

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav jižní a centrální Asie, seminář romistiky

Bakalářská práce

Helena Kolářová

Význam vědomí etnické identity pro rozvoj osobnosti a možnosti podpory pozitivního  
sebepojetí romských dětí v dětských domovech

The importance of ethnic identity awareness for personality development, the possibilities of  
support of positive self-image of romani children in children's home

Vedoucí práce: PhDr. Jan Červenka, Ph.D

2008

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla všechny  
využité prameny a literaturu.

Úvod .....	6
1. Etnická identita.....	8
1.1. Identita.....	8
1.2. Etnicita a etnická identita .....	9
1.2.1. Vědomá nebo nevědomá? .....	9
1.2.2. Konstruovaná nebo primordiální? .....	10
1.2.3. Etnická identita a jazyk .....	10
1.3. Menšina .....	11
1.4. Vývoj identity.....	12
1.4.1. Vývoj a hledání identity z pohledu vývojové psychologie .....	12
1.4.2. Různé statusy identity .....	13
1.4.3. Vývoj a statusy etnické identity, vývoj menšinové identity z pohledu jedince .....	15
1.4.4. Vývoj identity z pohledu sociální psychologie .....	19
1.5. Tajfelova teorie sociální identity.....	20
1.6. Poznámky k situaci Romů v ČR .....	21
2. Etnická identita dětí a možnost její podpory z hlediska legislativy a pracovníků dětských domovů.....	23
2.1. Ústavní péče v dětských domovech .....	23
2.2. Vysoký počet dětí v ústavní péči v ČR .....	24
2.3. Existuje nerovný přístup při umístování romských dětí do dětského domova? .....	25
2.4. Jak určit počet romských dětí v dětských domovech? .....	26
2.5. Zákon o výkonu ústavní výchovy a etnická identita dětí .....	28
2.6. Dotazník pro pracovníky dětských domovů.....	30
2.6.1. Popis dotazníku, jeho cíle a očekávané výstupy .....	30

2.6.2.	Respondenti dotazníku, rozdělení dětských domovů podle odhadovaného počtu romských dětí .....	31
2.6.3.	Reakce pracovníků dětských domovů na žádost o vyplnění dotazníku .....	32
2.6.4.	Výsledky dotazníkového šetření .....	33
2.6.4.1.	Do jaké míry respondenti vnímají etnickou odlišnost dětí? .....	33
2.6.4.2.	Jak děti svoji etnickou odlišnost vnímají, jaké má případně důsledky na vztahy mezi děťmi? .....	33
2.6.4.3.	Informace o etniku a zájem dětí o ně .....	34
2.6.4.4.	Jazyková bariéra, znalost romštiny .....	35
2.6.5.	Další poznámky respondentů .....	35
2.7.	Shrnutí kapitoly .....	36
3.	Etnická identita a možnost její podpory z hlediska romských dětí ve vybraném dětském domově.....	37
3.1.	Popis skupiny dětí .....	37
3.2.	Výstupy z pozorování během setkání s dětmi .....	37
3.3.	Dotazník pro děti a jeho vyhodnocení.....	38
3.4.	Vyhodnocení testu nedokončených vět.....	39
3.5.	Další pozorování a poznámky k práci s dětmi .....	41
3.6.	Kazuistiky.....	43
3.6.1.	Kazuistika 1 .....	43
3.6.2.	Kazuistika 2 .....	45
3.6.3.	Kazuistika 3.....	47
Závěr	.....	52

**Přílohy:**

Příloha č. 1: Dotazník pro zhodnocení etnické identity

Příloha č. 2: Dotazník pro vedoucí pracovníky dětských domovů

Příloha č. 3: Vyhodnocení dotazníkového šetření mezi pracovníky dětských domovů

Příloha č. 4: Poznámky pracovníků dětských domovů k dotazníkům

Příloha č. 5: Dotazník a test nedokončených vět pro romské děti v dětských domovech

Příloha č. 6: Vyhodnocení dotazníku pro romské děti v dětských domovech

## Úvod

Práce je zaměřena na velmi zranitelnou skupinu Romů – děti vyrůstající v dětských domovech.

Inspirací pro mě byla pedagogická práce s romskými dětmi, kontakt s pedagogy romských dětí a se sociálními pracovníky, kteří se s romskými dětmi a rodinami setkávají, pokud jsou v nepříznivé sociální situaci. Problematika souvisí s nynější diskusí o tom, zda Romové v Čechách a na Slovensku „mají etnickou identitu“, potažmo zda je smysluplné podporovat romské etnoemancipační hnutí. Zaměření práce na etnickou identitu z hlediska jednotlivce, jeho psychický a osobnostní vývoj a pohodu vnímám jako doplnění diskusí na toto téma. Ty obvykle nepopisují, jak ten či onen teoretický pohled ovlivní psychiku jednotlivých lidí, pokud se prosadí v praktické rovině prostřednictvím státní politiky.

Rozhodujícím podnětem pro mě bylo setkání se sociálními pracovníky, které se událo na vzdělávacím kurzu. Jednalo se o pracovnice z oddělení sociálně právní ochrany dětí, na jejichž popud těchto jsou děti do domovů soudním rozhodnutím umísťovány, a o pracovnice přímo z dětských domovů. Kurz se netýkal primárně dětí romských.

Při rozhovoru o úloze sociálních pracovníků z oddělení sociálně právní ochrany dětí při městském úřadě v situaci, kdy jsou již děti umístěny do dětského domova, sdělila jedna z pracovnic svůj zážitek: romské dítě se jí při návštěvě svěřilo, že bylo v rámci používaného bodovacího systému negativně hodnoceno za užití romštiny. Díky následné živé diskuzi jsem si uvědomila, jaké informační vakuum o této problematice panuje mezi lidmi, jimž jsou děti soudní cestou státem svěřeny, jak někteří lidé, kteří se s nejlepším svědomím snaží dětem pomáhat, mohou potlačovat část jejich osobnosti či pomáhat vytvářet negativní sebehodnocení romských dětí. Důvody pro to mohou být různé – nedostatek času, informací, nedostatek úsilí, nedostatek reflexe vlastních předsudků, vědomý nebo nevědomý asimilátorský postoj.

Důležitým výstupem diskuse pro mě byl nápad sociální pracovníce z DD zorganizovat pro děti „kroužek romštiny“, protože podle svých zkušeností předpokládala, že o to budou mít zájem.

K tomu, aby bylo možno etnickou identitu dětí v dětských domovech podporovat, musejí být splněny podmínky, které jsou v práci rozděleny do třech okruhů. První podmínkou je existence teoretického ideového zázemí, druhou podmínkou je to, že podporu etnické identity dětí umožňují či podporují dětské domovy, dále je nutný zájem a kladný postoj dětí.

První část mé práce se zabývá etnickou identitou z hlediska jednotlivce. Vymezuje význam pojmu „etnická identita“, popisuje její vznik a dává ho do souvislosti se zákonitostmi komplexního psychického vývoje. Vznik a vývoj etnické identity popisuje jako logickou součást vývoje osobnosti, jehož klíčová část se odehrává v pubertě a rané dospělosti, a to u příslušníků majoritních i minoritních etnických skupin. Zdůrazňuje význam etnické identity pro osobnost jedince, jeho psychický rozvoj, zdraví a pohodu. Zabývá se také obtížemi a překážkami, které musejí překonávat během svého života a psychického vývoje příslušníci menšiny.

Další část práce se věnuje dětským domovům. Nejprve z hlediska legislativy shrnuje přístup státních institucí k etnicky odlišným dětem. Shrnuje obsah dokumentů, které se týkají vzdělávání dětí, ústavní péče, ochrany dětských a lidských práv - tj. shrnuje to, co stát formálně garantuje příslušníkům menšin v ústavní výchově. Dále analyzuje výsledky provedeného dotazníkového šetření mezi pracovníky dětských domovů a snaží se zmapovat, zda pracovníci etnickou odlišnost dětí vnímají a jaký přístup k této problematice deklarují.

Třetí část práce obsahuje mé pozorování a informace získané při práci s dětmi v dětské domově. Práce je doplněna kazuistikami třech mladých lidí, kteří strávili rozhodující část dětství a dospívání v dětském domově.

## 1. Etnická identita

### 1.1. Identita

Sociologický slovník definuje identitu jako „hluboký pocit totožnosti s vlastní skupinou založený na prožívání vlastní komunity“. Pojem vyjadřuje „jakým člověkem jsem a čím se liším od druhých“, „zahrnuje i hodnoty, kterým jedinec věří a na nichž zakládá smysl svého života“, týká se „prožívání příslušnosti k větším nebo menším společenským celkům“. (Jandourek, 2001)

Identitu můžeme chápat „jako pohled na sebe sama, jako ztotožnění se s obrazem sebe sama“, a na druhé straně jako identitu nám připsanou okolím, jako „souhrn znaků, které nám připisují druzí...ale ne vždy jejich identifikace odpovídá našemu sebeobrazu, nevždy jsme s tím, jak druzí čtou naši identitu, spokojeni.“ (Faltýn, rok vydání neuveden)

Identita kolektivní je „společná shoda členů o podstatných rysech skupiny, o tom, kdo k ní patří a kdo nikoli, a co by skupina měla a co by neměla dělat“ (Jandourek, 2001).

Další významy, které se vážou k pojmu identita uvádí Geist (1993). Jde o

- „pojem identity vztahující se k umístění jedince v sociálním životě,
- dále o „pojem vlastní představy o sobě (self-image)“, který obsahuje „kvality a atributy, které jedinec v sobě spatřuje“ a
- pojem „sebeúcty, (sebeocení – self-esteem)“, který se vztahuje k pozitivním, nebo negativním pocitům, které mají lidé jako výsledek svých zkušeností v sociálním životě“.

(O problematice vzniku pozitivního sebeobrazu a sebeúcty viz dále v kapitole o vývoji identity.)

Identitu lze dále rozdělit na dané a získané složky (pohlaví, barva kůže, věk vs. náboženství, politická příslušnost...) (Jandourek, 2001).

## **1.2. Etnicita a etnická identita**

### **1.2.1. Vědomá nebo nevědomá?**

Etnická identita je jednou z kolektivních identit, vědomí totožnosti s etnickou skupinou, tj. skupinou, které se od jiných odlišuje „svou etnicitou neboli souhrnem faktorů kulturních, rasových, teritoriálních a jazykových, dále pak svou historií, sebepojetím, vědomím společného původu a také tím, že jsou jako etnicky odlišní vnímáni druhými“ (Jandourek, 2001).

Uvedená definice zdůrazňuje vědomou složku etnické identity. Ta nemusí být vždy považována za nutnou, např. Ott (1989) vymezuje etnickou identitu jako „myšlenkový konstrukt, který jednotlivci umožňuje vztahovat se vědomě nebo nevědomě k lidem, ke kterým ho pojí společná tradice, chování, hodnoty a víra“ ( In Chavez, Guido-DiBirto, 1999).

Míru sebeuvědomění považují za důležitou i další autoři. Např. Anthony D. Smith (2003) rozlišuje v závislosti na ní

- „etnické kategorie definované zvenčí, a

- etnická společenství definující sama sebe zevnitř charakteristickými atributy“.

Etnické společenství, narozdíl od etnické kategorie označené pouze zvenčí, charakterizuje Smith šesti základními atributy. Tyto základní podmínky etnického společenství jsou : vlastní kolektivní jméno, mýtus o společném původu, sdílená historická paměť, jeden či více odlišujících prvků společné kultury, spojení s určitou „vlastí“, pocit solidarity s významnými částmi populace. Tyto atributy charakterizují etnické společenství „i když na nich pevně lpí a jasně se k nim hlásí pouze malé části takto označené populace“.

U Romů v České a Slovenské republice, můžeme myslím považovat tyto autorem vymezené faktory za splněné, s výjimkou spojení s určitou vlastí. Snad ale stejnou sjednocující funkci plní protiklad – právě pocit nezakotvenosti, a toho, že „jsou tu na leasing“

(sdělení nejmenovaného romského hudebníka v dokumentárním filmu Být Romem, ČT, 2001).

### **1.2.2. Konstruovaná nebo primordiální?**

Pojetí etnické identity jako myšlenkového konstruktů odkazuje k dalším protichůdným pohledům – k primordialismu a konstruktivismu.

Řečeno se Smithem (2003), v sociálních vědách jsou „konstruktivistická východiska... téměř obecně přijímána: etnicita a národ – a příslušnost jednotlivce k některé etnické skupině nebo národu – jsou kulturně reprodukováné sociální konstrukty“.

Z konstruktivistického pohledu autor odvozuje situační pojetí etnicity. Identifikace se skupinou se může měnit pod vlivem situace, okamžitého postoje, vnímání a citů, které jsou pomíjivé a proměnlivé. Primordialistický pohled naopak považuje etnicitu za danost a přirozenost. Tento pohled podporuje sociobiologie, která považuje etnicitu za nástroj genetického výběru a vývoje adaptačních mechanismů.

Smith se pohybuje mezi těmito dvěma vyhraněnými póly a etnickou skupinu definuje jako „typ kulturní kolektivity, ve které se klade důraz na roli historické paměti a mýtů o původu a kterou lze rozpoznat na základě jednoho či více kulturních rozdílů, například náboženství, obyčejů, jazyka nebo institucí“.

### **1.2.3. Etnická identita a jazyk**

Společný jazyk někteří autoři považují za znak etnické identity (viz definice výše). Např. Connor (2003) ale konkrétní charakteristiky jazyka je považuje za „důležité pouze do té míry, v níž přispívají k představě či pocitu skupinové sebeidentity a jedinečnosti“, „národ může ztratit či změnit některou ze svých vnějších charakteristik, případně i všechny, aniž tím přijde o pocitování zásadní jedinečnosti, které ho činí národem“. Jako příklad autor udává Iry a Skoty, kteří si zachovali vědomí národní identity i přes ztrátu národního jazyka.

Stejně tak i Romové v naší republice, ať již identifikováni zvenčí nebo „sebeidentifikováni“, mohou být plně jazykově asimilováni.

Znak, který identifikuje velkou část Romů, lze považovat používání romského etnolektu češtiny. Je však nutné brát v úvahu sociální a historické rozdíly Romů v ČR a jejich rozrůzněnou jazykovou situaci. Faktem je, že dva lidé, kteří se v dnešní ČR identifikují jako Romové, mohou mít velmi odlišné jazykové vybavení, co se českého i romského jazyka týká.

Z hlediska dětí v DD má případné vnímání odlišností v jazyku specifickou roli. Jejich jazyková výbava se v DD posune směrem k češtině i pokud z rodiny přijdou s alespoň částečnou znalostí romštiny nebo jazykově vybaveny romským etnolektem češtiny. Na délce pobytu a případném návratu do romského prostředí záleží, zda se plně jazykově asimilují či ne. Jak jsem se ale v DD přesvědčila, i děti, které romštinu aktivně neovládají vůbec a pasivně v těch nejmenších náznacích, ji vnímají jako symbolickou součást romské identity.

### **1.3. Menšina**

Pojmem menšina je označována „společenská skupina, jejíž příslušníci mají zpravidla snížený podíl na politické a ekonomické moci a nižší sociální status“, „může ovšem dojít k tomu, že skupina s početní převahou nemá odpovídající podíl na využívání zdrojů“ (Jandourek, 2001).

## **1.4. Vývoj identity**

V následující kapitole vycházím, pokud není uvedeno jinak, z práce J.S. Phinney *Ethnic Identity: Developmental and Contextual Perspectives*, 2004.

### **1.4.1. Vývoj a hledání identity z pohledu vývojové psychologie**

Eriksonova vývojová teorie rozděluje psychický vývoj člověka od narození do smrti do osmi stádií. Každé další stádium vzniká na podkladě předchozího. Tato období jsou charakterizována psychologickou krizí, napětím mezi dvěma protikladnými polohami. Tyto na sebe navazující vývojové úkoly, psychické konflikty, kterým je vystaven každý člověk během svého vývoje „obsahují jak možnost růstu, tak i prvky ohrožení“ (Drapela, 2003).

Budování identity spadá podle Eriksona do věku 12-19 let, kdy probíhá konflikt mezi identitou Ega a zmatením rolí. „V žádném jiném stádiu životního cyklu ...nejsou si tak těsně blízké příslib objevení sebe samého a hrozba ztráty sebe samého“ (Erikson, 1965 In Drapela, 2003).

Člověk v tomto období získává důvěru, že „jeho sebepojetí odpovídá tomu, jak ho vnímají druzí“ (Drapela, 2003).

Dle Eriksona formování identity probíhá pomocí dvou procesů, které nazval v anglickém originále „identity commitment“ a „identity exploration“.

„Identity exploration“ (dále „explorace“) znamená prozkoumávání rozličných hodnot, postojů, možných alternativních pohledů na okolní realitu, a to za účelem výběru, které z nich zakomponovat do své vznikající identity.

Obtížněji přeložitelný je pojem druhý – „identity commitment“. Berzonsky (2003), ho definuje jako „sílu nebo srozumitelnost cílů, přesvědčení a norem člověka“ (In Phinney, 2004, překlad autorka). Po důkladné úvaze jsem se rozhodla vzhledem k dalšímu používání tohoto pojmu používat vlastní překlad „přesvědčení“, ačkoli se v některých českých textech

neustáleně vyskytují různé překlady ( „závazek“ nebo „věrnost“). Jedná se o psychický proces, během kterého se jedinec rozhodne považovat určitý soubor cílů a hodnot za „správný“ a prospěšný jeho životu.

#### **1.4.2. Různé statusy identity**

Kanadský psycholog James Marcia v osmdesátých letech dále pracoval s Eriksonovými pojmy explorace a přesvědčení. Oproti Eriksonovi, který problematiku studoval teoreticky, je mu přisuzováno empirické zázemí, prováděl rozsáhlé výzkumy vývoje identity. Popsal čtyři možné statusy identity jedince:

- difúzní identitu,
- moratorium identity,
- „identity foreclosure“ - prekluzi identity a
- dosaženou identitu.

Ty jsou definovány aktuální úrovní či hloubkou procesů explorace a přesvědčení. S pojmy „difuze identity“ , „moratorium identity“ a „dosažená identita“ je možno setkat se běžně v české psychologické literatuře. Pojem „identity foreclosure“, ve smyslu předčasně ustavené, „podtržené“ identity, je častěji používán v opisu – předčasně uzavřená identita, v práci dále používám doslovný překlad „prekluze identity“.

J. Marcia tyto statusy, na rozdíl od některých svých následovníků, nechápal nutně jako vývojovou posloupnost.

Odvození jednotlivých statusů identity z různé úrovně explorační a přesvědčení je znázorněno v tabulce.

	Nízká úroveň přesvědčení	Vysoká úroveň přesvědčení
Vysoká úroveň explorační	moratorium identity	dosažená identita
Nízká úroveň explorační	difuze identity	prekluze identity

Pojem difuze identity se „více méně kryje s Eriksonovou konfuzí identity“ tj. s „neúspěchem při získání vlastní identity“ (Hartl, Hartlová, 2000). Difuze identity může být definována také jako „dezorientace v sobě samém, která vede k různým obránám“ (Vágnerová, 2000). Týká se lidí s nízkou úrovní explorační i přesvědčení, případně jedinců, u nichž tyto procesy ani nezačaly probíhat. Tento stav vede dle Marcii k apatické, nezúčastněné a lhostejné osobnosti (Dunham, Schwarz, 2000, překlad autorka)

Lidé s vysokou úrovní explorační a nízkou úrovní přesvědčení se nacházejí ve stavu moratoria identity. Moratorium je výrazem potřeby něco zastavit, zabrzdit, odložit přijetí definitivní varianty identity, jelikož její přijetí by bylo pro jedince v jeho aktuální situaci příliš náročné, neuskutečnitelné (volně podle Vágnerové, 2000). Osobnosti ve fázi moratoria jsou přisuzovány depresivní a úzkostné tendence, ale zároveň nejvíce kreativního myšlení. Z vývojového hlediska fáze moratoria většinou předchází dosažené identitě (Dunham, Schwarz, 2000, překlad autorka).

Prekluze identity je stav, kdy jedinec neprošel procesem explorační. Jeho vysoká míra přesvědčení je založena na identifikaci z dětství, jeho životní směr a hodnoty zůstaly od dětství nezměněny, nezpochybněny a neliší se od těch, v kterých byl vychován a které přijal od rodičů a nejbližšího okolí. Ustrnutí v této fázi může vést k autoritářské a pedantské osobnosti. (Dunham, Schwarz, 2000, překlad autorka).

Dosažená identita je výslednicí explorační i přesvědčení na vysoké úrovni. Tento stav bývá iniciován krizí identity, po níž následuje individuální volba jednotlivce, který

přeformuloval během výchovy a socializace převzaté postoje, hodnoty a role a je si jist těmi nově získanými.

„Formování zdravé identity během procesů explorace a přesvědčení je považováno za základ duševního zdraví jednotlivce“ (French et al., 2006, překlad autorka).

### **1.4.3. Vývoj a statusy etnické identity, vývoj menšinové identity z pohledu jedince**

Vývoj etnické identity je důležitou složkou celkového vývoje osobnosti. Etnická identita a sounáležitost se „svou“ skupinou se rozvíjí u příslušníků většiny i menšiny, vlivem různé situace a vzájemného postavení společenských skupin však v odlišných podmínkách a různým způsobem (viz dále).

Vnímání etnických rozdílů se rozvíjí od předškolního věku, v souvislosti s rozvojem poznávacích procesů, které umožní kategorizaci různých veličin, pochopení shod a odlišností obecně. Etnickou příslušnost, resp. odlišnost svoji či okolních lidí tedy děti vnímají již od předškolního věku, zpočátku samozřejmě bez přídatných sociálních konsekvencí, významů a hodnocení. Tyto další významy však děti při nesprávných vzorech mohou vstřebat velmi rychle, a proto se už v předškolním věku můžeme setkat se situací, kdy dítě ví „s kým si hrát a s kým si nehrát“ právě na základě etnické příslušnosti.

J.S. Phinney se zabývá teorií i výzkumem etnické identity, zejména minorit v USA. Jako teoretický podklad ke svým výzkumům použila teorii J. Marcii a jeho statuty identity aplikovala na identitu etnickou.

Opět jde o průběh procesů explorace a přesvědčení, tentokrát z pohledu příslušnosti k určitému etniku, ve vztahu k jeho hodnotám, normám a vzorcům chování. Explorace zahrnuje historii, kulturu skupiny, její sociální statut, důsledky příslušnosti ke konkrétnímu etniku pro jednotlivce. Přesvědčení zde v kontextu s etnickou identitou můžeme nazírat jako proces, během kterého se dostávají osobní hodnoty do souladu s ostatními

příslušníky etnika, v případě příslušníka menšiny žijícího v biculturním prostředí do souladu s hodnotami menšiny i většiny.

Osoba s prekluzí etnické identity se vyznačuje tím, že se hlásí ke své etnické příslušnosti a v návaznosti na ni se chová a uvažuje po vzoru svých rodičů a blízkých ze „své“ skupiny. Převzaté vzorce chování dodržuje a nezpochybňuje.

O dosažené etnické identitě můžeme mluvit případě, kdy jedinec nejen že se ke své etnické příslušnosti hlásí, ale zároveň podrobil hodnoty a kulturu svého etnika kritice a začal jim „rozumět po svém“. Dosažené etnické identitě zpravidla předchází krize identity.

J.S. Phinney blíže nepopisuje status difuze a moratoria etnické identity. Můžeme odvodit, že jedinec se statusem difuze etnické identity se ocitá v jakémsi vakuu a ze svého pohledu nepřísluší k žádné etnické skupině, o své kořeny a původ se nezajímá. Člověk se statusem moratoria etnické identity také není o své příslušnosti k určité etnické skupině „přesvědčen“, ale svým postavením vůči ní se zabývá, „exploruje“.

J.S. Phinney za účelem výzkumů amerických menšin vytvořila nástroj pro zhodnocení etnické identity. Jedná se o dotazník (překlad viz Příloha č. 1), jehož jednotlivé položky zjišťují aktuální úroveň explorace a přesvědčení. Dotazník jsem využila pro strukturované interview a vytvoření kazuistik v další části práce.

Rozdíly a obtíže při vzniku etnické identity u příslušníka menšiny mohou vyplývat:

- z prostého faktu příslušnosti k početní menšině – potřeba zařadit se do skupiny a sdílet společné znaky s vrstevníky (vzhled, zájmy, chování, názory apod.), která je pro pubertu a adolescenci typická, může být stěžována nezměnitelným faktem příslušnosti k „viditelné menšině“, odlišnostmi v jazyku atd.,

- z nízkého sociálního statusu skupiny – setkávají-li se příslušníci menšiny od dětství s negativním hodnocením své skupiny, je proces budování kladného sebehodnocení značně ztížen,
- z chování okolí, ovlivněného předsudky - příslušník menšiny se musí naučit jak reagovat ve specifických situacích, s kterými se příslušník většiny neseťkává,
- z odlišných kulturních hodnot a norem – v procesu vzniku identity musí menšinový adolescent explarovat hodnoty a normy menšiny i většiny, přiklonit se tu na jednu a tu na druhou stranu.

Z výše uvedeného vyplývá, že příslušník menšiny se během vývoje „zdravé identity“ setkává s úkoly, kterých je příslušník většiny ušetřen. Není snad třeba tento fakt jednoznačně problematizovat. V boji o identitu potkávají problémy i příslušníky většiny (např. nepřítomnost rodičů jako pozitivního vzoru, sociální nebo zdravotní znevýhodnění). To ale nesnižuje význam faktu, že dosažení etnické identity je pro zdravý rozvoj osobnosti klíčový, zvláště v časté společenské situaci, která se na soužití s menšinou dívá hlavně jako na zdroj sociálních problémů a interetnického konfliktu.

U dětí vystavených negativním stereotypům o své skupině mohou vznikat negativní nebo konfliktní pocity týkající se etnicity (Phinney, 1989). Pocit, že je vlastní skupina považována za méně hodnotnou, nemusí nutně vznik pozitivního sebeobrazu ohrozit, pokud jedinec toto negativní hodnocení nezvnitřní (vznik tzv. kolonizovaného vědomí<sup>1</sup>).

---

<sup>1</sup> Termín „kolonizované vědomí“ ve smyslu od okolí přejatého negativního sebeobrazu menšiny v souvislosti s Romy používala ve svých přednáškách a některých publikacích doc. Milena Hübschmannová. Ve článku „Inspirace pro rozvoj romštiny“ (2000) jako zdroj pro tento termín uvedla publikaci M. Aikio, *The Sámi Language in Finland*. Termín se vyskytuje i v dalších českých i zahraničních publikacích zaměřených na menšiny, a to bez udání zdroje. V českém Psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2000) ani v sociologických slovnících (Geist, 1993, Jandourek 2001) není uveden. Zdá se, že vznik tohoto pojmu je třeba hledat v práci a publikacích Frantze Fanona (1925 -1961, narozen na Martiniku), literáta smíšeného etnického původu, praktikujícího freudiánského psychiatra a účastníka protikolonialistického hnutí v Alžíru (Arisaka, 2000).

Pozitivní roli může mít hlavně vznik bezpečné a jisté etnické identity v kontextu rodiny a vitální etnické komunity (Liebkind, 2001 In Phinney et al. 2001 ).

Vztah mezi pozitivním sebeobrazem a sebeúctou a dosaženou etnickou identitou, tj. neproblematickým vnímáním své příslušnosti k menšině potvrzují četné výzkumy ( Phinney, 1989, Brown, 2000, In Phinney et al. 2001 ). Dosažená etnická identita může být podle těchto autorů zdrojem osobní síly a pozitivního sebehodnocení, přispívat k dobrému životnímu pocitu. Vysokou úroveň přesvědčení dle výzkumů provází nejen pozitivní sebehodnocení, ale také menší výskyt sociálně-patologických jevů (užívání návykových látek), absence deprese, vyšší úspěšnost v akademické dráze.

Jak již bylo řečeno, identita příslušníka menšiny se vyvíjí pod vlivem obou kulturních systémů – menšinového i většinového. Existují různé strategie vyrovnávání se s touto situací. Mechanismus integrace spočívá v zachování původní etnické identity zároveň s důkladným poznáním a přijetím druhé kultury. Asimilace spočívá v nahrazení původních kulturních hodnot hodnotami druhé kultury. O mechanismu separace mluvíme u jedinců, kteří nejsou v blízkém kontaktu s druhou kulturou. Marginalizace nastává v případě současného opuštění původní kultury a nepřijetí nových vzorců a hodnot z kultury druhé. Podle síly původní etnické identity a stupně akulturace, tj. vrůstání do většinové společnosti, jsou tak možné čtyři výsledné stavy– jedinec bikulturní, jedinec asimilovaný, jedinec izolovaný, jedinec marginalizovaný (viz tabulka). (Berry 1980 In Průcha 2007).

	Silná etnická identita	Slabá etnická identita
Vysoká úroveň akulturace	integrace - bikulturní jedinec	asimilace - asimilovaný jedinec
Nízká úroveň akulturace	separace - izolovaný jedinec	marginalizace - marginalizovaný jedinec

Výzkumy ukazují, že k nejlepšímu životnímu pocitu vede zachování vlastní identity a současná adaptace na novou kulturu u biculturního jedince, nejnezdavější je pozice marginalizovaného jedince. (Berry, 1997 In Phinney et al., 2001)

Rovnováhy osobnosti a neproblematické identity lze dosáhnout také úspěšnou asimilací a převzetím většinové identity. Další možnou strategií je vhodné vybalancování života a hodnot ve většinové a menšinové kultuře. Taková volba však může přinášet do života více stresu a náročných situacích. Interkulturní psychologové tento psychický stav nazývají psychologickým stresem u příslušníků menšin a akulturačním stresem u emigrantů. (Berry et al. In Průcha, 2002). Kromě viditelných změn (oblékání, řeč, zvyky) ve styku s dominantní kulturou dle autorů dochází také ke změnám v prožívání (nejistota, deprese, úzkost).

#### **1.4.4. Vývoj identity z pohledu sociální psychologie**

V období formování identity jsou pro jedince významné referenční, vztažné skupiny, s jejichž normami se jedinec rozhodne ztotožnit, jejichž členem se cítí a rozhodne být. Tyto vztažné skupiny mohou být „pozitivní, jejichž hodnoty osoba přijímá“, a „negativní, proti nimž se vymezuje, jejichž normy a hodnoty jedinec odmítá a jejichž členem být nechce“. (Geist, 1993).

Sociální psychologie tedy, oproti psychologii vývojové, která klade důraz na osobní zápas člověka o identitu a její vznik během individuálních psychických procesů, nahlíží na vznik identity jako na zařazení se určitých skupin, mj. také do skupiny etnické.

Tajfel (1981) definuje sociální identitu jako „aspekt sebepojetí jedince odvozený od poznání svého členství v sociální skupině/skupinách spolu s hodnotou a emocionálním významem spojeným s tímto členstvím“ (In Výrost, Slaměník, 1997).

## 1.5. Tajfelova teorie sociální identity

Tajfelova teorie sociální identity popisuje mechanismy, které skupiny vyvíjejí k tomu, aby jejich sociální identita byla pozitivní a jejich skupinové sebehodnocení vysoké.

Jde o následující mechanismy:

- jednotlivci snižují hodnocení členů jiných skupin, aby při porovnání vyzněla jejich skupina příznivěji,
- skupina soutěží o zlepšení pozice ve společnosti,
- jedinec se od skupiny distancuje, resp. z ní odchází,
- skupina porovnává sebe s jinou v těch oblastech, které zaručují příznivý výsledek,
- skupina si pro porovnání vybere takovou skupinu, že porovnání zaručuje příznivý výsledek.

(Výrost, Slaměnk 1997).

Tajfel dále popisuje možná psychologická řešení, které menšina může použít k vyrovnání se s nerovnoprávným postavením vzhledem k většině. Popisuje dva možné mechanismy přijetí daného stavu bez úsilí ho změnit. Prvním mechanismem je zvnitřnění méněcenného pohledu na sebe (tzv. kolonizované vědomí menšiny). Druhý typ přijímání podřadného statusu je výsledkem toho, že se skupina vyhne meziskupinovému porovnání izolováním se od většiny. Život v původním hodnotovém systému, v obklopení členy vlastní skupiny, za cenu izolace, ochrání před pohrdlivým hodnocením ze strany většiny.

Autor dále popisuje čtyři mechanismy, které se mohou uplatnit, pokud nerovnoprávná menšina vyvíjí úsilí ke změně situace.

Dá-li většina členů skupiny přednost asimilaci, stane se individuální asimilace asimilací skupiny jako celku. Tato situace může nastat, jestliže nepřeváží překážky meziskupinové mobility, a to ze strany menšiny – „zevnitř“, ani ze strany většiny.

Pokud nejsou členové menšiny přijímáni většinou a jsou „paradoxně pokládáni za zosobnění negativních charakteristik, připisovaných jejich skupině a zároveň za světlé

výjimky ze všeobecného pravidla“, nedojde k plné asimilaci skupiny, i když o ní někteří členové skupiny usilují.

Menší části jedinců se mohou týkat tzv. nelegitimní formy asimilace, kdy člověk zatajuje vlastní původ, aby byl přijat většinou. Tato psychická strategie může vést k odmítání, odporu a nenávisti vůči původní skupině.

Pro další mechanismus, který menšina může použít, Tajfel používá termín „sociální soutěžení“. Jde o pokus menšin udržet si identitu a samostatnost, a zároveň se vyrovnat většině. Může k němu dojít v tom případě, že předchozí pokusy o asimilaci početně skupinu neoslabilly až k neživotnosti a zároveň neoslabilly zásadním způsobem negativní obraz o menšině. Předpokladem je také zachování hodnot, norem a tradicí menšiny. Skupinovým úsilím může dojít k přehodnocování existujícího hodnotového systému společnosti, složené z menšiny i většiny – to, co bylo považováno za méněcenné, získává nově na hodnotě.

## **1.6. Poznámky k situaci Romů v ČR**

Koncept identity dané a získané může pomoci pochopit neúspěšnou asimilační politiku ČSSR vůči Romům. Požadavek ze strany většiny můžeme interpretovat jako požadavek na zřeknutí se dané nevolitelné identity, která byla nesprávně považována za volitelnou a měnitelnou a Romům takto prezentována. I v případě, kdy se Romům povedlo ve svých vlastních očích romskou identitu opustit a identifikovat se s většinou, nemuseli tak být vnímáni příslušníky většiny. Tuto trpkou zkušenost občas slyšíme od Romů, kteří se, po celoživotním snažení být čistší, v češtině spisovnější a spořádanější než většina většiny, setkávají s neuznáním a despektem. To, co opustili, nebylo nahrazeno možností plně se identifikovat s většinou. Je otázkou, které atributy česká společnost považuje za dostatečné k tomu, aby Roma přemístila ze škatulky „oni“ do škatulky „my“. K tomu, aby Češi Romy vzali „za své“, přispívá kromě viditelné odlišnosti i po staletí Romům připisovaný a

reprodukováný nízký sociální status –většina se nechce identifikovat s lidmi, kterým připisuje nízký status, ve vlastních očích by tak sama sebe ponížila. Tuto překážku ze strany většiny mohu mít Romové tendenci řešit mechanismem asimilace, který však, pokud neprobíhá u rozhodujícího počtu příslušníků menšiny, nevede ke změně celkového postavení menšiny, ale k potvrzování stávajícího stavu.

Zdá se mi, že Češi někdy mají pocit, že asimilace a život připodobněný většině by byl pro Romy i většinovou společnost tím nejschůdnějším řešením. Může se však zapomínat na psychickou náročnost této situace. Člověk neopouští ztotožnění se s abstraktními předky, ale se svými nejbližšími lidmi, svou tzv. primární skupinou, v které probíhal jeho nejzákladnější citový vývoj od raného dětství.

Romské děti v dětských domovech mají vývoj své (nejen etnické) identity ztížen. Přísluší k obecně negativně hodnocené menšině. Vyrůstají bez znalosti své biologické rodiny nebo ve styku s rodinou, která je problematická. Ona problematičnost může vyplývat ze vztahu k dítěti samému (ohrožení jeho vývoje nebo nedostatečné zabezpečení jeho potřeb, hodnoceno z pohledu majority) nebo ze vztahu k okolí (např. odsouzení rodičů do vězení za trestnou činnost).

## **2. Etnická identita dětí a možnost její podpory z hlediska legislativy a pracovníků dětských domovů**

Zaměřit práci na romské děti v dětských domovech (dále v textu označovány také zkratkou DD) se nabízí proto, že díky neúspěšné asimilační politice ČSSR je v nich vychováván velký počet romských dětí.

Tato část práce se zabývá povinnostmi, které česká legislativa ukládá DD vůči jejich svěřencům, ve vztahu k dětem etnicky odlišným. Dále se zaměřuje na přístup pracovníků DD k etnické příslušnosti a identitě romských dětí a k možnosti tuto složku jejich identity rozvíjet.

### **2.1. Ústavní péče v dětských domovech**

Dětské domovy jsou zřizovány podle Zákona č. 109/2002 Sb.<sup>2</sup>, jako jedno ze zařízení, kde je možno vykonávat ústavní výchovu. Jsou v gesci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Tento zákon zřizuje také diagnostické ústavy a zařízení tzv. ochranné výchovy.

Přechodný pobyt dítěte v diagnostickém ústavu předchází každému umístění do DD. Ochranná výchova je určena pro děti s problémovým až asociálním chováním, neplnoleté pachatele trestných činů apod. Na tyto typy zařízení se práce nezaměřuje.

Dětský domov je tedy zařízením, kde jsou vychovávány - kromě malého podílu sirotků- děti z rodin, o kterých stát pomocí soudního řízení prohlásí, že nejsou své potomky schopny vychovávat. Může nastat také situace, že do DD jsou umístěny pouze některé děti z rodiny, nebo situace, kdy jsou tam umístěny děti na přání svých rodičů.

---

<sup>2</sup> Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů

## **2.2. Vysoký počet dětí v ústavní péči v ČR**

Česká republika patří k zemím, kde je počet dětí vyrůstajících v ústavní péči vysoký. „Podle ministerstva práce a sociálních věcí je v ústavní péči 20 tisíc dětí, z toho přes 10 tisíc je umístěno v ústavech sociální péče, 7,5 tisíce dětí ve školských zařízeních jako jsou dětské domovy, dětské výchovné a diagnostické ústavy a téměř 2,5 tisíce dětí je ve zdravotnických zařízeních - kojeneckých ústavech a dětských domovech pro děti do 3 let“.  
(Průšová, Stará, 2003).

Tato situace je cílem kritiky českých i mezinárodních organizací – UNICEF, Střediska náhradní rodinné péče ad. Kritika v této souvislosti v některých případech výslovně zmiňuje specifické postavení Romů (viz dále).

K tomu, aby se počet dětí v ústavní péči snižoval, je třeba

- rozvíjet preventivní služby pro ohrožené rodiny, služby sanující rodinu, terénní sociální služby,
- investovat do rozvoje systému náhradní rodinné péče.

Někteří odborníci zastávají názor, že kvalitní moderní ústav či dětský domov může zastoupit náhradní rodinu. Ani instituci náhradních rodin se nevyhýbají kardinální problémy a úspěšnost výchovy a uspokojivá životní dráha dětí z těchto rodin není samozřejmostí, u tzv. transkulturních adopcí je riziko neúspěchu zvýšené. Proto není dobré vidět problematiku černobíle – „náhradní rodina je dobrá a ústav špatný“.

### **2.3. Existuje nerovný přístup při umístování romských dětí do dětského domova?**

Podle mé zkušenosti panují ohledně umístování romských dětí do DD stereotypy a to obou druhů –stereotypy obviňující Romy z bezcharakternosti a nezájmu o děti, na druhé straně stereotypy obviňující sociální pracovnice z necitlivého přístupu při odebírání dětí z rodin.

Problematiku romských rodin v souvislosti s ústavní péčí zmiňuje Výzkumná zpráva „Děti z ústavů!“ Ligy lidských práv. Organizace upozorňuje na případy „kdy k odebírání dětí z biologické rodiny dochází především na základě sociálních problémů a nedostatečného materiálního zajištění rodiny“, „situace se týká například romských rodin v situacích sociálního vyloučení, kdy jsou zachovány velmi silné vazby mezi rodiči a dětmi, rodina nezpůsobuje úmyslné útrapy dítěti například ve formě týrání a jediným „proviněním“ je neschopnost zajistit z pohledu majority dostatečné hmotné zázemí pro výchovu svých dětí“ (Bittner et al., 2007).

Domnívám se, že k přetrvávání pohledu na umístování romských dětí mimo vlastní rodinu jako na záměrný nástroj asimilační politiky a reakci na způsob života lišící se od majority (namísto ochránění dítěte před ohrožujícím prostředím) mohou přispívat proticikánská opatření a zákony z minulosti. Horváthová (2002) popisuje případ z roku 1724, „kdy Romové na Třeboňsku podplatili rodinu, aby jim vrátila jejich děti...Romové však byli chyceni a popraveni, podplacení pěstouni byli posláni na nucené práce.“ Odebírání dětí romských rodinám je uváděno i v pozdějších asimilačních opatřeních Marie Terezie ze šedesátých let osmnáctého století i v Zákoně 117/1927 o potulných cikánech (Pivoň, 2001).

Na „předpojatá soudní rozhodnutí...proti vůli rodičů schopných dítě vychovávat“ prováděná mnohdy za použití neetických prostředků za komunistického režimu upozorňoval

Dokument č. 23 Charty 77. Mluví se zde o „ úsilí zbavovat etnickou skupinu vlivu na své vlastní děti ...aby tyto děti podléhaly výhradně vlivu většinové populace.“

Netroufám si posoudit, nakolik může v hlavách odpovědných lidí, tj. soudců a sociálních pracovníků, implicitně prvek „převýchovy“ a „přizpůsobování většině“ hrát roli v dnešní době.

#### **2.4. Jak určit počet romských dětí v dětských domovech?**

Oficiální statistický údaj jako podklad pro všeobecně přijímaný fakt, že je v DD hodně Romů, není dostupný. Stejně jako se v některých oblastech, ve kterých po druhé světové válce začalo žít velké množství Romů, vyprofilovaly školy, které jsou při běžné komunikaci nazývány „romské“, dají se pracovníci jako romské označovat i některé dětské domovy.

V rámci dotazníkového šetření popisovaného v další části práce uvedli odhad počtu romských dětí pracovníci z dvaceti DD. Podíl blížící se třem čtvrtinám romských dětí uvedly tři instituce, polovinu také tři. Dva DD udávají odhadem třetinu romských dětí, pět institucí odhaduje čtvrtinu, tři instituce odhadují méně než pětinu romských dětí. Čtyři instituce uvádějí podíl romských dětí blížící se nule.

Velká část romských dětí v DD má v evidenčních listech uvedenu českou národnost. (Tento evidenční list, podle mě dostupných informací, vyplňují pracovníci DD ve spolupráci s rodiči, rodiče souhlas s informacemi stvrzují svým podpisem.) Publikované jsou však údaje, kterým musely za podklad posloužit nějaké neoficiální statistiky či odhady počtu romských dětí. Např. že „v dětských domovech zůstávají déle děti starší 13 let a děti romské“, „když je mezi dětmi čekajícími déle než 3 měsíce na náhradní rodinu 66% dětí romských a jen 8% žadatelů o osvojení a 15% žadatelů o pěstounskou péči by si vzalo etnicky

odlišné dítě, pak je zřejmé, že je nutná proměna postojů celé společnosti k této problematice“ (Sobotková, 2005).

Paradoxem tedy je, že ačkoli etnická příslušnost dětí v ústavní péči oficiálně není evidována, hraje zásadní roli při umísťování dětí z ústavní péče do adopce nebo pěstounské péče.

Pokud o dítě v DD nemá zájem biologická rodina, začíná hledání náhradní rodiny. Do tohoto procesu se zapojuje DD, městský odbor sociálních věcí, na který se obracejí žadatelé o dítě a oddělení sociálně-právní ochrany dětí krajského úřadu. Toto oddělení je zprostředkovatelem nabídky ze strany DD a poptávky ze strany rodin.

To, v kterém bodě tohoto procesu je dítě označeno za romské, jsem se snažila zjistit od pracovníků těchto institucí.

Pokud DD podává informaci o dítěti, oficiálně udává národnost dítěte, většinou tedy českou. Etnická příslušnost dítěte může být patrná z fotek, které jsou k materiálům o dítěti přikládány. Souběžně s předáním dokumentace probíhá samozřejmě i komunikace neoficiální. Pracovnice DD, která mi poskytla rozhovor, se vyjádřila tak, že jde o „kuloární informace“, „dělávalo se to tak, že se to řekne“.

Žadatelé o dítě na své první schůzce s pracovníkem městského sociálního odboru vyplňují formulář o tom, jaké mají představy o dítěti. Konkrétně se jedná o věk, pohlaví, vzhled, původ, povahu. Případná etnická odlišnost dítěte od majority se zde pojí k pojmu „původ“. V rozhovoru se pracovnice od rodičů dovídá bližší informace – nejčastěji, že romské dítě přijmout nechtějí. ( Zkušenost mnou dotazované pracovnice je taková, že jsou žadatelé ochotni častěji přijmout dítě černošské než romské. ) Vyskytují se i opačné případy, kdy si žadatelé o dítě v nerealistickém nadšení nepřipouštějí problémy, které z přijetí etnicky odlišného dítěte plynou.

Zajímavé pro mě bylo, že rozhovor na téma jak a kým je dítě označeno za romské, vyvolal v dotazovaných jednak mírné pobavení a jednak také opatrnost, jakoby předjímal, že je chci obviňovat z diskriminace.

Je samozřejmé, že praxe umístění dětí do náhradní rodiny musí respektovat přání náhradních rodičů a reálný současný stav společnosti, který je charakterizován převážně stereotypně negativním vztahem k Romům. Získané informace mě však dovedly k domněnce, že proces určování etnické příslušnosti u dětí, které mají z DD odejít do náhradních rodin, se děje jakoby „zamlžen“ nebo „pod čarou“, pod vlivem jakési nefunkční protirasistické korektnosti. Situaci řeší zúčastněné strany „zdravým selským rozumem“ při neoficiální komunikaci. Tento stav nepovažují za nic špatného, nemají pocit, že překáží jejich práci ve prospěch dětí a rodičů-žadatelů. Pokud má však docházet k zlepšování celkového postavení Romů ve společnosti, jistě tomu neprospívá fakt, že lidé musejí při řešení situace konkrétních dětí postupovat neoficiální cestou a bez opory v legislativě.

Ačkoli ve výše uvedené citaci je uveden malý počet žadatelů, ochotných vzít si do péče romské dítě, zaznamenala jsem i odlišný případ, kdy snahu přijetí romského dítěte do rodiny nepodporovala sociální pracovnice, zřejmě z dobré vůle ochránit rodinu před případnými problémy. Změnila údaje udané potenciálními náhradními rodiči o tom jaké dítě jsou ochotni přijmout.<sup>3</sup> Na „své romské dítě“ poté rodiče čekali déle, než bylo nutné, našli si ho vlastní iniciativou přímo ve vstřícném DD bez zprostředkování sociálního odboru.

## **2.5. Zákon o výkonu ústavní výchovy a etnická identita dětí**

Zákon č. 109/2002 stanoví obecné podmínky fungování DD, práva a povinnosti dětí vůči zařízení i naopak. V paragrafu 1 zákon proklamuje obecná práva dětí a to, že „musí být zajištěno základní právo (každého dítěte) na výchovu a vzdělávání v návaznosti na ústavní

---

<sup>3</sup> Osobní sdělení, zdroj si nepřeje být uveden.

principy a mezinárodní smlouvy o lidských právech a základních svobodách, jimiž je Česká republika vázána, **vytvářeny podmínky podporující sebedůvěru dítěte, rozvíjející citovou stránku jeho osobnosti** a umožňující aktivní účast dítěte ve společnosti. S dítětem musí být zacházeno **v zájmu plného a harmonického rozvoje jeho osobnosti** s ohledem na potřeby osoby jeho věku.“ (zvýrazněno autorkou)

Zvýrazněné části se – alespoň zprostředkovaně – mohou týkat respektu k etnickým odlišnostem dětí. Zaručení práva na zachování menšinové etnické identity pro svěřence zařízení zřizovaných podle tohoto zákona není explicitně uvedeno. Oproti tomu např. zákon v § 2, odstavci 13 zdůrazňuje nutnost respektu k náboženským specifikům dětí, která myslím v dnešní sekularizované ČR lze také považovat za menšinová. („V zařízeních a střediscích se vytvářejí podmínky pro účast dětí na náboženské výchově, na náboženských obřadech, popřípadě na dodržování náboženských zvyklostí, a to podle zájmu dítěte a s ohledem na předchozí rodinnou výchovu a na rozumové schopnosti dítěte.“)

Právo dětí v DD na svobodu náboženství je dále garantováno i v § 20, odstavci 1f ( Dítě má právo na svobodu náboženství, při respektování práv a povinností osob odpovědných za výchovu usměrňovat dítě v míře odpovídající jeho rozumovým schopnostem)

Proč si stejnou míru ochrany jako náboženská příslušnost nezasloužila i etnická identita dětí? Bylo důvodem opomenutí, nebo to, že je považován respekt k etnické odlišnosti za samozřejmý? Vzhledem k vysokému počtu romských dětí v DD by zdůraznění těchto práv podle mého názoru nebylo nadbytečné.

Respekt k národnostním specifikům dětí je zaručen alespoň zprostředkovaně odkazem zákona na mezinárodní úmluvy v paragrafu 1. Úmluva o právech dítěte právo na respektování etnické příslušnosti a etnického původu zmiňuje na více místech, v článku 20 výslovně u dětí zbavených svého rodinného prostředí.

Tématu podpory etnických specifik u dětí v DD se týká také Článek 17 Úmluvy, o hromadných sdělovacích prostředcích a přístupu dětí k informacím. V odstavci d) zavazuje státy, které podepsali úmluvu k tomu, aby podporovaly „hromadné sdělovací prostředky k tomu, aby braly zvláštní ohled na jazykové potřeby dětí náležejících k menšinové skupině či domorodému obyvatelstvu“.

Dále Článek 30 zaručuje dětem z etnických menšin „právo společně s příslušníky své skupiny užívat vlastní kultury, vyznávat a praktikovat své vlastní náboženství a používat svého vlastního jazyka“.

## **2.6. Dotazník pro pracovníky dětských domovů**

### **2.6.1. Popis dotazníku, jeho cíle a očekávané výstupy**

Pro zjištění názoru a pohledu pracovníků DD na etnickou odlišnost romských dětí, které jsou jim svěřeny, jsem vypracovala dotazník o 17ti otázkách.

Romské děti, jichž se toto dotazníkové šetření týká, jsou identifikovány zveřejněnými pracovníky DD. Z toho že pracovníci, až na výjimky, dokázali odpovědět, znamená, že romské děti od jiných etnik odlišují.

Cílem dotazníku bylo zjistit:

- do jaké míry etnickou odlišnost dětí pracovníci vnímají a v jakých konkrétních projevech dětí (otázka č. 4,5, 6, 7),
- zda si děti, podle pozorování pracovníků, svoji etnickou odlišnost uvědomují, jak ji vnímají, jaké s ní mají zkušenosti, zda pozorují nějaké důsledky odlišného etnického původu dětí (otázky,8,9, 14,16,17),
- zda pracovníci považují za vhodné romskou etnickou identitu u dětí podporovat, zda mají děti přístup k informacím z této oblasti, zda si myslí, že by děti o toto téma projevily zájem (otázky č. 10,11 a 12)

- zda pracovníci u dětí pozorují znalost romštiny u dětí a vztah k romské kultuře, konkrétně k romským písničkám
- zda dochází k problémům v komunikaci vlivem nedostatečné kompetence v češtině (v DD) nebo v romštině (v rodinách dětí při návštěvách nebo návratu z DD).

Dotazník je obsažen v Příloze č. 2. Otázky jsem se snažila formulovat tak, aby korespondovaly ze zkušenostmi, které podle mých představ pracovníci DD mohou s dětmi běžně zažívat, které se nějak promítají v každodenním životě dětí a vychovatelů. Zajímavé by byli i další dotazy zaměřené přímo na názory, postoje pracovníků. Nezařadila jsem je ze dvou důvodů. Podle mého názoru by mohly respondenty odradit od vyplnění dotazníku jednak kvůli časové náročnosti, jednak z toho důvodu, že by je mohly považovat za choulostivé, resp. napadnutelné nebo zneužitelné z mé strany. Usoudila jsem, že otázky zaměřené na situaci dětí budou pro pracovníky bezpečnější než otázky zaměřené na jejich osobní postoj, případně předsudky.

### **2.6.2. Respondenti dotazníku, rozdělení dětských domovů podle odhadovaného počtu romských dětí**

Na podzim 2007 jsem dotazník elektronicky rozeslala do šedesáti dětských domovů. Odpověď jsem dostala z 23 DD, přičemž zástupci čtyř institucí dotazník nevyplnili, a to z důvodů, které jsou popsány níže.

Získala jsem vyplněné dotazníky z 19ti institucí. Jedná se o DD, které jsou určeny pro děti od 3 do 18 let, resp. do doby přípravy na budoucí povolání – ukončení školní docházky, maximálně do 26 let.

Podle počtu romských dětí, který pracovníci odhadovali, mohu DD rozdělit do 3 skupin:

- 7 institucí odhaduje podíl romských dětí v rozmezí 45 – 75% ( v tabulkách dále viz

označení Skupina A),

- 10 dětských domovů odhaduje počet romských dětí od 15 do 33% (Skupina B),
- 2 instituce uvádějí pouze 1,2 a 3 % romských dětí (Skupina C).

Počet institucí ve Skupině C je malý, přesto ho uvádím, hlavně kvůli tomu, že odpovědi někdy neodpovídaly mému předpokladu, že čím méně romských dětí, tím více se asimilují a tím spíše jejich odlišnost nebude vnímána.

### **2.6.3. Reakce pracovníků dětských domovů na žádost o vyplnění dotazníku**

Informační hodnotu mají i odpovědi ze 4 institucí, jejichž zástupci dotazník nevyplnili, přesto si dali práci s odpovědí.

Ve dvou případech respondenti uvedli, že v jejich DD nejsou romské děti. V dalším případě ředitel naopak dotazník ohodnotil pozitivně, ale zpět poslal místo odpovědi otázku - odpoví až poté, kdy „definuji romské dítě“. Zareagoval tedy zcela v duchu dnešních společenskovedních diskusí na téma jak „definovat Roma“ a neodmítnul další spolupráci, což považuji za velmi zodpovědný přístup k problematice. Další ředitel DD se proti úvodnímu dopisu a zaměření dotazníku ostře ohradil.<sup>4</sup> Jeho emočně zabarvená odpověď, kterou pro úplnost a zajímavost uvádím v poznámce, by se dala lehce odsoudit. Výrok „děti jsou děti“ svádí k hypotéze, že děti nečeského etnika, pokud v tomto DD jsou, nenalézají v případném hledání své etnické identity podporu.

Až na výše uvedené příklady všichni ostatní respondenti na pojem přistoupili a vyjadřovat se k tématu pro ně nebyl problém. To svědčí o tom, že problematiku romských dětí

---

<sup>4</sup> ...tyto údaje Vám v žádném případě neposkytnu. Jsou to citlivé údaje podle zákona 101/2000Sb. Vaše závazky jsou třeba dobře míněné, ale zákon má právní sílu. Ostatně, nikdy jsme děti nerozlišovali. Děti jsou děti, a nic víc, žádné jiné dělení! Udivuje mne, že Vám někdo mohl zadání práce v tomto smyslu/viz Váš dotazník/, přijmout.

a jejich etnické identity, odlišnosti či specifik vnímají zástupci DD jako aktuální (alespoň ti, kteří odpověděli).

#### **2.6.4. Výsledky dotazníkového šetření**

Procentuální vyhodnocení dotazníku je v Příloze č. 3.

##### **2.6.4.1. Do jaké míry respondenti vnímají etnickou odlišnost dětí?**

Převážná většina (4/5) respondentů vnímá u romských dětí v úvodní otázce blíže nespecifikovanou odlišnost.

Převážná většina respondentů pozoruje odlišné zvyky v chování k dětem a v hygienických návycích a vztah romským písničkám, nadpoloviční většina sleduje u dětí i aktivní přístup – nejenom je poslouchají, ale i zpívají. Největší podíl kladných odpovědí je z institucí ze skupiny A s největším podílem romských dětí.

Na otázku týkající se odlišnosti stravovacích návyků a odlišností v chování k dospělým jsou zastoupeny stejnoměrně všechny druhy odpovědí (u chování k dospělým s mírnou převahou kladných odpovědí).

Odlišnost v používaném jazyku u dětí vnímá méně než pětina respondentů.

##### **2.6.4.2. Jak děti svoji etnickou odlišnost vnímají, jaké má případně důsledky na vztahy mezi dětmi?**

Převážná většina respondentů soudí, že si děti svoji etnickou odlišnost uvědomují. Větší část z nich však myslí, že u dětí toto téma není často „na pořadu dne“.

Projev diskriminace (v dotazníku není blíže specifikován – z povahy styku dětí s pracovníky a s okolím DD vyplývá, že může jít o vysmívání, nepříjemné poznámky, odmítnutí kontaktu...) řešila s dětmi bezmála polovina respondentů<sup>5</sup>.

Skoro třetina respondentů soudí, že děti romskou identitu vnímají jako hendikep. Pouze 5% z nich myslí, že ji vnímají pozitivně.

Pouze pětina respondentů uvedla, že se romské děti kamarádí častěji mezi sebou než s dětmi neromskými. Kladné odpovědi se objevuje pouze u institucí Skupiny A s největším podílem romských dětí.

#### **2.6.4.3. Informace o etniku a zájem dětí o ně**

Převážná většina respondentů z řad pracovníků DD soudí, že děti měly přístup k informacím o Romech. Jako nejčastější zdroj uvádí dětský domov, dále (v pořadí od největší frekvence odpovědí) televizi a rádio, školu, časopisy, rodinu.

Převážná většina respondentů myslí, že informace o romské kultuře jsou pro děti užitečné. V některých případech je připojena k odpovědi důležitá poznámka, že „je to individuální“, „nelze paušalizovat“. Předpokládám, že tím respondenti myslí to, že pokud vnímají dítě jako plně asimilované, pro dítě již nemají tyto informace význam.

Na otázku, zda mají děti o informace tohoto druhu zájem, se stejně často objevuje kladná i záporná. U Skupiny A ale kladná výrazně převažuje.

---

<sup>5</sup> Ani většina dětí z DD neudává, že se setkávají s diskriminací. Personál DD dětem v případech diskriminace pomáhá situaci řešit, některé děti se vyjádřily tak, že ze strany personálu cítí v této oblasti podporu. Otázkou však je, nakolik děti jsou schopny diskriminační nebo znehodnocující postoje či chování ze strany vrstevníků nebo dospělých rozlišit. Domnívám se také, že mohou existovat určité obranné mechanismy, které umožní negativní zážitky zapomenout nebo nepovažovat za důležité – viz v kazuistice uváděné odporující si výpovědi.)

#### **2.6.4.4. Jazyková bariéra, znalost romštiny**

Převážná většina (4/5) respondentů neřešila u dětí problém plynoucí z nedostatečného porozumění českému jazyku.

Na otázku, zda děti mohou mít při návštěvách doma problém s tím, že nerozumí romsky, je převážná většina odpovědí záporná. Kladně odpověděla méně než pětina respondentů.

Na otázku, zda nastávají situace, kdy dítě v DD používá romštinu a ostatní děti nebo pracovníci mu nerozumějí, jsou zastoupeny kladné a záporné odpovědi, záporná odpověď mírně převažuje.

Jak odhadují respondenti u dětí znalost romštiny? Zastoupeny jsou všechny možnosti odpovědi, nejčastěji „většina dětí romsky neumí“, „většina dětí umí romsky aspoň trochu“ a „některé děti umí romsky aspoň trochu“.

#### **2.6.5. Další poznámky respondentů**

Zajímavé jsou i poznámky, které respondenti k dotazníku připojili. V plném znění jsou uvedeny v Příloze č. 4.

Můžeme vysledovat protichůdné názory, resp. zkušenosti. Jeden respondent z DD s odhadovaným polovičním počtem romských dětí uvádí, že v DD děti žijí podle většinové kultury, ale že podporování romské kultury by bylo vhodné, např. formou kroužků, které by vedli dobrovolníci. Z jiného DD s velmi malým počtem romských dětí přichází naopak informace, že se pracovníci snažili u dětí podporovat romské tradice, děti měly k dispozici knížky, kuchařky, ale nezajímaly se o ně. Od romského etnika se jejich svěřenci prý spíše distancují, chtějí žít v lepších podmínkách, než z kterých vyšli.

## 2.7. Shrnutí kapitoly

Česká legislativa dává k rozvoji etnické identity dětí v ústavní péči mnoho prostoru. Otázkou je, jak je tento prostor v jednotlivých institucích vyplňován. Z dotazníkového šetření a z dalšího styku s pracovníky a dětmi z DD jsem usoudila, že některé DD se o podporu etnické identity romských dětí aktivně snaží a zodpovědně o ní přemýšlejí, v některých DD problematiku etnické odlišnosti svěřenců od majority programově ignorují (viz vyjádření ředitele DD na v kapitole 2.6.3.), v některých DD dochází k diskriminaci romských dětí a nerespektování jejich základních práv (viz zážitek dítěte popsany v úvodu práce).

Častým jevem, který provázal moji ústní i písemnou komunikaci s pracovníky DD, byla určitá opatrnost a nejistota zda a jak se k tématu „Romové“ vyjádřit.

Celkové zhodnocení odpovědí a poznámek respondentů nevyznívá ani jednoznačně negativně v tom smyslu, že instituce DD vždy zákonitě narušuje rozvoj dětí tím, že jim znemožňuje identifikaci s romskou menšinou, ani jednoznačně pozitivně v tom smyslu, že je s etnickou příslušností dětí zacházeno vždy citlivě a ve prospěch dětí.

Pozitivně hodnotím snahu některých respondentů velmi detailně se nad problematikou zamýšlet, rozlišovat mezi jednotlivými dětmi a konkrétními životními situacemi, ve kterých se nacházejí.

Naopak jako negativní a potenciálně rozvoj dětí ohrožující je nutno hodnotit např. informaci od cca pětiny respondentů, kteří si myslí, že děti mohou mít při návštěvách doma problém s tím, že nerozumí romsky. Vyplývá z ní, že DD, který má řešit nepříznivou situaci dítěte v prostředí rodiny, jí v tomto ohledu – dorozumění se svou rodinou – naopak zhoršuje. V širším kontextu nemusí jít jen o míru porozumění romštině, ale i porozumění romskému etnolektu nebo sociálním situacím a klimatu rodiny.

### **3. Etnická identita a možnost její podpory z hlediska romských dětí ve vybraném dětském domově**

Předchozí část práce zkoumala možnost podpory etnické identity dětí ze směru instituce DD. Tato část práce se na problematiku dívá z opačného pohledu, z pohledu dětí. Za účelem zjistit, jak děti svoji etnickou příslušnost vnímají a do jaké míry jsou obeznámeny s romskou kulturou, jsem provedla se skupinou dětí dotazníkové šetření a test nedokončených vět. Dále uvádím výsledky pozorování, které jsem prováděla během pravidelných setkání s těmito dětmi na „kroužku romštiny“ a poznámky a postřehy z této práce.

#### **3.1. Popis skupiny dětí**

Jednalo se o dětský domov s cca 70ti procentním podílem romských dětí. Průměrný věk dětí byl 12 let, (v rozpětí 6 – 17 let). Šlo o děti z různých typů škol, od studentky střední školy až po žáky dřívějších tzv. pomocných tříd, určených pro děti se středně těžkou mentální retardací.

Důležitým faktorem, zabývá-li se u dětí obeznámeností s romskou kulturou, zvyky, tradicemi, je to, do jaké míry jsou ve styku s rodinou a v jakém věku od ní byly odděleny. I v tomto ohledu na tom byly děti různě. Některé měly možnost strávit jednou za 2 týdny víkend s rodinou, některé rodiče neviděly několik let.

#### **3.2. Výstupy z pozorování během setkání s dětmi**

Z toho, že se na kroužek přihlásilo 29 dětí (cca třetina dětí z celého DD) mohu usuzovat, že pro velkou část dětí je „romské téma“ atraktivní. Pracovníci vybrali 26, které se mohly kroužku účastnit.

Všechny děti, které se na kroužek přihlásily, samy sebe označily za Romy (kromě jedné česko-vietnamské dívky, kterou do celkového vyhodnocení nezahrnuji). Z toho dvě děti označily za Roma jen jednoho z rodičů.

Prvotním hlavním motivem dětí bylo „naučit se romsky“. Jazyková vybavenost v romštině byla u dětí na velmi různé úrovni, lišila se i u sourozenců, podle toho, v jakém věku do DD přišli. Ve skupině byly děti, které uměly romsky plyně a každý víkend trávily, zřejmě s romsky mluvící, rodinou. Tyto děti, ačkoli také prohlašovaly, že se chtějí učit romsky, přišly spíše ze zvědavosti, aby zjistily, co se bude dít, jak se vlastně takové „učení romštiny dělá“. Jiné děti byly naopak romštinou zcela „nedotčené“.

Účelem setkání s dětmi bylo jednak zjistit pro moji práci potřebné informace, jednak pracovat ve prospěch dětí - podporovat jejich etnickou identitu. Ačkoli jsem v době práce s dětmi ještě neměla zpracovanou teoretickou část této práce, vlastně jsem děti intuitivně vedla k prozkoumávání, k exploraci jejich etnické identity. K tomu přispělo již vyplnění úvodního dotazníku. Ačkoli jeho primárním cílem pro mě bylo zjistit od dětí informace, už při tom, jak děti při našem úvodním setkání s dotazníkem pracovaly bylo vidět, že jim naše setkání dalo – možná první - příležitost nad tématem vážně přemýšlet.

### **3.3. Dotazník pro děti a jeho vyhodnocení**

Cílem dotazníku a testu doplňování nedokončených vět (viz Příloha č. 5) bylo:

- zjistit, do jaké míry mají povědomí o některých prvcích tradiční romské kultury; při tvorbě dotazníku jsem se zaměřila na takové otázky a fakta, která jsou, resp. by mohla být, podle mých zkušeností, reprodukována do dnešní doby, otázky se týkají jídla, hudby, romských jmen, revenantů, života Romů v dnešní době (emigrace),
- zjistit, zda děti vědí o indickém původu Romů,

-zjistit, pohled dětí na Romy, gadže, jaký obsah těmto pojmům přiřazují, jaké pozitiva a negativa přisuzují tomu být Rom.

Celkově lze dotazník vyhodnotit tak, že ve všech otázkách děti vybíraly odpovídající odpovědi častěji než ty neodpovídající (procentuální vyhodnocení odpovědí viz Příloha č. 6).

V nadpoloviční převaze děti ze sledované skupiny znají typická romská jídla (halušky, goja), většinou vědí na co Romové v dnešní době nejčastěji hrají, mají ponětí o námětech textů romských písní, vědí kdo je „mulo“, poznají častá romská příjmení. V otázce na migraci Romů vybírají nejčastěji Anglii.

Vědí o indickém původu Romů, častěji minulost Romů však spojují s novější historií – se Slovenskem. (Znalost indického původu není samozřejmostí ani mezi dětmi a dospělými Romy mimo DD).

Se zvykem vartování, resp. možná se slovem vartování je obeznámena jen asi třetina dětí.

### **3.4. Vyhodnocení testu nedokončených vět**

Princip testu doplňování vět pochopila jen menší část dětí. Pro zajímavost uvádím všechny jejich odpovědi (kurzivou).

Mezi znaky, podle kterých se pozná Rom děti uvádějí jazyk, přízvuk, tmavou barvu pleti, oblečení, tradice blíže nespecifikované chování a povrchnost (Když je někdo Rom, tak to poznám, protože ...*mluví romsky, je tmavej, ... má jiný přízvuk a jinou barvu pleti, ... jazyk, pleť, přízvuk, oblečení, tradice, povrchní, ... má zvláštní přízvuk, oblékají se jinak, ... podle řeči, podle chování, ... má černou pleť a mluví romsky*).

V doplnění věty „Je dobré být Rom, protože ...“ se projevilo pozitivní hodnocení romské soudržnosti (...*stojí při sobě, ... lepší být, protože nejsem na to sama, tak mi pomůžou*

ostatní Romové), schopnosti se radovat (...protože má radost ze života), čestnosti (...často říkají čestně pravdu než češi!).

V doplnění věty „Není dobré být Rom, protože...“ se projevilo zvnitřněné negativní hodnocení skupiny: ... *krade a choděj špinaví, ...každého odsuzují podle rasy a hned se perou a nadávají a předvádí se.“!Jen někteří!“*, „většina z nich je opravdu nevychovaných a často nás všechny jako Romy házejí do jednoho pytle“. Někteří dětské respondenty si tedy uvědomují úskalí paušalizovaného hodnocení.

K pocitu negativního hodnocení okolím se váže doplnění vět „... mě nevědí do práce“, „...si ostatní hned myslí že když jsem rom že mám rejstřík špatný“.

Jaké názory děti přisuzují Romům? Některé děti vidí u Romů nepodložený pocit nadřazenosti. (Romové si myslí, že ...*jsou frajeři, machři, ...mají na všechno, ale je to naopak*). Utvořily si tento názor ze svých zkušeností v kontaktu s Romy nebo toto vidění převzaly od gadžů?

Doplnění věty „Romové si myslí, že ...*Gadžové jim můžou nadávat*“ nejspíše svědčí o názoru, že se Romové podceňují, nedostatečně hodnotí.

Objevuje se i přisuzování pocitu nadřazenosti spolu s pocitem derogativního hodnocení okolím ( Romové si myslí, že...*je všechny odsuzují k špatnému. Nebo, že jsou oni ti lepší, ...Češi si o nich myslí, že každého pomlouvá, ...Gadžové říkají že jsou romové líní pracovat a jsou na podpoře*).

Jeden dětský respondent popisuje dichotomii Rom vs. gadžo. (Romové si myslí, že ...*Gadžo je něco jiného než-li oni*).

Jaké názory děti přisuzují gadžům? Objevuje se nejčastěji pocit negativní ho hodnocení („*gadžové si o Romech myslí, že...jsou nejhorší, kradou, ...jsou špiní, neumějí se chovat, kradou, ...jsme zlí, ...cigáni kradou jsou špinaví*). Ve větě „... *jsou špinaví a neumějí se chovat, ale někteří gadžové si myslí opak*“ se dětský respondent vyhýbá paušálnímu

hodnocení ze strany gadžů. Výpověď „...umíme jenom krást ale není to pravda některé kradou protože nemaj na věci které chtějí“ si lze vykládat dvěma způsoby. Neví dítě, že „nemít na věci“ není dle většinových norem dostatečný důvod pro krádež? Nebo si myslí, že si gadžové vždy dostatečně neuvědomují materiální nedostatek některých Romů?

Z výše citovaných odpovědí dětí lze vyvodit pesimistický ale očekávaný závěr, že děti mají zkušenost negativního hodnocení Romů jako skupiny. Nezanedbatelná část dětí také toto negativní hodnocení přejímá a zvnitřňuje.

### **3.5. Další pozorování a poznámky k práci s dětmi**

Prvotní zájem dětí o „kroužek romštiny“ se postupně zmenšoval. Po cca třech měsících práce se ustanovila stabilní skupinka deseti různě starých dětí.

Zpočátku jsem se snažila s dětmi probírat systematicky základní slovní zásobu (zajímalo je obzvláště téma rodina), základní konverzaci. Původní záměr učit se systematicky romsky jsme postupně opouštěli. Znalost romštiny u jednotlivých dětí se lišila a bylo těžké najít aktivity či jazyková cvičení, do kterých by se mohly všechny zapojit. Proto jsme se po několika setkáních začali věnovat hlavně textům jejich oblíbených písní, s kterými jsme pracovali vždy i ve psané podobě – v podobě hudby se projevovalo spojení dětí s romstvím a romskou kulturou nejvitálněji. Dále si děti oblíbily romské hádanky, hádanky z romské historie. Vytvořili jsme také velkou romskou vlajku a uvařili halušky.

Můj dojem z prvních kroužků s dětmi byl, že můj zájem a podpora jejich vlastního zájmu o romství je mírně udivuje. Na to, aby si zvykly, však potřebovaly jen několik hodinových setkání.

Děti, s kterými jsem pracovala, si byly velmi dobře vědomy dichotomie Rom vs. gadžo. Získala jsem pocit, že je život v DD, vzhledem k jejich většinovému početnímu zastoupení, nedovede k asimilaci, ale vytvoří u nich identitu „Rom z děcáku“. V porovnání

s mými původními představami je DD, co se týče informací o životě a ze života Romů, otevřenější systém. Tok těchto informací je - do určité míry- zabezpečen nově příchozími dětmi, dětmi, které jezdí často domů na návštěvy, médii, školou, kamarády zvenčí.

### **3.6. Kazuistiky**

Kazuistiky se týkají třech mladých dospělých Romů, kteří strávili podstatnou část svého života v DD. Jedná se o DD v různých částech České republiky. Jména jsou změněna.

Společnou charakteristikou těchto mladých lidí je středoškolské vzdělání (u dvou již dokončené), kterým se liší od většiny chovanců DD, resp. tuto většinu převyšují. Všichni také vyrůstali v DD s převahou romských dětí spolu se svými sourozenci.

Specifikem dívky z druhé kazuistiky je to, že sebe samu jako Romku neidentifikuje, i když za Romy označuje své rodiče. První dvě kazuistiky se týkají mladého muže a ženy ze skupiny slovenských Romů, třetí kazuistika se věnuje olašské Romce. Olašským Romům bývá přisuzován větší pocit soudržnosti a hrdosti na vlastní skupinu než slovenským Romům, mezi něž patří většina romských dětí v DD. Myslím však, že kazuistiku Vlasty je vhodné uvést z toho důvodu, že dokázala dobře popsat své pocity.

Při získávání informací jsem se zaměřila na pocity týkající se sounáležitosti s Romy, zkušenosti a strategie vyrovnání se s diskriminací a předsudky, roli rodiny a DD v procesu vytváření etnické identity, na pozitivní či negativní pohled na Romy jako na skupinu, na jazykové kompetence. Součástí kazuistik tvoří také vyhodnocení Dotazníku na zhodnocení etnické identity (viz teoretická část práce).

#### **3.6.1. Kazuistika 1**

Tibor se narodil v roce 1986 v malém městě na Slovensku. Je prostřední ze tří bratrů, kteří se narodili s odstupem čtyř let. Když byly Tiborovi čtyři roky, rodina se kvůli problémům se zajištěním bydlení přestěhovala do Čech. Přestěhování k příbuzným však situaci nevyřešilo. Bydleli v přeplněném jednopokojovém bytě s dalšími rodinami. Kvůli těmto nepříznivým poměrům byli všichni sourozenci umístěni do DD. Jednalo se o DD s nadpolovičním počtem romských dětí.

Rok po umístění Tibora do DD matka zemřela. S otcem byli všichni sourozenci po celou dobu pobytu v DD v pravidelném, i když ne častém, kontaktu. V době pobytu v DD k němu Tibor jezdil na krátké návštěvy, omezené hlavně finančními možnostmi otce. Navštěvuje ho i nyní, když již žije mimo DD. Jednou za rok v létě jezdí s otcem na Slovensko k příbuzným.

Tibor absolvoval běžnou základní školu a střední školu, během jejíhož studia bydlel na internátě. Nyní žije ve služebním bytě spolu se spolupracovníky.

Tibor neovládá romštinu. S otcem mluví česky, s romštinou se setkává při návštěvách rodiny na Slovensku. Zná však některá romská slova a věty, což má pro něj velkou symbolickou hodnotu. V době pobytu v DD mu tato – byť velmi omezená – znalost romštiny dávala pocit převahy nad dětmi, které romsky neuměly vůbec.

Tibor se jednoznačně považuje za Roma. Je hrdý na soudržnost své širší rodiny, kterou s otcem a bratry navštěvuje každoročně na Slovensku. Rád o ní vypráví, považuje si toho, že pokud se rodina sejde, mají se všichni spolu dobře.

Tibor je pohybově nadaný, reprezentoval DD i školu jako sportovec. Dokázal se účelně přizpůsobit chodu DD, více než jiné děti pomáhal vychovatelkám. Proto byl z jejich strany hodnocen a přijímán jednoznačně kladně. Podle jeho slov vychovatelky v DD „nekoukaly, kdo je Rom a kdo ne, ale na to, co umí“. V Tiborův prospěch hrály vždy nejen úspěchy ve sportu, jeho komunikační dovednosti, otevřenost vůči dospělým i dětem, ale v neposlední řadě jeho vzhled. Díky své kráse měl již od dětství mnoho nápadnic mezi romskými děvčaty v DD i neromskými spolužačkami na základní škole. Nejen že nebyl odmítán, ale přímo obdivován za své sportovní úspěchy a svůj vzhled. Většina lidí ho na první pohled nepovažuje za Roma.

S nepřijetím a problematizováním svého etnického původu se Tibor setkal ve věku 16ti let ze strany rodičů své první dívky - Neromky, se kterou se seznámil na internátě. Dívka

se zpočátku neodvažovala ho rodičům představit. Po vzájemném seznámení se rodiče k Tiborovi chovali korektně, od partnerky však věděl, že k němu mají výhrady. Tibor situaci zpětně hodnotí tak, že kdyby byl z romské rodiny a ne z DD, byl by rodiči dívky přijat ještě hůře. Vzhledem k tomu, že dívka nežila s rodiči, ale na internátě, postoj rodičů přímo jejich společný život a vztah neovlivnil. Po dvou letech se rozešli, ale ne z toho důvodu, že je Tibor Rom.

Pokud Tibor není na návštěvě u rodiny, pohybuje se spíše mezi Neromy. Po rozchodu se svou první dívkou měl několik krátkodobých vztahů s Neromkami, nyní partnerku nemá.

Zobecňující negativní charakteristiky Romů na sebe Tibor nevztahuje. Na svoji etnickou příslušnost je hrdý, dále svůj pozitivní sebeobraz staví na svých úspěších ve škole a sportu, své oblíbenosti mezi vrstevníky i mezi dospělými. Pokud s negativním hodnocením Romů jako skupiny setká, ví, že „on takový není“. Váží si svého otce za to, že s dětmi udržoval kontakt, že se vždy snažil pracovat, že odolával různým diskriminačním situacím, které od něj zná z vyprávění.

V Dotazníku pro zhodnocení etnické identity Tibor dosahuje u položek zaměřených na úroveň explorační i u položek zaměřených na úroveň přesvědčení vysokého skóre (explorace 73 procent, přesvědčení 88 procent). Z toho můžeme odvodit statut dosažené etnické identity. Zdá se, že rodina i pracovníci DD působili na Tiborovi sebevědomí a vytvářející se identitu kladně.

### **3.6.2. Kazuistika 2**

Alena se narodila v roce 1988 ve velkém městě. Má dva mladší sourozence, o třetím o hodně starším sourozenci se dozvěděla až v dospívání, nenavázala s ním blízký vztah. Alenina matka po narození nejmladšího bratra rodinu opustila a nechala děti u otce. Otec se dva roky o děti s obtížemi staral. Rodina žila bez zajištěného bydlení, střídavě u příbuzných,

střídavě „pod mostem“. Když bylo Aleně 6 let byl otec odsouzen do vězení. Alena s dvěma bratry začala žít v DD. Od té doby již otce neviděla.

Po roce byla Alena s bratry – bez adekvátní předchozí přípravy – přestěhována do dalšího DD. Vzpomíná na to jako na „největší krizi v životě“. V tomto DD Alena žila až do dosažení dospělosti, resp. do 19ti let, kdy absolvovala střední školu. Dodnes tam jezdí na návštěvy za nejmladším bratrem. Jde o DD, kde bylo v době Alenina pobytu odhadem skoro tři čtvrtiny romských dětí. Děti bydlely v rodinných skupinách, které byly kvůli nedostatku vychovatelů až 15ti členné. V Alenině skupině byl pouze jeden Nerom.

Romštinu Alena neovládá, podle jejích vzpomínek se v rodině mluvilo pouze česky. S romským jazykem se setkala pouze v DD, kde ho některé děti částečně ovládaly.

S romskou kulturou, zvyky apod. se Alena setkávala v její „děčákovské“ podobě. Pro některé děti byla jejich příslušnost k Romům součástí života – jezdily na návštěvy do svých romských rodin, částečně znaly romštinu, poslouchaly zejména romskou hudbu, hodně tancovaly, zpívaly. To, že na hudbu a tanec Alena není nadaná a nemá k nim vztah, možná přispělo k určité distanci od romských dětí v DD. Snažila se přátelit vždy hlavně s dětmi neromskými.

Alena sama sebe nevnímá ani jako Romku ani jako Češku. Své rodiče však za Romy považuje. Označuje se – poněkud zvláště – jako „cizinka“, dříve také jako Slovenka. V době, kdy navštěvovala střední školu a žila na internátě, se přátelila zejména s ukrajinskými spolužačkami, právě s nimi tvořila skupinu „cizinek“. Nyní žije s českým přítelem, jako jeho charakteristiku v první řadě uvádí, že „je bílej“.

Podle vzhledu Alenu okolí okamžitě zařazuje mezi Romy. Má velmi nepříjemné zkušenosti s diskriminací (např. v tanečních se tanečníci, kteří ji osobně neznali, poprali, aby s ní nemuseli tancovat). Jako jedna z mála dětí z DD chodila do běžné základní školy, poté na střední školu, bydlela na internátě. Z obou těchto škol má nepříjemné

zkušenosti. Ví, že je má i mladší bratr, ke kterému má ochranný přístup. Pro Alenu je velmi těžké o tomto tématu hovořit, je schopná ho otevřít za obzvláště příznivých a bezpečných okolností s několika nejbližšími lidmi - s pracovníky občanského sdružení, které v DD pro děti pořádalo terapeutické a volnočasové aktivity. V běžném životě se snaží odmítavé chování lidí a nepřijetí vysvětlovat jinými důvody, etnický podtext nevidí, což někdy působí naivně a nepochopitelně.

Svoji matku, která rodinu s malými dětmi opustila, vnímá Alena jako ztělesnění „špatných romských vlastností“. Na Romy jako na skupinu má negativní pohled, podpořený názory vychovatelů z DD (podle názoru některých Aleniných známých, kteří měli možnost vychovatele blíže poznat). Spojuje s nimi krádeže, nedostatek hygieny, neslušné chování. Dle svých vzpomínek Alena studovala spíše než za podpory vychovatelek navzdory a „na truc“ jejich negativnímu očekávání, že „špatně skončí“, již v pubertě otěhotní apod.

V Dotazníku pro zhodnocení etnické identity Alena dosahuje u položek zaměřených na úroveň explorační 55ti procent z maximálního skóre, u položek zaměřených na úroveň přesvědčení 35ti procent. To odpovídá moratoriu identity.

Zdá se, že rodina ani DD nesehrály u Aleny v hledání etnické identity pozitivní roli. Dle vzhledu Alenu okolí automaticky řadí k romské menšině, kterou však ona sama má spojení s negativním hodnocením. Vývojový úkol vybudování si nekonfliktní přijatelné osobní a etnické identity se Aleně zatím (?) nepodařilo splnit.

### **3.6.3. Kazuistika 3**

Vlasta se narodila v roce 1990 v olašské rodině ve velkém městě. Má tři mladší sourozence. V osmi letech byla umístěna do DD s mladším bratrem, dva další mladší sourozenci do kojeneckého ústavu. Nyní již osmý rok žije ve svém životě již druhém velkém DD, spolu s mnoha dalšími romskými dětmi tu tvoří etnickou většinu. Ačkoli jde o velkou

instituci, uspořádání do rodinných skupin jí zaručuje určité soukromí a život s vlastními sourozenci i partnerem Čechovietnamcem v jedné této skupině.

V deseti letech se nakrátko vrátila do rodiny a poté opět do DD, tentokrát již spolu se všemi sourozenci.

Vlasta mluví v DD až na řídké výjimky česky, při styku s rodiči olašsky, částečně ovládá i slovenskou romštinu.

Raný a předškolní věk strávila uprostřed fungující olašské rodiny, kde dodnes při řídkých návštěvách mluví olašsky. V DD olaštinu používá občas při komunikaci se sourozenci, kteří ji ovládají ale spíše pasivně, při aktivním používání prý - na rozdíl od ní - dělají chyby.

Je ráda, že romsky umí. Na své potenciální děti by ale romsky nemluvila, počítá s tím, že by se jazyk naučily od jejích rodičů.

Když se snaží v rozhovoru se mnou mluvit romsky, nejde jí to, sama se trochu diví, že jí „vypadávají slova“. Zdá se, že olaština je její mateřština, kterou by si po krátkém pobytu v olašské komunitě rychle osvěžila. Při pobytu doma olašsky prý plynne komunikuje. Na moji otázku odpovídá, že kdyby olaštinu zapoměla, bylo by jí to „asi líto“. O zachování jazyka se ale aktivně nesnaží. Kdyby se snažila, bylo by to v jejích životní situaci obtížné.

Vlasta má zcela jasno v tom, že je olašská Romka. Zároveň si uvědomuje, že vzhledem k tomu, že se kamarádí „s bílými“, chová se spíš jako oni. Nechce žít podle nemoderních tradic, které porušuje. Má neromského přítele a předmanželský sexuální styk. Přítel se s ní poté, co mu Vlastin otec rázně projevil nesouhlas, rozešel, nyní jsou opět spolu. I když má Vlasta otce ráda, v tomto směru jí vlastně vyhovuje, že na ní otec z vězení nemůže a že není pod jeho kontrolou nucena tradici dodržovat. Kdyby měla v budoucnosti manžela z olašské komunity, nelíbilo by se jí podle olašského zvyku žít s jeho rodinou, chtěla by se osamostatnit.

Velmi pozitivně na olašském etniku hodnotí rodinnou soudržnost: „že rodina drží při sobě, si navzájem pomůžou, opravdu, to se mi třeba líbí...takovýto hezký, když se rodina jako celá sejde“.

Se zvyky a životním stylem, které její rodina zachovává, už Vlasta ve svém životě nepočítá. Důležitá v každodenním je pro ní jen romská hudba. Negativně hodnotí přístup komunity k náboženství: „sou pobožný , jako věřící, jenom když něco potřebují“.

Svoji olašskou romskou identitu odvozuje Vlasta z jazyka, ze vzhledu. Přestože zpočátku říká, že „o těhle věcech nepřemejšlí“, dostává se v průběhu rozhovoru k tomu, že má „takovej občas divnej pocit“, „jako třeba večer, se nad tím zamyslím třeba, tak my to přide takový občas, divný“, „když sem mezi samýma bílýma děckama nebo lidma prostě, tak je mi to blbý, že sem tam sama“. Ten „divnej pocit“ nedokáže blíže určit, nepovažuje ho za osamělost. Říká, že silnou vazbu na svoji etnickou skupinu necítí.

Po přestěhování do nynějšího DD Vlasta začala chodit do základní školy v nedaleké vesnici. První půl rok se jí spolužáci vysmívali. V této situaci cítila podporu od učitelky ZŠ i od vychovatelky z DD. Situaci řešila také sama, tím „že se nedala“ (domýšlím si, že tím myslí slovní nebo fyzickou agresivitu vůči bývalým spolužákům) a za pomoci dalších romských spolužáku z DD. Její romská spolužačka (ne z DD, ale z romské rodiny) školu kvůli diskriminaci a šikaně opustila.

V současné době se osobně s předsudky nesetkává, nemá pocit, že by nebyla přijímána vrstevníky. Setkává se ale „s narážkami na Romy“, které nejsou mířeny přímo na ni. Ty jí rozčilují. Někdy na ně nereaguje, pokud je ale slyší od lidí, se kterými se jí chce diskutovat, vyjadřuje pak názor, že se Romové „nemají házet do jednoho pytle“.

S nepříznivou situací při nástupu do školy před cca osmi lety se zřejmě vyrovnala dobře. Ačkoli na ni v rozhovoru vzpomíná, o chvíli později říká „nikdy sem se eště nesetkala, že by mě nějak odstrkovali“.

Při odpovědi na otázku, zda se setkala s rasismem nebo předsudky v DD, považuje za důležité, že je tu většina dětí romských „no tady právě neměl mi kdo nadávat...to jako nebylo...tady sou většinou jakože Romové“. V personálu DD cítí, pokud by se setkala s diskriminací, oporu.

Vlasta strávila prvních osm let života, které jsou rozhodující pro uspokojivý citový vývoj v rodině. Ke svému etniku necítí silnou vazbu, zároveň se svou příslušností ale nemá spojeny negativní pocity. V DD a ve škole byla ze strany učitelů a vychovatelů po větší část života vystavena většinovým hodnotám a normám. Neuvádí, že by se setkala z jejich strany s negativním hodnocením svého etnika. Zaujalo mě, že po otázce o aktivitě v romských organizacích začala hned mluvit o případné práci sociální poradkyně. Z DD má informace, že by mohla jednou pracovat na této pozici, setkala se s romským poradcem, který jí tuto práci líčil jako obtížnou. Otázku si ihned jednostranně spojila s řešením sociálních problémů, o jiných aktivitách a jinak zaměřených organizacích informace nemá. Přestože odsuzuje paušální hodnocení svého etnika, někdy ho i sama používá: „voni sou ty Romové občas tak vyčůraní“, „do práce se jim moc nechce“. Z toho lze usuzovat, že se setkávala spíše s tímto druhem informací, než s neproblematicky či pozitivně zaměřenými fakty o svém etniku.

V DD sice Vlasta žila podle většinových norem a hodnot reprezentovaných institucí, resp. jejími pracovníky, avšak obklopena romskými dětmi. Do běžné školy chodila dva roky, poté z organizačních důvodů začala navštěvovat školu zřízenou při DD, opět s romskou většinou.

Vlasta o své etnické příslušnosti přemýšlí, vnímá ji jako nezpochybnitelnou. Jejím životním plánem je však život z větší části dle většinových norem (život v nukleární rodině, osobní svoboda, používání češtiny). Zdá se, že kromě pozitivně hodnocené rodinné soudržnosti a vzájemné podpory mezi členy širší rodiny, kterou zmiňuje, vědomě z tradic své

skupiny nehodlá přijímat další. Vzhledem k tomu, že má fatální zkušenost s odsouzením obou rodičů na dlouhá léta do vězení, ví, co nedodržování většinových norem může znamenat.

V Dotazníku pro zhodnocení etnické identity Vlasta dosahuje u obou druhů položek (zaměřených na úroveň explorační a úroveň přesvědčení) přibližně 60ti procent z maximálního skóre. Můžeme tedy říci, že se přibližuje statutu dosažené etnické identity. Přestože sama sebe považuje za olašskou Romku, svůj budoucí život spojuje s majoritním prostředím, jazykem a zvyky. Některé hodnoty jejího etnika jsou pro ni důležité, některé naopak zavrhuje. Ze setkání z Vlastou mám optimistický pocit, že se jí podařilo do života si odnést z rodiny i z dětského domova to pozitivní a užitečné pro další život.

## **Závěr**

Teoretické poznatky shromážděné v první části práce jednoznačně potvrzují význam zdravě rozvinuté etnické identity jako jedné složky celkové identity člověka. Vznik zdravé identity, potažmo překonání více či méně osobnost zasahující krize identity v adolescenci, je vývojovým úkolem každého člověka. U příslušníků menšin interkulturní psychologie popisuje tento proces jako obtížnější. Obtíže mohou plynout z nutnosti přizpůsobit se dvěma kulturním systémům zároveň a z častého derogativního pohledu na menšinu ze strany většiny. V této souvislosti jsou popsány – na úrovni jednotlivců i skupin – různé možné strategie psychické a sociální adaptace, jejichž cílem je nalezení osobní či společenské rovnováhy. Pokud u početně významné části menšiny proběhne asimilační proces, dochází k asimilaci skupiny jako takové.

Z hlediska psychiky jednotlivce můžeme považovat asimilaci za úspěšné řešení, i pokud se obecně přikláníme k prospěšnosti zachování kulturní divergence lidstva. Dalším uspokojivým řešením je adaptace na život v obou kulturních systémech zároveň (integrováný biculturní jedinec /skupina). Dalšími formami psychické adaptace v situaci příslušníků menšin může být život (jedince či skupiny) v izolaci nebo život marginalizovaných jedinců či skupin, který neuznává normy a hodnoty menšiny ani většiny. Tyto procesy však sebou mohou přinášet ohrožení pro jedince (neurotické nebo depresivní prožívání) i pro společnost (asociální nebo antisociální chování).

I u romských dětí v DD můžeme považovat – z hlediska jejich psychiky – za úspěšnou strategii asimilaci nebo rozvoj menšinové romské identity, resp. vznik osobnosti, která si je vědoma příslušnosti k menšině a zároveň dokáže žít uspokojivý život ve styku s majoritou.

Asimilační tlak na romské děti v DD vyplývá ze samé podstaty jejich životní situace – z nepřítomnosti dospělých romských osob, z jazykového prostředí DD, z norem a

hodnot, které do DD přinášejí pracovníci jako příslušníci většiny. I v této, dá se říci „ryze asimilační situaci“, existuje různý stupeň asimilačního tlaku. Ten se odvozuje od toho, jaké smýšlení, jak rozsáhlé „multikulturní dovednosti“ a citlivý přístup má ten který pracovník toho kterého DD.

Je nutné rozlišovat mezi dětmi, které v DD začaly žít po určité době pobytu v romské rodině a navštěvují ji a mezi dětmi, které v DD vyrůstají od narození nebo od časného věku, bez kontaktů s Romy. Myslím, že pocit příslušnosti k Romům se může vyvinout u obou těchto skupin dětí. U druhé skupiny může být romská identita odvozována z problematického přijetí ze strany většiny a vědomého, cíleného „hledání kořenů“. Důležitým faktorem je, podle zjištěných informací od dětí i pracovníků DD, podíl romských dětí přítomných v tom kterém DD.

Pracovníci DD, případně pedagogové ve škole, mohou dětem na rozumové úrovni zprostředkovat informace o romské kultuře, historii. Život v DD však dětem nemůže umožnit zkušenosti ze života Romů na úrovni citové a zážitkové.

Základní podmínkou rozvoje etnické identity a pozitivního sebeobrazu romských dětí – a snad ještě důležitější než zprostředkování informací – je ze stran personálu DD uvažování a chování, které Romy jako skupinu paušálně neodsuzuje a negativně nehodnotí. Je to požadavek, kterým by se měli vychovatelé a učitelé dětí pozitivně vymykat z převažujícího stereotypního pohledu na Romy ze strany většiny. Dle mých zkušeností a setkání s pracovníky ze sociální a školské sféry, zčásti popsanych v této práci, tato podmínka mnohdy splněna není.

Určitým příslibem pozitivního vývoje je nový zákon o sociálních službách, který vyžaduje od mnoha, i již zkušených, pracovníků další vzdělávání. Tak lze i do DD předpokládat příliv nových informací o menšinách, více informací o předsudcích a multikulturní výchově.

Faktem je, že děti vyrůstají ve společenské atmosféře, kdy romství je častěji než s kulturní svébytností a pozitivy spojováno se sociálními problémy. Tento pohled mají děti, podle mého průzkumu a pozorování, často zvnitřněný a potvrzený svým zážitkem odchodu z rodiny do DD.

Moje práce v DD s velkým podílem romských dětí mi potvrdila domněnku, že (alespoň některé) děti mají o aktivity týkající se jejich etnické příslušnosti zájem. Tento zájem předpokládá u dětí také více než polovina respondentů – pracovníků DD. Více než tři čtvrtiny pracovníků DD také považuje svoji instituci za zdroj informací na toto téma. Za určité nebezpečí považuji to, že pokud v DD nemají o podobné aktivity všechny děti (nebo alespoň většina), nedostanou se k nim ani ty, které ho mají, a kterým by tyto aktivity byly prospěšné.

Více než 90 procent respondentů – pracovníků DD považuje za vhodné, aby se děti věnovaly informacím o Romech, romskému jazyku. (Nejen) pracovníkům DD však pro práci tohoto druhu chybí dostatečné konkrétní metodické podklady a zkušenosti. Z poznámky jednoho respondenta vyplývá, že romské tiskoviny a další publikace mohou paradoxně v nepoučených rukou přispět k utvrzení v názoru, že aktivity zaměřené na romskou kulturu a specifika nemají smysl. Není však brán zřetel na věk a vývojovou úroveň dětí. (Myslím, že málokteré dítě nebo teenager se zajímá o četbu kuchařky. V případě českých dětí z toho ale nikdo nebude odvozovat nezájem o českou kulturu, přesto si tento závěr udělal pracovník DD o dětech romských).

Problematické pro pracovníky DD může být určování toho, které dítě je romské. Pokud však budou aktivity vedoucí k podpoře konkrétní etnické skupiny prováděny jako nabídka, kterou děti mohou a nemusí přijmout, můžeme toto rozhodování přenechat dětem samotným. Další základní podmínka- projevování respektu, resp. neprojevování despektu k etnickým menšinám- by měla být splněna v rámci celého výchovného procesu v DD, ať již

jsou v DD přítomny pouze děti majoritní etnické příslušnosti, nebo i děti romské či děti z jiných menšin. Dodržování této podmínky tedy nezávisí na určování etnické příslušnosti dětí.

Podle současné české legislativy DD etnickou identitu romských dětí podporovat mohou. Většina respondentů z řad pracovníků DD považuje za vhodné, aby v DD děti získávaly informace o své menšině, zdá se tedy, že jsou připraveny být dětem nápomocni v exploraci etnické identity. Život v DD však nemůže dětem zprostředkovat autentický život menšiny, ten mohou poznat pouze ve styku s rodinou nebo jinými příslušníky menšiny. Klíčovou podmínkou pro zdravý rozvoj osobní i etnické identity ze strany DD je to, aby svým svěřencům poskytoval předsudky nezabarvené informace, aby byl připraven podporovat děti v jejich specifické situaci příslušníků běžně znevažované menšiny. Z informací uvedených v této práci vyplývá, že někdy je tato podmínka splněna, vyskytují se však i případy, kdy DD přímo přispívá k rozvoji negativního sebeobrazu romských dětí. Proto je žádoucí, aby se pracovníci DD cíleně seznamovali s problematikou rozvoje pozitivního sebehodnocení u romských dětí.

## Resumé

V americké literatuře zaměřené na výzkum menšin i v ní inspirované české literatuře panuje obecná shoda v tom, že vývoj osobní i etnické identity u příslušníků menšin se vyznačuje určitými specifiky. Potenciální ohrožení tohoto vývoje vyplývá z častého derogativního pohledu na menšiny.

Praktická část práce uvádí výsledky dotazníkového šetření mezi pracovníky dětských domovů. Převážná většina respondentů považuje za vhodné etnickou identitu svěřenců podporovat, více než polovina také předpokládá v tomto směru zájem dětí. Ten potvrdila také práce s nimi ve vybraném dětském domově s velkým podílem romských dětí. Pomocí pozorování, dotazníku a testu nedokončených vět práce zjišťovala, zda děti znají vybrané prvky romské kultury a jak vnímají svoji etnickou příslušnost. Obeznamnost dětí s prvky romské kultury byla částečná. Největší zájem děti projevovaly o romskou hudbu a texty písní (rom-pop), které jsou nedílnou součástí jejich života. V testu nedokončených vět se u většiny dětí projevilo zvnitřněné negativní hodnocení vlastní etnické skupiny.

Zákonný asimilační vliv prostředí dětského domova jako instituce s pracovníky z řad většiny zmírňuje v některých DD fakt, že romské děti tvoří velkou – někde až většinovou – část klientely.

Zásadní úkol pro pracovníky DD je cíleně se seznamovat s problematikou rozvoje pozitivního sebehodnocení u romských dětí jako příslušníků znevažované menšiny a cíleně s tímto tématem pracovat.

## **Summary**

In American literature focused on minority research, as well as in Czech literature, often under American influence, there is an agreement that the development of both personal and ethnic identity in members of minority groups has certain specific traits. A potential danger of this development lies in the wide-spread derogatory attitude to minorities.

The practical part of my thesis presents the results of a survey carried out among children's homes employees. A vast majority of survey respondents finds it suitable to support the ethnic identity of their charges, more than a half also expects the children's interest in that respect. The children's interest was evident in my work with them in one of the children's homes with a large percentage of Romani children. By observation, a questionnaire survey and an incomplete-sentences test I tried to find out whether the children know certain elements of the Romani culture and also, how they perceive their ethnicity. The children's knowledge of the elements of Romani culture was only partial. Of all its aspects, they were most interested in Romani music and song lyrics (rom-pop), which are an integral part of their life. In the incomplete-sentences test, most children displayed an internalized negative evaluation of their own ethnic group.

The inevitable assimilative influence of the children's home environment, where the staff is recruited from majority, is in some homes reduced by the fact that Romani children form a large part, sometimes a majority of the clients.

It is a crucial challenge for children's homes employees to keep getting informed about the issues of positive self-assessment development in Romani children as members of a disregarded minority and consciously work on these issues.

Seznam použité literatury:

Arisaka, Y., Asian Women: Invisibility, Locations, and Claims to Philosophy, In *Women of Color in Philosophy*, Naomi Zack. (ed.), New York, Blackwell, 2000 [ on line], datum aktualizace neuvedeno, [ cit. 2008-06-06;14:50] dostupné na [www.arisaka.org/asianwomen.pdf](http://www.arisaka.org/asianwomen.pdf)

Bittner, P., Havigerová, J., Janišová, I., Langhansová, H., Děti z ústavů!. Liga lidských práv, 2007 [ on line], datum aktualizace neuvedeno, [ cit. 2008-04-03;21:28] dostupné na <http://www.llp.cz/cz/publikace/prava-v-souvislostech>.

Chavez, A.F., Guido-DiBirto F., Racial and ethnic identity and development. *Next directions for adult and continuing education*. 1999, č.84 [ on line] 2002-12-12; [ cit. 2008-02-03;08:50] dostupné na <http://www3.interscience.wiley.com>.

Connor, W., Národ je národ, národ je stát, národ je etnická skupina, národ je...“In *Pohledy na národ a nacionalismus*, Hroch, M.(ed), Praha: Sociologické nakladatelství Slon, 2003

Drapela, V. , Přehled teorií osobnosti. 4.vyd. Praha : Portál , 2003

Dunham, R.,M., Schwartz, S.,J., Identity status formulae. *Adolescence* [ on line] 2000-03-22; [ cit. 2008-04-03;21:50] dostupné na <http://www.encyclopedia.com/doc/1G1-62958280.html>

Faltýn, J., Multikulturní andragogika. Praha: FF UK, rok vydání neuveden. [on line] datum aktualizace neuvedeno[cit. 2007-10-09;19:18] dostupné na [www.varianty.cz/download/doc/books/15.pdf](http://www.varianty.cz/download/doc/books/15.pdf).

French S. E., Seidman E., Allen R.: Aber J.L.: The development of Ethnic Identity During Adolescence, *Developmental psychology* 2006, Vol.42. No. 1, 1-10 [ on line] datum aktualizace neuvedeno [ cit. 2008-04-03;22:30] dostupné na [uic.edu/depts/oce/OCEweb/06SU/Week1-TheDevelopmentofEthnicIdentity.pdf](http://uic.edu/depts/oce/OCEweb/06SU/Week1-TheDevelopmentofEthnicIdentity.pdf)

Geist, B. Sociologický slovník. Praha:Victoria Publishing, 1993

Guanipa C., Guanipa J., Ethnic Identity and Adolescence, Last revised September, 1998. Copyright Dr. Carmen Guanipa, 1998. [ on line] datum aktualizace neuvedeno [ cit. 2008-04-03;23:00] dostupné na <http://edweb.sdsu.edu/people/CGuanipa/ethnic.htm>

Jandourek, J. Sociologický slovník. 1.vyd. Praha : Portál , 2001

Hartl, P., Hartlová, H. , Psychologický slovník, 1. vyd. Praha : Portál , 2000

Horváthová J., Kapitoly z dějin Romů, 1. vyd, místo vydání neuvedeno, Lidové noviny, 2002

Hübschmannová, M., Inspirace pro rozvoj romštiny, 2000, [ on line] , datum aktualizace neuvedeno, [ cit. 2008-06-012;14:45]. dostupné na <http://www.saske.sk/cas/1-2000/hubschmann.html>

Kovařík J., Bubleová V., Problémy ochrany práv dětí v ČR. [ on line] 2004-12-21; [ cit. 2007-11-12;18:30] dostupné na [www.rodina.cz/clanek3971.htm](http://www.rodina.cz/clanek3971.htm)

Phinney, J.,S. Ethnic Identity: Developmental and Contextual Perspectives. Los Angeles: California State University, 2004. [ on line] datum aktualizace neuvedeno [ cit. 2008-04-03;22:00] dostupné na [www.nd.edu/~mri/ccd/2004/abstract/phinney.pdf](http://www.nd.edu/~mri/ccd/2004/abstract/phinney.pdf).

Phinney, J.S., Horenczyk, G., Liebkind, K. , Veder, P., Ethnic Identity, Immigration, and Well-being: An Interactional Perspective, *Journal of Social Issues*, Vol. 57, No.3, 2001 [ on line] datum aktualizace neuvedeno [ cit. 2008-04-03;22:00] dostupné na [cretscmhd.psych.ucla.edu/events/PhinneyPaper.pdf](http://cretscmhd.psych.ucla.edu/events/PhinneyPaper.pdf)

Pivoň, R., Zákon o potulných cigáňoch z roku 1927, *Romano džaniben*, 2001, roč. VIII, č.1-2

Smith, A., D., Etnický základ národní identity In *Pohledy na národ a nacionalismus*, Hroch, M.(ed), Praha: Sociologické nakladatelství Slon, 2003

Sobotková , I., Proč je u nás tolik dětí v ústavech a proč jejich počet stále narůstá?, *Psychologie dnes*, 2005, roč.XX, č.5

Vágnerová M., *Vývojová psychologie*, 1.vyd., Praha: Portál, 2000

Úmluva o právech dítěte, 1. vyd., Brno : TEOFAKT, 1991

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů

## **Příloha č. 1: Dotazník pro zhodnocení etnické identity**

Dotazník (v originále The Multigroup Ethnic Identity Measure) byl vytvořen pro výzkum minoritní populace středoškoláku v USA (Phinney, 1992). Revidovanou verzi dotazníku autorka dává elektronickou publikací k dispozici všem zájemcům.

Položky 1,2,4,8 a 10 se zaměřují na posouzení explorační, položky 3,5,6,7,9,11,12 na posouzení přesvědčení (obsah těchto pojmů viz Kapitola č. 1.3. v teoretické části práce).

Respondenti položky bodují na čtyřstupňové škále. Dotazník jsem nevyužila jako jeho autoři k plošnému výzkumu, ale k vedení strukturovaného rozhovoru. Zde uvádím svůj překlad spolu s úvodní částí dotazníku přizpůsobenou českým poměrům:

Lidé v ČR pocházejí také z různých jiných zemí a kultur. Jsou tu různé etnické skupiny, např.

Češi, Slováci, Moraváci, Poláci, Ukrajinci, Romové, Vietnamci.....

Otázky se týkají Vás, vaší etnické skupiny a toho co si o ní myslíte.

Prosím vyplňte: Co se týká etnických skupin, cítím se být.....

Zaškrtněte, zda souhlasíte s těmito tvrzeními.

### **1. Zjišťoval/a jsem si informace o své etnické skupině (o historii, tradicích, zvycích).**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

### **2. Jsem aktivní v organizacích nebo skupinách lidí, které se skládají hlavně z lidí mé etnické skupiny.**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

### **3. Vím velmi dobře, co pro mě znamená můj etnický původ a moje etnická skupina.**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

### **4. Myslím, že hodně věcí v mém životě je ovlivněné tím, z jakého etnika pocházím.**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

**5. Jsem ráda, že patřím do své etnické skupiny.**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

**6. Cítím sounáležitost se svojí etnickou skupinou.**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

**7. Dobře rozumím tomu, co pro mě příslušnost k mé etnické skupině znamená.**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

**8. Často mluvím s lidmi ze své etnické skupiny, abych se o ní něco dozvěděl/a .**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

**9. Jsem na svojí etnickou skupinu hrdá.**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

**10. Žiji podle zvyků své etnické skupiny – jídlo, hudba, zvyky.**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

**11. Cítím silnou vazbu na svoji etnickou skupinu.**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

**12. Mám dobrý pocit z toho, jaký mám etnický původ.**

zcela souhlasím     víceméně souhlasím     nesouhlasím     silně nesouhlasím

Moje etnická skupina je.....

Můj otec je.....

Moje matka je.....

## **Příloha č. 2: Dotazník pro vedoucí pracovníky dětských domovů**

Prosím, odpovědi dopište nebo označte pomocí podržení nebo barevného nebo tlustého písma.

**1. Jak staré děti ve Vašem DD žijí?**

**2. Kolik procent romských dětí ve Vašem DD žije? (prosím odhadněte)**

**3. Kolik procent jich je přibližně v kontaktu se svými romskými rodinami? (prosím odhadněte)**

**4. Vnášejí, dle Vašich zkušeností, romské děti do DD něco odlišného, než neromské děti?**

ANO

NE

**5. Pokud vnímáte, že se romské děti od ostatních liší, v čem se liší? Prosím označte v každém řádku jednu možnost).**

-odlišný jazyk	ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
- odlišné zvyky v chování k dospělým	ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-odlišné zvyky v chování k dětem	ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-odlišné hygienické návyky	ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
-odlišné stravovací návyky (mají rády jiná jídla apod.?)	ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE

**6. Mají vztah k romským písničkám?**

-ne

-ano, poslouchají je

-ano, zpívají je i poslouchají

**7. Kamarádí se romské děti**

- hlavně mezi sebou

- stejně často s romskými i neromskými.

**8. Jsou si romské děti vědomy své etnické odlišnosti?**

- ne

-asi ano, ale moc často to neřeší

-ano, vnímají to pozitivně

-ano, vnímají to jako hendikep

**9. Stalo se někdy, že nějaké dítě zažilo nějaký projev diskriminace ve škole, venku apod. a řešili to s personálem dětského domova?**

ANO

NE

**10. Myslíte si, že děti měly ve svém dosavadním životě možnost dozvědět něco o Romech – historii, kultuře atp.?**

ANO NE

**11. Pokud ano, odkud?**

-televize, rádio

-škola

-rodina

-dětský domov

-jinde -----kde? (prosím dopište):

**12. Myslíte si, že by děti měly zájem o to, dozvědět se něco o Romech (historii, kultuře), přiučit se romštinu?**

ANO NE

**13. Myslíte si, že by bylo pro děti užitečné, kdyby se takové informace dozvěděly?**

ANO NE

Pokud máte čas, napište prosím proč si myslíte, že by to bylo / nebylo užitečné:

**14. Řešili, jste někdy, že dítě málo rozumí česky?**

ANO NE

**15. Myslíte si, že děti umějí mluvit romsky? Označte, které tvrzení je podle Vašich zkušeností blízko pravdě, klidně i víc odpovědí:**

-nikdo neumí

- většina dětí romsky neumí

- některé děti neumí, některé umí

-většina umí

-většina dětí umí romsky aspoň trochu ( některá slova, některé věty, písničky)

- některé děti umí romsky aspoň trochu ( některá slova, některé věty, písničky)

**16. Myslíte si, že některé děti mohou mít obtíže porozumět po delším pobytu v DD při návštěvě doma rodičům, prarodičům, že v DD zapomenou romštinu?**

ANO NE

**17. Nastala někdy situace, že dítě v DD mluvilo romsky na ostatní děti, sourozence apod. a jiné děti nebo vychovatelé mu nerozuměli?**

ANO NE

Jak jste takovou situaci řešili? -pokud máte čas, prosím napište:

Pokud máte jakékoli další poznámky nebo připomínky k tématu, napište je prosím zde:

### **Příloha č.3: Vyhodnocení dotazníkového šetření mezi pracovníky dětských domovech**

V tabulkách je uveden podíl té které odpovědi v procentech.

U některých otázek jsou výrazné rozdíly v četnosti odpovědí u jednotlivých skupin DD s odlišným podílem romských dětí (viz označení Skupina A, B, C). V těchto případech je uveden komentář a možný výklad.

#### **Vnášejí, dle Vašich zkušeností, romské děti do DD něco odlišného, než neromské děti?**

	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	78,9	85,7	70	100
NE	21,1	14,3	30	0

#### **Pokud vnímáte, že se romské děti od ostatních liší, v čem se liší?**

<b>Odlišný jazyk.</b>				
	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	5,8	0	11	0
SPÍŠE ANO	11,7	33	0	0
SPÍŠE NE	32,4	41,6	33,3	0
NE	50,1	25	55	100

<b>Odlišné zvyky v chování k dospělým.</b>				
	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	33,3	57	22	0
SPÍŠE ANO	22,2	14	33	0
SPÍŠE NE	27,8	28	22	50
NE	16,7	0	22	50

<b>Odlišné hygienické návyky.</b>				
	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	47	71,4	33,3	50
SPÍŠE ANO	35,3	28,6	44,5	0
SPÍŠE NE	17,4	0	22,2	50
NE	0	0	0	0

<b>Odlíšné zvyky v chování k dětem.</b>				
	<b>Celek</b>	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	11,1	22	0	0
SPÍŠE ANO	35,3	22	44,5	0
SPÍŠE NE	17,4	11	22,5	50
NE	36,2	22	33	50

<b>Odlíšné stravovací návyky.</b>				
	<b>Celek</b>	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	17,7	28,5	11	0
SPÍŠE ANO	35,3	14,3	55,5	0
SPÍŠE NE	35,3	42,9	22	100
NE	11,8	14,3	11	0

*Mají vztah k romským písničkám?*

	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
NE	21	12,5	33,3	0
ANO, POSLOUCHAJÍ JE	26,3	12,5	33,3	50
ANO, ZPÍVAJÍ JE I POSLOUCHAJÍ	52,7	75	33,3	50

*Kamarádi se romské děti častěji / hlavně mezi sebou?*

	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	21,1	14	0	0
NE	78,9	86	100	100

*Jsou si romské děti vědomy své etnické odlišnosti?*

	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
NE	18,4	21	20	0
ASI ANO, ALE MOC ČASTO TO NEŘEŠÍ	47,4	29	60	50
ANO, VNÍMAJÍ TO POZITIVNĚ	5,3	14	20	0
ANO, VNÍMAJÍ TO JAKO HENDIKEP	29,2	36	0	50

**Stalo se někdy, že nějaké dítě zažilo nějaký projev diskriminace ve škole, venku apod. a řešili to s personálem dětského domova?**

	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
--	-------	-----------	-----------	-----------

ANO	42,1	57	40	0
NE	57,9	43	60	100

**Myslíte si, že děti měly ve svém dosavadním životě možnost dozvědět něco o Romech – historii, kultuře atp.?**

	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	84,2	72	90	100
NE	15,8	28	10	0

**Myslíte si, že by děti měly zájem o to, dozvědět se něco o Romech (historii, kultuře), přiučit se romštinu?**

	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	52,6	79	40	50
NE	47,3	21	60	50

**Myslíte si, že by bylo pro děti užitečné, kdyby se takové informace dozvěděly?**

	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	92,1	92	90	100
NE	7,9	8	10	0

**Řešili, jste někdy, že dítě málo rozumí česky?**

	Celek	Skupina A	Skupina B	Skupina C
ANO	21	14	30	0
NE	79	86	70	100

**Myslíte si, že děti umějí mluvit romsky? Označte, které tvrzení je podle Vašich zkušeností blízko pravdě:**

	Celek
nikdo neumí	10,6
většina dětí romsky neumí	26,3
některé děti neumí, některé umí	15
většina umí	1,7
většina dětí umí romsky aspoň trochu ( některá slova, některé věty, písničky)	28
některé děti umí romsky aspoň trochu ( některá slova, některé věty, písničky)	18,4

**Myslíte si, že některé děti mohou mít obtíže porozumět po delším pobytu v DD při návštěvě doma rodičům, prarodičům, že v DD zapomenou romštinu?**

	Celek	A	B	C
ANO	15,8	14	20	0
NE	84,2	86	80	100

**Nastala někdy situace, že dítě v DD mluvilo romsky na ostatní děti, sourozence apod. a jiné děti nebo vychovatelé mu nerozuměli?**

	Celek	A	B	C
ANO	42,1	42	50	0
NE	57,9	58	50	100

#### **Příloha č. 4: Poznámky pracovníků DD k dotazníkům**

##### **1. DD ze Skupiny A , uvedený podíl romských dětí cca 50 %**

Ráda bych jen podotkla, že romské děti jsou v dětských domovech připravovány na integraci do společnosti „bílé většiny“, tedy dodržují společenské zvyky ostatních lidí, nikoliv své. Počínaje jídlem, svátky, kulturními zvyky apod., vše se řídí tradicemi společnosti, na kterou jsme zvyklí my. Podporovat v romských dětech romskou kulturu by mohli činit dobrovolníci v rámci kroužků, zejména z řad větších dětí by o tyto kroužky byl dle mého názoru jistě zájem. Hudba v romských dětech probouzí skrytý talent a nemusí jít jen o hudbu romskou. Každopádně v rámci každoročních koncertů pro děti z dětských domovů patří romské děti se svými vystoupeními mezi nejlepší. Pokud děti rozumí romsky, je to dílem rodičů či prarodičů, v běžném styku ovšem romštinu neuvívají a rovněž mezi sebou na našem zařízení romsky nekomunikují. Romské děti vyrůstají vedle dětí bílých, tedy si tolik neuvědomují rozdíly, které na romské etnikum klade naše společnost. Není výjimkou, že mezi sebou navazují partnerské vztahy, a žádné rozdíly pro ně neexistují. Prostě jsou u nás všichni z podobných důvodů, jejich rodiče, ať „bílí nebo černí“ měli stejné problémy a podobné osudy všech dětí bez výjimky pomáhají mazat rozdíly, jež jsou vnímány společností.

##### **2. DD ze Skupiny B, uvedený podíl romských dětí 25 %**

Naše zařízení se nachází ve Středočeském kraji a Romové, kteří tu jsou nebo byli necítili přílišné vazby ke svému etniku. Takže mé odpovědi asi nenaplní Vaše představy.

##### **3. DD ze Skupiny B , uvedený podíl romských dětí 18,6 %**

Romské děti v našem domově přicházely malé, neliší se od ostatních dětí ve své skupině. Rodina s nimi udržuje kontakt, spolupracuje při výchově.

#### **4. DD ze Skupiny C , uvedený podíl romských dětí 1,2 %**

Do roku cca 2004 jsme měli až 30 % romských dětí. Snažili jsme se u nich udržovat tradice; přijímali bez zájmu; vlastníme romské zpěvníky, kuchařky, slovníky. Málokdy je děti vzaly do rukou. Po odchodu z DD většinou již nechtěly žít v podmínkách, ze kterých do DD přišly. Naučily se určitému standartu, který chtěly dodržovat. Výsledkem naší práce je i výběr studia či profesí – městská policistka (absolventka policejní akademie), kuchař, číšník, barman, zedník, tanečník, striptér, ..., najde se i prostitutka. Všichni však mají 1 – 2 děti, přestože pochází i z desetičlenných rodin.

#### **5. DD ze Skupiny A , uvedený podíl romských dětí 45 %**

V našem domově žijí pouze 2 děti, které rozumí romštině, ale nemluví jí.

Máme zde umístěné dva druhy romských dětí.

1. Děti odložené ihned po porodu a i když jsou po celou dobu nabízeny do náhradní péče, tak o ně není zájem. Tyto děti mají výchovu majoritní společnosti a pociťují svoji příslušnost k romskému etniku jako hendikep. Tyto děti také citelně zasahují případné narážky lidí na ulici apod. Jsou více přizpůsobivé a ve škole jsou úspěšnější, než jejich vrstevníci z druhé skupiny. Jsou cílevědomější a chtějí žít mimo romskou komunitu.

2. Děti z patologického prostředí odebrané pro špatnou či závadovou péči později než v předškolním věku. Tyto děti rozdíl etnika neřeší, mají své návyky, které se velmi špatně daří napravovat. Jsou pasivní, zvyklé čekat na pomocnou ruku. Většinou nechodily do školy a nebo měly hodně zameškaných hodin, takže ačkoliv jejich inteligence je vyšší, zvládají pouze program ZŠ praktické. Tyto děti se s rodinou navštěvují a později se do ní opět vrací.

## **Příloha č. 5: Dotazník a test nedokončených vět pro romské děti v DD**

Kolik ti je?.....

Co si ty myslíš, že je pravda? Zaškrtni!

### **1. Romové často a rádi vaří**

- puding
- řízky,
- halušky se zelím,
- zeleninu,
- žebírka,
- kompot,
- pizzu,
- goja.

### **2. Romové často hrají nebo často v dřívějších dobách hráli na**

- klavír
- flétnu,
- kytaru,
- harfu,
- klávesy,
- cimbál,
- triangl.

### **3. V písničkách Romové často zpívají**

- nakupování,
- smrti,
- tom, že Romové jsou chudí,
- televizi,
- tom, že někdo sedí u vody,
- tom, že se nechtějí učit do školy,
- tom, že sází stromy,
- lásce.

### **4. Romové často při hudbě**

- tancují,
- sedí a povídají si,
- pláčou,
- cvičí.

### **5. Mulo je**

- starý člověk, který chodí moc pomalu,
- člověk, který je hodně velký a hodně tlustý,
- člověk, který umřel a pak se nám ukazuje.

### **6. Někdy se Romové jmenují tak, jak se gádžové nejmenují. Která jména mají většinou spíš Romové?**

- Holý,

- Beneš,
- Tokár,
- Badžo,
- Kubrt,
- Suchánek,
- Gadžik,
- Rác.

**7. Myslím, že hodně Romů odjelo do**

- Německa,
- Ruska,
- Anglie,
- Kanady,
- Maďarska,
- Brazílie.

**8. Když někdo umře, tak Romové**

- pláčí,
- vartují,
- pijí pálenku,
- nosí černé oblečení.

**9. Myslím, že Romové dřív žili**

- v Austrálii,
- v Indii,
- v Africe,
- na Slovensku,
- v Itálii,
- v Polsku.

**10. Goja jsou**

- dlouhý,
- zelený,
- sladký.

**Zkus doplnit tyhle věty, podle toho co si myslíš.**

Je dobré být Rom, protože.....

Když je někdo Rom, tak to poznám, protože.....

Romové si myslí, že.....

Gádžové si o Romech myslí, že.....

Není dobré být Rom, protože.....

## **Příloha č. 6: Vyhodnocení dotazníku pro romské děti v DD**

V dotazníku děti mohly zaškrtnout libovolný počet možností. Čísla v druhém sloupcu označují procentuální podíl dětí, které odpověď vybraly jako správnou. Odpovědi, které považují za odpovídající, jsou označeny stínováním.

### **1. Romové často a rádi vaří**

puding	16
řízky	48
halušky se zelím	92
zeleninu	28
žebírka	56
kompot	28
pizzu	28
goja.	88

### **2. Romové často hrají nebo často v dřívějších dobách hráli na**

klavír	16
flétnu	28
kytaru	96
harfu	20
klávesy	84
housle	56
cimbál	32
triangl	20

### **3. V písničkách Romové často zpívají**

nakupování	24
smrti	76
tom, že Romové jsou chudí	48
televizi	20
tom, že někdo sedí u vody	20
tom, že se nechtějí učit do školy	12
tom, že sází stromy	21
lásce	92

### **4. Romové často při hudbě**

tancují	80
sedí a povídají si	20
pláčou	56
cvičí	4

### 5. Mulo je

starý člověk, který chodí moc pomalu	24
člověk, který je hodně velký a hodně tlustý	24
člověk, který umřel a pak se nám ukazuje	72

### 6. Někdy se Romové jmenují tak, jak se gádžové nejmenují. Která jména mají většinou spíš Romové?

Holý	16
Beneš	24
Tokár	72
Badžo	60
Kubrt	16
Suchánek	8
Gadžik	68
Rác	88

### 7. Myslím, že hodně Romů odjelo do

Německa	12
Ruska	12
Anglie	80
Kanady	0
Maďarska	72
Brazílie	4

### 8. Když někdo umře, tak Romové

pláčí	80
vartují	28
pijí pálenku	56
nosí černé oblečení	92

### 9. Myslím, že Romové dřív žili

v Austrálii	8
v Indii	60
v Africe	4
na Slovensku	72
v Itálii	12
v Polsku	8

### 10. Goja jsou

dlouhý	72
zelený	0
sladký	0