřená na stručný přehled o ochraně menšin v naší společnosti, osvětluje dějiny romské populace v ČR a problematiku romských dětí v současném vzdělávacím systému.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, na část teoretickou a část výzkumnou. Teoretická část nabízí stručný přehled vzdělávacích systémů a možné příklady chybných rozhodnutí pedagogických pracovníků v multikulturní výchově romských dětí. Závěr teoretické části jsem věnoval uplatnění romských občanů a to jak aktuální situaci, tak samotnému problému uplatnění.

Výzkumná část navazuje na část teoretickou nejprve předpoklady a cíle výzkumu, poté popisuje metodiku výzkumu a subjekty zkoumání. Dále se věnuje vyhodnocení a výsledkům výzkumu. V závěru celé diplomové práce jsou učinil celkové shrnutí problému, Zde jsem učinil úvahu nad současnou situací s návrhem na možné využití.

Klíčová slova

ICT: Rom, systém, pedagog, respondent, škola, žák, dítě, populace, rodina, soužití, problematika, vzdělání, výchova, dějiny.

Annotation

Jiří Hozman: *Training and subsequent application of the Roma minority*, Zásmyky 2009, 91 pages.

The work is devoted to a brief overview on the protection of minorities in our society, illumination history of the Roma population in the Czech Republic and the problems of Roma children in the current educational system.

Thesis is divided into two parts, the part of the theoretical and research. The theoretical part provides a brief overview of educational systems and possible examples of erroneous decisions of youth workers in the multicultural education of Roma children. Conclusion theoretical part, I focused on the application of the Roma community and how the current situation and the problem of the application itself.

Research continues on the part of the first theoretical assumptions and objectives of the research, and then describes the methodology of research and examination bodies. In addition, deals with the evaluation and research results. In conclusion, the whole thesis is done, a summary of the problem, here I have done over the current situation with a proposal for possible use.

Keywords

ICT: Rom, system, teacher, respondent, school, student, child, population, family, relationship, issues, education, education, history.

Použitá literatura

1. BALVÍN, J.. Romové a etika multikulturní výchovy. Ústí nad Labem: Hnutí R. 1999, ISBN 80-902149-4-0
2. HORVÁTHOVÁ, J. Historické osudy Romů od jejich odchodu z Indie do 19. století, Rómové – tradice a současnost. Brno 1999, ISBN 80-85956-14-4.
3. NEČAS, C. Romové v České republice, Olomouc 2002, ISBN 80-244-0497-4
4. FRASER, A. (překlad Ctibor Nečas) Cikáni. Praha 1998, ISBN 80-710621-2-5
5. BUDILOVÁ, L., HIRT, T. a kol., Policista v multikulturním prostředí, informační manuál policie ČR, Praha 2005, ISBN 80-903510-1-8
6. DUNOVSKÝ, DYTRYCH, MATĚJČEK a kol. Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě. Praha 1995. ISBN 80-7169-192-5
7. ŠOLTOSOVÁ, E. Vzdělávání Romů. Praha 2000. ISBN 80-7169-528-9
8. HARTL, P., HARTLOVÁ, H., Psychologický slovník, Praha 2000, ISBN 80-7178-303-X
9. WOLF, J., Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti, Praha 2000, ISBN 80-246-0099-4
10. SEKOT, A., Sociologie v kostce, Brno 2004, ISBN 80-7315-077-8
11. ŠIŠKOVÁ, T., Výchova k toleranci a proti rasismu, Praha 1998, ISBN 80-7178-285-8

12. PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, Praha 2001, ISBN 80-7178-579-2
13. VÁGNEROVÁ, M., Psychologie pro pomáhající profese, Praha 1999, ISBN 80-7178-678-0
14. BAKALÁŘ, P., Tabu v sociálních vědách, Praha 2003, ISBN 80-7220-135-2
15. MIOVSKÝ, M., Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu, Praha 2006, ISBN 80-247-1362-4

Zákony:

16. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon)
17. Zákon č. 552/2005 Sb. ze dne 20. 12. 2005, novela zákona o vysokých školách

Semináře:

18. Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, Ke stadionu 623, Praha 9, Seminář k posuzování školní zralosti romských dětí, Praha, 2006
19. Mgr. Pavel Pekárek, Pedagogicko-psychologické poradenství, 1998, M-consult, Zpracováno pro Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, Ke stadionu 623, Praha 9

Elektronická literatura:

20. <http://www.romea.cz>
21. <http://www.helcom.cz>
22. <http://www.dzeno.cz>
23. <http://www.pcr.cz>
24. <http://www.equal.romea.cz>
25. <http://www.iqrs.cz>
26. <http://www.strukturalni-fondy.cz>