

**Univerzita Karlova**

**Filozofická fakulta**

Katedra pedagogiky

# **Diplomová práce**

Bc. Kamila Beranová

**Vliv vzdělávání na (ne)úspěšnou životní dráhu Romů**

Influence of education on (un)successful life path of Roma

Praha 2022

Vedoucí práce: PhDr. David Beňák, Ph.D., DiS.

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 12. července 2022

Bc. Beranová Kamila

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá vlivem a úrovní vzdělání na budoucí pracovní zařazení a související životní kariéru v rámci romského etnika. Je rozdělena do teoretické části, kde jsem představila historii romské kultury, problematiku romství a nastínila obraz integrace Romů do společnosti. Jako stěžejní téma jsem zvolila vliv socioekonomického statusu na úroveň vzdělávání romských dětí, pokusila se definovat roli státu v otázce společenského postavení tohoto etnika a přiblížit postavení Romů ve společnosti a na trhu práce, s čímž souvisí i mé nastínění pohledu samotných Romů na fenomén vzdělání a jeho uplatnění v pracovním procesu. Závěrem teoretické části jsem představila známou osobnost, která věnovala Romům veškerý svůj čas z hlediska pedagogiky, výchovy a vzdělávání. V praktické části jsem se formou rozhovorů s romskými občany věnovala výzkumu, kde jsem chtěla zjistit, jak úroveň dosaženého vzdělání následně ovlivnila jejich životy, do jaké míry hrála v této otázce roli rodinná výchova, sociální prostředí a romský původ.

### **Klíčová slova**

integrace, inkluze, úroveň, úspěch, motivace, potřeba, sociální kapitál, vzdělání, vzdělávání Romů, kultura, hodnoty, tradice, společnost, výchova, prostředí

## **ABSTRACT**

The diploma thesis deals with the influence of the environment and some of its aspects and levels of education on future employment and related life within the Romany ethnic group. It is divided into a theoretical part, where I introduced the history of Romany culture, the issue of the Romany people and outlined the image of their integration into society. As a key topic, I chose the influence of socio-economic status on the level of education of Romany children. I attempted to define the role of the state in the issue of social status of this ethnic group and bring the position of the Romany question in society and the labour market nearer, which is related to my outline of the view of Romany people themselves on the phenomenon of education and its application in the work process. At the end of the theoretical part I introduced a well-known personality who devoted all his time to the education of the Romany in terms of pedagogy, upbringing and education. In the practical part I presented the research in the form of interviews with Romany citizens on how education affected their lives and the extent to which family upbringing, social environment and Romany origin played a role.

### **Klíčová slova:**

integration, inclusion, level, success, motivation, need, social capital, education, Roma education, culture, values, tradition, society, education, environment

## Obsah

Úvod .....	7
<b>1 Historie a kultura Romů .....</b>	<b>10</b>
<b>2 Postavení etnika ve společnosti.....</b>	<b>14</b>
2.1 Integrace Romů .....	19
2.2 Romská menšina v České republice.....	26
2.3 Vliv Romipen a socioekonomický status na vzdělávání romských dětí .....	28
2.4 Role státu v otázce společenského postavení Romů .....	31
<b>3 Příčiny (ne)úspěšnosti v procesu vzdělávání .....</b>	<b>36</b>
3.1 Úspěch.....	36
3.2 Motivace.....	37
3.3 Potřeba.....	39
3.4 Vzdělání (vzdělávání) .....	41
3.5 Vliv sociálního a kulturního prostředí na vzdělání .....	43
3.6 Koncepce romského národnostního školství.....	45
3.7 Sociální kapitál.....	47
<b>4 Úspěšnost Romů na pracovním trhu.....</b>	<b>49</b>
<b>5 Významná osobnost v práci s romským etnikem.....</b>	<b>51</b>
<b>6 Metodologie výzkumu .....</b>	<b>53</b>
6.1 Cíl výzkumu .....	53
6.2 Výzkumná strategie.....	54
6.3 Metoda sběru dat .....	55
6.4 Dodržení etických zásad při výzkumu .....	56
6.5 Výzkum .....	57
6.6 Metoda zpracování a analýzy dat .....	59
<b>7 Analýza dat.....</b>	<b>60</b>
7.1 Vliv vzdělání na život obecně .....	60

7.1.1	Je vzdělání důležité .....	60
7.1.2	Co ovlivnilo úroveň vzdělání .....	61
7.1.3	Jaká byla cesta k pracovnímu zařazení .....	62
7.2	Faktory ovlivňující možnost se vzdělávat.....	63
7.2.1	Vzdělání rodičů .....	63
7.2.2	Motivace.....	64
7.2.3	Volný čas a kulturní kapitál .....	64
7.3	Romský pohled na vzdělanost v majoritní společnosti .....	65
7.3.1	Potřeba se vzdělávat .....	65
7.3.2	Ovlivnění vzdělávání Romů šikanou nebo diskriminací .....	66
<b>Závěr výzkumu .....</b>		<b>68</b>
<b>Závěr .....</b>		<b>70</b>
<b>Přehled použité literatury .....</b>		<b>72</b>
<b>Seznam obrázků a tabulek .....</b>		<b>77</b>

## **Úvod**

Ve své diplomové práci se chci zabývat pohledem romského etnika na možnosti vzdělání, co může ovlivňovat jejich kariéru a celkové uplatnění v majoritní společnosti. Ve výzkumné části jsem zkoumala postoje dospělých integrovaných Romů, do jaké míry vzdělání pomáhá romskému etniku začlenit se do společnosti. Zajímal mě přístup a komunikace české společnosti s romskými občany v souvislosti se vzděláním, jejich budoucí kariérou a případné další faktory z jejich blízkého sociálního prostředí. V současné době je největší problém vzdělávání a následná zaměstnatelnost či nezaměstnatelnost. Hodně romských dětí je neúspěšných již v první třídě základní školy, kde největším problémem bývá jazyková bariéra a minimální předškolní příprava. Většina dětí i rodičů pak ztratí motivaci, neboť komunikace školy s romskými občany bývá velmi komplikovaná. Děti by potřebovaly speciální přístup, doučování a více pozornosti a pomoci věnované slabším rodinám. Ze strany romského etnika ale také není zcela zažitá pravidelná příprava do školy, docházka a vůbec nutnost se vzdělávat. Romové začali chodit do školy až po 2. světové válce, do té doby měli vstup do škol zakázaný, a tak je to ještě poměrně krátká doba, aby došlo k jakési nápravě nebo generační výměně, co se týká přístupu Romů ke vzdělání.

Mám v řadách Romů několik známých a o jedné rodině si dovoluji říci, že jsou mí přátelé. Mají středoškolské vzdělání, pracují, vedou své děti k řádnému životu a vychovávají je tak, aby byly schopné obstát a prosadit se ve společnosti. Často jsem s nimi na toto téma mluvila a oni sami mi potvrzovali některé skutečnosti. Ano, jsou mezi nimi velké rozdíly. Někteří jsou již v mládí formováni k uplatnění svých předností, nabytých zkušeností a znalostí, k prosazení se ve většinové společnosti i přes řadu překážek, které jsou jim stavěny do cesty. Je jim vštěpováno, že nic není zadarmo, vše si musí zasloužit a právě vzdělání je vynikající investicí do nich samotných. Na druhém pólu pak stojí celá řada těch, kteří již od útlého dětství vidí neblahý vzor ve svém okolí, pracovat a o cokoliv se snažit je vlastně zbytečné, vždy o nás musí být postaráno a své aktivity a talent obracejí v řadě případů kriminálním směrem.

Naše shoda panovala v názoru, že jedním z klíčových faktorů, který by mohl zlomit tento neblahý fakt, je právě oblast vzdělání a výchovy k hodnotám, které podnítl starost o sebe sama, o svoji budoucnost a své společenské uplatnění. Vůbec přitom nejde o to, zda člověk bude univerzitním profesorem, či instalatérem. Jako dítě jsem ve svém

rodném městě přicházela do kontaktu se spoluobčany romského etnika jak v okolí svého bydliště, tak později ve škole a většinovou společností předkládanou odlišnost mezi “ námi a jimi“ jsem vnímala velmi vzdáleně a nepochopitelně. Samozřejmě s postupem času tak, jak člověk mentálně vyžívá, vnímá souvislosti a začíná se více či méně orientovat ve spletité mozaice názorů, pověr, mýtů a zažitých představ, i já jsem dospěla do svého finálního bodu určitého postoje k této otázce, k otázce soužití s našimi romskými spoluobčany. Na jedné straně předsudky a vesměs záporné hodnocení této komunity, které pravidelně slyšíte z mnoha směrů, na straně druhé pozitivní, ale přiznávám i negativní osobní zkušenosti mi nahrávaly vybrat si právě toto téma své diplomové práce jako konfrontaci a porovnání mého současného stanoviska s výsledky, které přinese vypracování této problematiky. Chtěla jsem se zaměřit na předměty, tedy výchovu a vzdělání, které dle mého názoru jsou stěžejními faktory hrajícími podstatnou, ne-li klíčovou roli v uplatnění členů tohoto etnika ve většinové společnosti, a tím i souvisejícího vnímání jejich komunity jako celku.

Otevřeli jsme i téma, které není zrovna standardní a komfortní, a tím byla otázka, zda si myslí, že vliv na skutečnost, kam se přikloní další životní etapa jedince, je dána geneticky, nebo vzorem chování a standardem výchovy? I zde převládá polemika jedním i druhým směrem, a to i v odborných kruzích. Příkladů pozitivních i negativních vzorů je celá řada.

I tento pohled bych ráda interpretovala ve své práci a zaměřila se na okolnosti, které jsou podstatné pro úspěšný vzdělávací program Romů, ovlivňují následně ve svém důsledku činnost a chod rodiny a v širším měřítku působí na společenské uplatnění. Samozřejmě jsem ruku v ruce s výše uvedeným chtěla také poznat i historické návaznosti a souvislosti k této problematice.

Tak, jak jsem tuto problematiku studovala a postupně zpracovávala, poznávala jsem více a více, jak náročné téma jsem si zvolila. Je to opravdu běh na dlouhou trať, neboť zde nejsou jednoznačná a všeobjímající řešení a všechna opatření, která s tímto procesem souvisí, již vyzkoušelo několik generací státních institucí s méně, či více pozitivním výsledkem. I přesto si myslím, že je povinností většinové společnosti se stále energicky zabývat prosazením vzdělávacích programů a pozitivní výchovou této menšiny, a to s ohledem nejen na celospolečenskou situaci, ale především na

budoucnost a vnímání následujících generací romského etnika. V konečném důsledku je to i přínos pro českou společnost ve společenské i ekonomické rovině.

V úvodních kapitolách své diplomové práce se věnuji i historii, neboť odtud vychází problémy, které doprovází romské etnikum až dodnes. Dále se zabývám integrací Romů, jejich postavením v české společnosti a příčinami vlivu (ne) vzdělání na kariéru Romů. V závěru teoretické části následuje část o postavení Romů na trhu práce a věnuji se jedné významné osobnosti, která se zasloužila o vzdělání romských dětí v pohraničí (a nejen tam).

V praktické části se zabývám metodologickými otázkami výzkumu. Výzkumná část je založena na kvalitativním výzkumu, ve kterém na základě rozhovorů s šesti romskými občany vzešlo několik kategorií a podkategorií. Ty jsem následně uvedla pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Dva respondenti jsou s vysokoškolským vzděláním, jedna žena se středoškolským a dvě ženy a jeden muž se základním vzděláním.

## 1 Historie a kultura Romů

K pochopení Romů, jejich kultury, zvyků a hodnot je potřeba se seznámit alespoň ve stručnosti s jejich historií, která je složitá. V této práci se nechci věnovat historii Romů do detailu. Nicméně ráda bych trochu nahlédla, abych si spojila některé důležité aspekty v jejich bytí, chování, vzdělávání a získala celkový pohled na ně jako etnikum. Pohled na lidi, kteří mají s námi jako s majoritou někdy těžkosti a někdy zase my jako majorita potíže s nimi, s jejich začleňováním, socializací, vzděláváním a dodržováním pevně nastavených pravidel.

### Historické kořeny Romů

„Současnost lze pochopit pouze tehdy, známe-li minulost,“... i proto bych se ráda v první kapitole věnovala historickým kořenům romského etnika. Pro hlubší pochopení možných příčin současných problémů (i když ne všech), které se týkají romské menšiny v České republice, jsem zvolila specifika romské kultury a romského jazyka, výchovy, vzdělávání, sociálního prostředí atd.

Pokud půjdeme do historie, Romové pocházejí z Indie a na území Evropy putovali několik století, pravděpodobně za obživou. Romové byli dobře přijati, o čemž svědčí fakt, že hodně skupin Romů bylo vybaveno ochrannými glejty vladařů, které jim zaručovaly bezpečnost při jejich putování. Ale už v 15. století se k Romům krutě zachovali rumunští a moldavští šlechtici, kdy Romové byli využíváni k těžkým pracím různého druhu a nuceni stávat se nevolníky za extrémně nelidských podmínek. První zprávy o Romech v českých zemích jsou z doby po roce 1400, pohybovali se po střední Evropě ve velkých skupinách, které byly vedeny starými Romy, kteří uměli obratně komunikovat.

Příznivé přijetí Romů v Evropě netrvalo dlouho. Církev brzy odhalila falešné kajícíky. V roce 1427 je pařížský arcibiskup exkomunikoval, vyloučil z církve. Kromě toho byli podezíráni, že špehují ve prospěch Turků nebo že zakládají požáry. Z poutníků se stávají štvanci (Říčan, 1998, s. 14). Bohužel i u nás byli Romové na základě královských nařízení vypovídáni ze země, zabíjeni a případně využíváni k nuceným pracím a mučení (Říčan, 1998).

Po roce 1700 pronásledování Romů stále pokračovalo i díky např. vládní vyhlášce z roku 1710, týkající se „pod ztrátou hrdla vypovězených a jednomu každému svobodně

*o život připravití dovolených zemi škodlivých cikánů,,. Dospělí muži mají být bez rozdílu s provazem na hrdle trestáni. Ženám a dospívajícím má být uříznuto pravé ucho (v Čechách) nebo levé ucho (na Moravě)* (Říčan, 1998, s. 15). Na začátku 18. století Leopold I. postavil Romy mimo právní ochranu, a tudíž je mohl kdokoli bez trestně zabít. Protiromský atak vyvrcholil za vlády Karla VI., který v roce 1717, 1721 a 1726 vydal tři patenty, dle kterých začali hejtmani pořádat na Romy štvance, které lze zařadit k nejhorším tahům v pozdním středověku (Říčan, 1998).

Až na konci 18. století došlo k pokusu o úředně nařízené usazení Romů. V období osvícenecké vlády Marie Terezie a Josefa II. byla snaha vzít Romy oficiálně na vědomí, legalizovat jejich přítomnost a integrovat je do společnosti. Začali být tolerováni hlavně pro znalost řemesel, např. kovářství a někdy díky tomuto umu mohli i kočovat, aby svoji zručnost uplatnili i tam, kde bylo potřeba. Marie Terezie byla první, kdo začal uplatňovat zákony asimilační politiky, a tak v r. 1761 museli pracovat v zemědělství, plnit povinnosti nevolníků, oblékat se jako ostatní občané, vzdělávat se a zabývat se ve vesnici, ale tak, aby v každé byla jen jedna romská rodina. Byla jim nabízena i půda k obdělávání, dobytek, kněžím bylo uloženo dbát o vzdělání Romů a umožnit církevní sňatky. Nejdrastičtějším asimilačním opatřením bylo odebrání dětí rodičům. Podléhaly jim děti od 2 do 4 let. Byly dávány na výchovu do rolnických rodin a v deseti letech měly jít do služby nebo na řemeslo. Pokusy rodičů o jakýkoliv kontakt s dětmi byly přísně trestány (Šotolová, 2011, s. 20). Kolik se jich přizpůsobilo a splýnulo s požadavky, není bohužel známo (Říčan, 1998).

Přínosem Josefa II. jsou nařízení z roku 1782 týkající se vzdělání. Podle nich mají Romové dbát na řádnou školní docházku svých dětí, mají chodit do kostela a světit křesťanské svátky. V jídle, oblékání a řeči se mají řídit zvyklostmi svého okolí. Romové mají být vedeni k rolnictví (Šotolová, 2011, s. 20).

Romové se později začali usazovat na našem území dobrovolně v prostých cikánských táborech. Živili se pro ně tradičními řemesly, jako kováři a hudebníci. Někde byli přijímáni jinde vyháněni, a to především pro jejich špatnou hygienu a zdravotní stav. Na většině území Čech a Moravy kočovali. V období první republiky byl vydán na **evropské poměry velmi tvrdý zákon** (r. 1927) proti potulným Romům a tulákům žijícím „po cikánsku“. Nesměli vlastnit zbraně ani tábořit ve větších skupinách (Říčan, 1998, s. 17).

Nejpřísnějším opatřením vůči Romům byl čtrnácti člankový výnos vídeňského ministerstva vnitra z roku 14. září 1888. Romské skupiny z jiných zemí mohly být kdykoliv vykázány ze země. Ostatní Romové, pokud byli bez prokazatelného výtěžku, měli být souzeni za tuláctví a následně je bylo možné umístit do donucovacích pracoven. Platnost výnosu trvala i po vzniku Československé republiky, a to do roku 1927, kdy byl přijat zákon č. 117/1927 Sb. „o potulných cikánech“, (byl zrušen až v roce 1950 tehdy vydaným trestním zákonem) a Romové začali být pronásledováni (Šotolová, 2011, s. 21).

V roce 1943 proběhly hromadné transporty do pracovních, cikánských a koncentračních táborů, kde velká část Romů zemřela. Po roce 1945 se odhaduje, že na území českých zemí žilo okolo tisíce Romů, kteří přežili nacistickou genocidu (pět tisíc zahynulo). Začíná sem přicházet za prací značná část romské populace ze Slovenska. Tito Romové byli z kulturně odlišného prostředí izolovaných romských osad. Politika státních orgánů měla ve svých důsledcích dva základní aspekty. Po roce 1948 došlo k formálnímu zrovnoprávnění Romů a ke zlepšení jejich materiální situace (zlepšení životní úrovně, přístup ke vzdělání). Na druhé straně došlo k přetrhání tradičních vazeb a ke zničení tradičních norem. Tato uměle vytvořená asimilace Romů zapříčinila rozpad tradičních romských rodin, a proto ve výsledku narostla kriminalita Romů. Toto dokládá i publikace Horváthové a kol. (2002). Ta hovoří o kriminogenním faktoru asimilace v souvislosti se zákonem č. 74 o trvalém usídlení kočujících osob, na základě něhož se museli vzdát kočovní Romové zaběhnutého způsobu života, tradic a svých zvyků. „Z koncepce státem řízené asimilace vyplývala snaha zařadit Romy mezi ostatní obyvatelstvo, postupně smazat všechny rozdíly, které je odlišovaly od ostatních. Zvyky Romů byly považovány za projevy retardace, jazyk někdy dokonce za „hantýrku“ (Horváthová a kol., 2002, s. 51). Cíle asimilace nebyly nakonec splněné, neboť postupné zlepšování vzdělanostní a sociální úrovně Romů toto narušilo.

Domnívám se, že i zde v mé práci je potřeba si historii připomínat, i přesto, že souvislost se vzděláváním Romů je minimální. Válka tak jako všechny lidi, kteří ji zažili, ovlivnila i Romy. Jejich celé rodiny a životy. Je třeba si uvědomit, že v době války a holocaustu byl život plný strachu, nejistoty, trápení a smutku. Je důležité vědět a uvědomit si, že i Romové si tímto prošli, a tak pochopit i jejich velké ztráty, ať už příbuzných, známých atp.

V současné době Romové žijí naprosto odlišně od svých předků. Většina z nich se snaží pracovat, starat se o bydlení a svou rodinu, umožnit dětem vzdělání, socializovat se v prostředí, kterého je jedinec součástí. Romové, se snaží začlenit do společnosti tím, že si osvojují zvyky, navazují kontakty a vztahy s druhými, přijímají společenské role a seznamují se s kulturou. Významným socializačním činitelem je rodinné prostředí, ve kterém si člověk osvojuje hodnoty, které přetrvávají celý život. Pro Romy je rodina to nejcennější, mají své tradice, jsou věřící, a tak svatba, pohřeb, narození dítěte a křtiny nového člena rodiny je pro ně důvod k velkým rodinným oslavám. Ale jako všichni mají i své potíže, někdy převládá potřeba svobody, nezávislosti zakořeněná hluboko v jejich myšlení. Z toho pak v některých případech pramení nechuť stabilně pracovat, potřeba řešit sociální dávky (které mnohdy převyšují mzdu v pracovním poměru), namísto toho, aby se jejich pozornost zaměřila na finanční negramotnost, problémy s alkoholem, drogami nebo porušováním zákonů.

## 2 Postavení etnika ve společnosti

Postavení romského etnika - pokud hovořím v této diplomové práci o romském etniku, o jeho zapojení a fungování ve většinové, majoritní společnosti, musím zde především vysvětlit a uvést řadu termínů, které se k této problematice vážou a jsou s ní spojeny.

**Národnostní menšina (national minority)** - většinovým názorem v řadách odborníků i publikací vydaných k této problematice je skutečnost, že se vymezení národnostní menšiny shoduje s vymezením etnika či etnické skupiny. Znamená to, že v některých výzkumech k tomuto tématu se vedle výše uvedeného pojmu používají i názvy etnická skupina nebo národní skupina. Je tedy zřejmé, že i v mezinárodním měřítku není tento pojem jednoznačně ukotven (Průcha, 2010, s. 58).

Vymezením daného pojmu v rámci problematiky národnostních menšin se v ČR zabýval L. Šatava, který ho charakterizuje jako mnohovýznamový a nepřesný, jenž bývá užíván k tomu, aby bylo možno zařadit pod jeden stručný „střešní termín“ všechny typy a kategorie etnických společenství s výjimkou státních národů na „vlastním“ teritoriu, tedy a) jak „malá etnika“ nedisponující vlastním národním státem, tak b) části velkých státních národů sídlící na území jiného státu, resp. c) specifické případy na pomezí etnografické či sociální skupiny (Průcha, 2010, s. 59). Nejasnost vyplývá i z legislativního vymezení těchto pojmů, o čemž svědčí zvláště Listina základních práv a svobod, jejíž hlava třetí nese název „Práva národnostních a etnických menšin“. Zavádějící je také komentář v Listině V. Flegla, který se omezuje na konstatování, že „**etnickou menšinu tvoří cikáni. Romové tvoří národnost.**“ (Listina základních práv a svobod v aplikační praxi ČR, 1997, s. 115).

V České republice se právy příslušníků národnostních menšin zabývá Zákon o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, kde se v preambuli tohoto zákona Česká republika jako demokratický a právní stát zavazuje mimo jiné, že...

- má na zřeteli právo na národnostní a etnickou identitu jako součást lidských práv;
- respektuje identitu příslušníků národnostních menšin jako jednotlivců i skupiny projevující se zejména vlastní kulturou, tradicemi či jazykem;

- máje na zřeteli vytváření multikulturní společnosti a usilujíc o harmonické soužití národnostních menšin s většinovým obyvatelstvem;

a v § 2 odst. 1 tohoto zákona je vymezen pojem národnostní menšina jako společenství občanů České republiky, žijící na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo (Šišková, 2008, s. 92).

V § 2 odst. 2 tohoto zákona stanoví, „že příslušníkem národnostní menšiny je občan ČR, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti“ (Šišková, 2008, s. 92).

Jak dále uvádí Průcha (2010, s. 60) je problém národnostních menšin komplikován i tím, že některé menšiny se vymezují nikoliv na základě etnického kritéria, nýbrž na základě náboženského nebo rasového kritéria. Z tohoto pohledu jsou právě Romové chápáni nejednoznačně, buď jako etnická skupina nebo rasová skupina. Proto část odborné veřejnosti považuje Romy za etnikum, resp. za národnost, a proto i v demografických sčítáních lidu se mohou příslušníci romské komunity hlásit k „romské národnosti“ a podobný náhled má i etnologické pojetí, které charakterizuje Romy jako specifické etnické společenství, které se vyčleňuje na základě kulturních specifíků, osobité historie, jazyka apod.

Na druhé straně řada odborníků i samotné romské organizace považují Romy za rasovou skupinu, a i když nikde není vymezení romské populace jako rasy (ve smyslu fyzické antropologie), je tento pojem často slýchán ve spojitosti s rasovou diskriminací Romů na školách, v zaměstnání nebo uváděn v rámci násilí páchaných na Romech. Z celkového počtu 450 registrovaných romských organizací (aktualizovaný údaj MV z března 2007) minimálně 50 % nevyvíjí žádnou činnost. Vedle romských sdružení existuje řada organizací působících ve prospěch romských komunit (proromská sdružení). Mezi aktivní romská sdružení patří IQ Roma servis a DROM v Brně, Demokratická aliance Romů se sídlem ve Valašském Meziříčí; Společenství Romů na Moravě v Brně, pražská občanská sdružení ROMEA (internetový portál stejného jména

a vydává časopis *Romano vodi*), Sdružení R-mosty, Palaestra, Společnost odborníků a přátel Muzea romské kultury Brno, Romské občanské sdružení Karlovy Vary a další. Romská národnostní menšina má 14 zástupců v Radě vlády České republiky pro záležitosti romské komunity a 3 zástupce v Radě vlády pro národnostní menšiny a v jejích výborech. Zástupci romské menšiny jsou rovněž členy dotačních grémíí rezortů ministerstva kultury, ministerstva školství a Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin. V rámci agend krajů je zřízena funkce romských koordinátorů (Šišková, 2008, s. 110).

A zásadní otázka přichází i z publikace o Romech (Romové v České republice, 1999), zda Romové jsou nebo do budoucna zůstanou etnickou menšinou, jestliže mají výrazně oslabenou vlastní etnickou i kulturní identitu a zároveň jsou charakterizováni, jako antropologicky i způsobem života odlišná skupina (Průcha, 2010, s. 61).

Jak jsem již ve své diplomové práci nastínila, řada dovedností, sociálních návyků, obyčejů, ale i kulturních zvyklostí a vzorců chování se předávala v romské komunitě z generace na generaci, a to hlavně v ústním podání nebo vzorci chování. A v návaznosti s tím bych chtěla zmínit další ze sledovaných pojmů, kterými jsou:

**Kulturní vzorce (patterns of culture)**, které lze definovat dle (Soukupa, 2000) jako naučená a závazná schémata pro jednání ve standardních situacích, navenek vystupujících v podobě obyčejů, mravů, zákonů a tabu (Průcha, 2010, s. 47).

Z výše uvedeného se poté jeví výstižnější definice kulturního vzorce podle Průchy (2010, s. 47) tak, jak ji uvádí Velký sociologický slovník II, 1996, s. 1420-1421 jako systém forem chování, hodnot a norem charakteristický pro danou společnost, který je obecně přijímán a napodobován, vstupuje do procesu socializace jedinců, reprodukuje se v kulturních výtvorech a stabilizuje se ve zvycích a obyčejích (Průcha 2010, s. 47).

Člověk se stává příslušníkem určité kultury prostřednictvím procesu, který je v kulturní antropologii nazýván **enkulturace**, v interkulturní psychologii pak **kulturní transmise**. Jde v podstatě o synonymní termíny označující proces osvojování určité kultury jedincem od jeho narození až do dospělosti (Hartl a Hartlová, 2000). Enkulturace je formální a neformální přejímání kulturních norem a zkušeností jedincem v průběhu jeho ontogeze. Jde o takové hodnotové atributy, jako jsou smysl pro disciplínu, pracovitost, úcta k lidem, sebekázeň, dodržování závazků aj. (Průcha, 2010, s. 48).

V této souvislosti bych zmínila ještě dva nezbytné pojmy, které souvisí s přenosem kulturních obyčejů, zvyklostí a návyků a jsou nezbytnou součástí procesu socializace, a to:

**Akulturace** je sociální proces, který se uskutečňuje ve všech případech, kdy se dostávají do dlouhodobého kontaktu nebo do střetu dvě kultury, nebo i několik kultur, současně (Průcha, 2010, s. 49).

**Asimilace** je postupné včleňování jednoho etnika a jeho kultury do jiné kultury tak, že znaky původní kultury se ztrácejí a jsou nahrazovány znaky dominantními přejímané kultury. V průběhu přirozené, nenásilné asimilace může docházet k vzájemnému obohacování participujících etnických a jiných společenství (Průcha, 2010, s. 50).

Velice nebezpečným jevem, který je však bohužel nedílnou součástí řady lidských společenství, jsou rasové či etnické **předsudky**. Neubrání se jim v menší či větší míře žádná země či národ. Jak uvádí Berry et. al. (2002) mají etnické stereotypy a předsudky univerzální charakter, tj. doprovázejí vztahy lidí v celém světě. Je prokazatelné, že nemají racionální jádro, často jsou historického původu a nemají opodstatnění v současnosti, ale jsou setrvačností v podobě stereotypů předávány z generace na generaci (Průcha, 2010, s. 108-109).

Další definicí **předsudku** je fixovaný postoj, s emocionálním podkladem, který je zaujímán k nějakému objektu či k jiným lidem, jednotlivcům i velkým skupinám (Průcha 2010, s. 109). Bohužel dnes díky internetu a sociálním sítím jsou předsudky v on-line prostoru rasistického vnímání Židů a Romů se závažnými důsledky v podobě nenávisti, násilí a sociálního vyloučení stále společenskou hrozbou. Vyplyvá to mj. z analytické a srovnávací studie vypracované v rámci mezinárodního projektu Remember and ACT! (Re-ACT), který se soustřeďuje na výzkum „dávných“ konceptů nenávisti a jejich moderních forem. Projekt organizuje ROMEA společně s mezinárodní sítí INACH, francouzskou organizací LICRA a rakouskou výzkumnou společností SYNYO. Cílem těchto studií, které vznikly v rámci projektu RE-Act, je vyjasnit mechanismy, které recyklují staré stereotypy, polopravdy a mýty o Romech a Židech. Je důležité vysvětlit principy, na nichž se ožívují zakořeněné protiromské nebo protižidovské postoje, a ukázat, jaké nové formy opakujícího se xenofobního myšlení se vyskytují v moderních formách prostřednictvím internetu. A na základě důkladné analýzy rozšířit povědomí o tom, v čem nenávistné projevy a praktiky v online prostoru

spočívají, kdo a proč se jich dopouští a jak se jim účinně bránit. **Anticiganismus**, jehož studiu se v rámci projektu věnují Jitka Votavová a Selma Muhič Dizdarevič, je na vzestupu i v on-line prostoru. Jako nástroj k šíření nenávisti jsou využívány vymyšlené zprávy, hoaxy a manipulace. Nový trend je i tzv. humorný rasismus, kde se pro mladé tak utváří atraktivní koktejl ironie, výsměchu a ponižení. Bohužel pokračuje i trend relativizace nebo přímo popírání historických faktů týkajících se genocidy Romů za 2. světové války. Protiromské postoje podle autorek studie tvoří tzv. „sdílenou mainstreamovou identitu“ a slouží jako „hromosvod“ na sociální problémy (Studie, 2021).

Je pochopitelné, že hlavní roli v přijímání a rozvoji těchto negativních názorů a postojů hraje sociokulturní prostředí, ze kterého jedinec pochází, to znamená, že v průběhu enkulturace je člověk ovlivňován nejen pozitivními vlivy, které mají příznivý dopad na rozvoj jeho osobnosti, ale setkává se, a bohužel i v řadě případů přijímá, ať již úplně či částečně určité negativní názorové pohledy a proudy na příslušníky jiných národů, ras nebo etnických skupin. Asi každého z nás napadne otázka, zda je možno tyto ve společnosti zakořeněné předsudky ovlivnit, potlačit, zmírňovat nebo zda se může jedinec stát imunní proti těmto negativním postojům a názorům. Je to otázka, která, jak uvádí Průcha (2010), zaměstnává řadu odborníků. Ti vypracovávají řadu vzdělávacích programů v rámci multikulturní výchovy, organizují kampaně ke sblížení a eliminaci etnických a rasových předsudků, ale výsledek těchto aktivit je zatím v nedohlednu a nebyl prozatím objeven účinný, praktický a aplikovatelný způsob, který by redukoval tento negativní fenomén. Co však může mít, alespoň teoretickou šanci na úspěch za určitých podmínek je „hypotéza kontaktu“, která byla poprvé formulována G. W. Allportem a říká, že *za určitých podmínek může kontakt mezi skupinami odlišnými rasově či etnicky snižovat předsudky působící v těchto skupinách*. Musí být však splněny určité podmínky, aby měl tento projekt šanci na úspěch:

- skupina musí mít přibližně shodný status,
- musí kooperovat pro společný cíl, kontakt mezi nimi musí být na dobrovolné bázi,
- kontakt musí být institucionálně a úředně podporován (Průcha, 2010, s. 112).

## **2.1 Integrace Romů**

Význam slova „**integrace**“ by se dal vysvětlit jako sjednocení, ucelení, které je v posledních letech stále více aktuální. Má řadu podob, ale ráda bych zde uvedla termíny, které jsou zmiňovány v současné době ve všech pádech a jsou společenským i sociálním pojátkem mezi většinovou společností - majoritou a etnickou skupinou - menšinou - minoritou.

Podmínkou zvýšení vzdělanostní úrovně romského etnika je akceptování etnických, sociálních a kulturních odlišností ve výchovně-vzdělávacím procesu. Je velmi obtížné začlenit do škol děti, které nejsou integrovány do společnosti, kde se cítí být naprostými cizinci (Šotolová, 2011, s. 60).

Romské děti jsou dobře přizpůsobeny jinému typu společenství, ve kterém početná rodina je často silným sociálním základem, a tudíž se nemusí cítit dobře v našich školských zařízeních. Školní docházka zpravidla bývá na rozhodnutí celé rodiny, romské děti jsou součástí činností rodiny a jejich hospodaření, a tak nebývají spokojené v pedagogických ústavech, kde se nedozvídají nic, o svém původu, etniku, jazyce. Úroveň vzdělání romské populace je stále nízká, většinou mají jen základní vzdělání bez další kvalifikace. Romské děti častěji propadají již v prvních ročnících základních škol (Šotolová, 2011). Dle Kaleji (2010) rodiče romských dětí projevují zájem o vzdělávání a prospěch dětí pouze v prvních letech (obvykle do třetí třídy). S postupnými nastávajícími problémy (vzdělávacími a výchovnými) aktivní zájem rodičů o vzdělávání dětí upadá. Od učitelů očekávají, že zvládnou výchovně řešit problémové situace, které nastávají v rodinném prostředí, případně nesouvisí přímo se školou. Často jsou pak přerazovány do základních škol praktických.

S integrací Romů je to mnohdy o moc složitější, než by mohlo být, a s tím samozřejmě souvisí:

**Sociální integrace** je proces rovnoprávného začleňování člověka do společnosti je tedy něčím naprosto přirozeným a týká se každého člena společnosti; komplikace však nastávají ve specifických případech některých osob nebo minoritních skupin (etnické menšiny, osoby s postižením apod.), které se od většinové populace výrazně odlišují a nejsou schopny dosahovat přirozeným způsobem vysoké míry socializace. Potom je nezbytné jejich integraci aktivně podporovat a vytvářet pro ni vhodné podmínky (Slowík, 2012). Sociální integrace tedy znamená sjednocování, spojování v nový celek,

kdy menšinové (minoritní) skupiny a společenská většina (majorita) rozvíjejí společenský systém, který obsahuje součásti hodnot a idejí **obou stran**. Každý přitom nachází své místo ve společnosti, mezi uvedenými skupinami neexistuje žádná podstatná hranice (Slowík, 2016, s. 31).

Integrační proces se může reálně ubírat různými směry závislými na zvoleném přístupu k sociální integraci, které uvádí například Jesenský (1995):

**Přístup asimilační** - který je pro společnost snazší, celkově však méně výhodný (znevýhodnění je záležitostí konkrétního jedince, jeho sociální integrace závisí na schopnosti přizpůsobit se společenské majoritě, která určuje pravidla soužití).

**Přístup adaptační (koadaptační)** - pro společnost je zpočátku náročnější, celkově však výhodnější (znevýhodnění je společenský problém konkrétních osob a celé společnosti, snahu jedince o sociální integraci podporuje společnost vstřícnými opatřeními, přizpůsobování je vzájemné) (Slowík, 2016, s. 32).

Tento přístup je náročnější a vyžaduje i od majoritní společnosti určité přizpůsobení se a toleranci, je již blízký procesu, který nazýváme:

**Inkluze** - kdy se příslušníci menšin nebo i znevýhodněných skupin podílí a účastní stejných, běžných aktivit jako lidé z většinové společnosti. Jde již o vyšší stupeň integrace a většinová společnost zde vytváří takové podmínky, které smazávají rozdíly mezi majoritou a menšinou, mezi postiženými a zdravými apod. Jsou zde tak vytvořené všechny podmínky a předpoklady pro hlavní myšlenku tohoto procesu, že všichni lidé jsou si rovni.

**Etnická integrace** - která je v dnešní době uprchlické krize a následné migrace více než aktuální a většinové společnosti, ať již chtějí, nebo ne, se setkávají tváří v tvář tomuto fenoménu, který ještě zesílil válkou na Ukrajině. Přicházejí lidé nejen jiného národa, ale i jiného náboženství nebo etnika a v drtivé většině se spoléhají na toleranci a pomoc majoritní společnosti té země, kam přicházejí. Oni sami musí projevit velkou dávku respektu ke zvyklostem, tradicím a životnímu stylu dané země. A pokud se tak z jedné ani druhé strany nestane, tak dříve nebo později vyústí toto setkání v určitý konflikt. Aby se zamezilo, nebo zmírnilo toto napětí, hovoříme o třech modelech, které majoritní společnosti využívají k zamezování těchto konfliktů.

**Modul asimilační** - kdy se přistěhovalci vzdávají svých zvyků, obyčejů a tradic a přebírají ty, jež patří většinové společnosti. Učí se novému jazyku, způsobu života a normám chování většinové společnosti.

**Model tavícího kotlíku** - přistěhovalci se přizpůsobují životnímu stylu své nové, domovské společnosti, ale přesto se nezřikají ani svých předešlých zvyků a obyčejů, mísí je s prvky dominantní kultury, a vytvářejí tak zcela nové, sociální prostředí a kulturní vzorce.

**Model pluralismu** - přistěhovalci mají zachovány své původní zvyky v nezměněné podobě, přesto mají zachována veškerá politická i ekonomická práva, ale i povinnosti dané země a ve vzájemném respektování se funguje vedle sebe menšinová i majoritní společnost (Giddens, 2013, s. 592-593).

Pokud však (a známe to z případů, například v Německu, Francii nebo Švédsku) uplatnění těchto modelů selhává a nedaří se najít jakýkoliv kompromis vzájemného fungování, respektu a spolupráce mezi jednou či druhou stranou, tak dochází ke vzniku paralelní společnosti. Vše pak může vyústit až do tzv. non-go zón, což je však téma, které je velmi citlivé a zaslouží si důkladný rozbor.

Zcela jiný přístup představuje integrace, jejímž cílem je začlenit a přijmout Romy do české společnosti, což osobně považuji za veliký přínos a zlom v tradičním životě Romů. Každý Rom by měl mít právo se svobodně rozhodnout, do jaké míry a v čem se přizpůsobí tak, aby „splynul“ s většinou. V tomto smyslu může být asimilace řešením pro jednotlivce, nikoli však pro veškerou romskou populaci, protože by potom ztratili svou kulturu, tradice, zvyky a jazyk. Majorita by měla v multikulturní společnosti tyto atributy respektovat.

Dalším cílem vládní politiky vedle integrace je bezkonfliktní soužití romské komunity s ostatními občany. K dosažení tohoto soužití je však nutné dosáhnout splnění dílčích cílů, které se vláda podle Koncepce politiky vlády vůči příslušníkům romské komunity (schváleno 14. června 2000) zavázala splnit v průběhu budoucích dvaceti let (Pojetí integrace, 2002).

Romové již v historii Československa čelili izolaci a vytlačování na kraj společnosti, i přestože uměli řemesla, zpívat, žili podle svých norem, které ale nebyly a nejsou v úplném rozporu s pravidly majority. Směřování ke skutečné integraci by ovšem bylo

vyžadovalo demokratické poměry. V podmínkách totality nebylo možno přijmout Romy jako skutečné partnery při řešení romské otázky. O všem se muselo rozhodovat shora. Výsledkem bylo faktické pokračování v politice asimilace (Říčan, 1998). Bohužel se zde ukázalo, že majorita Romům víc vzala jazyk, kulturu, tradice, pospolitost, než co jim dokázala nabídnout. V dokumentu z roku 1978 jsou Romové označeni za nejbezprávnější skupinu obyvatelstva v Československu. Moc v tehdejší Československu se snažila romskou kulturu vyhubit, aby se více přizpůsobili majoritě, tzv. se začlenili (Říčan, 1998).

V období Československé republiky existovaly rasové zákazy vstupů do teritorií (viz příložený obrázek), existovala také přímo segregační legislativa, která Romy vytlačovala ze společnosti a dělala z Romů občany, kteří nejsou schopni ani např. vyplnit formulář na úřadě. Pro Romy bylo a je velmi těžké se sžít ve společnosti s lidmi, kteří je neuznávají, nechtějí je respektovat, nechtějí je zaměstnat a v některých případech i vzdělávat. Bohužel většina romských dětí v Československu končila na základních školách a směřovala do zvláštních škol, z kterých bylo velmi těžké se dostat na kvalitní učební obor, který by romským dětem vyhovoval. Byla ale také těžká komunikace s rodiči, kteří děti neposílali do škol, přistupovali ke vzdělání jako k něčemu, co není až tak důležité pro Romy. A tak i příprava, výchova, prostředí sehrály svou roli v dalším uplatnění romských dětí v životě. Většina má základní vzdělání, se kterým si najde velmi těžko uplatnění, a s tím také souvisí špatné finanční ohodnocení, nízká životní úroveň.



**Obrázek 1:**

Zdroj:[http://www.romea.cz/img\\_upload/03ec66ac77713bab242255f6194ad3ff/dubnany-zakaz.jpg](http://www.romea.cz/img_upload/03ec66ac77713bab242255f6194ad3ff/dubnany-zakaz.jpg) (Romea.cz [online obrázek] ©2022)

V současné době Romové žijí naprosto odlišně od svých předků. Většina z nich se snaží pracovat, starat se o bydlení a svou rodinu, umožnit dětem vzdělání. Ale jako všichni, mají i své potíže, někdy převládá potřeba svobody, nezávislosti zakořeněná hluboko v jejich myšlení, a z toho pramení nechuť stabilně pracovat, potřeba řešit sociální dávky, nedodržovat zákony, požívat alkohol, drogy. Ale i přes všechny neřesti je pro ně rodina to nejcennější, mají svou kulturu, lehkost žití a nelpí na majetku. Jsou věřící, a tak svatba, pohřeb, narození a křtiny nového člena rodiny je pro ně důvod k velkým rodinným oslavám.

Podle obecné definice (respektive podle jedné z obecných definic) se integrací také rozumí „plnohodnotné soužití zdravých a handicapovaných jedinců, jež umožňuje respektování individuálních potřeb každého z nich v různých oblastech života (vzdělání, zaměstnání, volný čas apod.)“. Integrací sociální se pak míní stav či proces začleňování jednotlivců nebo skupin stejného sociálního celku (kolektivu, společnosti). Dále se v této definici uvádí: „Jedinci nebo začleňované kolektivy si osvojují pravidla a zvyky kolektivu a současně s tím je kolektiv postupně přijímá jako plnoprávné členy.

Nedostatečná sociální integrace vede k rozrušování společenských mechanismů“ (Slowík, 2016).

Dovolím si z pestré škály domácích i zahraničních osobností romského původu, který se stal uznávaným zástupcem svého etnika, uvést jednoho, který mne zaujal právě svým přístupem k integraci. Ráda bych ještě uvedla, že určitě nechci vyzdvihovat a velebit jen ty romské osobnosti, které se staly významnými nebo známými, pouze je zmiňuji jako představitele podněcující k zamyšlení o známém rčení: „*Když se chce, tak to jde.*“

### **Stanislav Tišer**

Na pana Stanislava Tišera, kterého bych ráda představila ve své diplomové práci, mě upozornil můj kamarád. Pan Tišer ho pravidelně trénuje v boxu a bojových uměních již od dětství. Při mé zmínce o tématu, kterému se věnuji, měl okamžitě jasno o tom, koho bych určitě neměla vynechat, pokud zmiňuji romské osobnosti, které jsou nejen známé, ale mohou být i vzorem hodným následování. Kdo je tedy tento muž, který je žižkovskou legendou ve sportu, který je mně osobně hodně vzdálený, ale díky němu řada hlavně mladých lidí odolala nebo se vymanila z dalšího pokušení okusit drogy, nebo vést nicotný a zahálčivý život?

Stanislava Tišera zná, alespoň podle jména, snad každý příznivec sportovního odvětví, jakým je box. Patřil k našim předním boxerům osmdesátých let minulého století. Byl několikanásobným mistrem Československa, úspěchy sbíral i za hranicemi naší země a o možná větší mezinárodní proslulost jej připravil na jedné straně pro všechny sportovce nesmyslný bojkot olympijských her v Los Angeles, kde mohl pomýšlet při své tehdejší formě na medailové umístění, a na straně druhé neúčast na mistrovství světa, kam však nemohl odcestovat pro incident, který jej uvrhl na čtyři měsíce za zdi pankrácké věznice. Jeho život, dle jeho slov, byl rozdělen do dvou zcela odlišných světů. Svět boxu mu představoval slávu, sportovní úspěchy a společenskou prestiž, ale velmi umně se dokázal pohybovat i v prostředí v té době ne zcela legálním, kde se živil obchodováním s valutami a pašováním nedostatkového zboží. Jak sám přiznává, užíval si slávy i peněz a možná, kdyby se tenkrát více brzdil ve spotřebě alkoholu a účasti na společenských dýcháncích, mohl být ve svém sportovním oboru ještě úspěšnější. Předrevoluční život pana Tišera nebyl tedy nijak zvláštní a nebyť určitých úspěchů

v boxu, nijak by se nevymykal z určitého standardu životních cest, které by časem zašly v zapomnění.

Byla jsem proto velice příjemně překvapena, když jsem zjistila, že tohoto muže nebudu prezentovat jen jako romskou boxerskou ikonu, ale především jako muže, který v porevoluční době diametrálně změnil styl svého života a dal se na cestu, která snese ještě více uznání než jeho sportovní vavříny. Začal podnikat, byl zaměstnavatelem a jeho firma na úklidové práce byla ve svém oboru natolik úspěšná, že si mohl dovolit pronajmout další prostory, a za své vydělané peníze v nich zařídit tělocvičnu pod názvem Box klub Žižkov, který rozhodně nechtěl vést na komerční bázi, ale právě naopak. Zprvu měl být místem, kde se budou scházet převážně romští kluci, které aktivně „sbíral“ na ulici a nabízel jim alternativu za jejich dosavadní bezcílný život, který utápěli v alkoholu, drogách a pouliční kriminalitě. Postupem času tento klub začali navštěvovat i lidé neromského původu, různého věku, barvy pleti či vzdělání, a vznikl tak stav, kdy se v jedné tělocvičně setkal cikán se skinheadem nebo popelář s právníkem, a to jak protivníci v ringu, tak i parťáci, kteří reprezentují mateřský klub a táhnou za jeden provaz. Nejen, že zde nedocházelo k názorovým a rasovým střetům, ale tyto hrany se zde tupily a mnohdy zde vznikaly nečekané přátelské vazby. Osobou, která stála v čele této symbiózy, byl právě vedoucí klubu, trenér a mecenáš v jedné osobě, pan Tišer. Pro řadu mladých lidí byl klub útočištěm a odrazovým můstkem v jejich sportovní kariéře, ale Stanislav Tišer velice dbá i na životní etapu svých svěřenců, doporučuje a vštěpuje zásadu, které je sám příkladem, že v životě člověk uklouznout může, musí však umět opět vstát, z chyb se poučit a příště se jich vyvarovat.

Jeho názory a postřehy, které poskytl pro pořad Prahy 3 Oči Tygra nebo Lidovky.cz, byly přesvědčivé a je z nich cítit, že tento muž svoji volnočasovou aktivitu dělá nejen z lásky k boxu, ale především z lásky k lidem. Věří, že nabízí lepší kvalitu života, formuje charakter a prostřednictvím tohoto náročného sportu vzkazuje svým chlapcům a dívkám, že se musí naučit snášet bolest, fyzickou i duševní, pracovat s ní, odolávat strachu a nervozitě, věřit si a dokázat překonávat překážky. Jeho odhodlání pomoci lidem vyústilo i v kandidaturu za Stranu zelených ve volebním roce 2013. Skutečnost, že svým lidským postojem a občanskou aktivitou má co říci široké veřejnosti, se projevila v řadě rozhovorů a článků ve sdělovacích prostředcích, ale také udělením prestižní ceny Fair play v roce 2000, kterou Český olympijský výbor ocenil celoživotní práci jeho nositele s „vyloučenou mládeží“.

Co mě zaujalo při sledování pořadu DVTV, který se věnuje osobě pana Tišera, byla jeho spontánní reakce na dotaz moderátora pořadu, zda mu nevadí, že fungování klubu je založeno na základech, že tady jsou Romové a vedle toho bílí? „**Ne vedle, ale společně jsme,**“ zněla jeho odpověď a jako důkaz uvádí řadu příkladů, kdy po společném tréninku jdou všichni na malé pívko, posedět a popovídat jako jedna velká rodina. Sám jde i ve svém osobním životě příkladem a pýchou je jeho dcera-jedináček, která vystudovala vysokou školu. Právě na školní přípravu klade Stanislav Tišer velký důraz i u svých svěřenců. On sám, jak zdůraznil v rozhovoru pro týdeník Respekt, se učil dobře, ale jeho temperamentní povaha a zájem o sport jej připravila o studium na střední škole. Také nebyl nikdo, kdo by ho v té době k důsledné školní docházce přinutil. Táta měl pouze měšťanku a máma uměla sotva číst. Na dotaz redaktora, jestli postrádal tuto skutečnost ve svém životě, odpověděl, že ani ne. Je vášnivým čtenářem, hlavně cestopisů nebo literatury faktu a zajímá se také o parapsychologii - vědu o životě a po životě. Je si však vědom, že právě kvalitní vzdělání je klíčem k dosažení úspěchu v životě, a proto tento faktor tak podporoval a lpěl na něm u své dcery.

Závěr mého představení této romské osobnosti asi nejlépe shrnu slovy, že se jedná o správného chlapa, který dal a dává šanci chlapcům a dívkám něco dokázat, dává jim budoucnost, pocit jistoty a zázemí, mohou si k němu kdykoliv přijít pro radu a nikdy je neodmítne. Umí odpouštět, ale vyžaduje férové jednání a je nemilosrdný k těm, kteří opakovaně poruší pravidla, které nastavil. Řídí se zásadou, která by měla být blízká nám všem, a to dávat lidem dohromady, vzájemně si pomáhat a vést spořádaný, plnohodnotný život.

## **2.2 Romská menšina v České republice**

Jak jsem již psala výše, Romové žijí na území České republiky již několik staletí jako svébytná etnická skupina, která je jakýmsi sociokulturním fenoménem v souvislosti se skladbou obyvatelstva naší země. Tato etnická skupina Romů se odlišuje především zvláštnostmi svých kulturních tradic, hodnotových postojů, životními ambicemi, barvou pleti a jazykovou bariérou. Díky nízké vzdělanosti a kvalifikovanosti jsou velmi ohroženi nezaměstnaností a bohužel i kriminalitou. Vzdělání nebo spíše nevzdělanost je bohužel i jedním z důvodů, které ohrožují romskou komunitu (závislosti, kriminalita).

Není jiná skupina lidí včetně novodobých migrantů, která by byla častějším objektem rasizmu, diskriminace a rasového násilí, které je o to nebezpečnější, že jeho pachatelé používají jako záminky důvodné výhrady většinové společnosti vůči způsobu života části romské komunity (Frištenská, 1997, s. 34).

Romská menšina se od jiných menšin odlišuje několika rysy. Jedná se o skupinu lidí, kteří žijí na územích států někdy několik století a dlouhou dobu jsou jejími občany, přesto nemají výsady rovnoprávných občanů. Podle názoru právničky Anie Marchand jsou Romové jednou z mála menšin, která není v kontaktu s žádnou mateřskou zemí, nejsou napojeni na žádné teritoriální, mocenské či kulturní centrum, které by je v jednotlivých zemích podporovalo a iniciovalo (Sirovátka, 2004, s. 101).

Pokud se vrátíme kousek do historie do období komunistického režimu, který bohužel zcela popřel etnickou či národnostní determinaci Romů včetně všech odlišností od majority (kulturní tradice, hodnoty), po profesní a obživné možnosti, pramenila od tohoto zvláštní opatření v oblasti sociální politiky. Komunistický režim chtěl určitým způsobem vyrovnat životní úroveň Romů a ostatního obyvatelstva, ale žádná opatření nebyla příliš účinná (např. povinná zdravotní prevence, stěhování Romů z osad do velkých městských aglomerací atd.). Co bylo významné a přínosné pro Romy, bylo plošné zavedení povinné školní docházky, a to v dlouhodobém úseku padesáti let. Tím se rychle změnily (ale bohužel jen povrchně) postoje romské komunity k otázce základního vzdělání jejich dětí. Je nepochybně významné, že Romové masově během uplynulých let přestali být úplnými analfabety a nesporně se změnil jejich názor na potřebu alespoň základů vzdělání. Současně však došlo k jakési „srážce“ romských hodnot a sebevědomí s většinovým zdeformovaným totalitním školstvím, jehož úkolem rozhodně nebylo vychovávat někoho ke zdravému sebevědomí. Romští žáci v tomto pro ně nezvyklém „bílém“ prostředí, které na ně kladlo nesrozumitelné a nelaskavým způsobem předestřené požadavky, ztrácely nejen přirozené sebevědomí, ale vedle jistě nezbytných dovedností číst a psát se naučily pohrdat svým jazykem, svojí etnicitou a tím, co dávalo onu obdivuhodnou životaschopnost jejich předkům (Frištenská, 1997, s. 37).

Od roku 1991 jsou Romové v České republice uznáni jako menšina, kdy při sčítání lidu se přihlásilo k romské národnosti 33 489 obyvatel (R. Žáček, Národnostní menšiny v životě Českého státu. In.: Národnostní menšiny a jejich sociální pozice ve střední

Evropě. Slezský ústav SZM a Rada Evropy v Praze, Opava 1999, s. 14). Při dalším sčítání k 1. 3. 2001 se přihlásilo již pouze 11 746 obyvatel k romské národnosti. Rozdíl mezi těmito 10 lety je značný. Nesmíme zapomenout, že v etnickém výzkumu nebo ve výzkumu vyloučených komunit se zvyšuje riziko nedostupnosti dat a informací (Sirovátka, 2004, s. 11).

### **2.3 Vliv Romipen a socioekonomický status na vzdělávání romských dětí**

Romipen (překládá se jako romství) je pro Romy soubor hodnot a vzorců chování, kterými by se měli Romové řídit. Patří sem například úcta ke starším, pohostinnost, pomoc potřebným, soudržnost, kultura stolování, ale také způsob vystupování a chování na veřejnosti.

Romipen neboli romství definuje romský sociolog Andrzej Mirga jako „totožnost Romů, jejich sebevědomí, myšlení o sobě, pojmenování svých vlastností, jako právní a morální kodex“.

Romipen je identitou Romů a ta je pro ně základem. Pro Romy to je rodina, přátelé, zvyky, kultura, je to jakýsi poklad. Dřív Romipen víc uznávali, Romipen jim bylo vlastní, zažité, byl tam také obrovský respekt. Mladí uznávali autoritu starších, ctili jejich znalosti a zkušenosti, měli k nim úctu. Široké rodiny se scházely, nejen v úzkém kruhu a nemuseli být ani blízcí příbuzní. Starší ženy těšilo, že je děti oslovovaly, teto, nebo, babičko. Zajímavostí je, že dříve si Romové mezi sebou více vykali, a možná to mělo i svá pozitiva. Tykání bylo zvykem v rodinném kruhu, všichni jsou si bližší, více se děti svěřují a povídají.

Dle Olgy Fečové: „Romipen je naše identita, základ romské identity, to je nejdůležitější. Znamená rodinu, přátele, naše romské zvyky a naši romskou kulturu, ta je strašně důležitá. Dřív bylo Romipen víc uznávané, zažité, byl tam obrovský respekt. Mladí si velice vážili starších, ctili je, rodina se scházela a ne jenom ta nejbližší, široko daleko jsme byli pořád jakoby příbuzní. Přitom jsme příbuzní nebyli. A když mě potká někdo z romské komunity, a nejenom mě, ale starší osobu, tak i když ví, jak se jmenuju, tak mi řekne, teto, nebo když jsem starší tak, babičko. To je na tom hezké, aspoň mně se to velmi líbí. Jedním z problémů Romipen jsou smíšená manželství. Oni se ty lidi mají rádi, ale jak jedna rodina, tak druhá rodina s tím vztahem třeba vůbec nesouhlasí. I když nedělám rozdíly, nejsme rasisti, tak ale mentalita je úplně jiná. A znám takové lidi

a nefunguje to, protože ta romská babička přijímá to vnouče a tu snahu nebo zeťáka „gadžovského“ úplně jinak, protože on se chová také jinak. On je naučený na spoustu věcí, které jsou jiné. U nás třeba nebo nevěsta absolutně neoslovuje tchýni křestním jménem. To vůbec nepřipadá v úvahu. Zním konkrétně rodinu, kde se dva vzali a mají se hrozně rádi, mají krásného chlapečka a ta česká maminka nebyla na křtinách, nebyla za dcerou v porodnici, prostě proto, že si vzala Roma. Zde je vidět, jak se Romipen vytrácí, protože když se ona nepřizpůsobí, tak on, milující manžel, se přizpůsobí ke gádžům“ (Fečová, 2018).

Dle mého názoru to není způsobeno špatnými lidmi a přístupem, je to rozdílnou výchovou, zvyky a předsudky.

Aby se Romipen nevytrácelo, bylo by dobré najít kompromisy a rodiče by měli pochopit zvyky a tradice Romů. Je to určitě složité, neboť je v nás zažitě, že Romové nechtějí pracovat, hodně pijí, nejsou daleko od zločinnosti. Ale toto je i u Čechů, jen u Romů je to jaksi více vidět a možná se o tom i více mluví a upozorňuje se na to. Vždy, když jsou smíšená manželství, ať už jiné národnosti, je nutná obrovská tolerance a kompromisy všech stran a zúčastněných, protože vždy jde o výsledek, kterým jsou děti a je škoda pokud jen díky zaujatosti jedné ze stran přichází o své blízké příbuzné. Děti jsou pak ochuzeny o nové, jiné zážitky, které jim druhá strana mohla nabídnout.

Také je ale důležité to, že Romové sice mají společný indický původ, tradice, kulturu a zvyky, ale to neznamená, že jsou homogenní skupinou. Podle země, ve které se usadili, v jaké vyrůstali rodině a v jakém prostředí žili, jsou ve svém chování rozdílní. Samozřejmě zde hraje roli i sociální status a ten je ovlivněn mimo jiné i vzděláním, zaměstnáním, způsobem obživy, hodnotami atd.

Do druhé světové války byly na území Československa skupiny Romů maďarských, ukrajinských, ruských, rumunských, moldavských, polských, českých, moravských, německých (Sinti), olašských i několik rodin francouzských Romů.

Za vyšší vrstvu byli vždy ostatními Romy považováni olašští Romové nebo Vlacheke Roma, tradičně kočovní, kteří se dále dělí do skupin, jako jsou např. Bougešti, Ferkošti, Lovary, Drizdary a další. Olašští Romové označují ostatní skupiny názvem Rumungre Roma. Olašští Romové používají jazyk, kterému jiné romské skupiny nerozumí. Oni se tímto jazykem dorozumí s naprostou většinou olašských Romů žijících nejen v Evropě,

ale všude na světě. Ostatní Romové do svého jazyka přijímali mnohé výrazy z jazyků obyvatel zemí, kde se v minulých dobách Romové delší čas na své pouti ze své původní indické pravlasti zdržovali. Ve společenství olašských Romů, které je přísně uzavřené, existuje dodnes vzájemná soudržnost, postavená na jasně určených, byť nepsaných zákonů, které znají jenom příslušníci tohoto společenství (Šišková, ed., 2008, s. 131).

Slovenští Romové migrovali do České republiky po 2. světové válce, hlavně ze Slovenska z romských osad. V současné době jde o nejpočetnější etnikum v České republice (servike Roma).

Jednotlivé skupiny Romů se separují a odlišují. Nechtějí mezi sebou mít Roma z jiného etnika a vůbec není možné uzavřít sňatek s někým z jiné skupiny Romů. Jedinec jednoho společenství může uzavřít sňatek pouze s členem téhož etnika, netolerují se vzájemně mezi skupinami.

Pokud budeme vycházet z historie, je jasné, že Romové neměli potřebu posílat děti do škol. I přesto, že Marie Terezie zavedla povinnou školní docházku, Romové neměli potřebu děti více vzdělávat. Předávali si své vědomosti a znalosti z dědů na otce a z otců na děti. Byla to dle jejich představ ta nejlepší škola. Nepotřebovali umět psát, aby mohli býti kováři, nepotřebovali umět počítat, aby mohli zpívat. Tak vnímali vzdělávání ze svého pohledu. V osadě i na kočovném voze se bez vzdělání Romové obešli a stejně tak i za komunistické vlády, kdy si lopatou vydělali víc než lékaři a učitelé. Domnívám se, že díky své genetice Romové neviděli pozitiva ve vzdělání, v potřebě vědět víc, jednoduše oni to k obživě, životu a spokojenosti nepotřebovali.

Samozřejmě pak docházelo k sociálnímu vyloučení jak dětí, tak dospělých. Romové nedodržovali pravidla školní docházky, neposílali děti do škol a ony samy to nezvládly. Důležitou roli hráli i finanční možnosti Romů, někteří neměli ani na jídlo, jiní žili v podmínkách, kdy nebylo možné, aby dítě neslušně oblečené a špinavé navštěvovalo školu. Neměli peníze ani na potřeby do školy. Sociální vyloučení pak bylo na dosah, neboť byli vyloučeni z určitých sociálních vztahů a interakcí a z provozu sociálních institucí, které jsou přístupné většině majority. Můžeme sociální vyloučení i chápat jako zbavení práv a povinností, která jsou spojena se začleněním ve společnosti.

Škola je Romy chápána jako „bílá“, víceméně represivní instituce. Romové k ní mají a priori nedůvěru a ta se přenáší na dítě. Tutu nedůvěru je třeba prolomit nebo alespoň

oslabit. Bez podpory rodičů nemá učitel romských dětí valnou naději na úspěch (Říčan, 1998, s. 109).

Podle školského zákona č. 561/2004 Sb. je sociální znevýhodnění chápáno jako rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožené sociálně patologickými jevy, kdy může následovat nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova. Může také ohrozit postavení azylanta a účastníka řízení azylu na území České republiky.

*Významná část romského obyvatelstva žije v České republice v sociálním vyloučení. Podle stávajících odhadů se s tíživými a vyhrcovanými problémy sociálního vyloučení potýká kolem 80-100 tisíc Romů, což představuje asi třetinu z celkového počtu Romů žijících v České republice (Strategie romské integrace do roku 2020, s. 6).*

**Socioekonomický status** romské rodiny bývá spojen s faktory, jakými jsou např. nízké vzdělání rodičů, počet sourozenců, nezaměstnanost, vzdělávání v nejbližších školách (ne výběrových), příslušnost k minoritní skupině.

**Ekonomické** (např. vysoká nezaměstnanost), sociální a kulturní vlivy působí komplexně na vzdělanostní situaci romské menšiny. Jedním z největších problémů je jazyková bariéra, životní styl a kultura. Stává se, že škola (někdy pod tlakem rodičů) předává děti do speciálních (dříve zvláštních) škol. Jen málo jich pokračuje po základní škole na speciální střední školy, které však ne vždy dokončí. Pozitivní je růst podílu romských dětí v předškolní výchově (tedy v mateřských školách), neboť je tam tlak na pravidelnou školní docházku a možnosti alternativní přístupů k jejich výchově.

## **2.4 Role státu v otázce společenského postavení Romů**

Když pomínu období, kdy se romská otázka buď vůbec neřešila, nebo se řešení ubíralo likvidačním směrem, tak se celá řada politiků a různá státní zřízení zabývaly otázkou, jak začlenit romskou komunitu do většinové společnosti, dovést ji ke komfortnímu způsobu života a naučit ji pravidlům obživy, která by korespondovala s potřebami společnosti. Shoda se vesměs protínala v jednom bodě, a tím bylo, ať již po dobrém, či zlém, zbavit je jejich přirozeného způsobu života, kterým je po generace kočovat z jednoho místa na druhé buď z důvodu srdce, nebo příležitosti věnovat se svému řemeslu. Prvním společenským řádem, který se chtěl systematictěji věnovat romské otázce v tehdejší Československu, byl komunistický režim. Po vzoru Sovětského

svazu se po převzetí moci snažil i on potlačit veškeré odlišnosti a dosáhnout jednotlé společnosti. Uvědomoval si však, že tohoto cíle musí směrem k romské populaci dosáhnout jinými prostředky, než se do té doby prosazovaly. Přistoupil v padesátých letech k politice tzv. asimilace, tedy s řešením, které mělo zbavit Romy všech prvků jejich dosavadní kultury, jejich pohledu na svět, způsobu života a ustáleného řádu a usadit je na jednom místě tak, aby postupně splynuli s většinovým okolím. Jejich poznávací znamení romština, předávaná z generace na generaci a udržující sounáležitost Romů nejen že nebyla uznána za jazyk menšiny, ale byla považována za hantýrku, a tedy společensky naprosto ignorována. Bylo doporučováno nejen sociálními pracovníky, ale i učiteli a úředníky, aby rodiče již neučili své děti tomuto „mrtvému jazyku“. Romskými zvyklostmi bylo opovrhováno a byly natolik zesměšňovány, že se další generace již začaly za svůj původ stydět a přestali se hlásit k odkazu svých předků. Dalším zásahem do romské sounáležitosti bylo necitlivé rozdělení řady romských rodin po celé republice, což v mnohých případech navždy přetrhalo úzké rodinné vazby. Tento zásah byl dovršen zákonem z roku 1958 o trvalém usídlení kočujících osob, což byl příkaz, který pod hrozbou vězení v jeden moment donutil doposud stále migrující Romy již definitivně setrvat na místě, kde se zrovna nacházeli, a udělal tím definitivní tečku za jejich tradičním stylem života. Bylo na příslušných obcích a městech, aby se o nuceně usazené postarali. Zůstali tak v prostředí, které je neuznávalo a často se i bálo, a naopak oni museli začít si osvojovat bytí, které prostě nebylo přirozeně blízké jejich myšlení.

Komunistický režim si uvědomoval tento nepoměr a chtěl nebo se snažil Romům pomoci ke snazšímu a rychlejšímu zařazení do společnosti poskytnutím materiálního dostatku. Romům byly poskytovány zvýšené materiální dávky, přednostně přidělovány byty, byla dostupnější lékařská péče a v jistém smyslu se zvedla i gramotnost, hlavně u žen. Tento umělý počin však měl i opačný efekt. Vychovával generace, které po nesmyslném rozdělení rodin neměly nad sebou už přirozenou autoritu ze svých řad a začaly si zvykat na skutečnost, že být Romem je výhoda jen v jediné věci - stát se o ně musí postarat. Vytrácela se soutěživost, typický řemeslný um, hrdost, cílevědomost, snaha postarat se sám o sebe a svoji rodinu. Tím dalším kamínkem do stále se prohlubující krize romské populace byla skutečnost, že i ve školních osnovách té doby se tak nějak automaticky počítalo s tím, že cikán skončí ve zvláštní škole, a když se lépe zadaří, tak se vyučí. Představitelů tohoto etnika, kteří by se stali středoškoláky, nebo

dokonce vysokoškoláky, bylo opravdu žalostně málo. V jejich komunitě se prostě vzdělání nenosilo, nebylo vlastně k ničemu, protože pokud chtěli práci, vždy ji dostali, a pokud nepracovali, stát byl garantem jejich relativně pohodlného života.

A právě v této době vidím možný prvopočátek situace, která se prolíná desetiletími a ústí do poměrů, ve kterých se dnešní romská populace nachází. Majoritní společnost začala brát zcela automaticky cikány jako příživníky, jako skupinu nepřizpůsobivých (bez ohledu na ty, kteří se s tímto stavem nesmířili, pracovali a vzdělávali se) a vystavili jim na dlouhá léta stigma povalečů, na které musí ostatní pracovat.

Lehký závan možného zlepšení postavení Romů v očích veřejnosti, zlepšení jejich sociální situace a hlavně nalezení jejich vlastní integrity přichází v letech 1969 až 1973, kdy fungovala první romská organizace, tzv. *Svaz Cikánů-Romů*. Bylo to vůbec poprvé v historii, kdy se Romové mohli svobodně vyjádřit ke společenské situaci, co je trápí a kde především by se mohla uplatnit jejich přirozenost a manuální zručnost. Byl vydáván zpravodaj **Romano Íl** (Romský list), pořádány kulturní a osvětové akce, zakládány taneční a hudební soubory s romskou tematikou. Prostřednictvím nově založeného podniku **Névodrom** našlo práci přes tisíc Romů a svaz se angažoval v celé řadě dalších činností, aby přiblížil romskou kulturu. Byl zde pokus navázat úzké styky s dalšími, podobnými uskupeními v zahraničí a šířit romskou kulturu a folklor i na mezinárodní úrovni. Dalším z cílů bylo uznání romské národnosti, což však nebylo tehdejšími státními zřízeními nejen akceptováno, ale jako požadavek tvrdě zamítnuto, a samotný svaz tak musel svoji činnost v roce 1973 nuceně ukončit.

Nastala doba, kdy se Romové ocitli v umělé bublině odmítání. Bez respektu společnosti jsou roztrženi bez svých přirozených autorit a elit, nežádoucí na trhu práce se za přispění státu, který jen pro svůj klid, ale bez jakékoliv snahy cokoliv v romské problematice konat, propadali do stále větší krize v oblasti vzdělání, pracovní morálky a kulturních tradic. Komunistické zřízení se bláhově domnívalo, že pokud Romy materiálně zajistí a dodá jim nesmyslné výhody oproti ostatním, oni sami zcela splynou s ostatní společností. Byly proto zřizovány pochybné projekty typu mosteckého Chánova, které však katastrofálně selhávaly a jediný výsledek těchto experimentů byla skutečnost, že se ve městech utvářela cikánská ghetta, kde sestěhováci vytvářeli svoje město ve městě. Příkladem mohou být města na severu Čech nebo v Moravskoslezském kraji. Zde pak zcela neinspirativní prostředí vytvářelo živnou půdu pro kriminální

delikvenci. A jako v bludném kruhu pak děti z tohoto prostředí končily ve výchovných ústavech, dětských domovech a nebylo síly, která by tento jev nejen zastavila, ale dokázala se proti němu účinně bránit a dát srozumitelný program nápravy.

Takto „vybavena“ romská komunita se ocitá na prahu devadesátých let v prostředí, které změnilo doposud nastavená pravidla, a do popředí se začala drát morálka peněz plynoucí z doposud neznámé společenské disciplíny, kterou bylo podnikání. I v řadách Romů se našli ti, kteří si chtěli vyzkoušet tento nový fenomén, ale zde se ukázala, alespoň v prvních porevolučních letech Achillova pata většiny pokusů o podnikání, myšleno tedy seriózního druhu podnikání. Minimální úroveň vzdělanosti, v mnoha případech naivní představy o finančním světě, nízká důvěra veřejnosti o jejich schopnostech a neochota státu se dále podílet na jejich podpoře měla za následek v řadě případů krach v podnikání. Vzhledem k absenci finanční a právní gramotnosti se často z jejich řad rekrutovali i tzv. bílí koně a celý tento proces měl za následek zřícení se do bezvýchodné situace dluhů nebo půjček. To, co považovali Romové za předchozího režimu jako samozřejmost, tedy práci, ubytování a finanční jistotu, se nyní ukázalo jako liché. Vytvářela se komunita lidí, o které nikdo nestál, nikdo se o ně nezajímal, byli všem lhostejní, ale přinášeli do společnosti možnost sociálních nepokojů. Vše se pak odráželo v náladách veřejnosti, na kterých se přiživovala nejhrůznější rasistická uskupení, strany a xenofobní jedinci s rádoby jasným řešením.

Bylo a je třeba jednat a stát musí v tomto procesu sehrát zásadní roli. Využít i sílu k potlačení tendence projevů společenské nesnášenlivosti, a to nejen směrem k romské populaci. Pokud však stát chce pomoci i na poli přirozené a nenásilné asimilace, musí koordinovat své aktivity s celou řadou neziskových a nevládních organizací. Prezident Václav Havel v roce 1993 prohlásil: „*To, jak se k Romům chováme, je prubířským kamenem naší demokracie.*“ Ano, je to zkouška, která prověří nás, většinovou společnost, jak jsme schopni a ochotni pomoci tam, kde je třeba.

Osobně si myslím, že role státu v otázce romského etnika by měla být centrálně koordinovaná, ucelená a i přes změnu politického spektra jasně daná a vyvážená. Bylo výborným počinem zřídit do konce roku 2022 post vládního zmocněnce pro romské záležitosti, který odsouhlasila vláda v rámci *Strategie romské integrace do roku 2030*. Měla by v sobě spojit všechny agendy, které jsou doposud roztržštěné mezi několik resortů. Tato pomoc je jistě na místě a společně s pomocí v rámci bydlení a dalších

dávek v hmotné nouzi má své opodstatnění. Stát ale musí za tuto pomoc i něco vyžadovat a dožadovat se výsledků. Státem jsou podporováni terénní pracovníci ve vyloučených lokalitách, placení koordinátoři, kteří mají za úkol pozdvihnout postavení Romů směrem k jejich uplatnění na trhu práce, zvýšit úroveň vzdělanosti a rozšířit obzory o bohaté romské kultuře. Toto stát zajistit umí, co však neumí a umět nebude, je nařídít pro romské etnikum respekt a uznání ostatních společenských komunit. To si musí Romové zasloužit a vydobýt jen oni sami.

### **3 Příčiny (ne)úspěšnosti v procesu vzdělávání**

Rom, který se rozhodne pro získání vzdělání, nastoupí nesmírně těžkou cestu, která je svojí náročností naprosto neadekvátní společenské a ekonomické prestiži na jejím konci (Šotolová, 2011, s. 5).

#### **3.1 Úspěch**

je možné definovat jako něco, co nás činí šťastnými v dosahování našich vlastních cílů, které jsou pro nás samotné úspěchem...

Úspěch ale může být:

- relativní v čase – tedy to, co se jevílo jako úspěšné, se může v průběhu času jevit jako neúspěšné a naopak. Kromě toho se může jednat i o
- subjektivní dojem. To, co se jeví někomu jako úspěch, se může druhému zdát neúspěšné a naopak. Posuzování úspěšnosti není tedy nikdy zcela absolutní a vždy záleží na hledisku pozorovatele a na celkové společenské situaci (Průša, 2018).

Pro každého z nás může být úspěch úplně něco jiného, záleží na hodnotách, cílech, motivech. To, že dosáhneme našich osobních cílů, nás činí spokojené a šťastné, protože pro nás osobně to byl ten největší a nejdůležitější **cíl**. Musíme si zvolit cíl, který je pro nás dosažitelný a současně je potřeba si zvolit priority, což někdy nemusí být snadné. Cílem se rozumí obraz budoucího stavu, kterého se snaží člověk dosáhnout nebo kterému se snaží vyhnout. Motivovaná činnost vzniká za určitého stavu a směřuje k dosažení jiného stavu, který je právě stavem cílovým. A tato snaha bude tím silnější, čím intenzivnější bude motivovanost člověka (o motivaci v další kapitole). Cíl vyjadřuje směr motivace, snahu o jeho dosažení, intenzitu motivace (Výrost, Slaměník, 2008, s. 148).

Každý z nás, ať je to člověk z romského etnika nebo majority, všichni chceme mít v životě ten svůj „úspěch“. A každý jednotlivec vnímá úspěch dle svého měřítko. Někdo považuje za svůj úspěch, že je dobrým lékařem nebo pekařem. Jiný má své hodnoty úspěchu v tom, že si umí najít práci a být v ní spokojený, že má rodinu a střechu nad hlavou. Já za svůj úspěch považuji výchovu svých dětí, které studují a našly si to své „světýlko“ v životě, za kterým si pečlivě a pomalu jdou.

Definovat úspěch nelze jedním slovem, je to vlastně velké štěstí, pokud máme úspěch. A každý ho máme v jiné míře, v jiném smyslu a v něčem mnohdy úplně jiném. Každopádně je jedno, jestli je člověk světlý nebo tmavý, všichni chceme mít úspěch.

### **3.2 Motivace**

K tomu, abychom dosáhli úspěchu nám pomáhá motivace.

Motivací rozumíme hybné síly psychického charakteru. Hybné proto, že uvádějí do pohybu lidské chování a činnost. Síly proto, že mají jednak směr, jednak intenzitu. Jako potenciální síly se projevují v motivaci jako psychickém procesu. Jako potenciální síly vystupují v podobě psychických motivačních dispozic (Výrost, Slaměník, 2008).

Motivace je proces iniciovaný výchozím motivačním stavem, v jehož obsahu se odráží nějaký deficit ve fyzickém či sociálním bytí jedince. Směřování k odstranění tohoto deficitu je prožíváno jako určitý druh uspokojení. Výchozí motivační stav, který je charakteristický nějakým deficitem, lze označit jako potřebu (Nakonečný, 1996, s. 27).

Základem motivace je motiv neboli pohnutka, který je definován v odborné literatuře i jako důvod (např. jako motiv vraždy). Motiv je jakýkoliv vnitřní činitel, který člověka nebo jiný organismus, vede k aktivitě (Říčan, 2013).

Člověk má **motivační dispozice**, které jsou buď vrozené, nebo získané.

**Vrozené** jsou např. biologické potřeby (primární) a **získané** jsou sociální potřeby (sekundární), patří sem ale i zájmy, postoje a hodnoty.

Získané motivační dispozice jsou utvářeny převážně na základě sociální zkušenosti, kdy sociální kontakt má zvláštní význam. Motiv lze považovat za příčinu určitého chování a to má i svůj smysl. Jedná se o prvky, které zintenzivňují určité chování a jednání člověka, a to trvá, dokud nedosáhne svého cíle. Cílem se rozumí obraz budoucího stavu, kterého se snaží člověk dosáhnout, nebo kterému se snaží vyhnout. Motivovaná činnost vzniká za určitého stavu a směřuje k dosažení jiného stavu, který je právě stavem cílovým.

**Čím větší je motivace člověka, tím větší je snaha o dosažení cíle** (Výrost, Slaměník, 2008, s. 148).

Všechny živé, fungující systémy se vyvíjejí, což platí i pro lidskou psychiku a její inherentní **motivační systém**. Činitelem tohoto vývoje je zkušenost, která se uplatňuje jak v rovině fylogenetické (geneze specificky lidských motivací), tak i ontogenetické (vývoj motivačního systému od raného dětství k dospívání, dospělosti a stáří). Primární či vrozený motivační systém tvoří vrozené reflexy a instinkty, umožňující účelným chováním přizpůsobit se základním životním situacím (Nakonečný, 1996, s. 75).

V této souvislosti bych ráda řekla, že ne každý vidí motivaci ve vzdělání a v lepším žití, tedy, chci-li být úspěšný, musím se učit a vzdělávat. A to se týká i Romů. Motivace ve vzdělávacím procesu může mít dvojí význam. Lze na ni nahlížet jako na způsob, jímž je dosahováno větší efektivity v učební činnosti nebo také jako na jeden z podstatných cílů výchovně-vzdělávacího procesu (Lokša, Lokšová, 1999). Například pokud mají rodiče ke vzdělání negativní vztah, může to u dítěte vyvolat pocity nedostatečné podpory v rodině. To někdy bohužel i komplikuje socializaci ve školním prostředí. Tyto děti mají mnohdy nedostatečnou domácí přípravu na vyučování a v této souvislosti nemusí dojít k zájmu o školu. Nemají ve škole dobré výsledky, hodnocení a upřednostňují i záškoláctví. Pokud chybí motivace ke vzdělání doma, je důležité, aby škola převzala iniciativu, např. prostřednictvím třídního učitele. Tak je možné navázat kontakt i s rodiči žáka, a tak mu umožnit větší šanci být úspěšný ve škole (Kovaříková, 1998). Tuto problematiku nelze vztahovat pouze na rodiny romského etnika, ale také na rodiče a děti majoritní společnosti, neboť sociální prostředí (čas na učení, prostor) ovlivňuje lidské motivy. Především kulturní a sociální úroveň rodiny ovlivňuje úspěchy či neúspěchy dětí ve škole. Děti vyrůstající v nepříznivém sociálním prostředí, které postrádají pozitivní vzory, si postupně přivykají na vzorce chování a hodnotový systém svých rodičů, díky kterému ale nemají možnost rozvíjet své případné schopnosti (Košák, 2008).

Všeobecně motivace je důležitým předpokladem ve vzdělávání nejen u romských žáků, ale i u jedinců majoritní společnosti. Pozitivní přístup ke vzdělání a pozitivní motivace může mít výrazný vliv na výsledky ve výchovně vzdělávacím procesu. Pozitivní motivace má velký vliv na školní úspěchy studentů, rozvoj osobnosti a plnění cílů. Kladným způsobem ovlivňuje pozornost žáků, jejich paměťové pochody, vytrvalost a rychlost při osvojování učební látky, včetně hloubky nabytých poznatků a v neposlední řadě také působí při snižování únavy během učení (Pavelková, 2002). Dostává-li se žákům opakovaného pozitivního hodnocení, jejich úroveň aspirace roste,

narážejí-li na častý neúspěch či negativní hodnocení, jejich aspirační úroveň klesá (Kovaříková, 1998).

### 3.3 Potřeba

Potřeba je subjektivně pociťovaný nedostatek něčeho, co je pro život jedince nezbytné. Podstatnou stránkou potřeby je její subjektivní prožívání, nejčastěji jako pocit napětí, nelibosti, strádání. Potřebou se může stát i to, co objektivně potřebou není, nebo co dokonce organismu škodí, jako je kouření, alkohol, drogy. V tomto smyslu potřeby vyjadřují závislost na životních podmínkách (Výrost, Slaměník, 2008, s. 150).

Jak říká Maslowova pyramida (A. Maslow, 1970), kde na prvním místě jsou fyziologické potřeby - hlad, žízeň, sex, na druhém potřeba bezpečí vzniká v situaci ohrožení, třetí bod je potřeba sounáležitosti a lásky (být milován, akceptován), jako čtvrtý bod je potřeba uznání, respektu, důvěry a na posledním místě je seberealizace.



Obrázek 2: Maslowova pyramida potřeb

Zdroj: (Grafologie a Psychologie, 2018)

Potřeba seberealizace, tedy potřeba rozvíjet své dovednosti a schopnosti – zde bych chtěla jen říct, že i pedagogové by měli u dětí bez rozdílu rozvíjet vnitřní motivaci, aby měli všichni možnost uspokojit svou **potřebu seberealizace** a sebeuplatnění. Dojít do cíle, najít vnitřní motivaci, můžeme i cestou pochvaly. Stále ale platí, že velký vliv na

motivaci dětí mají rodiče a pouze malé procento dětí z romských rodin je motivováno ke vzdělání.

Jak již bylo napsáno výše, důležitý vliv na motivaci dětí ke vzdělávání mají jejich rodiče. I přesto, že rodiče romského etnika uvádějí, že se o vzdělávání svých dětí zajímají, motivace a podpora ze strany rodičů je však velmi malá. Kovaříková (1998) uvádí, že řadoví Romové nekladou na vzdělání dětí důraz. Romští rodiče zaujímají k práci školy spíše záporné stanovisko. Potřeba vzdělání se v podstatě ve většině rodin nachází hluboko pod hodnotami materiálními. S ohledem na tvrzení Lokšové a Lokši (1999) lze říci, že romské děti tedy nemají dostatek podněcujících vnějších motivů ze strany rodičů k tomu, aby došlo k povzbuzení nebo podpoře, a dítě tak na základě vlastní motivace chtělo usilovat o vzdělání. Názor Kovaříkové (1998), že pro Romy není vzdělávání hodnotou, kterou by uznávali, odmítá několik autorů. Ti říkají, že rodiče romských dětí by si určitě, jako všichni rodiče, přáli pro své děti lepší budoucnost, než mají oni sami v souvislosti se vzděláním a kvalifikací.

Dle Kaleji (2010) většina romských rodičů nesouhlasí s tvrzením, že by pro ně vzdělání dětí nemělo hodnotu. Všichni by si přáli pro své děti lepší budoucnost, než mají oni sami, v souvislosti s kvalifikací a vzděláním. Bohužel negativní vztah ke vzdělání by mohl u dítěte navodit pocit nedostatečné podpory v jejich rodině, a to mnohdy zkomplikuje i začlenění do školního prostředí. Tyto děti nemají domácí přípravu, mnohdy nenosí pomůcky, ztrácí chuť do školy vůbec chodit a současně to komplikuje i jejich socializaci.

Považuji za důležité zdůraznit, že tato tvrzení, která se týkají podpory v rodině v souvislosti se vzděláním, se nevztahují pouze na rodiny romských minorit, ale i na rodiče v majoritní společnosti, neboť je to hlavně sociální prostředí (klid na přípravu do školy, zázemí), které ovlivňuje lidské motivy. Úroveň rodiny, ať už z pohledu kulturní nebo sociální, má vliv na školní úspěch nebo neúspěch jednotlivce.

### **3.4 Vzdělání (vzdělávání)**

Vzdělávání je zpravidla proces a vzdělání označuje výsledek. Mezi vzděláním (vzděláváním) a výchovou je určitý vztah. Vzdělání je proces všestranné humanizace člověka, je to přetváření a zdokonalování všech jeho schopností, zatímco výchova vštěpuje především základní návyky, určitou citovou orientaci a je činností podstatně jednodušší, která do vzdělání organicky vplývá (Sychrová, 1969, s. 136).

Vzdělávání můžeme definovat také jako proces humanizace a kultivace člověka, zahrnuje socializaci, enkulturaci a personalizaci.

**Socializací** - rozumíme proces postupné přeměny člověka jako biologické bytosti v bytost společenskou, tedy postupné začleňování se do života dané společnosti, proces, v němž se učíme v dané společnosti žít. Socializace probíhá celý život nahodile, živelně. V průběhu života si člověk osvojuje specificky lidské formy chování, jazyk, poznatky a normy, tedy kulturu dané společnosti. Odehrává se vždy v nějakém prostředí (Kraus, 2014, s. 59). Socializace udržuje kontinuitu - předávání poznatků z generace na generaci a současně i obohacuje kulturní dědictví minulých generací. Vznikají tak nové kulturně-společenské hodnoty lidstva.

**Enkulturate** - při enkulturaci člověk přejímá v průběhu socializace kulturu národa (normy, hodnoty zvyky, chování).

**Personalizace** - neboli sebevýchova, utváření osobnosti.

Podstatné je vymezení vztahu socializace a výchovy. Člověk je do světa vržen, místo ani čas si sám nevybírání. Výchovná činnost se pak jeví jako proces zespolečňování člověka záměrným ovlivňováním v souladu s danými kulturně-společenskými podmínkami a v dané době. Lze tedy říci, že výchova je jakýsi regulátor, řídicí proces a ten chceme usměrnit v souladu s výchovnými cíli (Kraus, 2014, s. 65). Jak proces socializace, výchovy a enkulturate souvisí i s romským etnikem, protože i zde je snaha ovlivnit vztahy mezi kulturami, minoritou a majoritou. Tzv. multikulturní výchova je z pohledu majority utváření způsobů pozitivního vnímání a hodnocení odlišných kultur a dle toho je třeba regulovat své chování. Zatímco z pohledu minorit jde spíše o konkrétní vzdělávací proces, který by měl zajistit žákům z etnik učební prostředí a vzdělávání, aby byli přizpůsobeni jejich kulturním potřebám, např. v jejich jazyce. Výhodiskem multikulturní výchovy musí být v každém případě výchova k toleranci,

ke snášenlivosti (Kraus, 2014, s. 162). Cílem multikulturní výchovy je snaha o pochopení kořenů odlišností, snaha je akceptovat a současně je tolerovat.

Předsudky a negativní postoje k minoritám v české společnosti jsou považovány za výrazné. Z různých výzkumů vyplývá, že v posledním desetiletí se u nás nesnášenlivost a netolerance k minoritám zvýšila, multikulturní výchova je u nás nanejvýš potřebná (Kraus, 2014, s. 163). Souvislost s přístupem k romskému etniku je zde velká. Ačkoliv jsou Romové na našem území několik staletí, jsou pro většinu obyvatel stále skupinou, která má z našeho pohledu jiný způsob života, myšlení, zvyků a tradic. Romové jsou velmi diferencovaní a přitom hlavním kritériem není příslušnost k jiné minoritě, ale především jejich společenské postavení (Kraus, 2014).

Většina obyvatel tak mluví o Romech v negativním slova smyslu, upozorňují na jejich chování a nevěnují pozornost i jednotlivcům, kteří vynikají pro něco jiného, např. úspěch ve sportu. Když v roce 1991 získali Romové status národnostní menšiny, měli právo rozvíjet svou kulturu, jazyk a etnickou identitu. Získali tak sice větší míru autonomie a samostatnost v rozhodování o svém vlastním životě, ale současně přebrali i velkou zodpovědnost za svůj život, což jim někdy způsobuje problémy. Hlavním problémem zůstává u romské menšiny nedostatek vzdělání. Rodiče romských dětí zpravidla podceňují vstup do české školy, přicházejí s odlišným způsobem myšlení, spoléhají se na komunitu, neumí se přizpůsobit díky své zvykové a hodnotové orientaci, nemají pravidelnou školní docházku, a s tím pak souvisí i mezery ve výuce, nedostatečná domácí příprava atd. Co se týče jazykové bariéry, pramení z toho pak sociální izolace. Výhody měli za dřívějšího režimu, kdy sociálně slabším rodinám platil mateřskou školku stát. Romské děti tak měly možnost si více zvyknout na jiné prostředí, režim, atmosféru a požadavky. V současnosti tedy stojí pedagogové počátečních ročníků základní školy, které navštěvuje přibližně asi 50 000 romských dětí, což není zanedbatelná část populace, před daleko složitějším úkolem. Učitelé (učitelky) nejsou většinou na tuto situaci dostatečně připraveni. K jejímu řešení má přispět působení pedagogického personálu (romský pedagogický asistent), jehož pomoci, jak známo, řada škol v Evropě běžně využívá (Balvín, 1999, Kraus, 2014, s. 66). Asistent by měl splňovat pouze základní požadavky, jako bezúhonnost, věk nad 18 let a dokončené alespoň základní vzdělání.

### **3.5 Vliv sociálního a kulturního prostředí na vzdělání**

Termín prostředí je označován lidmi v různých souvislostech, ať je to rodinné prostředí, sociální, pracovní, kulturní nebo životní prostředí. Nejdůležitější je pro každého rodinné prostředí, místo, kde si utváříme vztahy, hodnoty a máme vzory. Do jaké míry ovlivnilo prostředí život člověka a jeho rozvoj, bylo předmětem mnoha diskuzí, úvah a názorů po celá staletí. Kořeny těchto různých názorů lze hledat již v řecké filozofii. Tyto názory se dále rozvíjejí v období renesance. Pozornost zasluhují M. de Montaigne, E. Rotterdamský, T. Campanella a další, kteří uvažují o důležitosti podmínek, v nichž člověk vyrůstá, v souvislosti s výchovou a vývojem osobnosti. Vliv vnějších podmínek na rozvoj osobnosti spatřuje jako velmi důležitý také J. Locke. Úlohu prostředí při utváření osobnosti přeceňují encyklopedisté v době osvícenecké (F. M. A. Voltaire, P. H. Holbach) (Kraus, 2014, s. 72). W. Stern a E. Thorndike nedoceňují úlohu prostředí a výchovy v průběhu utváření osobnosti. Dle jejich názoru je prostředí určeno pouze k rozvíjení osobnosti, a je to spíše něco mechanického bez souvislosti vnitřního vztahu k vývoji člověka. Tuto otázku vysvětluje A. Adler, přední představitel individuální psychologie. Za hlavní pramen duševních zážitků člověka a vývoje psychiky pokládá právě společenské prostředí a v něm především rodinu (Kraus, 2014, s. 73).

Proces výchovy a vzdělávání se odehrává v rodinném prostředí, kdy každá rodina má svá specifika, zvyklosti, návyky a pravidla. Rodina je nezastupitelná při předávání hodnot z generace na generaci, funguje jako nejvýznamnější socializační činitel. Stojí na počátku rozvoje osobnosti a má možnost ji v rozhodující fázi ovlivňovat (Kraus, 2014, s. 79).

Přístup rodičů k výchově a ke vzdělání je z velké části ovlivněn nejen sociokulturním zázemím, ve kterém sami vyrůstali, byli vychováváni, ale také sociálním, ekonomickým a také hodnotami rodičů a prarodičů. A patří sem i napodobování, které A. Bandura nazval tzv. observačním podmiňováním, tzn. „učení opírající se o pozorování chování jiných lidí a z něho vyplývající důsledky“.

Dalším je **význam sociálního prostředí**, zejména pokud hovoříme o ovlivňování chování člověka. Tento význam je značný, neboť prostředí může zásadním způsobem chování člověka ovlivnit (Kraus, 1999, s. 15).

Pokud se zamýšlíme nad prostředím, je zde dalším důležitým faktorem **výchova**. Podle nejobecnějšího pojetí je to činnost, která ve společnosti zajišťuje předávání

„duchovního majetku“ společnosti z generace na generaci. Jde tu o zprostředkování vzorců a norem chování, komunikačních rituálů, hygienických návyků, jež se uskutečňuje prostřednictvím rodinné výchovy již od nejranějšího věku dětí (Průcha, 2009, s. 16).

S výchovou souvisí socializace, což znamená začlenění se do společnosti v průběhu života vlivem výchovy, ale i napodováním jedinců. Přeměna člověka jako biologické bytosti v bytost společenskou, tedy postupné začleňování se do života dané společnosti, proces, v němž se učíme v dané společnosti žít. Socializace probíhá celý život nahodile, živelně. V průběhu života si člověk osvojuje specifické lidské formy chování, jazyk, poznatky, normy, tedy kulturu dané společnosti. Odehrává se vždy v nějakém prostředí (Kraus, 2014, s. 59).

Dalším hlavním činitelem v socializaci je škola, ve které většina z nás tráví několik let. Školní socializace je nejmasivněji působícím kulturním činitelem psychického vývoje. A ve světle tohoto konstatování musíme připustit, že ji známe opravdu málo. Proto víme málo i o „preventivním“ potenciálu zvládnuté školní socializace. Prevence totiž začíná s jakýmkoliv výchovným aktem: již jeho provedením, interpretací dítěte i okolím. Zvládnutí jeho důsledků připravuje budoucí podoby chování jedince. Výstižně se vyjádřil Jerome Bruner, který řekl, že lidé jsou jediný živočišný druh, jenž svá mláďata systematicky a plánovitě vyučuje, a to za pomoci kolektivně sdílených metod. Socializace vždy měla zajistit kontinuitu generací v kultuře daného společenství. Znamenalo to zajistit, aby se u generace do světa nově příchozích utvořily určité mentální struktury, na které se společnost může spolehnout (Miovský, 2015, s. 265-266).

V socializaci si osvojujeme také sociální role, tedy způsob chování, který společnost očekává v souvislosti s věkem jedince, pohlavím a statusem. Člověk, pokud chce žít v té dané společnosti, by měl přijmout řád a pravidla života té které společnosti a snažit se o přizpůsobení se. Jedná se o společenskou adaptaci, při které si jedinec osvojuje očekávané způsoby chování, zaujímá role a společenský status. Centrálním tématem sociální pedagogiky je právě rozvoj sociální kreativity a tvorba a rozvoj životního stylu jedinců a sociálních skupin a jejich kultivace tak, aby byly minimalizovány rozpory mezi společností a jedincem (Kraus, 2014, s. 61).

Se socializací v multikulturní společnosti souvisí enkulturace a akulturace. Pokud téma práce je o romském etniku, které žije na území České republiky, jsme multikulturní. V současné době jsme svědky mnoha konfliktů mezi kulturními a etnickými skupinami, vždy existuje většina - majorita a menšina - minorita. **Minorita** je skupina osob, která se svými kulturními zvyky liší od majority, která s nimi mnohdy i nepěkně jedná a může u minority vyvolávat pocity diskriminace. **Diskriminace** znamená, že majoritní společnost znevýhodňuje, poškozují nebo neuznává určité jedince či skupiny osob, a to z rasových, etnických, náboženských či jiných důvodů. Takový přístup často vychází z předsudků. Jestliže se ve společnosti nekladou takovému přístupu dostatečné překážky a lidé nejsou vychováni k jejich odmítání, může diskriminace přerůst až v extrémně diskriminační činy. Otvírá se tak také prostor k případnému neoprávněnému sociálnímu vyloučení (exkluzi) určitých jedinců nebo skupin, omezuje se jejich možnost zapojit se do společenských aktivit (Kraus, 2014, s. 159).

Sociální exkluze neboli **sociální vyloučení** začala být aktuální na počátku 90. let minulého století, kdy do pozadí ustoupila chudoba a více se začalo mluvit o problému sociálního vyloučení. Šlo o prvotní soustředění se na objekty sociální politiky, odborníci si začali více uvědomovat, že problém je v nedostatečné spolupráci a sepětí jednotlivců a skupin se společností, že je skupina obyvatel, kteří žijí na pokraji společnosti a zpravidla právě na hranici chudoby. V evropském strategickém dokumentu Evropa 2020 (dokument Evropské unie) je boj proti chudobě a sociálnímu vyloučení jako jeden z cílů a chce snížit počet lidí, kteří takto žijí nebo jim hrozí sociální vyloučení, alespoň o 20 milionů.

Kraus hovoří o tzv. poruchách socializace, které mohou být způsobeny psychickým onemocněním, zdravotním znevýhodněním, závislostmi (Kraus, 1999, s. 16).

### **3.6 Koncepce romského národnostního školství**

„Národnostní školství v České republice je organickou součástí systému výchovy a vzdělávání, a to jak z hlediska struktury a organizační stavby, tak i v jednotě výchovně-vzdělávacích cílů a pedagogicko-didaktických úkolů. V duchu zásad a principů soužití obsažených v Listině základních práv a svobod (ústavní zákon č. 23 ze dne 9. ledna 1991 a později též ústavní zákon č. 2/1993 Sb. ze dne 16. prosince 1992) je úkolem národnostního školství pěstovat národnostní uvědomění a současně přispívat

ke sblížení a integraci občanů naší republiky. Prostřednictvím národnostního školství je žákům zabezpečováno vzdělání na úrovni, která odpovídá ostatním školám téhož druhu.“ Význam a cíl je takový, že by žáci měli být vybaveni do života anebo mohli pokračovat v dalším studiu. Základem bylo znění § 3 školského zákona, který byl novelizován v návaznosti na Listinu základních práv a svobod. Dle platného školského zákona č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 je příslušníkům národnostních menšin zajištěno právo na vzdělání v jazyce národnostní menšiny.

V Listině základních práv a svobod v čl. 25 odst. 2, písm. c) je ustanoveno, že národnostní a etnické menšiny mají rovněž právo se zúčastnit řešení věcí, které se týkají národnostních nebo etnických menšin.

Současný stav romské populace včetně její nevzdělanosti se negativně odráží i v oblasti sociální, ekonomické i kulturní. Prohlubují se tím společenské a skupinové rozpory a prohlubují se problémy z hlediska národnostního porozumění. Je nutné ve výchovně-vzdělávacím procesu více akceptovat přítomnost romských dětí, jejich odlišnosti ať už v oblasti kulturní, etnické a sociální. Hlavním úkolem současného školství, tedy školy, je převzetí odpovědnosti za kvalitní přípravu romských dětí k plnohodnotnému občanství a pozitivní emancipaci se zaměřením na tolerantní soužití všech občanů.

Ke stěžejním úkolům patří:

- Čelit počáteční neúspěšnosti romských žáků od 1. ročníku ZŠ v důsledku nedostatečných jazykových dovedností a celkové sociální situace.
- Formami a metodami práce přiměřenými situaci romských žáků motivovat a pěstovat pozitivní postoj žáků a jejich rodičů ke vzdělání.
- Co nejvíce využívat přirozeného nadání a schopností romských žáků pro specifickou přípravu na povolání a občanský život (Šotolová, 2011, s. 50).

Za nejdůležitější považuji předškolní přípravu, tedy docházku do mateřské školy jak romských, tak neromských dětí. U romských dětí je navíc zpravidla jazyková bariéra, která jim neumožňuje mnohdy absolvovat první třídy základní školy. Neumí správně vyslovit slovo, tedy většinu písmenek neslyší, tudíž je ani nemůžou napsat. Dalším problémem je motorika, kdy děti jsou hodně na telefonech a počítačích, a tudíž mají problém vědomě vykonávat nějakou pohybovou činnost. Motorika přímo souvisí s činnostmi nervové soustavy, která řídí pohybovou činnost. Rozvoj motorických

schopností umožňuje dítěti začlenění do společnosti. A to je i pro romské dítě jedna ze základních potřeb, pokud nastoupí do školy.

Na základní škole je pak třeba objektivně posoudit, do jaké míry je to které dítě připraveno na povinnou školní docházku. U romských dětí by bylo vhodnější např. zpočátku netestovat standardizovanými prostředky, snažit se o příznivou atmosféru při rozvoji romského dítěte a hlavně v něm pěstovat lidskou důstojnost a sebe hodnotu. Začlenit do předmětů romský jazyk, seznámit ostatní žáky s kulturou Romů, jejich hodnotami, zvyky a tradicemi.

Střední školy a odborná učiliště by měly vytvořit podmínky romským žákům, kteří projeví zájem a mají schopnosti vyučit se nebo studovat na střední škole jim blízký obor, který vychází i z jejich romských tradic, např. hrnčířství, kotlářství, oděvnictví, zpracování dřeva atd. A nakonec umožnit i dospělým, kteří nemají ani základní vzdělání, zařazení do kurzů speciálně zřízených pro romské občany, aby si mohli své znalosti a dovednosti rozšířit, stali by se konkurence schopní na pracovním trhu, a tím i spokojenější ve svém životě.

### **3.7 Sociální kapitál**

S úspěchem, prostředím a se vzděláním samozřejmě souvisí i sociální kapitál, vztahy, kterými se zabývala řada významných autorů, např. Durkheim, Hanifan a v 70. letech 20. století Pierre Bourdieu, který vyrobil jakýsi koncept sociálního kapitálu. Pojem sociální kapitál rozpracoval po teoretické a empirické stránce americký sociolog James Coleman a právě Coleman se snaží směřovat sociální kapitál do problematiky dosažení vzdělání. Jeho prvotním zájmem bylo hledat souvislost se školní úspěšností v návaznosti na sociální kapitál rodiny, na jeho možnosti, což hlavně ovlivnilo jeho poznání, jaké má dítě vzdělanostní předpoklady ze strany svých rodičů. Sociální kapitál Coleman vnímá především jako součást rodiny, společenství, etnika, komunity, v nichž je přítomna hlavně důvěra, pravidla a normy, což má podstatný vliv na děti a adolescenty, neboť pozitivně působí na míru jejich vzdělanosti.

***„Rysy společenské organizace, např. sítě, normy a důvěra, které zajišťují koordinaci a spolupráci, vedoucí ke společnému prospěchu.“*** R. Putnam

Podle Putnama zahrnuje sociální kapitál vzájemnost, zajišťuje tok informací, vedoucí k vzájemnému prospěchu a důvěře. Putnam také tvrdí, že lokalizované normy,

vytvořené vzájemnou spoluprací, mají tendenci přenášet úspěch také na následující generace. Pojem zahrnuje složky jako rodinu, tradici, vzdělání, neformální autoritu, solidaritu, kolektivní odpovědnost, regionální, národní a etnickou identitu a vazby. Jedinou podmínkou je pozitivní vazba na ekonomický vývoj a zejména ekonomický růst (Putnam, 1995).

Sociální kapitál rodiny je především ovlivněn postojem rodičů k výchově svých dětí. Rodiče jsou příkladem a vzorem pro své děti. Mimoškolní aktivity dětí mají také vliv na sociální kapitál rodiny. Pokud mají děti své mimoškolní aktivity, pomáhají jim se vzdělávat v širší míře, a tak si utváří dobré předpoklady pro budoucí život. Kapitál rodiny je především velmi silná vazba mezi rodiči a dětmi, je to v přímé úměře s mírou trávení společného volného času. A to pokud možno co nejčastěji a nejvíce. Do sociálního kapitálu dítěte dále patří škola, kterou dítě navštěvuje. Zpravidla dítě, které je z rodiny s rozvinutým sociálním kapitálem, nespadá do kategorie, kdy rodiče a škola spolu nekomunikují. Bohužel hodně sociálně slabších rodin není v interakci se školou. Do této skupiny patří i etnické minority, tedy i Romové.

## **4 Úspěšnost Romů na pracovním trhu**

Jak jsem uvedla v předešlé kapitole, Romové vzdělání ke svému životu v podstatě nepotřebovali. Předávali si své zkušenosti a zaučovali mladé Romy, aby se uživil.

V současné době nahradili Romy cizí státní příslušníci, např. z Ukrajiny, kteří pracují zpravidla za menší finanční odměnu, ale jejich motivace pracovat je v podstatě stejná. I na trhu práce hraje ovšem vzdělání svou roli. Protože většina Romů má zpravidla jen základní vzdělání a časem se snižuje poptávka po pracovnících s nízkou nebo žádnou kvalifikací, nahrazují je kvalifikovanější pracovní síly právě ze zahraničí nebo také mechanizace.

Přesné statistiky zaměstnanosti Romů v České republice nejsou, neboť by to bylo diskriminační.

Výrazně menšinová skupina sociálně adaptovaných Romů je zaměstnána trvale, nemění často své místo, mají zpravidla dokončené základní vzdělání nebo učební obor a mají menší počet dětí. Tato skupina zpravidla žije ve městě, snaží se přizpůsobit zvykům majority do určité míry, mají kladný vztah ke vzdělání svých dětí, poskytují jim zázemí a domov. Na trhu práce najdou tito Romové uplatnění snadněji, už i reference z přechozích zaměstnání mají velký vliv. A pokud jsou spokojeni, nemají pocit diskriminace a využívání, setrvávají na pracovních pozicích i několik let (dělník, řidič autobusu).

Druhou skupinu bych charakterizovala jako méně adaptovanou a socializovanou v dnešní společnosti. Je to skupina Romů, kteří se živí příležitostně, dochází si pravidelně pro sociální dávky, mají hodně dětí, které je velký problém uživit a věnovat jim veškerou potřebnou péči, včetně vzdělání.

Úroveň vzdělání romského obyvatelstva v České republice je dlouhodobě velice nízká, příliš se nezvyšuje ani mezigeneračně. Zpráva o stavu romské menšiny za rok 2012 uvádí:

Významný podíl romských žáků přechází do učňovských oborů ukončených výučním listem. Jen nízký podíl přechází do studia středoškolských oborů ukončeným maturitou, což se projevuje i na velmi nízkém podílu romských studentů, kteří pokračují ve studiu na vyšší odborné či vysoké škole. Nedaří se tedy zvýšit vzdělanostní úroveň Romů,

která je základním předpokladem pro zlepšení situace na trhu práce a jejich společenské pozice (Šormová, 2016, s. 71).

Bohužel mnoho romských žáků neukončí ani základní školu, a nepokračuje tedy v dalším vzdělávání. Podle teorie vzdělanostní reprodukce ekonomický a společenský status rodičů výrazně ovlivňuje budoucí status dětí (Šormová, 2016, s. 71). V tomto směru je situace podobná jako v rodině dělníků. Můžeme odlišit volný a soudržný vztah mezi rodiči, školou a dětmi v dělnické rodině na straně jedné a rodiny vysokoškolsky vzdělaných rodičů. V soudržném vztahu na sebe rodiče zpravidla přebírají část odpovědnosti za vzdělání dětí, za jejich domácí přípravu, vypracování domácích úkolů, čtení a podílí se aktivně na dalším výběru školy a kroužků pro další vzdělávání a sociální status dítěte, nikoliv jen materiální status. Naproti tomu ve volném vztahu mají děti větší zodpovědnost za domácí přípravu, výběr volnočasových aktivit, ale není jim poskytována patřičná podpora v rozhodování o dalším vzdělávání. Ve volném vztahu přebírá zodpovědnost za vzdělání učitel, žák, škola naproti tomu v soudržném vztahu žák, rodiče a učitel. Z toho vyplývá, že české školství má silnou vazbu mezi rodinou a školou, ale pro děti, kde se jim ve vzdělávání nedostává dostatečné podpory, jsou znevýhodněny. Problém přitom není, že by děti z nižších sociálních vrstev neměly takové nadání jako děti lépe společensky postavených rodičů, problémem je, že jsou to právě děti z nižších sociálních vrstev, které škola podle svých standardů označuje jako děti bez talentu, nadání, schopností a píce, čímž odděluje sociálně výše postavené od sociálně níže postavených, a zavádí tak obdobné sociální hranice, jaké kdy existovaly v tradiční společnosti (Katrňák, 200, str. 19). Z této teorie vyplývá, že pokud by romské děti měly odpovídající podmínky pro přípravu do školy, na učení, větší prostor k realizaci svých koníčků a zájmů a byla by na ně kladena větší míra zodpovědnosti, měly by větší šanci dosáhnout vyššího vzdělání.

Nízká vzdělanost a kvalifikace tedy ovlivňuje i úspěšnost Romů na trhu práce. Zpráva o stavu romské menšiny za rok 2013 udává, že se míra nezaměstnanosti Romů žijících na území sociálně vyloučených lokalit v některých regionech pohybuje v rozmezí 70 až 100 % (Zpráva o stavu romské menšiny, 2012).

## 5 Významná osobnost v práci s romským etnikem

V této části své diplomové práce bych ráda zaměřila pozornost na osobnost, která velkou část svého života věnovala praktické i teoretické činnosti zaměřené na problematiku národnostních menšin, zejména na edukaci romského etnika.

**Sociální pedagog PhDr. Miroslav Dědič** (30. 08. 1925 – 25. 12. 2020) je spjat především s historicky první internátní školou pro romské děti na území Československa. Vystudoval gymnázium v Českých Budějovicích. V roce 1938 musel s rodiči opustit Sudety jako většina Čechů, kteří byli vyhnáni Němci. Po maturitě nastoupil jako učitel v jednotřídce v okrese Žlutice, kde učil děti převážně Slováků z Jánošíkova a děti Volyňských Čechů. Své vzpomínky zapsal do knihy *Kantor z Mářina Dvora*, která vyšla v roce 2003. Na základní školu do obce Nové Zvolání byl dr. Dědič přidělen v roce 1947. Vzpomínky popsal v knize: „*Než roztály ledy*“, které vyšly v roce 2002.

V říjnu 1950 se vrátil do jižních Čech a ze tří nabídnutých škol chtěl učit v nově otevřené romské škole v Květušíně na území vojenského výcvikového prostoru v Boleticích, kterou pro romské děti založil Josef Pohl, velitel vojenského prostoru. Za své si vzal sociální pedagog Miroslav Dědič výuku a výchovu romských dětí svojí osobitou filozofickou interpretací situace romského dítěte v poválečném období. Nejlépe je celá tato etapa pomoci, výchovy a výuky vyjádřena ve filmu *Kdo se bojí, utíká*. Podstatou pomoci bylo najít dětem smysl života a uplatnění v životě.

Do vesnice Květušín se nastěhovali Romové ze Slovenska. A protože Pohl viděl jejich velmi špatnou materiální i duchovní situaci, došel k závěru, že jedinou cestou, která může na tomto stavu něco změnit, je výchova a vzdělávání dětí, podchycení, ovlivňování a myšlenkové přetváření mladé generace pomocí vzdělávání. Došel tedy k závěru, že jediným účinným prostředkem je otevřít školu (Balvín, 1999, s. 27-28).

Vzpomínky zapsal do knihy *Šumavská bukolika* a pro učitele zpracoval odbornou literaturu, *Výchova a vzdělávání dětí a mládeže*, která vyšla ve SPN v Praze roku 1982.

Jako vedoucí Kabinetu pedagogiky a psychologie pro Jihočeský kraj nastoupil v r. 1964 jako pracovník pro oblast mimotřídní a mimoškolní výchovy. Po zřízení Kabinetu pro výchovu a vzdělávání cikánských dětí a mládeže byl pověřen jeho vedením. Pod záštitou Ministerstva školství a Ústředního ústavu pro vzdělávání pedagogických

pracovníků působil po celé České republice. Ve spolupráci s Dr. Milenou Hübschmannovou organizoval pro **učitele kurzy cikánštiny**.

Studiem na Univerzitě Karlově v Praze na Filosofické fakultě obor Pedagogika a psychologie pro učitelství na školách II. cyklu si doplnil vzdělání a doktorát z filosofie získal na základě rigorózní zkoušky v r. 1984. Do důchodu odešel v srpnu 1986, ale i tak byl aktivní v Hnutí R, s kterým se aktivně zúčastnil několika akcí, např. setkání učitelů romských dětí v rámci Hnutí R. To proběhlo v první internátní škole v Květušíně na Šumavě a vyšel z něj sborník Romové a jejich učitelé.

Na Jihočeské univerzitě působil v oblasti problematiky etnických skupin se zaměřením na romskou problematiku, přednášel i na Zdravotně sociální fakultě a na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích. Byl oceněn za svou záslužnou činnost uznáním od hlavního města Prahy a Hnutí R Maticí romskou, byl několikrát navrhován na státní vyznamenání České republiky.

Cenným zdrojem informací pro odborníky, studenty i širší veřejnost se stala publikace Květušinské poema, která je završením literárně pedagogických publikací. Společně s životopisným ohlédnutím prosazuje multikulturní výchovu žáků různých národností. Jde o cenný zdroj informací pro odborníky, studenty i širší veřejnost (Balvín, 2015, s. 22-23).

Závěrem, po zhlédnutí filmu *Kdo se bojí, utíká*, mohu říci, že počin pana Dědiče v souvislosti s výukou, péčí, pomocí a výchovou romských dětí byl obrovský. Je k zamyšlení, zda by v některých rodinách sociálně vyloučených romských příslušníků nebyla možná taková pomoc i v současnosti, ať už co se týká bydlení, financování vzdělání, péče o děti, výchovy a dalšího. Někteří sociálně vyloučení občané by možná tuto pomoc uvítali, i přestože je tento způsob internátní výchovy podobný péči v dětských domovech nebo vesničkách SOS. Dle rozhovorů s dětmi, které měl p. Dědič v péči, byly spokojené, jsou schopné v dospělosti se o sebe postarat a žijí spokojený život.

## 6 Metodologie výzkumu

Nejprve bych ráda vysvětlila pojem „výzkum“, neboť se tomuto tématu budu následně věnovat. Výzkum znamená proces vytváření nových poznatků. Jedná se o systematickou a pečlivě naplánovanou činnost, která je vedena snahou zodpovědět kladené výzkumné otázky a přispět k rozvoji daného oboru (Hendl, 2005, s. 30). Výsledky výzkumu lze v závěrečné fázi i podrobit kritice pro jeho subjektivnost, omezenost co do počtu informantů apod. (Hendl, 2005).

Metodologie se zabývá systematizací, posuzováním a navrhováním strategií a metod výzkumu (Hendl, 2005, s. 34).

**Kvalitativní výzkum** je metoda, prostřednictvím které objevujeme a chápeme významy, jež jednotlivci nebo skupiny přikládají společenským nebo osobním problémům (Creswell, 2009, s. 4). Kvalitativní výzkum má několik nevýhod, ale i předností. Jednou z nevýhod je, že jeho výsledky jsou sbírkou subjektivních dojmů. Naopak výhodou je, že kvalitativní výzkum „...získává *podrobný popis a vhled při zkoumání jedince, skupiny, události, fenoménu (který zkoumá v přirozeném prostředí), dále umožňuje studovat procesy a navrhovat teorie, hledá lokální (idiografické) příčinné souvislosti a pomáhá při počáteční exploraci fenoménu,*“ (Hendl, 2005, s. 52).

### 6.1 Cíl výzkumu

Na počátku každého výzkumu je nutné si stanovit cíl výzkumu a vyhodnotit, zda je tento cíl skutečně důležitý, aby se nemohlo v závěru výzkumu výzkumníkovi stát, že celá jeho práce s výzkumem byla zbytečná. Je důležité mít na mysli, že stanovený cíl je aplikovatelný pouze na konkrétní skupinu lidí. Nelze na něj nahlížet jako na univerzální faktor vztahující se na veškerou populaci. Výzkumník tedy musí zvolit takovou referenční skupinu, v rámci které budou cíle relevantní, přičemž tato skupina bude dané cíle sdílet a zajímat se o ně (Hendl, 2005).

Cíl výzkumu pak stanoví, čeho chce výzkumník během šetření dosáhnout. Zpravidla nejde jen o řešení nebo vyřešení problému, ale badatel může při formulaci cíle vymezit i předpokládanou prezentaci výzkumu (např. vytvoření publikace, učebnice, sborníku apod.), případně využít výsledků výzkumu v praxi atd. (Pelikán, 2011, s. 39).

Cílem výzkumné části této práce je zjistit, jaký vliv má vzdělání romského etnika na jejich život, zda považují vzdělání za důležité a zda jim cestu ke vzdělání neztěžuje právě jejich romský původ. Základem výzkumu je tedy názor respondentů na vzdělání a jeho možnosti uplatnění ve své kariéře. Důležitá je vždy motivace, ať už ke vzdělání nebo i potřebě pracovního uplatnění se.

Základ každého projektu výzkumné povahy představují výzkumné otázky. Jejich význam spočívá v nasměrování výzkumu tak, aby získané výsledky byly v souladu se stanovenými cíli. Formulované otázky jsou tedy jistým návodem, na základě kterého má každý výzkumník vést svou výzkumnou činnost (Švaříček, Šedřová, 2007). Co je zapotřebí zodpovědět, abychom dosáhli cíle (Hendl, 2005, s. 145).

Výzkumná otázka zní: *„Jaký má názor na vzdělání a jeho následné uplatnění v pracovním procesu romské etnikum?“*

- 1. Jaké bylo rodinné prostředí, ve kterém vyrůstali?*
- 2. Měli v rodině podporu ke vzdělávání?*
- 3. Co stálo za skutečností, že dosáhli své úrovně školního vzdělání?*
- 4. Co hrálo zásadní roli v motivaci či demotivaci dosáhnout této úrovně?*
- 5. Pociťovali překážky, příkoří nebo něco jiného oproti většinové společnosti na základě svého romského původu v rámci školního vzdělávání nebo při prosazení se v pracovním procesu?*

## **6.2 Výzkumná strategie**

Pro tuto práci byla vybrána kvalitativní výzkumná strategie, i přestože by mohla být použita i forma kvantitativního výzkumu, např. formou dotazníku. Nakonec byl mnou zvolen kvalitativní výzkum formou rozhovoru s romskými občany, ať už s vyšším vzděláním, nebo základním. Kvalitativní výzkum je orientován na explodování a probíhá nejčastěji v přirozených podmínkách sociálního prostředí (Hendl, 2005, s. 63). Se vzdělanými Romy bylo snazší se spojit on-line přes aplikaci Teams a s ostatními Romy, kteří měli nižší vzdělání, bylo jednodušší osobní setkání v jim známém prostředí. Vhodnost kvalitativního výzkumu byla i v tom, že umožňovala získat větší a podrobnější množství informací od respondentů, a to v případě romského etnika a zkoumaného tématu bylo velmi žádoucí.

Dle Švaříčka, Šed'ové (2007) jsou jevy a problémy v kvalitativním výzkumu zkoumány v přirozeném prostředí respondentů a získávání podrobných informací se odvíjí od vztahu vzniklého mezi výzkumníkem a respondentem. Pro porozumění skutečnosti se jeví i tento výzkum jako velmi přínosný, neboť výzkumník věnuje pozornost životům respondentů, což mu umožňuje více pochopit situace a vlivy do hloubky. Úmyslem výzkumníka je tedy to, že skrze použití metod a postupů lze odhalit, porozumět a zaznamenat, jak skupina chápe, prožívá a utváří sociální realitu.

Rozhovor je technika, která se neopírá o písemné vyjádření respondenta, ale vychází z ústní komunikace (Pelikán, 2011, s. 117).

Vedení kvalitativního rozhovoru vyžaduje dovednost, citlivost, empatii, koncentraci, interpersonální porozumění a disciplínu. Je obvykle třeba učinit řadu rozhodnutí ohledně obsahu otázek, jejich formy a pořadí. Dále se musí uvážit možná délka rozhovoru. Tyto problémy se vyjasňují buď před interview, nebo až v jeho průběhu v závislosti na typu rozhovoru. Zvláštní pozornost je nutné věnovat začátku a konci rozhovoru. Na začátku dotazování je nutné prolomit případné psychické bariéry a zajistit souhlas se záznamem. Také zakončení rozhovoru je jeho důležitou součástí. Právě na konci rozhovoru při loučení můžeme získat ještě důležité informace. Kvalitativní rozhovor není pouze sběrem dat, ale může mít i intervenční charakter. Proto má tazatel nabídnout dotazovanému možnost dodatečného kontaktu (Hendl, 2005, s. 166-167).

### **6.3 Metoda sběru dat**

V této diplomové práci jsem považovala za nejvhodnější použít způsob výzkumu formou polostrukturovaného rozhovoru, který je základní metodou při sběru dat.

Při polostrukturovaném rozhovoru obvykle používáme pro vstup, který má charakter motivačního a kontaktujícího rozhovoru, formu nezávazné komunikace, jejímž cílem je získat důvěru toho, s nímž chceme vést dále strukturovaný rozhovor. Vytvoření atmosféry otevřenosti je důležité pro validitu výpovědi respondenta (Pelikán, 2011, s. 119).

Hlavní skupinu metod sběru dat v empirickém výzkumu tvoří naslouchání, kladení otázek lidem a získávání jejich odpovědí. Dotazování obecně zahrnuje různé typy rozhovorů, dotazníků, škál a testů (Hendl, 2005, s. 164).

Rozhovor je řazen k nejobtížnější, nejvýhodnější a nejpoužívanější technice v kvalitativním zkoumání. Rozlišují se tři základní typy rozhovorů, mezi ně patří nestrukturovaný, polostrukturovaný a strukturovaný rozhovor. Jednotlivé druhy se od sebe navzájem odlišují standardizací otázek a údaji, které jsou získávány skrze formulované otázky (Miovský, 2006; Hendl, 2005).

Jedná se o nejvíce využívanou metodu pro sběr dat v kvalitativním výzkumu (Ferjenčík, 2000; Švaříček, Šedřová a kol., 2014; Gavora, 2000; Chráska 2000; Pelikán, 1998).

Polostrukturovaný rozhovor neboli rozhovor pomocí návodu, představuje seznam otázek nebo témat, jež je nutné v rámci interview probrat. Tento návod má zajistit, že se skutečně dostane na všechna pro tazatele zajímavá témata. Je na tazateli, jakým způsobem a v jakém pořadí získá informace, které osvětlí daný problém. Zůstává mu i volnost přizpůsobovat formulace otázek podle situace. Rozhovor s návodem dává tazateli možnost co nejvýhodněji využít čas k interview (Hendl, 2005, s. 174). Tato metoda vzhledem k možné volnosti umožňuje badateli a respondentovi se naladit na přirozenější vlnu.

Rozhovor je veden jako nestandardizovaný, což znamená, že záměrem je získat informace v narativní podobě. Polostrukturovaný rozhovor umožňuje kontrolu nad položenými otázkami, na straně druhé nevyklučuje díky nestandardizovanému charakteru, aby se tazatel vrátil k zajímavým bodům, a zůstává také prostor pro bezprostřednější a upřímnější projev (Ferjenčík, 2014, s. 175; Chráska, 2000, s. 114).

Současně se záznamem (nahrávkou) a přepisem rozhovoru byly poznamenány důležité jevy, skutečnosti, které během interview byly stěžejní. Tyto zápisy a nahrávky jsou skupinou kvalitativních dat, které jsou důležité pro kódování. Metoda dotazníku, která by se zde nabízela, nebyla vybrána, neboť nebylo jisté, kolik dotazníků by se vyplněných vrátilo od respondentů zpět, a současně by nebylo možné pokládat následné otázky, které by doplnily či vysvětlily odpověď respondenta.

#### **6.4 Dodržení etických zásad při výzkumu**

Jako důležitou etickou stránku výzkumu považuji ochranu osobních dat a soukromí. S tímto byli respondenti před rozhovorem vždy obeznámeni a ujistěni, že nebudou žádné soukromé údaje uváděny v diplomové práci, aby nedošlo k jejich případnému zneužití.

## **6.5 Výzkum**

V této části diplomové práce se věnuji již konkrétnímu postupu ve výzkumu. Jak bylo dříve již uvedeno, pro uskutečnění výzkumu byla zvolena kvalitativní výzkumná metoda, konkrétně polostrukturovaný rozhovor. Respondenti z romského etnika byli vybráni na základě vzdělání a postavení ve společnosti (pracovní pozice).

Po vybrání vhodných kandidátů do role respondentů, ve spolupráci s vedoucím této diplomové práce, byli osloveni zpravidla formou elektronickou prostřednictvím e-mailu nebo ústně na pracovišti. Současně byli předběžně seznámeni se stručným obsahem otázek a tématem diplomové práce.

Po té byla na základě hlavní výzkumné otázky vytvořena struktura otázek a podotázek, které byly použity v rozhovoru a směřovaly ke stanovenému cíli výzkumu. Rozhovory proběhly v měsíci únoru a březnu roku 2022.

S Romy z řad vysokoškoláků nebyl v podstatě žádný problém, co se týká času, místa a termínu rozhovoru, byl uskutečněn on-line prostřednictvím aplikace Teams. Méně šťastné byly rozhovory s Romy, kteří měli základní nebo žádné vzdělání. Termíny rozhovorů se neustále měnily, odkládaly a nakonec se některé bohužel ani neuskutečnily. Nakonec se podařilo získat alespoň dvě respondentky z řad Romů s nižším vzděláním. Zde byl rozhovor uskutečněn osobně, ústně na jejich pracovišti. Původní záměr, že budou obě skupiny vzdělání a méně vzdělání zastoupeni stejnou měrou, nevyšel.

Rozhovory se podařilo uskutečnit s celkem šesti respondenty, tedy dva vysokoškolsky vzdělání, jedna středoškolačka a tři se základním vzděláním. Dva respondenti byli muži, a čtyři ženy.

Jméno	Pohlaví	Věk	Vzdělání
1. Respondent - R1	Žena	52	VŠ + Dr.
2. Respondent - R2	Muž	46	VŠ + Dr.
3. Respondent - R3	Muž	42	ZŠ
4. Respondent - R4	Žena	58	ZŠ
5. Respondent - R5	Žena	38	ZŠ
6. Respondent - R6	Žena	35	SŠ

**Tabulka 1: Respondenti a dosažené vzdělání**

Zdroj: Vlastní zpracování

Ihned v úvodu rozhovoru byli respondenti seznámeni s plánovaným obsahem rozhovoru, obsahem a tématem diplomové práce. Současně byli upozorněni, že rozhovor bude nahráván na zvukové zařízení (mobilní telefon) z důvodu potřebného rozboru a výstupu k výsledku výzkumu a po využití bude záznam smazán. Každý rozhovor byl svým způsobem jedinečný a velmi zajímavý.

Otázky k rozhovoru on-line byly zaslány přímo respondentům, aby se na ně mohli předběžně připravit, pročíst si je dříve, než rozhovor začneme. Stejný postup byl zvolen i s respondenty, kteří poskytli rozhovor ústně. Seznámili se s otázkami a měli čas si připravit odpovědi. Rozhovory pak probíhaly více uvolněně. V průběhu rozhovoru bylo zjištěno, že vysokoškolsky a středoškolsky vzdělaní Romové hovořili souvisle, stačilo položit tři otázky a bylo narativní formou zodpovězeno v podstatě vše, co bylo potřeba zjistit. V druhém případě u Romů, kteří měli pouze základní vzdělání, se ukázalo, že buď nerozumí některým položeným otázkám, nebo na některé otázky nechtěli odpovědět a rozprávěli se až po té, kdy jsem zvolila jinou, pro tento případ vhodnější formou pokládané otázky. Z tohoto důvodu byly některé otázky vynechány nebo uzpůsobeny tak, aby byly srozumitelnější. Tím se doba rozhovoru protáhla a z předpokládané půl hodiny byla hodina a půl.

## **6.6 Metoda zpracování a analýzy dat**

Při polostrukturovaných rozhovorech byl pořízen zvukový záznam, který byl převeden doslovnou transkripcí do písemné podoby. Transkripce znamená proces převodu mluveného projevu z interview nebo ze skupinové diskuse do písemné podoby. Jedná se časově o velmi náročnou proceduru. Pro podrobné vyhodnocení je však transkripce podmínkou (Hendl, 2005, str. 208). Jednotliví respondenti jsou pro větší přehlednost a z důvodu slíbené anonymity označení R1-R6. Numerické označení je dle pořadí poskytnutých rozhovorů. Osobní údaje, místo pracoviště, atd. byly vynechány.

Po dokončení doslovné transkripce se analyzovaly získané informace. V úvodu byla přiřazena slova k částem v textu, pro urychlení práce, s částmi rozhovoru. Dle Miovského (2006) lze díky těmto kódům pracovat i s většími celky stejného významu. Tento postup je dle Hendla (2005) označován jako kódování, kterým se rozumí rozkrytí dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a nové integraci. Postup také vede k doporučení, která data nebo případy je nutné ještě zahrnout do analýzy a jakými metodami je nutné provést sběr dat (Hendl, 2005, str. 26). Jako dílčí postup zpracování těchto kvalitativních dat byla použita metoda utváření trsu. Tato metoda se využívá k seskupování a konceptualizování jistých výroků do skupin – trsů, které se seskupují na základě podobnosti mezi jednotlivými typy. Při takovém postupu se vytváří induktivní a obecnější informace a začlenění do skupiny je dáno asociací, kde se opakují stejné nebo podobné znaky, symboly atd. (Miovský, 2006).

Rozhovory s respondenty byly pečlivě několikrát pročteny, aby byla zpracována kvalitní analýza a do textu poté zaznamenány názvy k jednotlivým celkům. Po všech prepisech tyto celky vytvořily skupiny neboli trsy. Na základě podobných znaků byly seskupeny do podkategorií a z nich následně vplynuly i hlavní kategorie.

Pro přehlednější orientaci v získaných poznacích byla vytvořena tabulka s kategoriemi a podkategoriemi a informacemi z rozhovorů s respondenty.

## 7 Analýza dat

Analýza kvalitativních dat je dle Miovského (2006) nejobtížnější etapou realizace studie, a to především z důvodu rozsáhlé možnosti míry volnosti výkladu jednotlivých metod a také díky velkým možnostem při nízké standardizaci dílčích postupů, a to především díky možnostem, které umožňují jak jednotlivé metody, tak i varianty vznikající kombinací těchto metod.

Vliv vzdělání na život obecně	<ul style="list-style-type: none"><li>• Je vzdělání důležité</li><li>• Co ovlivnilo úroveň vzdělání</li><li>• Jaká byla cesta k pracovnímu zařazení</li></ul>
Faktory ovlivňující možnost se vzdělávat	<ul style="list-style-type: none"><li>• Vzdělání rodičů</li><li>• Motivace</li><li>• Volný čas a kulturní kapitál</li></ul>
Romský pohled na vzdělanost	<ul style="list-style-type: none"><li>• Potřeba se vzdělávat</li><li>• Vliv vzdělání na úroveň žití</li><li>• Ovlivnění šikanou a diskriminací kariéry a vzdělání Romů</li></ul>

**Tabulka 2: Rozdělení na kategorie a subkategorie**

Zdroj: Vlastní zpracování

### 7.1 Vliv vzdělání na život obecně

První ze čtyř hlavních kategorií, která byla vytvořena analýzou konkrétních dat, vyjadřuje názor romského etnika na vzdělání jako takové, je-li vlastně potřeba se vzdělávat, nebo stačí základní vzdělání k životu a i k tomu, aby byl člověk spokojený. Tato hlavní kategorie „Vliv vzdělání na život obecně“ je rozdělena na čtyři subkategorie: zda je vzdělání důležité, jaké úrovně vzdělání dosáhli, jaká byla cesta k pracovnímu zařazení a spokojenost v životě.

#### 7.1.1 Je vzdělání důležité?

Většina majoritních občanů se domnívá, že v životě Romů není vzdělání důležité (Šotolová, 2011). Z následujících rozhovorů ale vyplynulo, že Romové, i proto aby se

zařadili do společnosti, potřebují vzdělání, i když ne každý má na míru vzdělání stejný názor. Ne všem se cesta ke vzdělání, studium na střední nebo vysoké škole, podařila. Ale i tak mají respondenti se základním vzděláním pocit, že i základní vzdělání, tedy znalost čtení, psaní a počítání, je dost. Ti co mají vysokoškolské vzdělání, považují vzdělání za důležité: „*Chtěla jsem být nejlepší, už proto, že jsem Romka, abych všem dokázala, že jsem schopná.*“ R1 žena. „*Chtěl jsem být jiný, žít jinak než moji kamarádi, mít větší možnosti v životě, mít úspěch.*“ R2 muž. Výjimkou byla jedna respondentka, která by chtěla i jít dál, např. na učební obor, ale nebylo jí to umožněno: „*Maminka byla ráda, že mám základní školu a nechtěla, abych šla dál, nebylo to potřeba, musela jsem pomáhat doma se sourozenci.*“ R5 žena.

Názor Romů na vzdělání byl dle rozhovorů a přepisu rozhovoru velmi podobný. Chtěli mít vzdělání hlavně proto, aby si dokázali, že se také zvládnou učit, připravit, být úspěšní, a ne být středem pozornosti jenom pro svůj původ, ale i vzdělanost. Výjimkou byla jedna respondentka, která bohužel neměla tu možnost, ač by ráda. Všichni se shodli, že je vzdělání důležité jak pro kariéru, tak samotné znalosti a přehled.

### 7.1.2 Co ovlivnilo úroveň vzdělání?

Dalším bodem rozhovoru bylo, co ovlivnilo rozhodnutí respondentů studovat, nebo nestudovat během jejich dosavadního života. Ze získaných informací to bylo hlavně prostředí, ve kterém vyrůstali, motivace, chuť být vzdělaný nebo naopak. Podpora v rodině zpravidla souvisí i s výchovou, ale nemusí jít vždy jen o rodinné prostředí. Každý z respondentů byl v průběhu rozhovorů dotázán na oblast prostředí a výchovy. Ti, co nemají vzdělání, sami přiznali, že by bývalo bylo lepší mít papír, lépe by se uplatnili. Člověk může být podporován i z jiné strany: „*Abych šel na učňák mi poradil strejda, říkal, že tam se naučím hodně věcem a že třeba budu jednou učit i jeho...*“ R3 muž.

Naopak R5 žena podporu neměla, vyrůstala v početné rodině: „*... bylo nás doma hodně, nemohla jsem jít na učňák, maminka by to nezvládla a tatínek byl zavřený.*“

„*Chtěla jsem se sama učit, šlo mi to a věděla jsem, že budu chtít i na vysokou. Nevěděla jsem jen, jestli divadelní nebo historii. Nakonec vyhrála historie, protože nás tatínek hodně vozil v dětství po památkách, a tak mi tento obor přišel blízký a zajímavý,*“ R1 žena.

Z rozhovorů vyplynulo, že s vyšším vzděláním byli respondenti podporováni. „*Studuj, budu Tě určitě podporovat, říkala maminka, bohužel sestra už to štěstí neměla a musela se starat o maminku.*“ R2 muž.

### 7.1.3 Jaká byla cesta k pracovnímu zařazení

Z rozhovorů vyplynulo, že jedna respondentka díky vyššímu vzdělání neměla problém si najít práci: „*Po škole jsem šla dělat tajemnici do politické strany do Prahy a po návratu zpět do bydliště jsem pod ministerstvem kultury založila občanské sdružení, neměla jsem problém si najít práci a teď jsem ve vedoucí pozici.*“ R1 žena. Na fantastický kšeft si vzpomněl respondent s nedostudovaným učebním oborem, který dělá popeláře u technických služeb: „*Chtěl jsem ukázat, že i cikán umí makat a je na něj spoleh, ale je pravda, že to, že jsem cikán, tam nikdo neřešil. Byla tam fajn parta.*“ R3 muž. S diskriminací měli problém tři respondenti, kdy jim často bylo předhazováno, že jsou romského původu, a tedy nemají důvěru a není na ně spolehnutí. Nezáleží na tom jaké vzdělání má Rom, mnohdy nejsou ani k pohovorům pozváni, pokud zaměstnavatel pozná například dle jména jejich původ. Diskriminace je velmi výrazný faktor, který ovlivňuje pohled příslušníků romského etnika na vzdělání. Dle příkladu dvou Romek lze říci, že se při hledání zaměstnání s jistou diskriminací setkaly: „*Poslali mne z úřadu práce, abych se o to místo ucházela, a oni mi normálně řekli, že Romy nezaměstnávají, jenže já tam musela, když mě poslal úřad, že jo.*“ R5 žena.

Ze zkušenosti Romů-respondentů i jejich známých, které zmiňovali, vyplynula neblahá skutečnost, že pokud došlo k nějakým ztrátám na pracovišti, první, kdo byl vzat v úvahu a obviněn, byl Rom nebo Romka. To u Romů vyvolává pocit rezignace, což uvedla i R6 žena: „*Znám dost lidí, kteří byli i vzdělání, a tak dlouho nemohli najít práci, nebo byli obviňováni, že to vzdali, a schválně se začali chovat tak, aby všichni měli důvod, začali krást a poflakovat se.*“

## 7.2 Faktory ovlivňující možnost se vzdělávat

Faktorů, které ovlivňují výši vzdělání jednotlivých respondentů, je několik. Ať už se jedná o vlivy a okolnosti, které měly působit na respondenty během jejich dosavadního života. Ze získaných informací vznikly subkategorie, které byly použity jako podkapitoly v souvislosti se vzděláním rodičů a jejich následné podpory nebo motivace k dosažení určitého školního úspěchu, dozorem nad využitím volného času, rodinného kulturního kapitálu a nakonec jejich motivace.

### 7.2.1 Vzdělání rodičů

Úroveň vzdělání dosahovaná mladými lidmi je významně vázána na vzdělanostní úroveň jejich rodičů. Na jedné straně sice velká část mladých lidí dosahuje vzdělání vyšší úrovně, než dosáhli jejich rodiče (zejména otcové), tj. dochází k vzestupné vzdělanostní mobilitě; na straně druhé přetrvává reprodukce vzdělanostní úrovně tím, že děti z rodin s nižšími úrovněmi vzdělání většinou nepřekračují úroveň vzdělání svých rodičů. Naopak děti z rodin s vysokoškolským vzděláním většinou dosahují také úroveň vysokoškolského vzdělání (Průcha, 2009, s. 59). Tuto teorii potvrdili i respondenti při rozhovoru. U těch, co mají vysokoškolské a středoškolské vzdělání, ve dvou případech alespoň jeden z rodičů byl vysokoškolák. U mužů a žen se základním vzděláním nedosáhl žádný z rodičů ani z širší rodiny vyššího stupně vzdělání, než je základní. V tomto případě se nedá mluvit o vzoru či příkladu, co se týká vzdělání.

V rodině R1 ženy byl otec i dědeček vysokoškolsky vzdělaný, takže bylo pravděpodobné, že dcera půjde také po gymnáziu dále studovat. R2 muž byl jen s matkou, která vzdělání neměla, nicméně on již od dětství věděl, že studovat chce a čím chce být.

Vzdělání rodičů poukazuje na možnou spojitost mezi jejich vzděláním a vnímáním důležitosti u jednotlivých respondentů. Většina z nich vzdělání považuje za důležité, ale ženy se základním vzděláním uvedly, že spoléhají na to, že je bude živit muž a ony se budou starat o děti a teplo rodinného krbu.

Jeden respondent uvedl, že mu doma říkali, že kdyby nebyl línej v učení, že by mohl pomýšlet i na maturitu, hlavu na to prý má: „... *ale já byl šťastnej, že jsem vypadl ze školy a určitě už jsem nechtěl něco dalšího hnát do bedny. U nás doma nikdo na to vzdělání nebyl, a tak jsem to bral i já, mimo strejdy a mistra v dílně mě vlastně nikdo*

*ani nepřemlouval, abych studoval dál. Měl jsem vlastní hlavu a byl jsem holt blbej.“ R3 muž.*

### 7.2.2 Motivace

Motivace respondentů vycházela z odlišných potřeb týkajících se začlenění do společnosti, zaměstnání a s ním související finanční ohodnocení. Roli zde hrála i diskriminace a neúspěch. Určitá forma vnitřní motivace byla zřejmá u respondentů, kteří mají středoškolské či vysokoškolské vzdělání. Všichni respondenti si uvědomovali, že vzdělání jim pomůže k lepšímu uplatnění a postavení ve společnosti, nicméně motivace a možnosti sehrály svou roli.

Dva respondenti s vysokoškolským vzděláním uvedli, že věděli, co chtějí studovat a čím se žít: *„Chtěla jsem studovat historii, ta mne bavila.“ R1 žena. V případě muže byla motivace ještě větší: „Už od dětství jsem věděl, že chci pomáhat, a tedy pracovat v sociální sféře a postupně jsem se vypracoval a studoval i při zaměstnání.“ R2 muž.*

Z výpovědi jedné respondentky, která má jen základní vzdělání, vyplynulo, že nebyla nijak motivována ke studiu, spíš už si chtěla najít zaměstnání a mít své peníze: *„... fakt už mě ta škola nebavila a těšila jsem se do práce, bylo mi jedno, co budu dělat, hlavně ať už mám prachy.“ R4 žena. U respondentek se základním vzděláním nebyla znát vnitřní motivace, zřejmě neměly ani podporu ani vzory. Jedna byla nucena i zůstat doma a pomáhat matce se sourozenci: „Bylo nás šest, nešlo to jinak.“ R5 žena.*

### 7.2.3 Volný čas a kulturní kapitál

V majoritní společnosti se převážně můžeme setkat s tvrzením, že romské děti nejsou nikterak svými rodiči vedeny, aby smysluplně trávily volný čas. Přesto někteří respondenti potvrdili, že i když měli málo finančních prostředků, sami rodiče nikdy na žádné kroužky nechodili, tak měli zájmy, kterým se chtěli po škole věnovat. Převažovala hudba, divadlo, ale i sport:

*„... už od mala jsem chodila do dramatického kroužku a chtěla jsem hrát divadlo i v dospělosti, baví mě i zpívat. S maminkou jsem často navštěvovala divadla, vedla mne i sestru ke kultuře. Tatínek měl rád historii, a tak jsme v létě jezdili po hradech a zámcích.“ R1 žena. Romové mají rádi hudbu, zpěv a tanec, využít tyto zájmy v odpoledních hodinách je bavilo. Z vyprávění jedné známé, která si s manželem*

adoptovala holčičku, vím, že celá rodina jezdila na hory. A lyžování se stalo pro romskou holčičku velkým koníčkem. Nebylo to obvyklé, aby romské dítě lyžovalo, o to větší radost všem okolo činila.

Využití volného času je pro každé dítě hodně důležité, aby nehledalo zábavu někde jinde, a to takovou, která by mu mohla ublížit. Nicméně Romové, i přestože mají talent a učí své děti hrát na hudební nástroje a zpívat, radši tuto činnost vykonávají doma, v soukromí.

*„Strašně jsem chtěla malovat, ale nešlo to, nebyly peníze ani čas mne vodit na kroužek, ale s tetou jsem chodila na výstavy a do galerií, to jsem milovala.“* R5 žena.

Naopak R3 muž uvedl, že ani sportu moc neholduje: *“V práci si docela máknu a to si myslím, z toho sportování stačí. Nikdy jsem nic mimo školu nedělal.”*

### **7.3 Romský pohled na vzdělanost v majoritní společnosti**

V průběhu života musí Romové čelit různým narážkám, šikaně, podceňování, předsudkům atd. Mají velmi těžkou cestu se prosadit, uplatnit a nakonec si najít i místo v životě, aby neměli pocit jakési méněcennosti. I k zabránění tohoto pocitu může dopomoci určitá míra vzdělání a s ní související možnosti uplatnění a zařazení se do společnosti. Romové se všeobecně vzdělávat nechtějí, nebo to prostě ke svému životu nepotřebují.

#### **7.3.1 Potřeba se vzdělávat**

V rozhovorech s respondenty byly znát názorové rozdíly na vzdělávání. Ty respondentky se základním vzděláním řekly, že ho vlastně ani nepotřebují, že mají manžely a vydělávají si celkem dost, aby si udělaly občas radost: *„Bála jsem se, jak to budu zvládat bez školy, ale jde to, mám dvě práce, uklízím a vydělám si dost. Nejsem zvyklá rozhazovat, ale utratím vždy celou výplatu.“* R5 žena.

Dle rozhovorů je pro Romy těžké umět hospodařit a vyjít každý měsíc a ještě něco ušetřit. Je to dáno povahou, pohostinností, uměním užívat si života. Bohužel dva respondenti se shodli, že mají i několik půjček, takže jim z výplat zbyde opravdu jen polovina a vše ostatní jde na splátky.

Respondentka s vysokoškolským vzděláním si nedovede představit život bez vzdělání, navíc ji studium bavilo a historie ji zajímá: „Romové nemohli chodit do škol ani po 2. světové válce, a to je vlastně nedávno. Ani děti kočovných Romů nemohly do školy ještě v šedesátých letech, takže není ta mezigenerační výchova. Jestli má škola nějaký význam, neví 80 % Romů, kteří jsou sociálně vyloučeni a praktické školy nepomáhají. Přitom o doučování v Romském muzeu mělo zájem tolik romských rodičů, že nestačila kapacita. Škola je pro děti Romů stále nepřátelské prostředí, je tam šikana a jsou to vlastně dva paralelní světy, které se mýjí. Už jen jazyková bariéra je problém již od první třídy.“ R1 žena. Dětem Romů by možná pomohla předškolní příprava, ať už ve školce, nebo úplně od jiné instituce. Pět respondentů se shodlo, že škola jim nevychází vstříc, děti výuce nerozumí, mnohdy mají i jiné problémy než jen jazykovou bariéru.

### 7.3.2 Ovlivnění vzdělávání Romů šikanou nebo diskriminací

Určitý druh šikany nebo posměšků ať ve škole, nebo v zaměstnání, zažili všichni respondenti. I to vedlo mnohdy k neomluvené absenci ve škole a neomluveným hodinám. S tím souvisela i chybějící látka, kterou jim už nikdo nedoplnil. I to stačilo k tomu, aby se zhoršil prospěch. A tak se současně nabalovalo více problémů: „... kluci mi snědli svačinu a pořád se mi posmívali, jak chodím oblečená, nechtělo se mi tam chodit, a tak jsem nechodila.“ R5 žena.

Respondentka s vysokoškolským vzděláním se učila výborně a zkušenosti s posmíváním zažila: „Šikanována jsem nebyla v naší třídě, ale posměšky z jiných tříd byly. Byla jsem velmi vnímavé děcko, a tak na gymnáziu jsem cítila, že si se mnou holky nechtějí sednout, a i mi to na konci studia potvrdily. Bylo mi to líto. Ale čelem jsem se k tomu postavila až na vysoké škole, kdy jsem se už uměla bránit. Rodičům jsem se nepsvěřovala, chtěla jsem si to vybojovat sama.“ R1 žena.

V tomto případě mne napadá jen jedna myšlenka. Co tě neporazí, to tě posílí... I v případě druhého vysokoškolsky vzdělaného muže je zkušenost podobná: „Hlavně jsem nechtěl jít na školu s tím skinheadem, a nakonec jsem se s ním stejně potkal.“ R2 muž. I v tomto případě je vidět obrovská síla osobnosti a motivace.

Kategorie	Subkategorie	Vlastnosti
<b>Vliv vzdělání na život obecně</b>	Je vzdělání důležité	socializace přijetí majoritou Seberealizace vzor pro děti Hodnota
	Co ovlivnilo úroveň Vzdělání	Rodina podpora školy i rodičů Možnosti Potřeba
	Jaká byla cesta k pracovnímu zařazení	přijetí do zaměstnání pocit diskriminace očekávání více možností Uplatnění nalezení zaměstnání
<b>Faktory ovlivňující možnost vzdělávat se</b>	Vzdělání rodičů	středoškolské, vysokoškolské Základní uplatnění vzdělání
	Motivace	Finance začlenění se motivace negativní skutečností Emoční vliv rodiny splnění představ
	Volný čas a kulturní Kapitál	dramatický kroužek Divadla Hudba Divadla
<b>Romský pohled na Vzdělanost</b>	Potřeba se vzdělávat	Kariéra Úspěch akceptace okolí Finance rozvoj osobnosti přednost rodina
	Vliv vzdělání na úroveň žití	vzory podpora příbuzných spokojenost i bez Vzdělání Seberealizace skromné prostředí

Tabulka 3: Rozdělení na kategorie a subkategorie a vlastností

Zdroj: Vlastní zpracování

## Závěr výzkumu

Cílem této výzkumné části bylo zjistit, jaký má názor na vzdělání a jeho následné uplatnění v pracovním procesu romské etnikum. Respondenti byli vybíráni náhodně, a rozdělení podle vzdělání. Tím, že bylo šest respondentů a jeden měl neukončený učební obor, dvě základní vzdělání, jedna středoškolské a dva vysokoškolské, získávání dat bylo zajímavé i z různých směrů pohledu.

Na základě interpretace získaných dat budou v následném textu zodpovězeny výzkumné otázky, které byly stanoveny na začátku metodologické části. Na tyto dílčí otázky, dalo by se říci, bylo zodpovězeno v jednotlivých kategoriích, které vyplynuly z jednotlivých rozhovorů s respondenty, a to v kategoriích „Vliv vzdělání na život obecně“ a „Faktory ovlivňující možnost se vzdělávat“ a „Romský pohled na možnost se vzdělávat“.

První výzkumná otázka je následující: „*Jaké bylo rodinné prostředí, ve kterém jste vyrůstali?*“ Ze získaných dat vyplynulo, že vysokoškolsky a středoškolsky vzdělání Romové považovali za samozřejmost, protože vyrůstali v rodině, kde alespoň jeden z rodičů měl ukončené středoškolské vzdělání. A proto i oni sami chtěli dosáhnout určité úrovně vzdělání, které by jim umožnilo širší uplatnění na trhu práce a lepšího společenského postavení. Ti se základním vzděláním uvedli, že nemohli nebo nechtěli studovat, protože to k životu nepotřebovali. Našli si práci, která je uspokojovala, měli za ní patřičné finanční ohodnocení, a to jim stačilo. Všichni respondenti vyrůstali ve skromných podmínkách, ale neměli ničeho nedostatek. Někteří respondenti nevyrostali v úplných rodinách, a přesto byli spokojeni, žili v komunitě, podporováni i příbuznými nebo blízkými přáteli. Jednoznačně vyplynulo z rozhovorů, že Romové chtějí žít pospolu, se svými příbuznými, dětmi, prarodiči a jen tak se cítí spokojenější a silnější. Je to důležité pro jejich život, jistotu a stabilitu.

Za podstatné zjištění z rozhovorů lze považovat skutečnost, že pokud mají Romové motivaci a ví, čím chtějí být a čeho chtějí dosáhnout, tak udělají vše proto, aby něco dokázali a byli úspěšní. A to i přesto, že nemají ve škole vždy příznivé prostředí ze stran spolužáků. Prostor, kde rodiče chtějí a podporují romské děti, není až tak důležité. Pokud v sobě nenajdou dostatečnou motivační sílu nebo nemají před sebou silný hnací vzor či obraz, tak zpravidla chtějí mít školu co nejdříve za sebou a chtějí si začít vydělávat svoje peníze. Vyplynulo to i z rozhovoru s otcem romského děvčete, které si adoptovali: „*Dělali jsme, co jsme mohli, ale už na druhém stupni základní školy měla*

*potíže se známkami. I přesto jsme ji dali na placenou střední školu, aby měla maturitu, ale ve druhém ročníku na doporučení ředitelky školy odešla. Šla tedy na učební obor a teď je spokojenou cukrářkou.“*

## **Závěr**

Diplomová práce se zabývá problematikou vlivu vzdělávání pro úspěšnou nebo neúspěšnou životní dráhu Romů, konkrétně na to, zda je vzdělání z pohledu Romů důležité, jak složitá je pro Romy cesta za vzděláním, jaká je jejich motivace k vzdělávání a současně jestli mají možnost sebeuplatnění v pracovním procesu.

Vypracovaná práce se skládá ze dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část se zabývá historií, která ovlivňuje do určité míry pohled na vzdělávání romského etnika, integrací a postavením etnika v ČR, socioekonomickým a kulturním kapitálem a v závěru teoretické části je podán jakýsi obecný pohled na úspěch, motivaci, potřebu a vlivy, které v jistém smyslu ovlivňují pohled romského etnika na důležitost vzdělání a uplatnění na pracovním trhu. Konkrétně je v teoretické části věnována pozornost tomu, jak motivace ovlivňují jedincovo chování ve vztahu ke vzdělávání, k jeho rozvoji a uplatnění. Práce se zabývá i tím, jak velký vliv má na člověka prostředí, ve kterém žije. Současně je věnována pozornost i sociálnímu a kulturnímu kapitálu rodiny, který také ovlivňuje výchovu a rozvoj osobnosti.

Metodologická část zahrnuje předmět, cíl výzkumu a výzkumné otázky. Je zde popsána výzkumná strategie, technika, včetně možností výběru respondentů, kteří byli zahrnuti do výzkumného souboru. V závěru metodologické části jsou interpretovány výsledky provedeného výzkumu. Cílem této výzkumné části bylo zjistit, do jaké míry ovlivňuje vzdělání život romského etnika, jaký význam mu Romové přikládají. Zařazení do kategorií byli dle dosaženého vzdělání. Ve výzkumné části byl zvolen kvalitativní výzkum formou polostrukturovaného rozhovoru, kterým byly zjišťovány informace k zodpovězení hlavní výzkumné otázky, tedy k dosažení cíle výzkumu. Výsledky rozhovorů byly následně zpracovány metodou trsu.

Dle výsledku zpracovaných rozhovorů byly vytvořeny výzkumné otázky, které byly většinou zodpovězené, a nakonec bylo v metodologické části této práce úspěšně dosaženo stanoveného cíle. Jak vyplývá z celkové práce, cíle výzkumu, rozhovorů, je důležitá motivace, prostředí i osobnost člověka.

V závěru této práce je zjištění, že pokud je romská osobnost natolik silná, že ustojí jakékoliv překážky, ať už v životě, ve škole nebo na pracovním trhu, dosáhne svého postavení i možnosti mít úspěšnou životní dráhu v kariérním růstu. Pokud bohužel

nemají Romové podmínky k rozvoji, vzdělání, prostředí, oporu, vzor nebo potřebu, jsou spokojení ve svém bytí a vzdělání rozhodně nepostrádají. Možná by stálo i za zamyšlení, zda většinová společnost neklade Romům velké překážky na cestě ke vzdělání, ať už z důvodu předsudků, přílišné kritičnosti nebo i negativních zkušeností s romským etnikem, a zda by romskému etniku nepomohlo mít svou vlastní školu, romské učitele, do osnov zařazené i předměty o historii Romů, včetně jejich jazyka.

## Přehled použité literatury

BALVÍN, Jaroslav (1999). *Romové a jejich učitelé: 12. setkání Hnutí R v Květušíně: 27.- 28. listopadu 1998*. Ústí nad Labem: Hnutí R, setkání Hnutí R. ISBN 80-902461-1-7.

BALVÍN, Jaroslav (2015). *Sociální pedagogika a její dvě české osobnosti: Miroslav Dědič a Přemysl Pitter*. Praha: Radix, spol. s r.o. ISBN 978-80-87573-13-6.

BEŇÁK, David (2019). *Sociálně výchovné působení a systém pomoci v prostředí romské komunity*. Disertační práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra pedagogiky.

BOURDIEU, Pierre (1998). *Teorie jednání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-518-3.

COLEMAN, James Samuel (1988). *Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure*. The American Journal of Sociology, 94, p. S95-S120

CRESWELL, John Ward (2009). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. USA: Sage Publications, Inc.

FERJENČÍK, Ján (2010). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Přeložil Petr BAKALÁŘ. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-815-9.

ERN, Hans, Christine MEHL, Hellfried NOLZ, Martin PETER a Regina WINTERSPERGER (2015). *Přehled psychologie*. Vydání páté. Přeložil Magdalena VALÁŠKOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0871-6.

FEČOVÁ, Olga (2018). *O Romech se říká málo pozitivních věcí*. *Romea.cz* [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: <http://www.romea.cz/zpravodajstv%C3%AD/olga-fecova-o-romech-se-rika-malo-pozitivnich-veci>

FRIŠTENSKÁ, Hana et. al. (1997). *Romové - reflexe problému: soubor textů k romské problematice*. Praha: SOFIS. ISBN 80-902439-0-8.

GAVORA, Peter (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN: 978-80-7315-185-0.

GNIADKOVÁ, Petra (2014). *Motivace Romů ke vzdělání – etnická nebo sociokulturní podmíněnost?* Diplomová práce. Ostravská univerzita v Ostravě, Fakulta sociálních studií, Katedra sociální práce.

GIDDENS, Anthony (1999). *Sociologie*. Přeložil Jan JAŘAB. Praha: Argo. ISBN 80-7203-124-4.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ (2015). *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0873-0.

HENDL, Jan (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

HORVÁTHOVÁ, Jana, BURYÁNEK, Jan, ed. (2002) *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. [Praha]: Lidové noviny. ISBN 80-7106-614-1.

CHRÁSKA, Miroslav (2000). *Základy výzkumu v pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci Pedagogická fakulta. ISBN 8024713694.

JESENSKÝ, Ján (2000). *Andragogika a gerontagogika handicapovaných*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-823-9.

JÍLEK, Dalibor, Jaroslav VĚTROVSKÝ a Katarína ŠMIGOVÁ (2015). *Segregace, vzdělávací příležitost a závazky států*. Praha: Wolters Kluwer. Lidská práva. ISBN 978-80-7478-762-1.

KALEJA, Martin (2010). *Analýza postojů rodičů romských dětí ke vzdělávání*. Brno. Disertační práce. Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta.

KATRŇÁK, Tomáš (2004). *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-29-6.

KOŠÁK, Petr (2008). *Program podpory vzdělávání v rodinách – průvodce praxí a metodikou*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s.

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

KRAUS, Blahoslav (1999). *Sociální aspekty výchovy*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-135-X.

KRAUS, Blahoslav (2014). *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.

- LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA (1999). *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-X.
- MASLOW, Abraham. *Grafologie a Psychologie: Abraham Maslow - Pyramida potřeb* (2018). *O grafologii.blogspot* [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: <http://ografologii.blogspot.com/2008/04/abraham-maslow-pyramida-potreb.html>
- MIOVSKÝ, Michal (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. (2015). *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze. ISBN 978-80-7422-391-4.
- NAKONEČNÝ, Milan (1996). *Motivace lidského chování*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0592-7.
- NAVRÁTIL, Pavel (2003). *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-741-8.
- PAVELKOVÁ, Isabella (2002). *Motivace žáků k učení: perspektivy orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-092-7.
- PELIKÁN, Jiří (1998). *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum. ISBN 8071845698.
- PELIKÁN, Jiří (2011). *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2. nezměň. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1916-3.
- PRŮCHA, Jan (2009). *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-567-7.
- PRŮCHA, Jan (2010). *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál. Psychologie (Portál). ISBN 978-80-7367-709-1.
- PRŮCHA, Jan (2015). *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4. aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0872-3.

- PRŮŠA, Jaroslav (2018). *Co je úspěch*. Jaroslav Průša [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: <https://www.jaroslavprusa.cz/uspech/>
- PUTNAM, Robert David (1995). *Bowling alone: America's declining social capital*. *Journal of Democracy*, 6, 65-78.
- Romea.cz [online obrázek]. ©2022 [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: [http://www.romea.cz/img\\_upload/03ec66ac77713bab242255f6194ad3ff/dubnany-zakaz.jpg](http://www.romea.cz/img_upload/03ec66ac77713bab242255f6194ad3ff/dubnany-zakaz.jpg)
- Romové - reflexe problému: soubor textů k romské problematice* (1997). Praha: SOFIS. ISBN 80-902439-0-8.
- ŘÍČAN, Pavel (2018). *S Romy žít budeme - jde o to jak: naděje společné budoucnosti*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-410-9.
- ŘÍČAN, Pavel (1998). *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-250-5.
- ŘÍČAN, Pavel (2013). *Psychologie*. Vyd. 4. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0532-6.
- SIROVÁTKA, Tomáš (2004). *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií a Nakladatelství Georgetown. 237 s. první vyd. ISBN 80-210-3455-6.
- SLOWÍK, Josef (2012). *Speciální pedagogika: Integrace a inkluze*. Národní pedagogický institut České republiky [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/16169/SPECIALNI-PEDAGOGIKA-INTEGRACE-A-INKLUZE.html>
- SLOWÍK, Josef (2016). *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
- SOUKUP, Václav (2004). *Přehled antropologických teorií kultury*. Vyd. 2. Praha: Portál. Studium (Portál). ISBN 80-7178-929-1.
- Stanislav Tišer (1957). *Paměť národa* [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné z <http://www.pametnaroda.cz/cs/tiser-stanislav-20160922-0>
- Studie: Anticiganismus i antisemitismus je v on-line prostoru na vzestupu (2021). *Romea.cz* [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné

z: <http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/domaci/studie-anticiganismus-i-antisemitismus-je-v-on-line-prostoru-na-vzestupu>

ŠÍŠKOVÁ, Tatjana, ed (2008). *Výchova k toleranci a proti rasismu*: [multikulturní výchova v praxi]. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠORMOVÁ, Kateřina (2016). *Jak čtou Romové: kvantitativní výzkum úrovně čtenářské gramotnosti romských žáků*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7308-595-7.

ŠOTOLOVÁ, Eva (2011). *Vzdělávání Romů*. Vyd. 4., V nakl. Karolinum 2., rozš. a upr. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1909-5.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

VOKÁČ, Petr (2016). *Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. 6. přepracované vydání. Třinec: Resk, spol. s r.o. ISBN 978-80-87675-13-7.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1428-8.

WEINEROVÁ, Renata (2014). *Romové a stereotypy: výzkum stereotypizace Romů v Ústeckém kraji*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2632-1.

Zákon č. 561/2004 Sb. (2004). *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů*. MŠMT [online]. [cit. 2014-02-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon>.

Zákon č. 108/2006 Sb., (2006). *O sociálních službách*. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.

Zákon č. 273/2001 Sb., (2001). *O právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů*. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.

Zákon č. 553/1991 Sb., (1991). *O obecní policii*. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.

Zpráva o stavu romské menšiny v České republice za rok 2013 (2014). *Vláda ČR* [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/zprava-o-stavu-romske-mensiny-v-ceske-republice-za-rok-2013-124136/>

## **Seznam obrázků a tabulek**

### **Seznam obrázků:**

Obrázek 1:.....	23
Obrázek 2: Maslowova pyramida potřeb.....	39

### **Seznam tabulek:**

Tabulka 1: Respondenti a dosažené vzdělání .....	58
Tabulka 2: Rozdělení na kategorie a subkategorie .....	60