

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra dějin a didaktiky dějepisu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jak se učí romské dějiny?  
How to teach history of the Roma people?  
Barbora Šedivá

Vedoucí práce: PhDr. Hana Havlůjová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N D-NJ

2017

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem *Jak se učí romské dějiny?* vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného titulu.

V Praze dne

.....

Barbora Šedivá

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé práce PhDr. Haně Havlůjové, PhD. za její velkou ochotu a odborné vedení při zpracování práce, učitelům Mgr. Karlu Primasovi a Mgr. Pavlíně Kopecké, kteří mi umožnili realizaci pilotního výzkumu a ukázkové hodiny, vedení a učitelům ostatních kladenských škol, kde jsem mohla uskutečnit dotazníkové šetření a pracovníkům Muzea romské kultury za odborné konzultace.

## **Abstrakt**

Diplomová práce je věnovaná problematice výuky romských dějin v hodinách dějepisu. Zařazení romských dějin do kurikula je zdůvodněno v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, především v rámci průřezového tématu Multikulturní výchova. V teoretické části práce je představen stručný přehled romských dějin, který by se měl na základní škole ve výuce objevit. Dále byla provedena obsahová analýza učebnic dějepisu pro druhý stupeň základní školy z hlediska romských dějin a představeny jsou i další možné zdroje pro výuku. V rámci praktické části práce bylo provedeno a analyzováno dotazníkové šetření na vybraných základních školách. Prostřednictvím šetření byly zjištěny aktuální znalosti žáků devátých tříd, pro které pak byla připravena ukázková výuková hodina zaměřená na romské dějiny.

## **Klíčová slova**

romské dějiny; multikulturní výchova; učebnice dějepisu; dotazníkové šetření; didaktická média

## **Abstract**

This Master thesis deals with teaching of history of the Roma people in history lessons. The incorporation of Roma history to the curriculum is supported in the national Framework Program for Elementary Education, primarily through the cross-curricular theme of “Multicultural education”. The theoretical part of this thesis consists of a brief summary of Roma history to the extent of what should be part of Elementary Education; history textbooks analysis from the perspective of Roma history; and list of other supportive educational materials. The practical part of this thesis presents a survey that was carried out within a small scale sample of secondary schools. Through the survey the current level of the 9<sup>th</sup> graders’ knowledge about Roma history had been detected and subsequently a demonstrative lesson was delivered and evaluated.

## **Key words**

history of the Roma people; multicultural education; history textbooks; questionnaires; didactic media

## OBSAH

1. ÚVODEM .....	7
1. 1. Metoda práce .....	8
1. 2. Členění práce .....	9
1. 3. Prameny a literatura .....	11
2. STRUČNÝ POHLED DO ROMSKÉ HISTORIE .....	13
2. 1. Původ Romů .....	13
2. 2. Cesta Romů z Indie a jejich příchod do Evropy .....	14
2. 3. Příchod Romů do českých zemí a léta represe .....	17
2. 4. Přejít k usedlému způsobu života .....	20
2. 5. Období druhé světové války .....	23
2. 6. Romové v období po druhé světové válce do současnosti .....	25
3. ROMSKÉ DĚJINY A RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	29
3. 1. Multikulturní výchova .....	30
4. MATERIÁLY K VÝUCE ROMSKÝCH DĚJIN .....	34
4. 1. Přehledy romských dějin .....	34
4. 2. Didaktické příručky .....	35
4. 3. Internetové zdroje .....	37
4. 4. Filmy .....	37
5. OBSAHOVÁ ANALÝZA UČEBNIC .....	39
5. 1. Charakteristika učebnice a metoda analýzy .....	39
5. 2. Schvalovací doložka .....	40
5. 3. Odborně-historická analýza .....	41
5. 4. Obsahová analýza vybraných učebnic .....	42
5. 4. 1. Nakladatelství Nová škola, s.r.o. ....	42
5. 4. 2. Nakladatelství Dialog .....	44
5. 4. 3. Nakladatelství Fraus .....	46
5. 4. 4. Nakladatelství Prodos .....	49
5. 4. 5. Nakladatelství Scientia .....	51
5. 4. 6. Nakladatelství SPL-Práce (Albra) .....	53
5. 4. 7. Státní pedagogické nakladatelství .....	54
5. 4. 8. Shrnutí obsahové analýzy vybraných učebnic .....	57
6. DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ .....	60
6. 1. Cíle zkoumání .....	60
6. 2. Metodika práce a organizace výzkumu .....	60
6. 2. 1. Pilotní výzkum .....	60
6. 2. 2. Dotazník pro žáky .....	61
6. 2. 3. Dotazník pro učitele .....	61
6. 2. 4. Výzkumný vzorek – žáci .....	61

6. 2. 5. Výzkumný vzorek – učitelé .....	62
6. 3. Analýza dotazníkového šetření žáků .....	62
6. 3. 1. Otázka č. 1: Kde se nachází pravlast Romů? .....	63
6. 3. 2. Otázka č. 2: Z kterého století pochází první historicky ověřená zmínka o přítomnosti Romů na dnešním českém území? .....	63
6. 3. 3. Otázka č. 3: Jak vypadal životní styl většiny Romů ve středověku a raném novověku? Vyberte správné tvrzení. ....	64
6. 3. 4. Otázka č. 4: Jak byli Romové v Českých zemích vnímáni většinou domácího obyvatelstva a panovníky? .....	65
6. 3. 5. Otázka č. 5: Prvním panovníkem, který se pokusil začlenit Romy do většinové společnosti, byl:.....	66
6. 3. 6. Otázka č. 6: Stejně jako Židé se i Romové stali obětí holocaustu. Označte, která tvrzení jsou historicky správná a která nikoli. ....	67
6. 3. 7. Otázka č. 7: Které z těchto míst v České republice je výrazně spojeno s romským holocaustem?.....	68
6. 3. 8. Otázka č. 8: Jak se stavěl k romské populaci režim nastolený v Československu po roce 1948? .....	69
6. 3. 9. Otázka č. 9: Jaké je podle vás dnešní postavení Romů v české společnosti? Vyberte odpověď, s kterou se můžete nejvíce ztotožnit.....	70
6. 3. 10. Otázka č. 10: Měli bychom se učit romské dějiny? Vyberte možnost a zdůvodněte. ....	71
6. 3. 11. Otázka č. 11: Z romských dějin by mě především zajímalo: (V této otázce můžeš vybrat jednu, více nebo všechny možnosti).....	73
6. 3. 12. Otázka č. 12: Setkali jste se s tématem romských dějin ve vašich hodinách dějepisu?.....	75
6. 4. Analýza dotazníkového šetření učitelů .....	75
6. 5. Shrnutí analýzy dotazníkového šetření .....	79
7. UKÁZKOVÁ HODINA.....	82
7. 1. Téma a cíle ukázkové hodiny .....	82
7. 2. Struktura a průběh hodiny .....	84
7. 2. 1. Výuková prezentace .....	85
7. 2. 2. Práce s prameny .....	86
7. 2. 3. Závěr hodiny .....	90
7. 3. Hodnocení hodiny.....	91
7. 3. 1. ZŠ Vašatova.....	92
7. 3. 2. ZŠ Ukrajinská .....	93
7. 3. 3. Hodnocení učitelů.....	93
8. ZÁVĚREM.....	95
9. SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ .....	98
9. 1. Sekundární literatura.....	98
9. 2. Prameny .....	99
9. 3. Internetové zdroje.....	102
10. SEZNAM PŘÍLOH .....	104

## 1. ÚVODEM

*„Romské dítě se ve škole o dějinách Romů nedozví vůbec nic. V českém dítěti se od malička pěstuje hrdost na svatého Václava, Karla IV., Mistra Jana Husa, Jana Žižku a další a další. S dějinami svého národa se způsobem přístupným svému věku seznamuje od první třídy. Tím se mu dostává zakotvení a opory, u které může nabrat nové síly při sebeidentifikačním hledání. Člověk bez informací o osudech svého etnického společenství je jako poletující list, který neví, ze kterého stromu jej vítr utrhl a kam jej zanese.“<sup>1</sup>*

Při výběru tématu diplomové práce jsem se zamýšlela nad tím, v čem se cítím jako budoucí učitelka dějepisu studiem na univerzitě nepřipravená a nejistá a čím bych chtěla obohatit nejen sebe, ale i své kolegy. S tématem romských dějin jsem se při studiu na univerzitě setkala pouze okrajově, více jsem se dozvěděla spíše z rozhovorů se známými – romisty během studijních přestávek v bufetu Národní knihovny v Klementinu.

Romskou problematiku považuji v současné společenské situaci za velmi důležitou a také velmi hodnou reflexe. Školní dějepis, jehož posláním je „*kultivace historického vědomí jedince*“ a „*poznávání dějů, skutků a jevů, které zásadním způsobem ovlivnily vývoj společnosti a promítly se do obrazu naší současnosti*“<sup>2</sup> se také výrazně podílí na vytváření identity žáků. Chceme-li z pozice majoritní společnosti pochopit dnešní situaci a postavení Romů ve společnosti, musíme se seznámit s tím, co tuto situaci ovlivňovalo a vytvářelo v minulosti. Jen tak můžeme vytvářet demokratické a tolerantní prostředí. Zároveň by měl být romským žákům poskytnut prostor pro poznání vlastních dějin, aby si mohli vytvářet zdravé sebevědomí vůči vlastní etnické identitě, které je důležitým předpokladem pro zlepšení společenského postavení Romů. „*Romské dítě zatím nemělo příležitost dozvědět se třeba to, že jeho prapředkové patřili k původnímu obyvatelstvu Indie, které vytvořilo jednu z nejstarších civilizací na světě, zvanou mohendžodárská nebo také harrapská. Kdyby romské děti získaly informaci o legendárních „praotcích Romech“, tak jako se české děti dozívají o legendárním „praotci Čechovi“, neprotrhla by se alespoň malinká skulinka v temné*

---

<sup>1</sup> HÜBSCHMANNOVÁ, Milena: *Předmluva ke knize Dějiny Romů*, in: DANIEL, Bartoloměj: *Dějiny Romů: vybrané kapitoly z dějin Romů v západní Evropě, v Českých zemích a na Slovensku*, Olomouc: Univerzita Palackého, 1994, s. 5.

<sup>2</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, in: Národní ústav pro vzdělávání [online], [cit. 13.2.2017], dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf), s. 5.

nevědomosti, v níž na jedné straně kvasí bezradnost Romů nad sebou samými a na druhé straně opovržení „gádžů“, neromů, nad lidmi, kteří „nemají dějiny?“<sup>3</sup>

## 1. 1. Metoda práce

Ve své diplomové práci jsem si dala za cíl popsat současný stav výuky romských dějin na základních školách. Vycházela jsem z předpokladu, že témata z romských dějin mají být do výuky zařazena nejen skrze průřezové téma Multikulturní výchova, ale i jako nedílná součást dějin českých zemí a světa. Základem mé práce je empirický výzkum, z kterého dále vychází příprava ukázkové hodiny o romských dějinách.

Empirický výzkum představuje jednu ze základních badatelských oblastí didaktiky dějepisu.<sup>4</sup> Bez neustálé reflexe reálného stavu výuky totiž nelze uskutečňovat hlavní cíle oborové didaktiky, mezi které patří „rozvíjení teoretické báze předmětu, úrovně teorie dějepisného vyučování a zkvalitňování praxe dějepisné výuky.“<sup>5</sup> Hlavním úkolem empirických výzkumů je odborná diagnóza stavu vzdělávání, zjištění jeho podmínek a zkoumání efektivity různých cest historického vzdělávání.<sup>6</sup> Tato zjištění následně umožňují „korekci výchozího záměru a přispívají k dalšímu vytváření didaktického systému vyučovacího předmětu.“<sup>7</sup>

V německé odborné literatuře je historicko-didaktický výzkum členěn do těchto sedmi směrů: 1. výzkum učebnic, materiálů, kurikula, 2. výzkum historického vědomí žáků, 3. výzkum reálného dění v dějepisné výuce, 4. výzkum historického myšlení žáků, 5. výzkum výsledků učení (evaluace), 6. výzkum kvalitní a úspěšné hodiny dějepisu, 7. výzkum efektivity metodických pokynů.<sup>8</sup>

<sup>3</sup> HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *Předmluva ke knize*, s. 5.

<sup>4</sup> Další oblasti tvoří „rovina normativní – výzkum toho, co musí být vyučováno, aby docházelo ke kultivaci historického vědomí“ a „rovina reflexní – analýza a reflexe toho, co může být vyučováno se zřetelem k psychologickému a pedagogickému poznání, popř. k ohledům kulturním a politickým“ ve které se prolíná didaktická teorie s vlastní metodikou. Součástí reflexní roviny jsou i dějiny didaktiky a výuky dějepisu. (BENEŠ, Zdeněk a GRACOVÁ, Blažena: *Didaktika dějepisu: mezi socializací jedince a jeho individuální výchovou*, in: STUHLÍKOVÁ, Iva a kol.: *Oborové didaktiky: vývoj, stav, perspektivy* [online], Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 297–298, [cit. 14.4.2017], Dostupné z: [http://www.ped.muni.cz/didacticaviva/data\\_pdf/knihy/oborove-didaktiky\\_online.pdf](http://www.ped.muni.cz/didacticaviva/data_pdf/knihy/oborove-didaktiky_online.pdf).)

<sup>5</sup> JULÍNEK, Stanislav a kol.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004, s. 62.

<sup>6</sup> GRACOVÁ, Blažena: *Empirické výzkumy v didaktice dějepisu u nás, jejich potřebnost a význam*, in: *IX. sjezd českých historiků: Pardubice 6. – 8. září 2006. Sv. 1*, Pardubice: Sdružení historiků České republiky, 2007, s. 98.

<sup>7</sup> GRACOVÁ, B.: *Empirické výzkumy*, s. 97.

<sup>8</sup> GRACOVÁ, Blažena a LABISCHOVÁ, Denisa: *Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách*, in: *Pedagogická orientace* [online], 2012, roč. 22, č. 4, s. 516–543, [cit. 14.4. 2017], Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1173>, s. 519. (Citováno je z článku: BERNHARDT, Marcus: *Die Subjektseite der visuellen Begegnung. Vom Nutzen qualitativer empirischer Untersuchungen für die Entwicklung fachspezifischer Kompetenzen*, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik*, Jahresband 2007, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.)



V českém prostředí se dosavadní empirické výzkumy soustředily především na první bod, tedy na výzkum dějepisných učebnic (jednalo se především o obsahové analýzy a výzkumy didaktické vybavenosti), a na některé oblasti bodu druhého, tedy na výzkum historického vědomí,<sup>9</sup> do kterého můžeme zařadit průzkumy historických vědomostí studující mládeže (rozsah znalostí faktografie a struktura orientace v historii určité věkové kategorie), i konkrétněji zaměřené výzkumy, které sledovaly etnické stereotypy, vytváření národní identity a vědomí evropanství.<sup>10</sup> Další výzkumy se soustředily na aktuální podobu výuky dějepisu na ZŠ a SŠ, na stav výuky moderních a soudobých dějin, nechybí ani výzkumy praxe a edukační efektivity tvorby kurikul.<sup>11</sup>

I výzkum prezentovaný v této práci byl zaměřen na první dvě výzkumné oblasti, na výzkum dějepisných učebnic a kurikula, a na výzkum historických vědomostí žáků ve vztahu k romským dějinám. V teoretické rovině jsem se soustředila na podmínky, které výuku dějepisu ovlivňují a ze kterých je možno vycházet. Mezi tyto faktory jsem zahrнула existující historiografii romských dějin, stav dějepisných učebnic z hlediska zpracování tématu a další možné pomůcky, které mohou učitelům pomoci v přípravě na výuku. V neposlední řadě jsem analyzovala také oporu pro zařazení romských dějin do výuky v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, který je základním kurikulárním dokumentem.<sup>12</sup>

V praktické rovině jsem potom metodou sondy zkoumala konkrétní situaci na základních školách ve městě Kladno, kde bylo provedeno dotazníkové šetření. Na dvou vybraných školách jsem následně ověřila ukázkovou hodinu k romským dějinám, kterou jsem na základě výsledků teoretické části práce i dotazníkového šetření připravila pro žáky devátého ročníku. Součástí práce je i hodnocení této hodiny učitelů a žáků. Výzkum a ukázkové hodiny probíhaly na jaře a v létě roku 2016.

## 1. 2. Členění práce

V první kapitole jsem se zaměřila na přehled romských dějin s ohledem na to, jak vstupují do výuky dějepisu na základní škole. Shrnout dějiny celého etnika není v rámci diplomové práce

---

<sup>9</sup> Historické vědomí bývá v českém odborném diskurzu charakterizováno dvěma způsoby: „V prvním případě je chápáno jako souhrn znalostí dějin, kterými disponuje určitá skupina nebo společenství lidí. V druhém případě je historické vědomí chápáno širokým způsobem, jako jakýsi obecný dojem z dějin, resp. stav mysli společnosti, který je závislý na charakteru doby a má z tohoto důvodu proměnlivý charakter.“ (ŠUBRT, Jiří a VINOPAL, Jiří: *K otázce historického vědomí obyvatel České republiky*, in: *Naše společnost* [online], 2010, roč. 8, č. 1, s. 9–20, [cit. 14.4. 2017], Dostupné z: <http://cvvm.soc.cas.cz/2010-1/k-otazce-historickeho-vedomi-obyvatel-ceske-republiky>, s. 9.

<sup>10</sup> BENEŠ, Z. a GRACOVÁ, B.: *Didaktika dějepisu*, s. 299.

<sup>11</sup> Tamtéž.

<sup>12</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2. 2017], s. 5.

možné. Vzhledem k tomu, že v české i zahraniční literatuře existují mnohé práce věnované konkrétním etapám romských dějin i odborné syntézy, to nebylo ani mým cílem. Ve svém přehledu jsem proto zohlednila hlavní etapy romských dějin, které by měl znát učitel dějepisu předtím, než se pustí do samotné výuky. Vycházela jsem především z doporučených „*Témat z dějin Romů, která by měla být obsažena v učebnicích dějepisu pro základní a střední školy*,“<sup>13</sup> jež dává Muzeum romské kultury k dispozici nakladatelům učebnic dějepisu.

Když jsem oslovovala školy s prosbou o provedení dotazníkového šetření, setkávala jsem se s argumentem, že se u nich romské dějiny nevyučují, protože do výuky nepatří. Někteří to zdůvodňovali tím, že ve škole nemají romské žáky, jiní tím, že nemají romské dějiny obsaženy ve školním vzdělávacím programu ani v učebnicích dějepisu. Ve druhé a třetí kapitole jsem se proto zaměřila na teoretický základ zařazení romských dějin jak do školního vzdělávacího programu, tak do samotné výuky. Doufám, že z těchto kapitol také vyplyne, proč je smysluplné učit romské dějiny a to jak romské, tak neromské žáky.

Ve druhé kapitole jsem hledala ukotvení romských dějin v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, na jehož základě si jednotlivé školy vypracovávají své školní vzdělávací programy. Zde nacházíme oporu pro zařazení tématu nejen do základního dějepisného učiva, neboť romské dějiny jsou součástí světových i českých dějin, ale také skrze průřezové téma Multikulturní výchova, kam dějiny minorit bezesporu patří. Učebnice dějepisu, které by měly učitelům poskytovat dostatečnou oporu při realizaci požadavků rámcového vzdělávacího programu, by měly tuto skutečnost odrážet. Ve třetí kapitole jsem proto analyzovala učebnice dějepisu z hlediska zpracování romských dějin.

Čtvrtá kapitola je zaměřena na přehled dalších možných materiálů, které může učitel v průběhu přípravy na výuku použít. Jedná se o několik příruček, internetové zdroje i filmy, ke kterým jsou připravené didaktické materiály.

V praktické části práce je nejdříve představena metodika a organizace výzkumu, následně potom analýza provedeného dotazníkového šetření. V poslední části je rozebrána ukázková výuková hodina, včetně průběhu a reakcí žáků. Na závěr je výuková hodina zhodnocena.

---

<sup>13</sup> HORVÁTHOVÁ, Jana a SCHUSTER, Michal: *Romská problematika v učebnicích dějepisu*, in: BENEŠ, Zdeněk a kol.: *Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média*, Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání - Divize nakladatelství Tauris, 2008.

### 1. 3. Prameny a literatura

Historikové romských dějin a romisté se při studiu musí potýkat s absencí vlastní romské historiografie. Romové své životní zkušenosti a moudrost předávali tradičně pouze ústně a písemnou literaturu nevytvářeli.<sup>14</sup> Při snaze sestavit „příběh Romů“ se tak musí věda spoléhat na písemné prameny autorů neromského původu, k jejichž interpretaci je třeba přistupovat jen velmi opatrně. Je totiž třeba mít neustále na paměti „že se vždy hovoří spíše o tom, co vybočuje z normy, o tom, co je senzační, extravagantní, exotické, zatímco to, co je normální nestojí za zmínku.“<sup>15</sup> Vybočení z normy často znamenalo překročení pravidel dané společností a s tím spojený postih. Z písemných pramenů tak vyplývá především negativní hodnocení kočujících Romů. K doplnění tohoto jednostranného a značně zkresleného obrazu romských dějin může sloužit ústní lidová slovesnost, která umožňuje pohled na romskou minulost vlastníma očima Romů.<sup>16</sup>

Skutečnost, že je historické literatury věnující se romským dějinám poměrně málo, může být pro učitele dějepisu výhodou, neboť není těžké se v jejím seznamu zorientovat a sáhnout při přípravě na výuku i po některé z odborných publikací. I přes výše popsany handicap, se kterým se musí historikové romských dějin potýkat, vznikla v české i zahraniční historiografii celá řada syntéz či konkrétněji zaměřených odborných prací.

Při přípravě a psaní této práce jsem vycházela především z prací historika Ctibora Nečase, který k romským dějinám vydal celou řadu tematicky zaměřených knih a studií, ale i přehledové práce.<sup>17</sup> Dále jsem vycházela z přehledné práce *Kapitoly z dějin Romů*,<sup>18</sup> kterou sestavila současná ředitelka Muzea romské kultury Jana Horváthová. Jak sám název napovídá, kniha je stručným a chronologickým přehledem romských dějin, stručnost zde však není na úkor odbornosti textu a kniha se tak může stát velmi vhodnou pomůckou pro úvodní studium romských dějin. Dalším sekundárním zdrojem pro mou práci byla kniha s názvem *Černobílý život*.<sup>19</sup> Tato práce je sestavena z deseti kapitol věnujících se různým aspektům romských dějin a kultury. Jejich autory jsou již výše zmiňovaní Ctibor Nečas a Jana Horváthová, dále potom etnografka, fotografka a jedna ze zakladatelek české romistiky Eva Davidová, „romský

<sup>14</sup> HORVÁTHOVÁ, Jana: *Kapitoly z dějin Romů*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002. s. 2.

<sup>15</sup> HÜBSCHMANNOVÁ, Milena: *K počátkům romských dějin*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000, s. 20.

<sup>16</sup> HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *K počátkům*, s. 20.

<sup>17</sup> V této práci citované: NEČAS, Ctibor: *Historické reflexe*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000., NEČAS, Ctibor: *Historický kalendář: dějiny českých Romů v datech*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008., NEČAS, Ctibor: *Holocaust českých Romů*, Praha: Prostor, 1999., NEČAS, Ctibor: *Romové v České republice včera a dnes*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2002.

<sup>18</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*.

<sup>19</sup> ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000.

aktivista“<sup>20</sup> Karel Holomek, indoložka a další zakladatelka české romistiky Milena Hübschmannová. Díky vysoké odbornosti a odlišnému profesnímu zaměření autorů poskytuje kniha jedinečný vhled do romské historie a kultury z různých úhlů pohledu. Pro poznání situace Romů v Československu po druhé světové válce jsem pracovala s prací historičky Niny Pavelčíkové *Romové v českých zemích v letech 1945–1989*.<sup>21</sup>

Po stránce didaktické jsem vycházela z již zmiňovaného *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*. Při analýze učebnic jsem pracovala se studii, které byly publikované ve sborníku s názvem *Sondy a analýzy*,<sup>22</sup> jenž je věnován učebnici dějepisu jako edukačnímu médiu. Metodologickou oporou mé práce je literatura věnující se pedagogickému výzkumu, vycházela jsem především z publikací didaktiků Zdenka Beneše, Blaženy Gracové a Denisy Labischové.<sup>23</sup> Dotazníkové šetření je opřeno o metodologii obsaženou v *Úvodu do pedagogického výzkumu*.<sup>24</sup> Při vytváření ukázkové hodiny jsem vycházela z analyzovaných učebnic dějepisu a materiálů, které se věnují zařazení romských dějin do výuky. Představení těchto příruček a dalších zdrojů je věnována samostatná kapitola. Pramennou základnu mé práce tvořily analyzované učebnice dějepisu a vlastní dotazníkové šetření. Další použité zdroje jsou uvedeny v seznamu literatury.

---

<sup>20</sup> Karel Holomek. in: Romové v České republice [online]. [cit. 13.2.2017] Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18917>.

<sup>21</sup> PAVELČÍKOVÁ, Nina: *Romové v českých zemích v letech 1945 – 1989*, Praha: Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu PČR, 2004, s. 25.

<sup>22</sup> BENEŠ, Zdeněk a kol.: *Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média*, Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – Divize nakladatelství Tauris, 2008.

<sup>23</sup> V této práci citované: BENEŠ, Zdeněk a GRACOVÁ, Blažena: *Didaktika dějepisu: mezi socializací jedince a jeho individuální výchovou*, in: STUHLÍKOVÁ, Iva a kol., *Oborové didaktiky: vývoj, stav, perspektivy*, Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 297–298., GRACOVÁ, Blažena: *Empirické výzkumy v didaktice dějepisu u nás, jejich potřebnost a význam*, in: *IX. sjezd českých historiků: Pardubice 6. – 8. září 2006. Sv. 1*, Pardubice: Sdružení historiků České republiky, 2007, LABISCHOVÁ, Denisa a GRACOVÁ, Blažena: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008.

<sup>24</sup> GAVORA, Peter: *Úvod do pedagogického výzkumu*, Brno: Paido, 2000.

## 2. STRUČNÝ POHLED DO ROMSKÉ HISTORIE

### 2. 1. Původ Romů

O původu Romů panovaly od jejich příchodu do Evropy různé domněnky, které se definitivně podařilo vyvrátit či potvrdit až lingvistům ve druhé polovině 18. století, kdy bylo na základě jazykového srovnání romštiny s novindickými jazyky (hindštinou, paňdžábštinou a bengálštinou),<sup>25</sup> ale i se staroindickým sanskrtem, prokázáno, že romština je novindickým jazykem a že prapředci Romů pocházejí z indického subkontinentu.<sup>26</sup>

Hlubší poznávání toho, jak vypadal život romských předků ve starověké Indii, je komplikováno nedostatkem písemných pramenů. Ten souvisí jednak s absencí vlastní romské historiografie, ale i s nedostatkem písemných pramenů pro starověké dějiny Indie vůbec.<sup>27</sup> Dodnes tak zůstává otevřená otázka určení přesnějšího místa v Indii, kde romské skupiny žily, i to, kdy a proč svou pravlast začaly opouštět.<sup>28</sup>

Předpokládá se, že předchůdci dnešních Romů patřili k původnímu obyvatelstvu starověké Indie,<sup>29</sup> kde v povodí řeky Indu vznikly dvě kultury na velmi vysoké civilizační úrovni. Tyto kultury nazýváme *předharrapskou* (existovala asi mezi lety 3600 – 2600 př. n. l.) a *harrapskou* (existovala mezi lety 2900 – 1900 př. n. l.) a o jejich vyspělosti svědčí především bohaté archeologické nálezy, které dokládají existenci urbanisticky plánovaných měst s pravidelnou sítí ulic, cihlovými domy, kanalizací i lázněmi.<sup>30</sup>

Původní obyvatelstvo harrapské Indie bylo kolem poloviny druhého tisíciletí př. n. l. podmaněno indoevropskými nájezdci,<sup>31</sup> o kterých se předpokládá, že mohli být i jedním z důvodů prudkého zániku harrapské kultury.<sup>32</sup> Tito takzvaní *Árjové* nebo *Indoárijci* také položili základy systému, jež později nazýváme *kastovním*, a který měl upevnit jejich nadřazené postavení nad původními obyvateli, mezi nimiž byli i předkové dnešních Romů.<sup>33</sup>

V *kastovním* systému je společnost rozdělena do rodových skupin, *kast* neboli *džáti*, které mají ve společnosti příslušné stavovské postavení a vykonávají určitou profesi. Příslušnost ke *kastě* je člověku dána narozením a předurčuje tak jeho společenské postavení i

<sup>25</sup> HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *K počátkům*, s. 21.

<sup>26</sup> Tamtéž.

<sup>27</sup> ZBAVITEL, Dušan: *Starověká Indie*, Praha: Panorama, 1985, s. 8.

<sup>28</sup> HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *K počátkům*, s. 22.

<sup>29</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 5.

<sup>30</sup> STRNAD, Jaroslav a kol.: *Dějiny Indie*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2013, s. 25.

<sup>31</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 5.

<sup>32</sup> ZBAVITEL, D.: *Starověká Indie*, s. 41.

<sup>33</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 5.

životní dráhu.<sup>34</sup> Pro pochopení romských dějin je tato informace velmi důležitá, neboť Romové si po svém odchodu z Indie uchovali právě rodově určené profese, kterými se po další staletí při cestách Evropou živili.

Za nejbližší indické příbuzné dnešních Romů jsou považováni Domové, o nichž se předpokládá, že měli ve starověké Indii svůj stát a mohli tvořit i samostatné etnikum. Jejich stát však postupně zanikl a Domové byli odsouzeni k nízkému postavení v kastovním žebříčku, které jim zůstalo dodnes. Znevýhodněné postavení prapředků Romů bývá také považováno za jeden z možných důvodů jejich odchodu do Evropy.<sup>35</sup>

Příbuznost Romů s Domy je kromě etnických znaků dokládána především jejich profesním zaměřením. Dnešní domské kmeny se věnují řemeslům, která byla, a v některých částech východní Evropy stále jsou, tradiční i pro Romy. Jako příklad můžeme uvést kovářství, košíkářství, kotlářství, práci s hlínou, pěveckou, hudební a taneční produkci, akrobacii, loutkoherectví či obchod s dobytkem.<sup>36</sup> Po odchodu romských prapředků z Indie pak mělo dojít během jejich pobytu v Evropě k fonetické proměně slova *Dom*. Srovnávací lingvistika tuto změnu vysvětluje tím, že indické cerebrální hlásky *d*, *t*, *dh*, *rh*, se vlivem působení evropských jazyků, které tyto hlásky nemají, mění na *r* (v evropské romštině se proto z *Doma* stává *Rom*), v Arménii na *l* (v arménské romštině se objevuje pojmenování *Lom*), v perské a syrské romštině zůstává slovo *Dom*. Z tohoto vysvětlení vyplývá i skutečnost, že pojmenování *Dom* je etymologicky starší než slovo *Cikán*, které se v souvislosti s romskými skupinami objevilo až později. Romové se tak také jako Romové sami označovali,<sup>37</sup> což o slově *Cikán* neplatí.<sup>38</sup> Proč tomu tak je, bude vysvětleno níže.

## 2. 2. Cesta Romů z Indie a jejich příchod do Evropy

Otázka důvodu odchodu prapředků Romů z Indie zůstává dodnes otevřená. Jisté však je, že v rámci hierarchie staroindické společnosti příslušeli v době, kdy začali Indii opouštět, k nejnižším vrstvám společnosti.<sup>39</sup> Snaha nalézt lepší společenské postavení a uniknout tak kastovnímu systému tedy mohla být jedním z důvodů odchodu. Podnětem mohlo být i hledání lepšího životní v úrodnějších oblastech či ústup před vpády cizích kmenů do Indie.<sup>40</sup> S jejich

<sup>34</sup> HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *K počátkům*, s. 22.

<sup>35</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 6.

<sup>36</sup> Tamtéž.

<sup>37</sup> Slovo *Rom* v romštině označuje muže, *Romni* ženu a slovo *Roma* potom znamená lidé (ve smyslu příslušníci etnika). (HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 7.)

<sup>38</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 7.

<sup>39</sup> NEČAS, Ctibor: *Romové v České republice včera a dnes*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, s. 11.

<sup>40</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 9.

pohybem směrem na sever a na západ však pravděpodobně souvisela i potřeba hledání nové poptávky po romském řemeslu a službách.<sup>41</sup>

V kastovně rozdělené společnosti příslušel každé džátí výkon určité profese, již se věnovali všichni dospělí členové této skupiny. Tato úzká profesní zaměřenost vyvolávala nutnost pohybu za prací a poptávkou, tzv. *řemeslné kočovnictví*,<sup>42</sup> a způsobila také štěpení kmenů na menší skupiny, neboť s každou další dospívající generací se množil počet lidí, kteří se věnovali stejnému řemeslu nebo umělecké činnosti.<sup>43</sup>

Ani časové zařazení odchodu prapředků Romů z Indie není možné s jistotou určit. Opouštění pravlasti probíhalo pravděpodobně v několika vlnách různé velikosti v období mezi 3. – 10. stoletím n. l.<sup>44</sup> O přibližném směru putování nás pak opět informují především lingvisté, kteří na základě slov, jež romština převzala z jiných jazyků, mohli popsat, kudy romské skupiny při své cestě na západ prošly a kde se případně zastavily.

Na základě přítomnosti mnoha slov perského původu, předpokládají lingvisté, že se romské skupiny zdržely po dobu nejméně jednoho století na půdě perské říše, dnešního Íránu.<sup>45</sup> O tomto pobytu máme k dispozici i zmínku v eposu *Šáh náme* (Kniha králů) z rukou íránského básníka Firdaúsi z počátku 11. stol.<sup>46</sup> Líčen je zde příběh perského panovníka Bahrama V., který pozval v 5. století n. l. na svůj dvůr několik tisíc muzikantů z Indie. V eposu se vypráví, že když tito muzikanti spotřebovali veškeré zásoby, kterými je král po příchodu obdaroval, poradil jim, aby se vydali dále na cestu. Lze předpokládat, že v tomto příběhu vystupují právě romští hudebníci, vyprávění je však nutné vnímat a hodnotit jako pouhou legendu.<sup>47</sup>

Romové dále pokračovali přes Arménii, kde se jich část usadila. V dialektech romštiny lze však nejvýrazněji pozorovat vliv řečtiny a balkánských jazyků. Z toho také lingvisté odvodili delší pobyt Romů na území Byzantské říše, který mohl trvat po dobu dvou až tří století.<sup>48</sup> Z období jejich byzantského pobytu také pochází dnes již hanlivé pojmenování *Cikán*. Byzantinci označovali Romy řeckým slovem *Athinganoi*, které původně urážlivě označovalo příslušníky manichejské sekty, kteří se věnovali věštění a magii. Těmito činnostmi se prezentovali i romští příchozí, kteří vykazovali v očích Řeků i jiné kulturní

---

<sup>41</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 7.

<sup>42</sup> Tamtéž.

<sup>43</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 11.

<sup>44</sup> Tamtéž.

<sup>45</sup> Tamtéž.

<sup>46</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 10.

<sup>47</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 10.

<sup>48</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 11.

podobnosti s Manichejci.<sup>49</sup> Řecké pojmenování také proniklo do mnoha dalších evropských jazyků, např. do středověké latiny jako *Acinganus*, do slovenštiny jako *Cigán* a do češtiny jako *Cikán*.<sup>50</sup> Podobným způsobem přišli Romové i k pojmenováním *Gypsies* v angličtině či *Gitanos* ve španělštině. Obě slova mají původ v označeních *Egyptians*, *Egyptianos* a jsou spojena s mylnou domněnkou, že Romové pocházejí z Egypta.<sup>51</sup>

Z oblasti Byzantské říše pokračovaly romské skupiny během 12. a 13. století přes Balkán dále do Evropy. Menší migrační proud putoval přes severoafrické pobřeží a v 9. století se objevil na Pyrenejském poloostrově.<sup>52</sup> V průběhu celé romské migrace se z hlavního proudu oddělovaly skupiny, které se ve výše zmíněných oblastech také usazovaly.<sup>53</sup> Jako příklad může posloužit osada Modon na Peloponésském ostrově, v oblasti tzv. Malého Egypta, o které máme zprávy i v dobových kronikách.<sup>54</sup>

S domněnkami o egyptském původu Romů souvisí i legenda o smyslu jejich putování. Podle této legendy putují Romové světem kvůli pokání, protože odmítli poskytnout útočiště Svaté rodině, když s malým Ježíšem utíkala do Egypta před Herodem. Podle jiné legendy se zase Romové kají, protože to byli právě romští kováři, kdo ukoval hřeby, jimiž byl Ježíš ukřižován. I díky těmto legendám byli Romové zpočátku na mnohých místech Evropy přijímáni vlídně, jako křesťanští poutníci, ať již důvodem jejich pouti mělo být pokání za hříchy, či pocta Pánu, který také musel opustit svůj domov.<sup>55</sup> Díky pověsti křesťanských poutníků jim domácí obyvatelé často poskytovali přístřeší a almužny,<sup>56</sup> romští kočovníci také získávali od evropských panovníků tzv. průvodní glejty, které jim zaručovaly bezpečný průchod zemí.<sup>57</sup> Několik takových glejtů se dochovalo i z období vlády Zikmunda Lucemburského.<sup>58</sup>

Z Balkánu postupovaly dále jednotlivé menší skupiny Romů směrem na severozápad, do Panonské nížiny. Nejstarší doložené zmínky o přítomnosti Romů v Uhrách pochází ze 14. století, kdy se také objevuje první domnělá zmínka o přítomnosti Romů v českých zemích.<sup>59</sup> V 15. století Romové přišli do Francie, kde vzniklo další označení, původně spojované s Romy. Slovem *Bohémiens* totiž Francouzi nazývali kočovníky

---

<sup>49</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 11.

<sup>50</sup> Tamtéž.

<sup>51</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 12.

<sup>52</sup> Tamtéž.

<sup>53</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 10.

<sup>54</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 12.

<sup>55</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 13.

<sup>56</sup> FRASER, Angus: *Cikáni*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1998, s. 111.

<sup>57</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 13.

<sup>58</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 14.

<sup>59</sup> Tamtéž.



přicházející z Čech (francouzsky *la Bohême*). Později slovo zobecnělo a dnes se běžně používá ve spojení s člověkem, který žije svobodně a neuznává konvence, s umělcem, který vede nekonvenční život.<sup>60</sup> Tato proměna významu je zajímavou připomínkou toho, že i na kočovném životě lidí, kteří byli v následujících obdobích terčem pronásledování, vnímalo tehdejší obyvatelstvo něco pozitivního, především onu zmiňovanou svobodu.

Dále Romové pronikali od 15. století ve dvou směrech do severní a západní Evropy, první proud směřoval z Čech do Německa, Francie, Španělska, Holandska, Dánska, Norska a na Britské ostrovy, druhý směřoval z východní Evropy přes Uhry do Polska, Finska a Švédska. Později přišli Romové i na Ukrajinu a do Běloruska. Do Ameriky a Austrálie se Romové dostali v rámci novodobých přistěhovaleckých vln z Evropy.<sup>61</sup>

### 2. 3. Příchod Romů do českých zemí a léta represe

Nejstarší zmínkou o Romech na českém území by mohl být záznam v *Popravčí knize pánů z Rožmberka* z roku 1399, kde je zmíněn jistý „cikán černý“. Není však jasné, zda se skutečně jednalo o Roma nebo zde toto slovní spojení znamená pouhou přezdívku.<sup>62</sup> Za první doloženou zmínku o přítomnosti Romů na českém území je proto považována zpráva, kterou nalzáme v jedné z kronik, jež vydal František Palacký v edici *Starší letopisové čeští*. Tato zpráva pochází z roku 1416: „*Také toho léta vláčili se cikáni po zemi České a lidi mámili.*“<sup>63</sup> Předpokládá se tedy, že Romové se začali na českém území objevovat od přelomu 14. a 15. století. Další prameny se zmiňují o Romech ve Znojmě, Praze a Chebu, ale vyplývá z nich, že skupiny Romů českými zeměmi nejdříve pouze procházely. Zdrojem obživy jim bylo řemeslo (tj. výše uvedená typická romská řemesla, jako například kovářství, kotlářství či košíkářství), handlování s koňmi, příležitostné práce, poskytování různých druhů zábavy (hudba, zpěv, kejklířství, akrobacie) a ono v citovaném úryvku zmíněné „*mámení*“, pod kterým rozumíme předpovídání budoucnosti, hádání z ruky a magické praktiky.<sup>64</sup> S romským kočovným způsobem života však neodmyslitelně souviselo i drobné příživnictví v podobě žebroty a příležitostných krádeží.<sup>65</sup>

V době husitských válek kroniky o Romech mlčí a do popředí zájmu kronikářů se dostávají velké politické události.<sup>66</sup> Další zmínka o Romech proto pochází až z konce 15.

<sup>60</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 14.

<sup>61</sup> Tamtéž.

<sup>62</sup> NEČAS, Ctibor: *Historické reflexe*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000, s. 32.

<sup>63</sup> Tamtéž.

<sup>64</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 33.

<sup>65</sup> Tamtéž.

<sup>66</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 34.

století. V roce 1481 nacházíme zmínky o romské přítomnosti v Kutné Hoře a v Praze, v roce 1491 v Lounech. Roku 1523 nalezneme další záznam ve *Starých letopisech českých*: „*Toho léta vláčili se cikáni po zemi České a v den sv. Lamperta přestěhovali se z Starého Města pražského na hořejší Nové Město, a leželi tam mezi pilaři pod Slovany na některých domích několik dní, a potom na Malou stranu se brali.*“<sup>67</sup> Z tohoto zápisu je zřetelné již výše zmíněné přijímání romských „poutníků“, kterým lidé pražští poskytli přístřeší a pravděpodobně i almužny.<sup>68</sup>

Zpočátku pozitivní přijímání Romů v Evropě však netrvalo dlouho. Důvodů bylo jistě hned několik. Především kulturní odlišnosti, jejich způsob odívání a celkový exotický vzhled i cizí jazyk vedl domácí obyvatelstvo k postupně vzrůstající odměřenosti a nedůvěře.<sup>69</sup> Romské oděvy a ozdoby připadaly místním podivné a nepatřičné. Muži nosívali zašpicatělé klobouky a volné blůzy se shrnutými kalhotami, ženy měly kolem hlavy plátno omotané na způsob turbanu a na sobě košili z hrubých látek, děti bývaly nahé.<sup>70</sup>

Dalším důvodem pro zhoršení vztahů s domácím obyvatelstvem byl i odlišný vztah k církvi a náboženství. Romové si zpravidla osvojovali víru zemí, ve kterých se usazovali, nezanedbatelné však byly i vlivy dalších kultur, se kterými se Romové na své cestě z Indie setkali, včetně jejich indického původu.<sup>71</sup> Navenek se tak vůči raně novověkým Evropanům mohli projevat v dodržování křesťanských zásad velmi vlažně.<sup>72</sup> Z pohledu církve byli kvůli praktikování černé magie považováni za kacíře.<sup>73</sup>

V českých zemích se také v polovině 16. století začaly šířit nepodložené zvěsti o romském vyzvědačství pro mongolské a později turecké nájezdníky, kteří vedle moru představovali pro raně novověkou Evropu největší ohrožení. K těmto zvěstem přispěly již výše zmíněné jazykové odlišnosti, exotický vzhled a oděv, jehož součástí byl i turban na hlavě žen. Romové tak byli také nepodloženě obviněni z velkého pražského požáru v roce 1541, během kterého shořely i desky zemské.<sup>74</sup>

Podstatnou příčinou zhoršení vztahu místního obyvatelstva k Romům byl způsob jejich obživy. Mezi jednotlivými skupinami existovaly velké rozdíly, jejich živobytí však bylo do velké míry závislé na milosti místních komunit, ať již Romové provozovali řemeslo,

---

<sup>67</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 34.

<sup>68</sup> Tamtéž.

<sup>69</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 15.

<sup>70</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 37.

<sup>71</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 15.

<sup>72</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 16.

<sup>73</sup> FRASER, A.: *Cikáni*, s. 111.

<sup>74</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 15.

uměleckou produkci, či se jen bezcílně toulali a živili krádežemi, pytláctvím a žebrotou.<sup>75</sup> Romští kočovníci přišli do Evropy v době, kdy zde již existovala poměrně pevná ekonomická struktura a řemeslná výroba byla ve městech soustředěna do cechů. Romské výrobky se tak stávaly konkurenčními pro místní obchodníky a řemeslníky, což nejen zhoršovalo vztahy s místním obyvatelstvem, ale Romy také nutilo uchýlovat se ke kriminální činnosti.<sup>76</sup> Také v umění se objevoval obraz Roma jako kejklíře a zloděje. Například malíř Hieronymus Bosch zobrazil na svém obraze *Vůz sena* romskou ženu, jak věští šlechtičně z ruky, zatímco druhé vytahuje romský chlapec z kapsáře váček s penězi. V dobových fraškách a komediích byli Romové zobrazováni jako drobní zloději, dotěrné věštkyně, čarodějové apod. Těmito stereotypy byli Romové provázeni, ať už vedli kočovný způsob života nebo přecházeli k tomu usedlému.<sup>77</sup>

Vlídlost tak brzy vystřídala nedůvěra, která vyústila v nepřátelství, s nímž se Romové setkávali od poloviny 16. století v celé Evropě. V řadě evropských zemí byly v té době vydávány protiromské zákony, které, kdyby byly do důsledku aplikovány, vymizeli by Romové z křesťanské Evropy ještě během 16. století.<sup>78</sup> V českých zemích jsou počátky protiromské represe spojeny především s Ferdinandem I., který vydal v roce 1545 první mandát, jímž vypovídal z českého území všechny romské kočovníky. V roce 1556 byl potom vydán mandát další. Kočovnými Romy se v té době zabývaly i zemské sněmy. Různá protiromská nařízení byla přijata například v letech 1538, 1549, 1550, 1576. I přes všechny zákazy Romové v českých zemích zůstávali, i když pouze jako průchozí návštěvníci, kteří marně hledali útočiště.<sup>79</sup> A to i přesto, že podle Ferdinandova mandátu z roku 1556 hrozily mužům při dopadení tresty mučení a smrt oběšením, v případě dětí a žen smrt utopením.<sup>80</sup>

Období ostrého pronásledování se střídala s obdobími relativního klidu, kdy nebyla z různých důvodů vůle nařízení důsledně dodržovat.<sup>81</sup> Protiromská opatření se množila v přímé souvislosti s přibývajícimi zprávami o výskytu dalších kočovných skupin a o jimi páchaných nepřístojnostech. Množství a tvrdost těchto nařízení dosáhla svého vrcholu ve druhé polovině 17. století a v první čtvrtině 18. století.<sup>82</sup> V cílené represivní legislativě pokračoval i Leopold I., který mandátem z roku 1688 vypověděl kočovné a potulné skupiny

---

<sup>75</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 18.

<sup>76</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 18.

<sup>77</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 38.

<sup>78</sup> FRASER, A.: *Cikáni*, s. 111.

<sup>79</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 35.

<sup>80</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 20.

<sup>81</sup> Tamtéž.

<sup>82</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 36.

z jednotlivých rakouských zemí a v roce 1697 prohlásil Romy za psance. Tyto mandáty v konečném důsledku znamenaly, že Romové neměli v zemi žádná práva.<sup>83</sup> Dopadené muže čekal trest smrti, ženy a děti měly být trestány uříznutím uší, vymrskáním a vyhnáním za hranice země, pokud by se vrátily, měly být potrestány smrtí.<sup>84</sup> Josef I. nařídil v roce 1706 vztyčit na zemských hranicích a podél cest vedoucích k významným městům výstražné tabule s českými a německými nápisy, které varovaly romské kočovníky před vstupem do země a vyobrazovaly trest, který by jim za tento čin hrozil.<sup>85</sup> Potrestání měli být i místní obyvatelé, kteří by se rozhodli Romům pomoci poskytnutím úkrytu či materiální pomoci.<sup>86</sup> V návaznosti na císařské výnosy byly v jednotlivých krajích organizovány proti Romům tzv. vizitace, při kterých vojsko a někdy i poddaní, které za tímto účelem propůjčovala vrchnost, štváli a pronásledovali romské skupiny. Ty byly po dopadení dále předávány hrdebním soudům, aby vykonaly trest. Podle rozsudků a průvodních listů apelačního soudu v Praze proběhlo v letech 1694 – 1763 celkem 527 protiromských procesů (514 v Praze, 13 na Moravě a ve Slezsku), které se týkaly 1040 osob.<sup>87</sup>

Skutečnost, že se Romové i přes tyto přísné zákony do českých zemí neustále vraceli, jen dokládá jejich obtížné postavení v rámci celé Evropy.<sup>88</sup> Údělem Romů tak často bývalo schovávat se v lesích a v pohraničních oblastech, kde přežívali s pomocí poddaných, kteří jim poskytovali jídlo a přístřeší výměnou za jejich řemeslné dovednosti, léčitelské znalosti a sezonní výpomoc při zemědělských pracích.<sup>89</sup> Dokladem o tom, že se některé skupiny zdržovaly na českém území trvale, byla jejich znalost češtiny a němčiny či užívání příjmení.<sup>90</sup>

## 2. 4. Přejít k usedlému způsobu života

Počátek procesu přechodu Romů k usedlému způsobu života nelze přesně určit. Z části byl vyvolán aktivitou šlechty, která začala na svém území některé romské skupiny tolerovat. Ve druhé polovině 17. století to byla šlechta v Uhrách a na jihovýchodní Moravě.<sup>91</sup> Prvním tolerovaným Romem byl kovář Štěpán Vajda, řečený Daniel, kterého na konci 17. století povolal hrabě Dominik Ondřej Kounic ze svého uherského statku Ráro a nechal jej i s rodinou

<sup>83</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 21.

<sup>84</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 36.

<sup>85</sup> Tamtéž.

<sup>86</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 21.

<sup>87</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 36.

<sup>88</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 21

<sup>89</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 37.

<sup>90</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 19.

<sup>91</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 38.

usadit na předměstí Uherského Brodu. Byl mu povolen nerušený pobyt v zemi, nehledě na protiromské patenty, které se na něj dle usnesení moravské šlechty vztahovaly.<sup>92</sup> I potomci Štěpána Vajdy, kteří se po vzoru tradice věnovali také kovářskému řemeslu, byli na Moravě trpěni. Avšak s podmínkou, že se nesměli za svou živností vydávat po kraji společně, nýbrž jenom s nejbližšími rodinnými příslušníky, a museli se přizpůsobit stylem oblékání domácímu obyvatelstvu.<sup>93</sup> Po vzoru rodiny Štěpána Vajdy pronikaly na Moravu i další romské rodiny, které si vymohly na moravské šlechtě příslib tolerance za slib, že se přizpůsobí chováním a že se budou věnovat pouze povolenému řemeslu.<sup>94</sup> Tito tolerovaní Romové byli vzhledem ke svému zdroji obživy odkázáni na řemeslné kočovnictví a nelze tak ještě mluvit o jejich definitivním usazení.<sup>95</sup>

Vedle tolerance šlechty měla vliv na usazování Romů i politika nucené asimilace prosazovaná za vlády Marie Terezie a Josefa II. Období vlády Marie Terezie však nelze nazvat obdobím pro Romy jednoznačně příznivým. Na počátku její vlády bylo ještě vydáno několik přísných protiromských nařízení. Ani první pokus začít skutečně řešit problémy spjaté s kočovníky nebyl tedy motivován humanismem, nýbrž v duchu osvícenského absolutismu byl především výrazem snahy politicky, ekonomicky i kulturně sjednotit země habsburské monarchie.<sup>96</sup> Asimilační politika také nebyla směřována na všechny země habsburské monarchie. Hlavní pozornost byla věnována Romům v Uhrách, později se nová politika dotkla částečně i Romů pohybujících se na Moravě.<sup>97</sup> Kočovní Romové se měli stát rolníky a splynout s domácím obyvatelstvem. V této souvislosti se objevují i nová pojmenování (*Novomad'ar, kovorolník, novoosadník*) pro Romy, kterým jsou v rámci stírání rozdílů přidělována i nová neromská příjmení. Součástí asimilační politiky byl i zákaz používání romštiny a nošení romského oděvu, dále potom důraz na dodržování křesťanských zvyklostí.<sup>98</sup>

Moravští Romové měli být v obcích usazováni a asimilováni na základě nařízení z roku 1784, a to na majetku tzv. náboženského fondu. Tato politika však neměla na usazování Romů na Moravě velký vliv, protože „usazené“ rodiny většinou již po první zimě tyto určené obce opouštěly. Pokud byly vypátrány, byly nuceny se na opuštěné místo vrátit, ale tento koloběh se často několikrát opakoval. Na usazování Romů na Moravě měl proto větší vliv již

---

<sup>92</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 19.

<sup>93</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 20

<sup>94</sup> Tamtéž.

<sup>95</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 21.

<sup>96</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 37.

<sup>97</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 21.

<sup>98</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 37.

výše zmíněný zájem moravské šlechty, ale především vlastní touha Romů po změně kočovného života, který se v 19. století stále více jevil jako nepohodlný.<sup>99</sup>

Důvodem, proč se Romové sami rozhodli i proti vůli místních obyvatel usazovat, byly nevýhody nejistého kočovného života.<sup>100</sup> Usedlí Romové, kteří se začali přizpůsobovat venkovské populaci, jak v některých oblastech společenského a kulturního života, tak v oblékání, stravování a bydlení, však stále zůstávali na okraji společnosti. Vzhledem k nevůli obcí si stavěli nuzné domky na kraji vesnic a měst. Vznikaly tak svébytné osady, které měly charakter romského ghetta a kterým se říkalo cikánské tábory.<sup>101</sup> Přesto se již i v této době podařilo některým rodinám proniknout přímo do obcí, což pro ně znamenalo získání domovského práva, s nímž souvisela i povinnost školní docházky. Těmto Romům se také dařilo navazovat určité vazby s ostatními obyvateli obce a zlepšovat tak své společenské postavení.<sup>102</sup> Jednalo se především o dva velké rody Danielových a Holomkových, mezi dalšími můžeme jmenovat rodiny s příjmením Herák, Malík, Murka, Vašek, Kubík a Kýr.<sup>103</sup> V období první republiky se v těchto usazených rodinách objevují první Romové s výučním listem či středoškolským vzděláním a dokonce několik vysokoškoláků (JUDr. Tomáš Holomek nebo primář Jožka Kubík).<sup>104</sup>

V nově vzniklé Československé republice žilo podle odhadů 70 000 Romů,<sup>105</sup> jednotlivé skupiny se však od sebe velmi lišily svým životním stylem i společenským postavením. Vedle usedlých Romů se na Moravě stále pohybovaly polokočovné skupiny, které se do trvalých sídlišť vracely pouze na dobu zimních měsíců. V Čechách, kde k procesu usazování v předchozích staletích vůbec nedošlo, Romové dále kočovali a živili se tradičními romskými řemesly.<sup>106</sup> Další velkou skupinou byli slovenští Romové, kteří žili již po staletí usedle v izolovaných romských osadách na okrajích vesnic.<sup>107</sup> Od druhé poloviny 19. století také přichází skupiny tzv. olašských Romů, pro které byl kočovný způsob života typický.<sup>108</sup>

První Československá republika stejně jako ostatní západoevropské státy té doby přistupovala k Romům s velkou opatrností. Cílem sice již nebyla přímá represe, jak tomu bylo v předchozích stoletích, ale především ochrana státu a jeho obyvatel před romským živlem.

---

<sup>99</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 39.

<sup>100</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 39.

<sup>101</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 39.

<sup>102</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 40.

<sup>103</sup> HORVÁTHOVÁ, Jana: *Kdo byli čeští Romové*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000, s. 40.

<sup>104</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 41.

<sup>105</sup> NEČAS, Ctibor: *Holocaust českých Romů*, Praha: Prostor, 1999, s. 11.

<sup>106</sup> NEČAS, C.: *Historické reflexe*, s. 39.

<sup>107</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kdo byli*, s. 40.

<sup>108</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 41.

Z tohoto přístupu také vyplývá vydání tzv. *Zákona o potulných cikánech*, který byl vyhlášen v roce 1927 pod číslem 117.<sup>109</sup> Zákon se vztahoval na tzv. potulné cikány, tedy kočovníky a tuláky „*žijící po cikánsku*“. Slovem cikán tu tedy nebyli označováni etničtí Romové, ale lidé žijící kočovným způsobem života. Za takové byli považováni i ti, kteří žili usedle jen po část roku.<sup>110</sup> Definice základních pojmů však byla v zákonu poměrně vágní a umožňovala velký prostor pro účelovou interpretaci a případnou diskriminaci směřovanou i na usedlé Romy. Hlavním cílem nového nařízení byla především evidence kočovníků, kteří měli povinnost dostavit se k soupisu, pokud by tak neučinili, hrozilo by jim vězení. U soupisu byla osobám starším 14 let vystavena tzv. cikánská legitimace, vůdcům skupin kočovnický list, který museli mít neustále u sebe, a ve kterém byla určena oblast, v níž se smějí pohybovat.<sup>111</sup> V souvislosti se zákonem č. 117 se na hranicích velkých či lázeňských měst objevily známé tabule, zakazující vstup kočovníků.<sup>112</sup> Zákon dále umožňoval odnímání dětí z kočovných rodin a jejich umístění do rodin usedlých obyvatel na převýchovu.<sup>113</sup>

Během třicátých let se na území Československa začaly rovněž objevovat skupiny Romů, které prchaly před nacistickým režimem.<sup>114</sup> Československé úřady se k těmto uprchlíkům postavily odmítavě a začaly ihned vydávat nařízení zakazující jejich pobyt. Ta však německé a rakouské Romy a Sinty neodradila.<sup>115</sup> Negativně se k nově příchozím postavil i dobový tisk, jenž podněcoval lidové averze, které vznikaly především na venkově v důsledku – v dané situaci nevyhnutelného – drobného parazitizmu příchozích.<sup>116</sup> Počátky české integrace Romů tak násilně přerušila nacistická okupace, během které byli tzv. čeští Romové (Romové pravidelně kočující v Čechách nebo usazení na Moravě) téměř zcela vyvražděni v koncentračních táborech.<sup>117</sup>

## 2. 5. Období druhé světové války

V roce 1933 vyšlo v Německu nařízení říšského prezidenta o ochraně lidu a státu před tzv. *gaunerskou populací*, které se vztahovalo i na „*Cikány*“.<sup>118</sup> Cílem německých úřadů bylo kontrolovat „*zločinné a asociální elementy*“ a brát je do preventivní vazby. Tato kontrola se

<sup>109</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 43.

<sup>110</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 32.

<sup>111</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 43.

<sup>112</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 44.

<sup>113</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 33.

<sup>114</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 44.

<sup>115</sup> NEČAS, C.: *Holocaust*, s. 29.

<sup>116</sup> Tamtéž.

<sup>117</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kdo byli*, s. 51.

<sup>118</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 45.

vztahovala i na osoby nebezpečné svým asociálním chováním, za které byli považováni např. tuláci, žebráci, ale i lidé žijící kočovným způsobem života. V prosinci roku 1938 byl vydán výnos o potírání tzv. *cikánského zlořádu*, na jehož základě byl následně vytvořen soupis všech Romů, romských míšenců a osob žijících „*cikánským způsobem*“.<sup>119</sup> Rasové teorie měl podpořit výzkum prováděný od roku 1936 ve *Výzkumném ústavu pro rasovou hygienu a vyšetřování obyvatelstva* prof. Robertem Ritterem a dr. Evou Justinovou.<sup>120</sup> Lidé, kteří byli označeni za cikánské míšence, či lidé „*kočující po cikánsku*“ a „*práce se štítící*“, byli považováni za „*dědičně biologicky méněcenné, respektive bezcenné typy*“ a měli být umístěni do koncentračních táborů a následně zlikvidováni jako nevyhovující etnikum.<sup>121</sup>

Již vláda tzv. druhé republiky reagovala na napjaté nálady mezi Romy a usedlým obyvatelstvem, své záměry však nestihla kvůli vyhlášení Protektorátu Čechy a Morava realizovat. První protiromské opatření tak vyhlásila až protektorátní vláda na podzim roku 1939. V tomto opatření bylo nařízeno trvalé usazení kočujících osob ve lhůtě dvou měsíců.<sup>122</sup> Zároveň byla provedena evidence kočovníků, která podchytila zhruba 7000 osob, z nichž převážnou většinu tvořili Romové.<sup>123</sup> Pro ty, kteří nařízení neuposlechli, byly v létě roku 1940 zřízeny kárné pracovní tábory v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu. Tyto tábory byly původně určeny pouze dospělým mužům, kteří si zde měli odpykat trest za neuposlechnutí zákazu kočování nebo nejevení ochoty pracovat. Podíl Romů v kárných pracovních táborech tvořil původně zhruba 10 – 25% z celkového počtu vězňů a stoupal pouze v zimních měsících, kdy se romské rodiny ocitaly bez zdrojů obživy a uchýlovaly se k žebrotě a drobné kriminalitě.<sup>124</sup> Od března roku 1942 mohly být však do preventivní vazby vzaty všechny osoby, „*jež ohrožovaly veřejnost svým asociálním chováním*“. Mezi takovými pak byli výslovně zmíněni Romové a „*osoby žijící po cikánsku*“. Jako provinění stačilo například i jen pouhé přistižení mimo úředně přikázané místo pobytu.<sup>125</sup> Zatčení mohli být vzati do vazby v donucovacích pracovnách v Praze, Pardubicích a Brně, dále potom v bývalých kárných pracovních táborech, které se staly tábory sběrnými.<sup>126</sup> Od jara roku 1942 byly také

---

<sup>119</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 34.

<sup>120</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 45.

<sup>121</sup> NEČAS, C.: *Holocaust*, s. 31.

<sup>122</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 34.

<sup>123</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 45.

<sup>124</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 34.

<sup>125</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 45.

<sup>126</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 46.



vypravovány transporty do koncentračních táborů, nejdříve do tábora Auschwitz 1, později i do Buchenwaldu a Ravensbrücku.<sup>127</sup>

V létě 1942 začal v souvislosti s vyostřením situace po atentátu na říšského protektora Reinharda Heydricha otevřený postup proti Romům jako nevyhovující rase. Byl vytvořen soupis veškeré romské populace na území protektorátu, bez ohledu na způsob života. Část evidovaných osob byla internována v tzv. cikánských táborech, které vznikly na místě původních kárných pracovních táborů v Letech u Písku a v Hodoníně. V těchto táborech byly koncentrovány celé rodiny včetně dětí a měly zde čekat na transport do Osvětimi. V táborech panovaly i kvůli překročení jejich kapacity velmi špatné životní a hygienické podmínky. Brzy se proto objevily epidemie břišního a skvrnitého tyfu. Internovaní Romové pracovali v kamenolomu, na stavbě silnice a v lese. Dozorci v kárných pracovních táborech byli čeští četníci, kteří se často uchýlovali k velmi hrubému zacházení s vězni.<sup>128</sup>

Táborem v Letech u Písku prošlo celkem 1308 osob, táborem v Hodoníně u Kunštátu kolem 1300 osob. Někteří byli propuštěni na svobodu, někteří se osvobodili útekem. Jiní podlehlí epidemiím a špatným životním podmínkám. Z obou táborů byly nakonec vypraveny dva hromadné transporty do koncentračního tábora v Osvětimi.<sup>129</sup>

Část státem evidovaných Romů nebyla koncentrována v táborech. Tito lidé byli zařazeni přímo do transportů, které směřovaly od jara 1943 do července 1944 do Osvětimi.<sup>130</sup> Od února 1943 do srpna roku 1944 tam byl v provozu tzv. Cikánský tábor, ve kterém byly, na rozdíl od dalších částí osvětimského komplexu, ubytovány celé romské rodiny pohromadě.<sup>131</sup> Ušetření transportů zůstali jen Romové, kteří uprchli do zahraničí nebo ve vzácných případech ti, kterých se zastala jejich domovská obec.<sup>132</sup>

## **2. 6. Romové v období po druhé světové válce do současnosti**

Důsledkem nacistického režimu došlo k vyhlazení téměř celé populace tzv. českých Romů. Hovoří se zhruba o 5500 obětech. Po válce se do Československa vrátili pouze osamělí jednotlivci, zhruba 500 osob,<sup>133</sup> kteří se z větší části zcela integrovali do většinové společnosti.<sup>134</sup>

---

<sup>127</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 35.

<sup>128</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 37.

<sup>129</sup> Tamtéž.

<sup>130</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 46.

<sup>131</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 41.

<sup>132</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 47.

<sup>133</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 45.

<sup>134</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 48.

Na území tzv. Slovenského štátu nebyla za války situace pro místní romskou populaci tak tragická jako v Protektorátu Čechy a Morava, neboť zde nedocházelo k masovým transportům do koncentračních táborů. I tak ale válečné období Romům přineslo mnoho utrpení v podobě pogromů, vypálených osad a omezení osobních svobod v podobě zařazení do pracovních táborů, či nuceného vystěhování do odlehlých oblastí.<sup>135</sup> Vzhledem ke zpretrhání původních vazeb tak slovenští Romové začali již během prvních poválečných let odcházet za lepším bydlením a prací do Čech a na Moravu. Zatímco na Slovensku přetrvával nedostatek pracovních příležitostí, v Čechách a na Moravě se po válce vylydnilly oblasti původně osídlené Němci, postupně se obnovoval průmysl a soukromé firmy, zemědělské a lesní závody nabízely příležitosti také pro romské dělníky.<sup>136</sup>

Migrace probíhala nejprve živelně, na základě informací od příbuzných a známých, později na základě organizovaného náboru v rámci pracovní povinnosti a řešení nedostatku pracovních sil v pohraničí. O rodiny romských dělníků však nebylo obvykle vůbec postaráno, a tak přežívaly ve zcela primitivních podmínkách, bez zajištění slibované práce, zdravotnické péče či bez dohledu nad školní docházkou dětí. Tyto neutěšené poměry samozřejmě nepřispívaly ani k dobrým vztahům s majoritním obyvatelstvem.<sup>137</sup>

Romové přicházející z agrárního slovenského venkova nebyli na život v průmyslovém prostředí moderních měst připravení. Jejich způsob života odpovídal prostředí vesměs izolovaných osad na okrajích sídel, kde často chyběla elektřina, vodovod i kanalizace a kde byli zvyklí žít především v souladu s přírodou. Společenské uspořádání těchto osad podléhalo přísnému hierarchickému řádu, ale bylo založené i na soudržnosti a vzájemné výpomoci.<sup>138</sup> Po příchodu do průmyslových měst se Romové setkali s vymoženostmi moderního městského života (jako např. splachovací záchod, topení, plynový sporák), se kterými si často neuměli poradit, stejně jako s anonymitou městských vztahů.<sup>139</sup>

Majoritní česká společnost také zpočátku nechápala problémy, které Romům bránily sžít se s městským prostředím. Předpokladem integrace bylo, že se postavení Romů rychle zlepší, bude-li jim poskytnuta práce, vzdělání a ubytování.<sup>140</sup> První snahy o řešení sociálně-

---

<sup>135</sup> DAVIDOVÁ, Eva: *Poválečný vývoj a osudy Romů v letech 1945 – 1989*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000, s. 68.

<sup>136</sup> PAVELČÍKOVÁ, N.: *Romové*, s. 25.

<sup>137</sup> PAVELČÍKOVÁ, N.: *Romové*, s. 26.

<sup>138</sup> PAVELČÍKOVÁ, N.: *Romové*, s. 20.

<sup>139</sup> PAVELČÍKOVÁ, N.: *Romové*, s. 42.

<sup>140</sup> Tamtéž.

kulturních problémů „obyvatelstva cikánského původu“ tak měly na počátku padesátých let podobu především osvětové práce a rozšiřování gramotnosti.<sup>141</sup>

Brzy však byla dána přednost politice státem řízené asimilace. V roce 1958 bylo na základě zákona č. 74/58 zakázáno kočování a následně byl v roce 1959 proveden soupis všech „kočovných a polokočovných osob“. V důsledku tohoto zákona byli kočovní Romové nuceni odmontovat kola z vozů a usadit se tam, kde byli právě zastiženi, což velmi necitlivě zasáhlo především olašské Romy.<sup>142</sup> Cílem této asimilační politiky bylo smazat všechny rozdíly, které Romy odlišovaly od majoritní společnosti. Jejich tradice a zvyky měly být zapomenuty, romské děti se ani neměly učit romsky. Důsledkem hanobení romské kultury se však vytvářelo morální vakuum, neboť hodnoty majoritní společnosti byly Romům cizí a vzdálené.<sup>143</sup>

Součástí asimilační politiky byl i tzv. rozptyl předem určených rodin ze Slovenska z míst velkých koncentrací romského osídlení a jejich „přesun“ do vytipovaných měst a obcí Čech a Moravy. Rodiny tak měly povinnost odstěhovat se do úředně vybraného okresu, a to bez ohledu na příbuzenské svazky a ostatní okolnosti života rodiny v jejím původním domově.<sup>144</sup> Nabouráním těchto rodových komunit však došlo také ke zničení záruky jistého morálního řádu jejich členů.<sup>145</sup> Pozitivním dopadem této asimilační politiky bylo postupné odstraňování negramotnosti Romů a zajištění přístupu ke zdravotní a sociální péči.<sup>146</sup>

V roce 1969 vznikl v důsledku politicko-společenského uvolnění *Svaz Cikánů-Romů v ČSR a SSR*, mezi jehož hlavní cíle patřila snaha o uznání a znovunavrácení romské identity a svébytnosti a uznání romské kultury. Romové tak dostali poprvé příležitost podílet se na poli Národní fronty na vlastním osudu. Oba svazy (*Zväz Cigánov-Rómov* na Slovensku a *Svaz Cikánů-Romů* v Čechách a na Moravě) rozvíjely aktivitu především ve školské, kulturní a ekonomické oblasti.<sup>147</sup> V této době také začalo docházet ke změně v terminologii. Nejdříve v podobě psaní velkého písmena ve slově *Cikán*, posléze spojením s autoetnonymem *Rom* do podoby *Cikán-Rom*.<sup>148</sup> Romové požadovali i uznání romské etnicity a samostatné národnosti, která nemá být asimilována, ale rozvíjena. Tyto požadavky však byly pro nastupující politiku

---

<sup>141</sup> DAVIDOVÁ, E.: *Poválečný vývoj*, s. 73.

<sup>142</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 51.

<sup>143</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 48.

<sup>144</sup> DAVIDOVÁ, E.: *Poválečný vývoj*, s. 74.

<sup>145</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 51.

<sup>146</sup> Tamtéž.

<sup>147</sup> DAVIDOVÁ, E.: *Poválečný vývoj*, s. 74.

<sup>148</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 53.

normalizace nepřijatelné, proto byly oba svazy bez udání skutečných důvodů v roce 1973 rozpuštěny.<sup>149</sup>

Zároveň však byla politika asimilace po roce 1973 oficiálně opuštěna a nahrazena koncepcí společenské integrace a akulturace. K vyrovnání postavení Romů s majoritou mělo dojít prostřednictvím materiálních a sociálních výhod, jakými byly například speciální sociální dávky a přednostní přidělení bytu. Tento přístup však u mnoha Romů definitivně otupil odvěkou potřebu nezávislosti<sup>150</sup> a položil tak základy jejich spoléhání na sociální systém, které je jim dodnes částí majoritní společnosti často vyčítáno.

Od druhé poloviny 70. let až do roku 1989 docházelo v politickém životě opět k určitému uvolnění. Také Romům byly proto umožněny určité projevy vlastní kultury, ale stále chyběla možnost přihlásit se ke vlastní etnické skupině. Již v průběhu roku 1988 byla díky osobnostem z řad romské inteligence a romistů poprvé oficiálně deklarována etnická svébytnost „*občanů cikánského původu*“, kteří byli také poprvé nazváni pouze autoetnonymem Romové a byla navržena podpora romské kultury a romistických studií.<sup>151</sup> V dubnu roku 1990 byla ustavena strana *Romské občanské iniciativy* a Romové také poprvé získali vlastní poslance v parlamentu. Zakládány byly i další romské instituce a organizace, které si dávaly za cíl především ochranu a zachování romské kultury. Mezi nimi bylo v roce 1991 založeno v Brně Muzeum romské kultury.<sup>152</sup>

Zcela nové období změn rozšířilo možnosti společenského uplatnění Romů a rozvíjení jejich kultury. Na druhé straně nelze opomenout velký nárůst nezaměstnanosti a sociálních problémů, zhoršující se veřejné mínění o Romech, růst intolerance a projevy rasismu.<sup>153</sup> S odvoláním na novodobou romskou historii můžeme konstatovat, že současný stav početných romských komunit je do značné míry odrazem dlouhodobé krize vyvolané v průběhu 20. století násilnými zásahy nacistického a komunistického režimu.<sup>154</sup> Mezi Romy a většinovou společností stále existuje zřetelné napětí, podpořené hlubokými předsudky, které znemožňují nebo přinejmenším výrazně ztěžují, aby docházelo ke zlepšení postavení nejen občansky bezúhonné části romské populace.<sup>155</sup>

---

<sup>149</sup> DAVIDOVÁ, E.: *Poválečný vývoj*, s. 75.

<sup>150</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 53.

<sup>151</sup> DAVIDOVÁ, E.: *Poválečný vývoj*, s. 75.

<sup>152</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*, s. 55.

<sup>153</sup> DAVIDOVÁ, E.: *Poválečný vývoj*, s. 76.

<sup>154</sup> PAVELČÍKOVÁ, N.: *Romové*, s. 7.

<sup>155</sup> HOLOMEK, Karel: *Postavení Romů v současnosti*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000, s. 164.

### 3. ROMSKÉ DĚJINY A RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Vymezení obsahu a cílů dějepisného vzdělávání nalezneme v základních kurikulárních dokumentech, kterými jsou rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) na státní úrovni a školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP) na školní úrovni.<sup>156</sup> Rámcové vzdělávací programy „vymezují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání.“<sup>157</sup> Podle školních vzdělávacích programů „se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. ŠVP si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP.“<sup>158</sup>

V této práci jsem se zaměřila na výuku romských dějin na základních školách, proto budu vycházet z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), který tvoří výchozí dokument pro podobu dějepisného vzdělávání na základních školách. RVP ZV je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí, které jsou dále tvořeny jedním nebo více vzdělávacími obory.<sup>159</sup> Dějepis najdeme spolu s Výchovou k občanství ve vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*.<sup>160</sup> Ta má žáky mimo jiné směřovat k poznání „*dějinných, sociálních a kulturně historických aspektů života lidí v jejich rozmanitosti, proměnlivosti a ve vzájemných souvislostech*“, dále potom „*seznamovat s vývojem společnosti a s důležitými společenskými jevy a procesy, které se promítají do každodenního života a mají vliv na utváření společenského klimatu*.“<sup>161</sup> Důležitou součástí vzdělávání v dané vzdělávací oblasti je rovněž „*prevence rasistických, xenofobních a extremistických postojů, výchova k toleranci a respektování lidských práv, k rovnosti mužů a žen a výchova k úctě k přírodnímu a kulturnímu prostředí i k ochraně uměleckých a kulturních hodnot*.“<sup>162</sup>

Z citovaných úryvků vyplývá důraz na vztahování historie k současnosti a na prevenci negativních společenských postojů. Studium historie naplnění takových cílů velmi dobře umožňuje. Aby si žáci mohli vytvářet „*úctu k vlastnímu národu i k jiným národům a etnikům; rozvíjet respekt ke kulturním či jiným odlišnostem (zvláštnostem) lidí, skupin i různých společenství*“, musí se však o jiných národech a etnikách alespoň něco dozvědět.

---

<sup>156</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 5.

<sup>157</sup> Tamtéž.

<sup>158</sup> Tamtéž.

<sup>159</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 15.

<sup>160</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 51.

<sup>161</sup> Tamtéž.

<sup>162</sup> Tamtéž.

Konkrétní oporu pro zařazení romských dějin do výuky však v charakteristice vzdělávacího oboru dějepis nenajdeme.

Můžeme ale předpokládat, že je tomu tak zejména kvůli obecnému charakteru RVP ZV, který učivo vymezuje jen ve velmi širokých okruzích. Prostor pro zařazení romských dějin tak poskytují zejména oblasti, kde se romské dějiny setkávají s hlavní linií historického výkladu. To je např. učivo: „*nejstarší starověké civilizace a jejich kulturní odkaz*“<sup>163</sup> (zde můžeme zmínit např. romský původ ve starověké Indii a aspekty životního stylu a kultury, které s ním souvisí); „*struktura středověké společnosti, funkce jednotlivých vrstev*“<sup>164</sup> (příchod Romů do českých zemí, životní styl, tradiční řemesla, přijímání evropskou středověkou společností apod.); „*vznik Československa, jeho hospodářsko-politický vývoj, sociální a národnostní problémy*“<sup>165</sup> (Romové jako jedna z minorit v Československu, jejich vztah s majoritní společností, proměňující se životní styl části z nich); „*nacismus – důsledky pro Československo a svět*“<sup>166</sup> (romský holocaust a jeho důsledky).

### 3. 1. Multikulturní výchova

Větší oporu pro zařazení romských dějin nalezneme v RVP ZV v průřezovém tématu *Multikulturní výchova*. Průřezová témata stojí v RVP mimo vzdělávací oblasti a umožňují proto zařazení do všech školních předmětů a vytváření mezipředmětových vztahů. Mohou však být realizována i v podobě samostatných předmětů, kurzů, seminářů, projektů apod.<sup>167</sup>

Průřezová témata jsou povinnou a velmi důležitou součástí základního vzdělávání, neboť reflektují „*aktuální problémy současného světa, vytvářejí prostor pro vzájemnou spolupráci žáků a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot*.“<sup>168</sup>

Multikulturní výchova je jedním ze šesti průřezových témat a jejím záměrem je seznamovat žáky „*s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Na pozadí této rozmanitosti si pak žáci mohou lépe uvědomovat i svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty*.“<sup>169</sup> Toto průřezové téma také „*rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti*.“<sup>170</sup> Multikulturní výchova by měla fungovat oběma směry a je proto důležitá i pro menšinová

<sup>163</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 53.

<sup>164</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 54.

<sup>165</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 56.

<sup>166</sup> Tamtéž.

<sup>167</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 125.

<sup>168</sup> Tamtéž.

<sup>169</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 132.

<sup>170</sup> Tamtéž.

etnika, u kterých rozvíjí jejich „kulturní specifika a současně poznávání kultury celé společnosti, majoritní většinu seznamuje se základními specifiky ostatních národností žijících ve společném státě, u obou skupin pak pomáhá nacházet styčné body pro vzájemné respektování, společné aktivity a spolupráci.“<sup>171</sup>

Multikulturní výchova nepředpokládá jen předávání informací o jiných společnostech, ale měla by zaručovat, že se žáci naučí především spravedlivému jednání a respektování rovných příležitostí pro všechny. Jako taková by také měla prostupovat všemi školními předměty. V dnešním globalizovaném světě tvoří nedílnou součást školní výchovy a může hluboce ovlivňovat vztahy a atmosféru ve škole: „Škola jako prostředí, v němž se setkávají žáci z nejrůznějšího sociálního a kulturního zázemí, by měla zabezpečit takové klima, kde se budou všichni cítit rovnoprávně, kde budou v majoritní kultuře úspěšní i žáci minorit a žáci majority budou poznávat kulturu svých spolužáků – příslušníků minorit. Tím přispívá k vzájemnému poznávání obou skupin, ke vzájemné toleranci, k odstraňování nepřátelství a předsudků vůči nepoznanému.“<sup>172</sup>

Mezi konkrétní přínosy ve vědomostní, dovednostní a schopnostní oblasti, které realizace průřezového tématu Multikulturní výchova přináší, patří, že:

- „poskytuje žákům základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti
- rozvíjí dovednost orientovat se v pluralitní společnosti a využívat interkulturní kontakty k obohacení sebe i druhých
- učí žáky komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých
- učí přijmout druhého jako jedince se stejnými právy, uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné
- rozvíjí schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin
- rozvíjí dovednost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie

---

<sup>171</sup> Tamtéž.

<sup>172</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 132.

- učí žáky uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů a připravenosti nést odpovědnost za své jednání
- poskytuje znalost některých základních pojmů multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, xenofobie, rasismus, národnost, netolerance aj.<sup>173</sup>

V oblasti postojů a hodnot má průřezové téma Multikulturní výchova přinášet tyto aspekty:

- „pomáhá žákům prostřednictvím informací vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám, reflektovat zázemí příslušníků ostatních sociokulturních skupin a uznávat je
- napomáhá žákům uvědomit si vlastní identitu, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí
- stimuluje, ovlivňuje a koriguje jednání a hodnotový systém žáků, učí je vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoliv jako zdroj konfliktu
- pomáhá uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti
- vede k angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu
- učí vnímat sebe sama jako občana, který se aktivně spolupodílí na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám.“<sup>174</sup>

Dějepis poskytuje pro realizaci multikulturní výchovy významný prostor, protože jedním z jeho důležitých cílů je především vytváření „interiorizovaného systému obecně lidských hodnot, jakými jsou demokracie, svoboda, lidská práva, eliminace předsudků a stereotypů, estetické cítění, poučení z dějin, úcta k historickému dědictví.“<sup>175</sup> Z výše citovaných úryvků z RVP ZV vyplývá, že zařazení romských dějin do výuky dějepisu má nejen přinášet větší porozumění a pochopení žákům z majoritní společnosti, ale také (a možná především) prostor pro vytváření vlastní kulturní identity u romských žáků. Autoři příručky *Druhá směna: jak využívat dějiny a literaturu Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ* však varují před „vyčleňováním multikultury do specifických hodin, projektových dnů a týdnů, které vede paradoxně spíše k jistému oddělování menšin a menšinových témat a upevňování jejich

<sup>173</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 133.

<sup>174</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 133.

<sup>175</sup> LABISCHOVÁ, D. a GRACOVÁ, B.: *Příručka*, s. 42.



*strukturního, myšlenkového vydělování než k tomu, aby se tato témata (a menšiny) stávala integrální součástí vzdělávacího procesu a uvažování o světě.“<sup>176</sup> K romským dějinám je proto nejvhodnější přistupovat jako k nedílné součásti dějin, která se týká všech obyvatel České republiky, a proto by měla mít ve školním dějepise pevné místo.*

---

<sup>176</sup> KALOVÁ, Jitka a kol.: *Druhá směna: jak využívat dějiny Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ: jak využívat literaturu Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ*, Praha: Romea, 2012. s. 8.

## 4. MATERIÁLY K VÝUCE ROMSKÝCH DĚJIN

Učitel dějepisu by měl ke každé látce přistupovat s dostatečnou znalostí historického kontextu. Vzhledem k tomu, že téma romských dějin bývá při odborné přípravě budoucích učitelů často opomíjeno, musí se učitelé spoléhat na vlastní studium. K dispozici je jim samozřejmě odborná literatura, po které jistě mnozí také při přípravě sáhnou. Důkladné studium odborné literatury ke každému dějepisnému tématu je však vzhledem k časové náročnosti přípravy v krátkodobém měřítku nemožné. Učitel se samozřejmě vzdělává celý život, rozšiřuje si obzory nejen o nové metody a vědecké poznatky, ale i o ty oblasti svého oboru, na které se při jeho studiu na vysoké škole nedostalo. V dalším vzdělávání z hlediska romských dějin mohou učitelé napomoci například i programy, které nabízí *Muzeum romské kultury v Brně*<sup>177</sup> a *Památník Terezín*,<sup>178</sup> obě instituce organizují i programy pro žáky a studenty, které mohou učitelé využít v rámci dějepisné exkurze. Rozhodne-li se ale učitel „ze dne na den“ zařadit do výuky romské dějiny, může k přípravě využít některou z odborně připravených příruček, přímo ve výuce potom některý z dostupných didakticky zpracovaných materiálů. Některé z těchto pomůcek představím v následující kapitole.

### 4. 1. Přehledy romských dějin

Při přípravě na výuku romských dějin může učitel dějepisu sáhnout po některých přehledových syntézách. Vhodnou knihou pro učitele, který chce romské dějiny poznat do větší hloubky, jsou již výše citované *Kapitoly z dějin Romů*<sup>179</sup> od Jany Horváthové či některá z prací historika Ctibora Nečase (*Romové v České republice včera a dnes*,<sup>180</sup> *Historický kalendář*<sup>181</sup>). *Kapitoly z dějin Romů* jsou pro studium zejména vhodné, neboť poskytují nejen stručný, ale zároveň fundovaný přehled romských dějin. Na konci každé kapitoly najdeme i seznam další doporučené odborné literatury. Kniha se věnuje nejen romským dějinám, ale i romské kultuře, jazyku, podobě tradiční romské komunity i současné situaci. Učitel zde tedy najde odpovědi na mnohé otázky, které se mohou při výuce v hodinách dějepisu objevit.

---

<sup>177</sup>Přednášky a jiné služby, in: Muzeum romské kultury [online], [cit. 14.4.2017], Dostupné z: <http://www.rommuz.cz/odborna-verejnost/prednasky/>

<sup>178</sup> Semináře pro české pedagogy, in: Památník Terezín [online], [cit. 14.4.2017], Dostupné z: <http://www.pamatnik-terezin.cz/cz/vzdelavani/seminare-pro-pedagogy>.

<sup>179</sup> HORVÁTHOVÁ, J.: *Kapitoly*.

<sup>180</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*.

<sup>181</sup> NEČAS, Ctibor: *Historický kalendář: dějiny českých Romů v datech*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008.

Další publikací, která poskytuje přehledný exkurz do romských dějin a kultury je útlá brožurka slovenského etnologa Arne B. Manna s názvem *Romský dějepis*.<sup>182</sup> Tato příručka vyšla v roce 2001 a měla svého času kompenzovat z hlediska romských dějin nedostatečně vybavené učebnice dějepisu. Byla opatřena doložkou MŠMT a zařazena na seznam učebnic. Kniha nabízí kromě chronologického přehledu romských dějin i kapitoly o romské hudbě, jazyku, zvycích a vhléd do současnosti. Kromě výkladového textu nabízí i velké množství obrazového materiálu, který může učitel využít přímo ve výuce.

#### 4. 2. Didaktické příručky

Obavy z odborné nepřipravenosti mohou být jedním z důvodů, proč učitelé s romskými dějinami v hodinách dějepisu ve větší míře nepracují. Dalším z důvodů může být i nedostatek času a zájmu toto téma didakticky zpracovat a připravit. I v tomto případě lze však využít již existující doplňující pomůcky a materiály a není třeba spoléhat pouze na učebnici.

Na prvním místě bych chtěla zmínit již citovanou příručku *Druhá směna*,<sup>183</sup> která je dostupná jak v tištěné, tak v elektronické podobě.<sup>184</sup> Příručka je rozdělena na dvě části. První je určena učitelům a poskytuje chronologický přehled dějin Romů žijících dnes na území České republiky a Slovenska. V druhé části potom nalézáme konkrétní aktivity pro zařazení do hodin dějepisu ve všech ročnících druhého stupně základní školy. Aktivity jsou založeny na práci s historickými dokumenty. Didaktické zpracování této druhé části je na vysoké úrovni a umožňuje tak učitelům bez příliš dlouhých příprav zařadit konkrétní téma do výuky. Jako podpůrný aparát zde nalézáme seznam výukových cílů, pomůcek, slovníček nových pojmů a odkazy na odbornou literaturu. Aktivity jsou vždy rozpracované do konkrétního postupu včetně fáze evokace a reflexe, příručka tak umožňuje učitelům pracovat s tématy opravdu do hloubky a realizovat cíle stanovené v RVP ZV. Pro šestý ročník zde nalezneme aktivity vztahující se k dějinám starověké Indie, v sedmém ročníku se autoři zaměřili na „proticikánské procesy“ a život Romů v Byzantské říši, v osmém ročníku nalezneme aktivitu k tématu nucené asimilace Romů v době vlády Marie Terezie a Josefa II., v devátém ročníku je potom pozornost věnována různým skupinám Romů v tzv. první republice a kárným pracovním táborech pro Romy v Protektorátu Čechy a Morava.

---

<sup>182</sup> MANN, Arne B.: *Romský dějepis*, Praha: Fortuna, 2001.

<sup>183</sup> KALOVÁ, Jitka a kol.: *Druhá směna*.

<sup>184</sup> Příručka má dvě části, první pro využití ve výuce českého jazyka, druhou pro využití v dějepise. Obě jsou k dispozici zdarma ke stažení na internetových stránkách projektu *Romano vođori* (in: Romano vođori [online], [cit. 20.3.2017], Dostupné z: <http://www.romanovodori.cz/ucebnice/>).

Další didaktickou příručkou, kterou může učitel při přípravě na výuku použít, je publikace *Romové a český dějepis*.<sup>185</sup> V této příručce opět nalzáme nejprve přehled romských dějin a dále potom didakticky rozpracované aktivity, které lze zařadit do výuky. Aktivity jsou opatřeny potřebným didaktickým aparátem. V úvodu nalezneme všechny potřebné informace jako výchovně-vzdělávací cíle, délku trvání aktivity a potřebné pomůcky. Průběh cvičení je podrobně popsán včetně návrhu podoby reflexe aktivity. Aktivity jsou chronologicky seřazeny a věnují se tématům z vrcholného středověku, novověku a 20. století.

Dějinám Romů ve 20. století je věnovaná i publikace *(Ne)bolí. Jak učit o genocidě Romů za druhé světové války*.<sup>186</sup> Tato metodická příručka nabízí cvičení vztahující se k romskému holocaustu. Aktivity vychází ze stejnojmenné knihy *(Ne)bolí: vzpomínky Romů na válku a život po válce*<sup>187</sup> a jsou zaměřeny na práci se vzpomínkami pamětníků. V příručce nalezneme didakticky rozpracované aktivity, které jsou většinou rozvrženy na 60 nebo 90 minut. K dispozici ke knize je i CD-ROM, který obsahuje kromě metodických pokynů pro učitele i texty s vyprávěním pamětníků, medailonky těchto pamětníků, historické dokumenty, studie, audiokázky, pracovní listy, fotografie apod.

Obecnou teoretickou oporou pro téma multikultury jako takové nalzáme v příručce *Interkulturní vzdělávání: Příručka nejen pro středoškolské pedagogy: projekt Varianty*.<sup>188</sup> Kromě definice pojmů a obecné metodologie multikulturní výchovy zde nalezneme také popis české reality z hledisky multikultury. Dále příručka poskytuje aktivity, které pracují s obecnými pojmy jako kultura, minorita, identita, xenofobie, stereotyp, předsudek apod. Tyto aktivity, i když patří svým zaměřením spíše do občanské výchovy, by mohly tvořit vhodný úvod pro práci s romskými dějinami v hodinách dějepisu. Část příručky je dále zaměřena na konkrétní minority v České republice. Romům jsou věnované aktivity zaměřené na vztahy Romů s majoritní společností, na vzájemné předsudky, tradiční romskou komunitu, vzdělávání Romů, původ slov *Rom* a *Cikán* a další. Tyto aktivity se opět soustředí především na obecné pojmy, ale mohly by tvořit vhodné doplnění cvičení zaměřených na konkrétní historické skutečnosti.

---

<sup>185</sup> DROTÁROVÁ, Lucia a kol.: *Romové a český dějepis*, Praha: SPHV, 2008.

<sup>186</sup> HAJSKÁ, Markéta: *(Ne)bolí. Jak učit o genocidě Romů za druhé světové války*, Praha: Člověk v tísni, 2009.

<sup>187</sup> HABROVCOVÁ, Jana a kol.: *(Ne)bolí: vzpomínky Romů na válku a život po válce*, Praha: Člověk v tísni – společnost při České televizi, 2005.

<sup>188</sup> BURYÁNEK, Jan a kol.: *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy: projekt Varianty*, Praha: Člověk v tísni – společnost při České televizi, 2002.

### 4. 3. Internetové zdroje

Jedinečným zdrojem materiálů k dějinám 20. století je výukový portál *Moderní-dějiny.cz*.<sup>189</sup> Zadáme-li do vyhledávacího okénka výraz „Romové“, najdeme nepřehledné množství odkazů na odborné studie, výukové prezentace, pracovní listy i aktuality vztahující se k tématu. Ze všech možných materiálů bych na tomto místě chtěla vyzdvihnout především výukový set s názvem *Romové v Československu v letech 1918 až 1989*,<sup>190</sup> který tvoří vhodnou pomůcku pro učitele jak po stránce odborné, tak po stránce didaktické. Najdeme v něm tři odborné studie historiků, kteří se specializují na daná období romských dějin: „*Romové za I. republiky*“ a „*Genocida Romů v českých zemích 1939–1945*“ od Michala Schustera a „*Historie romského obyvatelstva českých zemích v letech 1945–1989*“ od Niny Pavelčíkové. Dále potom čtyři výukové prezentace „*Romové v Československé republice v letech 1918–1939*“, „*Genocida Romů v českých zemích 1939–1945*“, „*Historie romského obyvatelstva v českých zemích v letech 1945–1958*“ a „*Historie romského obyvatelstva v českých zemích v letech 1958–1989*“, které lze použít přímo ve výuce. Prezentace jsou doplněny pracovními listy, v nichž si žáci prohloubí učivo při práci s dobovými prameny. Vybrané prameny k moderní romské historii jsou poslední částí výukového setu, který mi byl při přípravě mé ukázkové hodiny velkou inspirací.

### 4. 4. Filmy

Filmů, které nějakým způsobem reflektují romskou kulturu, historii i současnost je celá řada. Pro tuto práci jsem vybrala pět dokumentárních filmů, které byly zařazeny do projektu *Jeden svět na školách* a to především proto, že jsou po registraci na internetových stránkách projektu<sup>191</sup> učitelům snadno a legálně dostupné, a zároveň jsou vybaveny doprovodným didaktickým aparátem, se kterým může učitel okamžitě pracovat.

Filmy patří u žáků k oblíbenému zpestření výuky a mohou se tak stát výborným motivačním prostředkem, i když se přímo nevztahují k romské historii. Při výuce romských dějin je třeba také zohlednit možné předsudky žáků, pro takový úvod do tématu jsou didakticky zpracované filmy vhodným nástrojem. Jedná se např. o film *Já, moje romská rodina a Woody Allen* (Laura Halilovic, Itálie 2009),<sup>192</sup> ve kterém se žáci mohou seznámit

<sup>189</sup> <http://www.moderni-dejiny.cz/>.

<sup>190</sup> Romové v Československu ve 20. století – výukový set, in: *Moderní-dějiny.cz* [online], [cit. 23.2.2016], Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>.

<sup>191</sup> [www.jsns.cz](http://www.jsns.cz).

<sup>192</sup> Já, moje romská rodina a Woody Allen, in: *Jeden svět na školách* [online], [cit. 23.11.2015], Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/15550-ja-moje-romska-rodina-a-woody-allen>.

s podobou tradičního kočovného života Romů a reflektovat společenské i své vlastní předsudky. Pohled na jinou tradiční součást romské kultury, hudbu, nabízí film *Vojta Lavička: nahoru a dolů* (Helena Třeštíková, ČR 2003).<sup>193</sup> Film nastavuje kritické zrcadlo i české společnosti, která se k Romům staví mnohdy nepřátelsky. Aktuální českou realitu odráží také film *Na divokém severu* (David Vondráček, ČR 2012),<sup>194</sup> který dokumentuje nepokoje ve Varnsdorfu a Rumburku v letech 2011 a 2012. Žákům blízké by mohlo být téma filmu *Jenica & Perla* (Rozálie Kohoutová, ČR, Francie 2014),<sup>195</sup> jejímiž hrdinkami jsou dvě mladé romské dívky, které kromě běžných mladistvých problémů čelí i předsudkům majoritní společnosti.

Dokumentární film *Ó, ty černý ptáčku* (Břetislav Rychlík, ČR 1997)<sup>196</sup> prezentuje žákům romský holocaust, a je proto vhodným doplněním výuky. Žáci se jeho prostřednictvím seznámí s existencí kárných pracovních táborů v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu, jež režisér Břetislav Rychlík s několika pamětníky navštívil. Dále se dozvědí o rasových výzkumech, které v období druhé světové války probíhaly v Berlíně i o smutném konci mnoha Romů ve vyhlazovacím táboře Osvětim-Březinka.<sup>197</sup>

---

<sup>193</sup> Vojta Lavička: nahoru a dolů, in: Jeden svět na školách [online], [cit. 23.11.2015], Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/15685-vojta-lavicka-nahoru-a-dolu>.

<sup>194</sup> Na divokém severu, in: Jeden svět na školách [online], [cit. 23.11.2015], Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/15615-na-divokem-severu>.

<sup>195</sup> Jenica & Perla, in: Jeden svět na školách [online], [cit. 23.11.2015], Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/15697-jenica-perla>.

<sup>196</sup> Ó ty černý ptáčku, in: Jeden svět na školách [online], [cit. 23.11.2015], Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/15592-o-ty-cerny-ptacku>.

<sup>197</sup> Tamtéž.

## 5. OBSAHOVÁ ANALÝZA UČEBNIC

### 5. 1. Charakteristika učebnice a metoda analýzy

Učebnici přísluší v pedagogické praxi z hlediska jejího využití první místo, „především vzhledem k její informační hodnotě, ale i díky jejímu snadnému využití v pedagogické komunikaci. Učebnice také stojí ze všech školních dokumentů a materiálů nejbliže konkrétní vyučovací praxi, tedy vyučovací hodině.“<sup>198</sup> Dějepisnou učebnici lze definovat jako „specifický typ historické literatury – didakticko-historický text, který je primárně určen konkrétnímu adresátovi, jímž je žák a student všech druhů a typů škol, na nichž je dějepis vyučován, a k užití v pedagogické komunikaci.“<sup>199</sup> Učebnice také jako součást kurikula prezentuje „výsek plánovaného obsahu vzdělávání“, jako taková slouží jako důležitý informační zdroj pro žáky, řídí a stimuluje jejich učení a vytváří pracovní prostředí.“<sup>200</sup>

Při plánování výuky vychází učitel ze závazných kurikulárních dokumentů, tedy především ze školního vzdělávacího programu. Pro konkretizování obsahu a rozsahu učiva jsou však důležité i další pedagogické dokumenty, v konkrétním předmětu slouží jako osnova především tematický plán daného předmětu a učebnice. Učitel při přípravě na výuku i ve výuce využívá mnoho didaktických médií jako například atlasy, čítanky, audiovizuální materiál, apod., ale učebnice zůstává edukačním médiem základním.<sup>201</sup>

Učebnice se jako edukační médium orientuje především na svého čtenáře, tedy na žáka. Jako taková musí „odpovídat pedagogickým a psychologickým zásadám platným pro určitý věk a mentální vyspělosti žáků.“<sup>202</sup> Proto také bývají učebnice často posuzovány z hlediska didaktických funkcí. Pro tuto práci je však důležitý především výběr informací, které se ve vztahu k romským dějinám v učebnicích objevují. Proto byla analýza učebnic zaměřena na stránku obsahovou. Učebnice dějepisu jako specifický druh historické literatury vyjadřuje „stav, povahu a funkci historického myšlení ve společnosti“.<sup>203</sup> Analýza obsahu prezentovaného učiva nám tak může prozradit i to, čemu přikládáme v daném předmětu důležitost.

---

<sup>198</sup> BENEŠ, Zdeněk: *Učebnice dějepisu*, in: BENEŠ, Zdeněk a kol.: *Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média*, Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – Divize nakladatelství Tauris, 2008, s. 11.

<sup>199</sup> BENEŠ, Z.: *Učebnice*, s. 9.

<sup>200</sup> Tamtéž.

<sup>201</sup> BENEŠ, Z.: *Učebnice*, s. 10.

<sup>202</sup> Tamtéž.

<sup>203</sup> BENEŠ, Z.: *Učebnice*, s. 9.

## 5. 2. Schvalovací doložka

Vydávání učebnic podléhá dohledu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, které za účelem kontroly kvality školních učebnic vydává schvalovací doložku, bez níž není možné učebnici ve škole používat. Tato doložka se uděluje na šest let a může být dále prodloužena.<sup>204</sup> Samotná tvorba a vydávání učebnic jsou však ponechány v rukou nakladatelů, jediným omezením je, že učebnice musí „odpovídat některému ze schválených kurikulárních projektů a musí pokrývat celý rozsah výuky předmětu na daném druhu a typu školy.“<sup>205</sup>

O udělení doložky je rozhodnuto na základě recenzního řízení, v němž posudky vypracovávají nejméně dva recenzenti, z nichž jeden „je odborník zpravidla z vysoké školy, další recenzenti jsou pedagogičtí pracovníci, přičemž nejméně jeden z nich musí vyučovat na škole obdobného zaměření a mít odbornou kvalifikaci pro určený vzdělávací obor.“<sup>206</sup> Má-li být udělena učebnici schvalovací doložka, musí nakladatel obdržet dva kladné recenzní posudky, pokud byly k posuzované učebnici dodány připomínky, musí dojít k úpravě textu či k písemnému informování ministerstva o jiném způsobu vypořádání připomínek.<sup>207</sup>

Speciální posuzovací pravidla platí dále pro učebnice, „ve kterých jsou texty dotýkající se duchovních i kulturních hodnot a tradic různých národností a kultur,“ v takových „musí být tato problematika v recenzních posudcích zohledněna a komentována.“<sup>208</sup> Jedná se zejména o učebnice vzdělávacích oborů Český jazyk a literatura, Člověk a jeho svět, Dějepis, Výchova k občanství, Zeměpis a Výchova ke zdraví. Nakladatelé si v těchto případech sami zajišťují posudky ke konkrétním tématům od institucí, které zastupují různé národnosti, náboženské a kulturní skupiny. Jedná se například o Židovskou obec, Ekumenickou radu církví, Muzeum romské kultury a další. Stanoviska těchto institucí musí být nakladatelem dodány ministerstvu s vyjádřením, „zda jednotlivé připomínky akceptuje či nikoliv (včetně zdůvodnění jejich nepřijetí).“<sup>209</sup>

Vzhledem k popsanému procesu udělování schvalovací doložky se dá očekávat, že budou všechny učebnice obsahovat takové penzum faktografie k romským dějinám, jaké by odpovídalo představám recenzentů z Muzea romské kultury. Ověřením tohoto předpokladu se bude zabývat následující kapitola.

---

<sup>204</sup> BENEŠ, Z.: *Učebnice*, s. 18.

<sup>205</sup> BENEŠ, Z.: *Učebnice*, s. 18.

<sup>206</sup> Směrnice ke schvalovací doložce, in: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online], [cit. 20.3.2017], Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/schvalovaci-dolozky-ucebnic-2013>, s. 2.

<sup>207</sup> Směrnice ke schvalovací doložce [online], [cit. 20.3.2017], s. 3.

<sup>208</sup> Směrnice ke schvalovací doložce [online], [cit. 20.3.2017], s. 8.

<sup>209</sup> Tamtéž.



### 5. 3. Odborně-historická analýza

Odborně-historickou analýzu učebnic dějepisu z hlediska romské problematiky provedli v roce 2008 historici Muzea Romské kultury (dále jen MRK) Jana Horváthová a Michal Schuster,<sup>210</sup> kteří se v současné době podílejí na posuzování nových učebnic pro potřeby Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Vycházeli z učebnic, které byly v době analýzy k dispozici v knihovně MRK, tedy z 16 učebnic pro základní a střední školy.

Jana Horváthová a Michal Schuster ve své studii konstatují, že stav českých učebnic dějepisu je z hlediska romské problematiky nedostatečný, i když lze pozorovat zlepšující se tendenci. „*Ve většině případů se v hlavním textu učebnic objevují jen krátké a mnohdy spíš náhodně vybrané zmínky, zatímco obsáhlejší informace bývají zařazovány mimo hlavní text: nejčastěji do kontextu různorodých sociálních či etnických menšin na našem území a často jako pouhá vsuvka menším písmem.*“ Informace o historii Romů jsou podle nich v učebnicích uváděny mimo kontext i tehdy, „*kdy je lze přiřadit k některé významné události českých či obecných dějin.*“<sup>211</sup>

Dále shledávají, že autoři učebnic k romským tématům přistupují povrchně, což někdy vede i k faktickým chybám a obsahovým nedostatkům. S romskými dějinami se v učebnicích také často setkáváme pouze v období druhé světové války v souvislosti s holocaustem. I tyto informace jsou však podle historiků příliš kusé, často se „*omezují pouze na konstatování, že kromě Židů byli za druhé světové války perzekuováni také příslušníci romského národa. O tom, že holocaust Romů probíhal také na našem území, v takzvaných cikánských táborech Lety u Písku a Hodoníně u Kunštátu, které jako protektorátní byly řízeny a spravovány českými četníky a zaměstnanci, se již žáci z učebnic dozvědí zřídka.*“<sup>212</sup> Podle Michala Schustera a Jany Horváthové by se měly romské dějiny linout učebnicemi dějepisu od starověku do současnosti, zasazené do dobového kontextu.<sup>213</sup> Dále ve studii nalezneme podrobně rozepsanou faktografii, která by měla být v dějepisných učebnicích obsažena.<sup>214</sup>

---

<sup>210</sup> HORVÁTHOVÁ, J. a SCHUSTER, M.: *Romská problematika*, s. 72.

<sup>211</sup> SCHUSTER, Michal: *Dějiny Romů ve výuce dějepisu*, in: Ostravská univerzita – konference [online], [cit. 24.11.2016], Dostupné z: [http://konference.osu.cz/sjezd2011ostrava/dok/sekce\\_e/schuster.pdf](http://konference.osu.cz/sjezd2011ostrava/dok/sekce_e/schuster.pdf).

<sup>212</sup> HORVÁTHOVÁ, J. a SCHUSTER, M.: *Romská problematika*, s. 72.

<sup>213</sup> Tamtéž.

<sup>214</sup> HORVÁTHOVÁ, J. a SCHUSTER, M.: *Romská problematika*, s. 73–81.

## 5. 4. Obsahová analýza vybraných učebnic

Následující obsahová analýza učebnic je vzhledem k zaměření práce soustředěna pouze na učebnice dějepisu pro základní školy. Analyzovány byly celé učebnicové řady tak, aby mohlo být zhodnoceno zařazení romských dějin v celé jejich šíři. Výběr analyzovaného vzorku vycházel ze závěrů průzkumu *Používání učebnic dějepisu v praxi*, který provedlo v roce 2008 Pedagogické centrum v Plzni v Plzeňském kraji a na Ostravsku. Cílem průzkumu bylo mimo jiné zjistit, které učebnice jsou ve vyučování dějepisu nejvíce využívány.<sup>215</sup> V této kapitole navazují na výše zmíněnou analýzu historiků MRK,<sup>216</sup> v níž byla vytyčena základní témata z romských dějin, která by měla být v učebnicích dějepisu zmíněna. Do rozboru jsem však na rozdíl od nich zařadila celé učebnicové řady, včetně těch nejnovějších, které od roku 2008 přišly na učebnicový trh. Jedná se o učebnice nakladatelství Nová škola, s.r.o., Dialog, Fraus, Prodos, Scientia, SPL-Práce a SPN. Spolu s uvedenými učebnicemi jsem pracovala i s příslušnými pracovními sešity a metodickými příručkami pro učitele.

### 5. 4. 1. Nakladatelství Nová škola, s.r.o.

- BEDNAŘÍKOVÁ, Jarmila, KYŠUČAN, Lubor a FEJFUŠOVÁ, Marie: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost: učebnice. Pravěk, starověk*, Brno: Nová škola, s.r.o., 2015.
- VYKOUPILO, Libor, ANTONÍN, Robert a FEJFUŠOVÁ, Marie: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost. Středověk, počátky novověku*, Brno: Nová škola, s.r.o., 2015.
- ČAPKA, František a VYKOUPILO, Libor: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost. Novověk*, Brno: Nová škola, s.r.o., 2016.
- ČAPKA, František: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost. Novověk, moderní dějiny*, Brno: Nová škola, s.r.o., 2015.

Dějepisné učebnice řady Nová škola byly vytvořeny v souladu s RVP ZV a mají v současnosti schvalovací doložku MŠMT. Pro každý ročník je k dispozici příslušný pracovní sešit, ve kterém žáci naleznou úkoly k upevnění učiva. Grafické zpracování učebnicového textu je poměrně přehledné, důležitost informací je graficky rozlišena velikostí a druhem písma. Základní text je největší, nejdůležitější informace jako například jména osobností a pojmy jsou psány tučně. Vedlejší text, do kterého patří různé doplňující informace, úryvky z pramenů a krásné literatury i otázky, které mají podněcovat žákovo přemýšlení nad látkou,

<sup>215</sup> HUDECOVÁ, Dagmar: *Používání učebnic dějepisu v praxi – vyhodnocení průzkumu*, in: BENEŠ, Zdeněk a kol.: *Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média*, Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – Divize nakladatelství Tauris, 2008, s. 30.

<sup>216</sup> HORVÁTHOVÁ, J. a SCHUSTER, M.: *Romská problematika*.

je psán menším písmem, zajímavosti potom kurzívou. Různé odstavce textu jsou dále doplněny piktogramy, které naznačují, jak má žák s daným úsekem pracovat. Autoři učebnic kladou důraz na mezipředmětové vztahy, najdeme zde odkazy na propojení s ostatními školními předměty a na dolním okraji každé stránky také slovníček, který přibližuje, jak se některé důležité pojmy řeknou anglicky a německy.

S romskými dějinami se setkáváme ve všech dílech učebnicové řady, informace jsou zařazeny v dobovém kontextu a často jsou součástí hlavního textu, pouze v několika případech jsou uváděny jako „zajímavost“. V příslušných částech pracovních sešitů jsou také zařazena cvičení, která romské dějiny reflektují, dávají žákovi prostor si tuto látku zopakovat a zamyslet se nad ní. Zároveň učitelé i žáci signalizují, že k romským dějinám je třeba přistupovat stejně jako k jakékoli jiné látce v učebnici. Tvůrci učebnicových textů také na mnoha místech dávají učitelé příležitost s žáky o tématu diskutovat a dále jej prohlubovat prostřednictvím otázek. V některých případech jsou to otázky, které odkazují na již dříve probranou látku: „*Kde se nacházela původní vlast Židů a Romů?*“ nebo „*Jaké bylo jejich postavení v českých zemích ve středověku?*“<sup>217</sup> V jiných případech se však jedná o důležité podněty do diskuse, prostřednictvím které (pokud proběhne) mohou žáci vyjádřit svůj názor a postoj k citlivému tématu a vztáhnout historické téma ke své současnosti: „*Památník v Letech u Písku je už několik let předmětem protestů Romů. Jaké jsou důvody těchto protestů?*“<sup>218</sup> nebo „*Diskutujte o tom, jak působí na jakékoliv etnikum nucená změna zažitého způsobu života. Pomohou vám příklady z historie Ameriky a Afriky.*“<sup>219</sup>

Informace, které jsou k příslušným etapám romských dějin v učebnici obsaženy, jsou zmiňovány v různé šíři. V některých případech došlo ke značnému zjednodušení, jemuž se ale učebnicový text vyhnout nemůže. V ideálním případě by tyto kusé informace, které by bez uvedení kontextu mohly vyznít nesprávně, byly doplněny výkladem učitele.<sup>220</sup> Na několika

<sup>217</sup> ČAPKA, František a VYKOUPILOV, Libor: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost. Novověk*, Brno: Nová škola, s.r.o., 2016, s. 41.

<sup>218</sup> ČAPKA, František: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost. Novověk, moderní dějiny*, Brno: Nová škola, s.r.o., 2015, s. 63.

<sup>219</sup> ČAPKA, František: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost. Novověk, moderní dějiny*, s. 90.

<sup>220</sup> Jako příklad můžeme uvést krátký odstavec věnovaný návratu Židů a Romů z koncentračních táborů: „*Romy, kteří se vrátili z koncentračních a pracovních táborů, se úřady snažily rozptýlit do české společnosti. Přitom nebyly respektovány jejich dávné zvyky a obyčejy. Záměrem bylo ukončit jejich kočovný způsob života, proto docházelo k likvidaci romských osad. Do českých zemí začali přicházet za prací Romové ze Slovenska.*“ (ČAPKA, František: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost. Novověk, moderní dějiny*, s. 85.) Z tohoto textu by mohlo vyplynout, že asimilační politika byla zaměřena především na Romy vracující se z koncentračních táborů. Není zde zmíněno, že se jednalo o velmi malý počet osob, které se často ocitly osamocené, a jejich zařazení do většinové společnosti proběhlo většinou přirozenou cestou. Naopak by měl být zdůrazněn příchod velkého počtu Romů ze Slovenska, kteří přicházeli ze zcela odlišného prostředí a mohli tak být v Čechách a na Moravě vnímáni jako „problémoví“. Zmínka o likvidaci romských osad se také týká především slovenské reality.

místech se informace v učebnicích neshodovaly s daty uvedenými v odborné literatuře. To se týká např. odhadu počtu Romů, kteří zahynuli v koncentračních táborech. V učebnici pro devátý ročník se dočteme, že to bylo zhruba 4000 osob,<sup>221</sup> Ctibor Nečas však hovoří o nejméně 5500 obětech.<sup>222</sup>

Celkově jsou však romské dějiny v učebnicové řadě nakladatelství Nová škola, s.r.o. zahrnuty v široké míře a dle mého soudu poskytují žákům základní školy přehlednou představu o tom, „jak to s Romy bylo“. Konkrétně je v učebnicové řadě obsažena vzhledem k romským dějinám tato faktografie:

- původ Romů a podíl lingvistiky na jeho dokázání
- možné důvody odchodu Romů z Indie
- časové zařazení příchodu Romů do českých zemí
- tradiční romská řemesla
- předávání řemesla v rámci rodu a z toho vyplývající kočovný způsob života
- vztahy Romů s majoritní společností, důvody odmítání
- částečné usazování Romů za vlády Josefa II.
- postavení a životní styl Romů v Československé republice
- postupná integrace Romů do společnosti v Československé republice
- pronásledování Romů v období druhé světové války na základě rasové teorie
- existence „romských táborů“ v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu, kde byli nejprve soustředěni pouze nepracující, později všichni bez rozdílu
- transporty Romů do koncentračního tábora v Osvětimi
- počet romských obětí holocaustu
- snaha o asimilaci Romů po druhé světové válce
- příchod slovenských Romů do českých zemí po druhé světové válce

#### 5. 4. 2. Nakladatelství Dialog

- MANDELOVÁ, Helena, KUNSTOVÁ, Eliška a PAŘÍZKOVÁ, Ilona: *Dějiny pravěku a starověku*, Liberec: Dialog, 2001.
- MANDELOVÁ, Helena, KUNSTOVÁ, Eliška a PAŘÍZKOVÁ, Ilona: *Dějiny středověku a počátků novověku*, Liberec: Dialog, 2002.
- MANDELOVÁ, Helena, KUNSTOVÁ, Eliška a PAŘÍZKOVÁ, Ilona: *Dějiny novověku*, Liberec: Dialog, 2003.

<sup>221</sup> Tento údaj se objevuje téměř ve všech analyzovaných učebnicích.

<sup>222</sup> NEČAS, C.: *Romové v České republice*, s. 45.

- MANDELOVÁ, Helena, KUNSTOVÁ, Eliška a PAŘÍZKOVÁ, Ilona: *Dějiny 20. století*, Liberec: Dialog, 2004.

Základní řadu dějepisných učebnic nakladatelství Dialog tvoří čtyři díly věnované příslušným školním ročníkům. Každý díl je doplněn pracovním sešitem a metodickou příručkou pro učitele. Grafické zpracování učebnic řady nakladatelství Dialog je velmi pestré. Na obou okrajích dvoustrany jsou boční lišty, ve kterých se žáci seznámí se základními „*cíli poznání*“<sup>223</sup> dané kapitoly, s otázkami, které jsou určeny k práci s prameny či sekundární literaturou, najdeme zde i slovníček pojmů, odkazy na doplňující odbornou literaturu, shrnutí toho nejzákladnějšího z dané kapitoly a náměty k přemýšlení, které žáky postupně nasměrují k dalšímu studiu. Z hlediska romských dějin je důležitý hlavně odstavec „*A něco navíc*“, který se nachází také na boční liště a zprostředkovává žákům doplňující zajímavosti. Hlavní učebnicový text je také graficky velmi rozčleněn pomocí podélných čar a nadpisů, najdeme zde časové osy, tabulky, úryvky z pramenů psané kurzívou, grafy a další. Tento text je dále členěn podélnými čarami a nadpisy. Hlavní výklad kapitoly se nachází v barevně ohraničeném rámečku.

S romskými dějinami se setkáváme až ve třetím díle věnovaném novověku, žáci jsou zde uvedeni do kontextu malým historickým ohlédnutím. Informace o původu Romů a jejich příchodu do Evropy je tak neminou. Zmínky o Romech se objevují na všech místech učebnicového textu, tedy v rámci běžného textu, v rámci hlavního výkladového textu dané kapitoly v rámečku, ale ve větší míře je nalézáme na bočních lištách jako „*zajímavost*“. Je tomu tak pravděpodobně především proto, že se autorky učebnicové řady rozhodly zařadit mnohem konkrétnější informace, než jak tomu je např. v učebnicové řadě nakladatelství Nová škola. Žáci se tak například dozvědí o konkrétním obsahu dekretu Leopolda I., „*kteřý prohlašoval Romy za psance, a umožňoval Roma beztrestně zabít. Muži mohli být při pokusu o útěk zastřeleni nebo při dopadení oběšeni, ženy a chlapce trestali uříznutím ucha, stavěním na pranýř, mrskáním*“<sup>224</sup>.

Tento přístup k romským dějinám, který je vyobrazuje na konkrétních příkladech, ale právě proto jako „*něco navíc*“, se odráží i ve skutečnosti, že se k Romům téměř nevztahují doplňující otázky v učebnici, ani v pracovním sešitě, které by mohly žáky i učitele přimět k hlubší reflexi tématu. Můžeme však předpokládat, že texty o „*uřezávaných uších*“ mají jistý potenciál žáky zaujmout.

<sup>223</sup> MANDELOVÁ, Helena, KUNSTOVÁ, Eliška a PAŘÍZKOVÁ, Ilona: *Dějiny novověku*, Liberec: Dialog, 2003, s. 5.

<sup>224</sup> MANDELOVÁ, H., KUNSTOVÁ, E. a PAŘÍZKOVÁ, I.: *Dějiny novověku*, s. 13.

Informace, které jsou k příslušným etapám romských dějin v učebnicové řadě uvedeny, odpovídají základním tématům romských dějin ve vztahu k českému kontextu. V porovnání s předchozí analyzovanou učebnicovou řadou informuje řada nakladatelství Dialog žáky zhruba stejně, jen zachází do hlubšího detailu. Dochází tu proto také k menší míře zjednodušení, což může být pozorováno i na následujícím výpisu zobecněné faktografie obsažené v této učebnicové řadě:

- původ Romů
- časové zařazení příchodu Romů do českých zemí
- usazený způsob života Romů ve východní a jihovýchodní Evropě
- kočovný způsob života na okraji společnosti
- vztahy Romů s majoritní společností
- zmínky o Romech v českých kronikách
- dekret Leopolda I. o vyhošťování Romů ze země a další postihy
- povolání rodiny kováře Štěpána Vajdy moravskou šlechtou
- částečné usazování Romů za vlády Josefa II.
- rozložení romského obyvatelstva v Československé republice
- postavení a životní styl Romů v Československé republice
- zákon č. 117 o potulných cikánech, cikánské legitimace
- postupná integrace Romů do společnosti v Československé republice
- pronásledování Romů v období druhé světové války na základě rasové teorie
- existence „romských táborů“ v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu
- transporty Romů do koncentračního tábora v Osvětimi
- počet romských obětí holocaustu, návrat pouze malého zlomku původních českých Romů
- příchod slovenských Romů do českých zemí po druhé světové válce
- snaha o asimilaci Romů po druhé světové válce, potlačování romské kultury, násilné usazení kočovných Romů

#### 5. 4. 3. Nakladatelství Fraus

- LINHART, Jiří: *Dějepis 6: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2007.
- VELÍMSKÝ, Tomáš: *Dějepis 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2009.

- FRONK, Václav: *Dějepis 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2010.
- PARKAN, František, MIKESKA, Tomáš a PARKANOVÁ, Markéta: *Dějepis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Fraus, 2011.

Učebnicová řada nakladatelství Fraus je tvořena čtyřmi učebnicemi pro příslušné ročníky základní školy, ke každé knize je k dispozici pracovní sešit a velmi podrobně zpracovaná metodická příručka. Učebnice jsou graficky velmi přehledně zpracované. Hlavní učební text je doplněn postranními lištami, ve kterých najdeme doplňující obrazový materiál, úkoly a otázky, případně zajímavosti. V rámci hlavního textu najdeme velký počet úkolů a otázek, žáci je buď zodpovídají pomocí práce s učebnicí (práce s vyobrazeným pramenem, učebním textem apod.) nebo musí odpověď vyhledat v jiných zdrojích. Metodické příručky obsahují velmi podrobné zpracování všech kapitol a poskytují tak učitelům velkou podporu při přípravě na výuku. Najdeme zde vypsání očekávané výstupy dané kapitoly a její stručnou charakteristiku. Dále potom konkrétní podněty a doporučení pro práci s učivem, doplňující informace k úkolům, které jsou součástí učebního textu a vysvětlení některých pojmů.

S romskými dějinami se poprvé setkáváme ve druhém díle (*Dějepis 7*), který je věnován středověku. Zde je Romům zasvěcena celá jedna dvoustrana (kapitola), v rámci tematického celku *Vrcholný středověk*. Zpracování tématu v samostatné lekci sice může naznačovat vydělení romských dějin jako něčeho samostatného, zároveň však poskytuje učitelům dostatečný prostor se dějinami Romů hlouběji zabývat. V této kapitole se žáci seznámí s původem Romů a jejich cestou do Evropy, důraz je zde kladen na životní styl Romů a důvody, proč docházelo ke konfliktům s majoritní společností. Je zde přítomen i důležitý záměr autorů vztahovat to, co se žáci o Romech dozvídají, k současnosti (např. fotografie současné romské hudební skupiny a k ní doplňující otázka: „*Které romské umělce znáte? Proč je romská hudba ve světě tak oblíbená?*“).<sup>225</sup> Kapitola má také učitelům poskytnout prostor pro nastolení otázky předsudků ve společnosti. V pracovním sešitě mají žáci možnost ověřit si pochopení základní faktografie dané lekce v několika cvičeních zaměřených především na životní styl Romů ve středověku.<sup>226</sup>

V metodické příručce může učitel najít velkou oporu, a může tak k citlivému tématu přistoupit informovaně, připraveně a bez velkých obav z možné kontroverze. Z úvodní charakteristiky kapitoly a jednotlivých dílčích výstupů jasně vyplývá, že cílem lekce není

<sup>225</sup> VELÍMSKÝ, Tomáš: *Dějepis 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2009, s. 78.

<sup>226</sup> BARTÁKOVÁ, Eliška: *Dějepis 7: pracovní sešit pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2009, s. 34.

pouze zprostředkovávat důležitou faktografii (pojmy *Rom, romština, kočování*, apod.), ale že je zde kladen důraz především na vytváření hodnot a pozitivních postojů žáků, kteří mají „*projevit pochopení pro odlišnosti různých etnik a kultivovaně diskutovat o svých názorech na způsob života Romů.*“<sup>227</sup> Téma je zde zařazeno do kontextu průřezového tématu Multikulturní výchova, cílem kapitoly je proto mimo rozumové poznání „*působit i citově podněcovat přemýšlení a vcítění se do života člověka s odlišnými zvyky.*“<sup>228</sup> Učiteli je také doporučováno, aby zdůraznil pozitivní aspekty romské kultury (hudba, rodinná soudržnost), s čímž se v jiných učebnicových řadách příliš neseťká.<sup>229</sup> Dále už následují konkrétní rady k práci s učebnicovým textem, doporučení pro organizační formy práce, rozšiřující aktivity a podněty k diskuzi a hlubší informace o romské minulosti, které umožní učitelům lépe porozumět vybraným otázkám.

Dále romskou problematiku nalézáme v posledním díle učebnicové řady určeném pro devátou třídu, kde je samozřejmě z hlediska romských dějin věnována největší pozornost období druhé světové války, holocaustu, dále je potom krátce zmíněna situace po druhé světové válce. I zde najdeme jako námět pro diskuzi ve třídě otázku: „*Jaký je dnes vztah Čechů k tomuto etniku?*“<sup>230</sup> V metodické příručce učitel najde krátký medailonek Muzea romské kultury v Brně včetně popisu jednotlivých programů, které muzeum nabízí školám a veřejnosti.<sup>231</sup>

Informace, které jsou k příslušným etapám romských dějin v učebnicové řadě uvedeny, odpovídají základním tématům romských dějin ve vztahu k českému kontextu. Z následujícího přehledu je patrné, že přestože autoři místo detailních informací upřednostňují práci s hodnotami a postoji žáků, základní faktografie nebyla opominuta:

- původ Romů, vyspělost civilizace, ke které původně patřili
- podíl lingvistiky na potvrzení původu Romů
- romská osada v Byzantském městě Modon
- tradiční romská řemesla
- cesta Romů z Indie do Evropy včetně zastávek a periodizace

---

<sup>227</sup> KORCOVÁ, Václava: *Dějepis 7: příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2009, s. 86.

<sup>228</sup> Tamtéž.

<sup>229</sup> Tamtéž.

<sup>230</sup> PARKAN, František, MIKESKA, Tomáš a PARKANOVÁ, Markéta: *Dějepis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Fraus, 2011, s. 77.

<sup>231</sup> PARKAN, František, Tomáš MIKESKA a Markéta PARKANOVÁ: *Dějepis 9: příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2011, s. 105.



- absence písemné romské kultury a z toho vyplývající nedorozumění (mylný předpoklad egyptského původu)
- význam slov Cikán a Rom
- prvotní příznivé přijímání Romů jako křesťanských poutníků
- nástup nedůvěry kvůli odlišnému vzhledu a chování, pronásledování
- kočovný způsob života
- důraz na rodinu v romské kultuře
- časové zařazení příchodu Romů do českých zemí
- postavení a životní styl Romů v Československé republice
- pronásledování Romů v období druhé světové války na základě rasové teorie
- existence „romských táborů“ v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu, kde byli nejprve soustředěni pouze nepracující, později všichni bez rozdílu
- transporty Romů do koncentračního tábora v Osvětimi
- celkový počet romských obětí holocaustu, počet obětí českých Romů a podíl přeživších
- snaha o asimilaci Romů po druhé světové válce

#### 5. 4. 4. Nakladatelství Prodos

- MIKULENKOVÁ, Linda: *Dějepis 6*, Olomouc: Prodos, 2016.
- MIKULENKOVÁ, Linda: *Dějepis 7*, Olomouc: Prodos, 2012.
- TRAPL, Miloš: *Dějepis 8*, Olomouc: Prodos, 2009.
- BUREŠOVÁ, Jana a Ondřej HÝSEK: *Dějepis 9: moderní dějiny*, Olomouc: Prodos, 2008.

Učebnicová řada nakladatelství Prodos je tvořena čtyřmi učebnicemi pro příslušné ročníky základní školy, ke každé je k dispozici pracovní sešit a metodická příručka. Grafické zpracování učebnice je poměrně jednoduché a přehledné. Vedle hlavního textu zde najdeme texty vedlejší, odlišené pomocí velikosti a sklonu písma, které představují doplňující informace, zajímavosti, citace z pramenů apod. Funkce jednotlivých odstavců je dále naznačena symboly, jež mohou žáka upozorňovat např. na důležité pojmy, problémové otázky, na doplňující literaturu nebo mezipředmětové vztahy.

Autoři učebnicové řady, podobně jako v případě řady nakladatelství Fraus, přistoupili k představení starších romských dějin v rámci samostatné kapitoly v učebnici pro sedmou třídu. Najdeme zde kapitolu *Židé a Romové ve středověku*, obě menšiny středověké společnosti jsou potom probírány samostatně. Díky širokému prostoru, který je tématu

věnován, je žákům předkládáno poměrně velké množství faktografie, na konci kapitoly a v pracovním sešitě je však prostor i pro kritickou práci žáků. Autoři zde zmiňují důvody, proč lidé ve středověku, ale i dnes, útočí na menšiny a vyzývají žáky k zamyšlení.<sup>232</sup> Stejně jako v učebnicové řadě nakladatelství Fraus i zde nacházíme snahu autorů zdůraznit pozitivní aspekty romské kultury: „V případě okrajových skupin obyvatelstva občas dochází ke zvláštnímu jevu. Většinová společnost menšinou pohrdá, nebo ji dokonce pronásleduje, ale přitom její životní styl může považovat za exotický, zajímavý nebo dokonce záviděníhodný. K tomu docházelo i v případě Romů, kteří byli považováni za zloděje a nekalé živly, ale zároveň jim lidé záviděli svobodný život pod širým nebem.“<sup>233</sup> V pracovním sešitě je představen další zlomek pestré romské kultury v zajímavém cvičení, ve kterém žáci hledají české ekvivalenty k tradičním romským příslovím.<sup>234</sup>

S romskými dějinami se setkáváme i v díle pro osmou třídu, kde jsou informace o Romech zahrnuty jako doplnění kapitol o podobě moderní společnosti. Nejvíce potom v devátém díle v kapitolách věnovaných holocaustu a poválečné situaci. Autoři se snaží povzbudit zájem o samostatnou práci žáků, doporučují studovat mimo jiné odborné práce Ctibora Nečase a vypracovat referáty: „Dokážete vyhledat dostatek informací o národnostních poměrech první republiky? Zaměřte se na vztah mezi obyvatelstvem židovské národnosti, Českoslováky a Němci, mezi Čechy a Slováky, na problematiku Moravy, zajímejte se i o znevýhodněné postavení Romů.“<sup>235</sup>

V učebnicové řadě nakladatelství Prodos jsou romské dějiny zpracovány díky velkému prostoru, který je jim věnován, velmi podrobně a faktograficky přesně, téměř zde nedochází ke zkreslení za účelem zkrácení a zjednodušení výpovědi. Autoři kladou na žáky dokonce ještě vyšší nároky tím, že je vyzývají, aby romskou problematiku studovali v odborné literatuře a rozpracovali v úžeji zaměřených referátech. Ani přes velké zaměření na přesnou faktografii však neopomíjejí, že romské téma poskytuje příležitost k práci s předsudky a vytváří prostor pro vymezení pojmů xenofobie a rasismus.

Stručný přehled faktografie zahrnutý v analyzované učebnicové řadě:

- původ Romů, nedostatek pramenů ke starším dějinám
- prvotní příznivé přijímání Romů jako křesťanských poutníků
- kočovný způsob života, usazování menších skupin

<sup>232</sup> MIKULENKOVÁ, Linda: *Dějepis 7*, Olomouc: Prodos, 2012, s. 26.

<sup>233</sup> Tamtéž.

<sup>234</sup> MIKULENKOVÁ, Linda: *Dějepis 7: pracovní sešit*, Olomouc: Prodos, 2012, s. 13.

<sup>235</sup> SCHULZOVÁ, Eva a Ondřej HÝSEK: *Dějepis 9: pracovní sešit*, Olomouc: Prodos, 2008, s. 17.

- cesta Romů z Indie do Evropy včetně zastávek a periodizace
- význam a původ slova Cikán
- mylný předpoklad egyptského původu Romů
- pronásledování z důvodu ekonomické konkurence, domnělé špionáže pro Turky, podezření ze žhářství
- protiromské dekrety, tresty
- hierarchie romské skupiny
- tradiční romská řemesla, parazitický způsob obživy
- časové zařazení příchodu Romů do českých zemí, zmínky v českých kronikách
- povolání romských kovářů moravskou šlechtou
- částečné dobrovolné usazování Romů na Moravě – vznik romských osad
- postavení a životní styl Romů v Československé republice
- počet a rozložení romského obyvatelstva v Československé republice
- zákon o potulných cikánech, cikánské legitimace
- pronásledování Romů v období druhé světové války na základě rasové teorie
- existence „romských táborů“ v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu, kde byli nejprve soustředěni pouze nepracující, později všichni bez rozdílu
- odlišná situace v přístupu k Romům ve Slovenském štátě
- transporty Romů do koncentračního tábora v Osvětimi
- celkový počet romských obětí holocaustu, počet obětí českých Romů a podíl přeživších
- snaha o asimilaci Romů po druhé světové válce
- příchod Romů ze Slovenska po druhé světové válce

#### 5. 4. 5. Nakladatelství Scientia

- PEČÍRKOVÁ, Jana: *Dějepis 6 – pravěk a starověk*, Praha: Scientia, 2001.
- HRUBÁ, Michaela a Václav DRŠKA: *Dějepis 7: učebnice pro 7. ročník základní školy*, Praha: Scientia, pedagogické nakladatelství, 2002.
- ČAPKA, František: *Dějepis 8: od r. 1648 do r. 1918*, Praha: Scientia, pedagogické nakladatelství, 2003.
- ČAPKA, František: *Dějepis 9: od roku 1918 do současnosti*, Praha: Scientia, pedagogické nakladatelství, 2004.

Učebnicová řada nakladatelství Scientia se sestává ze čtyř učebnic určených příslušným ročníkům základní školy. Její grafické zpracování je velmi jednoduché a přehledné, text je členěn pouze na jednotlivé odstavce pomocí nadpisů. Většina textu je považována za hlavní

výklad, jen občas je prokládán zajímavostmi, které jsou psány menším písmem. Na konci kapitoly žákům v lepší orientaci pomáhá časová přímka, slovníček pojmů, odkazy na odbornou a rozšiřující literaturu a „*dějepisné minimum*“, které určuje základní pojmy lekce.

S romskými dějinami se setkáváme podobně jako u řady nakladatelství Nová škola ve všech dílech učebnicové řady. I nejstarší dějiny jsou tak představovány v dobovém kontextu, ve většině případů jako součást hlavního učebnicového textu. Výběr informací odpovídá nejdůležitějším etapám romských dějin ve vztahu k českému kontextu. Penzum faktografie se výrazněji neliší od ostatních analyzovaných učebnic, v několika málo případech zachází autoři do zajímavých detailů (např. příbuznost dnešních Romů s indickou kastou Domů),<sup>236</sup> které v jiných učebnicích nenajdeme. Přestože je většina textu zařazena do hlavní výkladové části, nedochází zde k nežádoucímu zjednodušení.

Faktografie obsažena v učebnicové řadě nakladatelství Scientia:

- původ Romů, dokázán pomocí jazyka, fyzické podobnosti a společenských zvyklostí
- diaspora Romů ve světě
- příbuznost s Domy, odvození slova Romové
- tradiční romská řemesla
- odchod z Indie včetně možných důvodů, periodizace a trasy cesty
- nejstarší zmínky o Romech v českých kronikách
- vztahy s domácím obyvatelstvem, důvody nedůvěry vůči Romům
- konkrétní případy pronásledování Romů, mandát Ferdinanda I. o vyhoštění Romů ze země
- počátky dobrovolného usazování na Moravě
- postavení a životní styl Romů v Československé republice
- počet a rozložení romského obyvatelstva v Československé republice
- zákon o potulných cikánech, cikánské legitimace
- pronásledování Romů v období druhé světové války na základě rasové teorie
- existence „romských táborů“ v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu, kde byli nejprve soustředěni pouze nepracující, později všichni bez rozdílu
- transporty Romů do koncentračního tábora v Osvětimi
- počet obětí českých Romů a podíl přeživších
- snaha o asimilaci Romů po druhé světové válce

---

<sup>236</sup> PEČÍRKOVÁ, Jana: *Dějepis 6 – pravěk a starověk*, Praha: Scientia, 2001, s. 80.

- příchod Romů ze Slovenska po druhé světové válce

#### 5. 4. 6. Nakladatelství SPL-Práce (Albra)

tzv. klasická řada:

- MICHOVSKÝ, Václav: *Dějepis. Pravěk a starověk. Díl 1 – 2*, Praha: SPL-Práce, 1999.
- HROCH, Miroslav a kol.: *Dějepis: středověk pro základní školy. Díl 1 – 3*, Praha: Práce, 1995.
- ČAPEK, Vratislav a kol.: *Dějepis. Novověk. Díl 1-3*, Praha: Práce, 1993.
- POKORNÝ, Jiří: *Dějepis. Nová doba. Díl 1, V době páry a elektřiny: od pokusu o české vyrovnání k získání samostatnosti*, SPL-Práce, 2001.
- VOŠAHLÍKOVÁ, Pavla: *Dějepis. Nová doba. Díl 2, Československo a svět 1918-1938*. Přerov: Sdružení českých producentů učebnic, 1999.
- JOŽÁK, Jiří: *Dějepis. Nová doba. Díl 3, Druhá světová válka a československý odboj*, Praha: SPL-Práce ve spolupráci s nakl. Albra, 2001.
- JOŽÁK, Jiří: *Dějepis. Nová doba. Díl 4, Československo a svět 1945-1989*, Praha: SPL-Práce, 1999.

tzv. malovaná řada

- AUGUSTA, Pavel a HONZÁK, František: *Dějiny pravěku a starověkého Orientu*, Praha: Práce, 1994.
- PICKOVÁ, Dana a KUBŮ, Naděžda: *Dějiny středověku a raného novověku. Díl 1, Zrození středověké Evropy*, Praha: Práce, 1995.
- AUGUSTA, Pavel, HONZÁK, František, KUBŮ, Naděžda a PICKOVÁ, Dana: *Dějiny středověku a raného novověku. Díl 2*, Úvaly: Albra, 1995.
- BENEŠ, Zdeněk a AUGUSTA, Pavel: *Dějiny středověku a raného novověku. Díl 3, Raný novověk*, Úvaly: Albra, 2005.
- AUGUSTA, Pavel, HONZÁK, František a PEČENKA, Marek: *Dějiny novověku, Díl 1 – 2*, Praha: SPL-Práce ve spolupráci s nakl. Albra, 2002.
- PEČENKA, Marek a kol.: *Dějiny moderní doby, Díl 1 – 2*, Úvaly: Albra, 2004.

tzv. nová řada

- AUGUSTA, Pavel, František HONZÁK a Jarmila HIRSCHOVÁ: *Pravěk a starověk: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Úvaly: Albra, 2008.
- PICKOVÁ, Dana, KUBŮ, Naděžda a GLOSER, Jaroslav Jan: *Středověk: dějepis pro základní školy a víceletá gymnázia*, Úvaly: Albra, 2011.
- AUGUSTA, Pavel a kol.: *Novověk: dějepis pro základní školy a víceletá gymnázia*, Úvaly: ALBRA spol. s redakcí SPL-Práce, 2015.

Dalšími analyzovanými učebnicemi byly učebnice vydané nakladatelstvím SPL-PRÁCE. V tomto nakladatelství byly postupně vydány tři učebnicové řady pro předmět dějepis, které se od sebe výrazně liší způsobem zpracování, všechny ale odpovídají požadavkům RVP ZV a dávají si za cíl rozvíjet klíčové kompetence žáků.

První řada, tzv. klasická, byla vydávána na počátku 90. let a z výše zmiňovaného průzkumu Pedagogického centra v Plzni vyšla jako učitelé nejpoužívanější. Tato učebnice však již v současnosti nemá schvalovací doložku a byla pravděpodobně postupně nahrazena některou z jiných řad.<sup>237</sup> Při hledání romských dějin jsem také našla pouze jednu krátkou zmínku o tom, že holocaust kromě Židů postihl také Romy.<sup>238</sup>

V pořadí druhou je řada tzv. malovaná, která se sestává z devíti dílů učebnic (učebnice mají menší formát, látka některých ročníků je rozdělena do více dílů) a k nim příslušných pracovních sešitů. V této učebnicové řadě je žákům představována „*netradiční koncepce čtivé, svižné a beletrizující formy textu.*“<sup>239</sup> Text je doplněn především autorskými ilustracemi, ale i mapami a dobovými prameny. Nejdůležitější informace v hlavním textu jsou označeny tučně, shrnutí kapitoly potom najdeme v barevném rámečku. Grafická úprava této učebnicové řady je velmi jednoduchá a v porovnání s jinými učebnicovými řadami působí poněkud zastarale. Obsahově zahrnují autoři učebnice romské dějiny pouze okrajově. Jedná se o zmínku o násilném a nedůsledném úsilí Marie Terezie začlenit Romy do většinové společnosti.<sup>240</sup> Větší pozornost je věnována osudu Romů ve 20. století, i zde se však setkáme pouze s kusými informacemi o tom, že se holocaust kromě Židů týkal i Romů a o počtech obětí. Poslední informací je zmínka o násilné asimilaci Romů v poválečném Československu.

Třetí řada nakladatelství SPL-PRÁCE, tzv. nová řada, není v současné době ještě kompletní. Zatím byly vydány pouze tři díly, na poslední, který se bude věnovat dějinám 20. století se čeká, a tak není možné tuto řadu komplexně analyzovat.

Analyzované učebnicové řady nakladatelství SPL-PRÁCE vycházely v některých případech i o deset let dříve než ostatní, v této kapitole zmíněné, učebnice. Jejich vzájemné srovnávání je tak jistě nespravedlivé, poskytuje však zajímavý pohled na proměnu situace.

#### 5. 4. 7. Státní pedagogické nakladatelství

tzv. stará řada

- RULF, Jan a VÁLKOVÁ, Veronika: *Dějepis pro 6. ročník základní školy a 1. ročník osmiletého gymnázia, Pravěk a starověk*, Praha: SPN, 1997.

<sup>237</sup> HUĐECOVÁ, D.: *Používání učebnic*, s. 41.

<sup>238</sup> JOŽÁK, Jiří: *Dějepis. Nová doba. Díl 3, Druhá světová válka a československý odboj*, Praha: SPL-Práce ve spolupráci s nakl. Albra, 2001, s. 27.

<sup>239</sup> Internetový katalog nakladatelství, in: Nakladatelství SPL-Práce [online], [cit. 20.3.2017], Dostupné z: [http://www.spl-prace.cz/katalog\\_dejepisn.htm](http://www.spl-prace.cz/katalog_dejepisn.htm).

<sup>240</sup> AUGUSTA, Pavel, HONZÁK, František a PEČENKA, Marek: *Dějiny novověku*, Díl 1, Praha: SPL-Práce ve spolupráci s nakl. Albra, 2002, s. 56.

- ČECHURA, Jaroslav a kol.: *Dějepis pro 7. ročník základní školy a 2. ročník osmiletého gymnázia: středověk a raný novověk*, Praha: SPN, 1998.
- HLAVAČKA, Milan: *Dějepis pro 8. ročník základní školy a 3. ročník osmiletého gymnázia. Novověk*, Praha: SPN, 1999.
- KUKLÍK, Jan a KOCIAN, Jiří: *Dějepis: pro 9. ročník základní školy a 4. ročník osmiletého gymnázia. Nejnovější dějiny*, Praha: SPN, 1999.

tzv. nová řada

- VÁLKOVÁ, Veronika: *Dějepis 6: pravěk a starověk pro základní školy*, Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2015.
- VÁLKOVÁ, Veronika: *Dějepis 7 pro základní školy*, Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2007.
- VÁLKOVÁ, Veronika: *Dějepis 8 pro základní školy*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2008.
- VÁLKOVÁ, Veronika: *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*, Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2009.

Posledními analyzovanými učebnicemi jsou dvě řady Státního pedagogického nakladatelství (SPN). Přestože starší učebnicová řada, která vycházela v druhé polovině devadesátých let, je již nahrazována řadou novou (nebo učebnicemi jiného nakladatelství), zmíním se zde krátce i o této „staré“ řadě, neboť se zde nabízí možnost zajímavého srovnání.

„Stará“ učebnicová řada SPN je tvořena čtyřdílnou sadou učebnic, z nichž každá je určena příslušnému ročníku. Grafické zpracování učebnice je velmi jednoduché, hlavní učebnicový text je rozčleněn pouze nadpisy jednotlivých odstavců, důležité informace jsou znázorněny tučně, „zajímavosti“ jsou uvedeny v barevných rámečcích.

Začlenění romských dějin zde proběhlo již ve větší míře, než tomu bylo u předchozí učebnicové řady z dílny nakladatelství SPL-PRÁCE ze stejné doby. O Romech se poprvé dočteme v díle určeném osmé třídě, nicméně informace je poněkud zkratkovitá a zkreslená: „Josef II. také pokračoval v asimilaci romského obyvatelstva, a tak se i těmto dříve nerovnoprávným skupinám obyvatel otevřela cesta ke vzdělání a podnikání, popřípadě ke kariéře ve státní službě.“<sup>241</sup> Dále se dočteme, že „koncem 19. století bylo snahou především státních orgánů Romy tolerovat a usazovat.“<sup>242</sup> I tato informace je ve své kusé podobě poněkud problémová, neboť zcela opomíjí vlastní iniciativu některých moravských romských rodin o usazení se. Faktografie k dějinám Romů ve 20. století sice není omezena na pouhou

---

<sup>241</sup> HLAVAČKA, Milan: *Dějepis pro 8. ročník základní školy a 3. ročník osmiletého gymnázia. Novověk*, Praha: SPN, 1999, s. 19.

<sup>242</sup> HLAVAČKA, M.: *Dějepis pro 8. ročník*, s. 105.

zmínku, že holocaust postihl i Romy, i tak jí však nelze v porovnání s ostatními učebnicemi považovat za dostačující, jak naznačuje i následující shrnutí:

- snaha o asimilaci Romů v době vlády Josefa II.
- usazování Romů na konci 19. století
- Romové jako menšina v ČSR
- pronásledování Romů v období druhé světové války na základě rasové teorie
- existence „romských táborů“ v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu, kde byli nejprve soustředěni pouze nepracující, později všichni bez rozdílu
- transporty Romů do koncentračního tábora v Osvětimi
- počet obětí českých Romů a podíl přeživších

„Nová“ čtyřdílná řada učebnic z nakladatelství SPN se vyznačuje (v porovnání se starou řadou) modernější grafickou úpravou. Hlavní učební text je výrazněji členěn, častěji prokládán otázkami a opatřen slovníčkem výslovnosti cizích slov a slovníčkem pojmů. Velký prostor (třetina každé strany) je věnován barevně odlišeným bočním lištám na obou vnějších stranách textu. Najdeme zde další podněty, úkoly k zamyšlení a náměty na referáty. Dále potom doplňující obrazový materiál a rozšiřující texty („zajímavosti“, úryvky z pramenů apod.).

Romské dějiny jsou v této učebnicové řadě zařazeny průběžně v souvisejícím historickém kontextu, setkáme se s nimi ve všech dílech učebnice, ve většině případů je však informace o Romech umístěna v boční liště jako „zajímavost“ (na stejné úrovni je do učebnic zařazen např. i „seriál“ z dějin Židů). V porovnání s ostatními řadami patří zpracování romských dějin v této řadě k těm podrobnějším. Základní faktografie je představována v poměrně širokém kontextu, bez zjednodušení a zkratk. V pracovních sešitech a metodických příručkách se však zastoupení romských dějin téměř neodráží. Umístění textů na boční liště sice umožňuje informovat o romských dějinách v poměrně velké šíři a detailu, zároveň však může naznačovat, že se jedná o „něco navíc“.<sup>243</sup>

Faktografie k romským dějinám obsažená v tzv. nové řadě učebnic nakladatelství SPN:

- původ Romů

---

<sup>243</sup> Během krátkého rozhovoru s jedním z učitelů, kteří se zúčastnili dotazníkové šetření, se také tento můj předpoklad potvrdil. Učitel zmínil, že při velkém množství dějepisné faktografie, která je umístěna v hlavních textech učebnice, nechce žáky zatěžovat další látkou. Dále z rozhovoru vyplynulo, že textům, které jsou na bočnicích, věnuje spíše okrajovou pozornost a romské dějiny není do výuky zvyklý (s výjimkou holocaustu) zařazovat, přestože jsou v učebnici zmiňované na mnoha místech.



- kočovný způsob života
- cesta Romů z Indie do Evropy včetně zastávek a periodizace
- časové zařazení příchodu Romů do českých zemí, zmínky v českých kronikách
- romská řemesla, romští hudebníci
- vyhánění Romů, dekret Ferdinanda I.
- pokusy o částečné usazení a asimilaci Romů za vlády Marie Terezie a Josefa II.
- počátek dobrovolného usazování Romů na Moravě
- postavení a životní styl Romů v Československé republice
- počet a rozložení romského obyvatelstva v Československé republice
- zákon o potulných cikánech, cikánské legitimace
- pronásledování Romů v období druhé světové války na základě rasové teorie
- existence „romských táborů“ v Letech u Písku a v Hodoníně u Kunštátu, kde byli nejprve soustředěni pouze nepracující, později všichni bez rozdílu
- odlišná situace v přístupu k Romům ve Slovenském štátě
- transporty Romů do koncentračního tábora v Osvětimi
- celkový počet romských obětí holocaustu, počet obětí českých Romů a podíl přeživších
- snaha o asimilaci Romů po druhé světové válce
- příchod Romů ze Slovenska po druhé světové válce

#### **5. 4. 8. Shrnutí obsahové analýzy vybraných učebnic**

Závěrem obsahové analýzy vybraných učebnic dějepisu pro základní školy lze konstatovat, že se učebnice celkově vyvíjejí směrem, který doporučovali v roce 2008 Jana Horváthová a Michal Schuster.

Ve všech novějších učebnicových řadách bylo nalezeno poměrně široké zastoupení faktografie k romským dějinám, oproti analyzovaným učebnicím, které vycházely v devadesátých letech 20. století, je tedy vidět znatelný posun. Autoři učebnic k romským dějinám přistoupili různě, proto nelze jednoduchým způsobem kvantifikovat počet informací, které se v učebnicích o Romech vyskytují. Taková kvantifikace by mohla být zavádějící, neboť nelze srovnávat např. pouhou zmínku o tom, že Romové žili až do počátku 20. století kočovným způsobem života, s jinou, podobnou zmínkou, která je však doplněna o vysvětlení, že během 19. století existovaly různé skupiny Romů, jejichž životní styl byl velmi odlišný, nebo o zdůvodnění, proč Romové kočovali. Obě zmínky přinášejí stejné základní sdělení: „Romové kočovali“, přesto je za stejné považovat nelze.

Určitému zjednodušení se v učebnicovém textu vyhnout nelze. V několika případech bylo poukázáno na zkratky, které by mohly být zavádějící a vést k nesprávnému výkladu. Výklad také jistě závisí na informovanosti a čtenářské gramotnosti žáka, nelze proto vyloučit, že v realitě si žáci budou vykládat nesprávně i další části učebnicových textů, které zde nebyly zmíněny. V přístupu k citlivému a pro některé možná i kontroverznímu tématu romských dějin může při čtení hrát roli i osobní zkušenost a postoje žáků. Proto je důležité, aby byl učitel dějepisu připravený o romských dějinách mluvit, a to jak po stránce osobní motivace, tak po stránce odborné.

Přehled faktografie, kterou by měly učebnice obsahovat tak, jak ji navrhuji historici MRK,<sup>244</sup> je z hlediska učebnic dějepisu pro základní školy pravděpodobně nespelnitelným snem. Učitelé, s kterými jsem se během výzkumu setkala, také jako jeden z důvodů, proč se romským dějinám nevěnují ve větší míře, uváděli, že nemohou žáky zatěžovat další faktografií.

Základní data jsou však pro dějepisné vyučování nezbytná. Aby mohlo docházet k rozvoji klíčových kompetencí, které jsou vymezené v RVP ZV,<sup>245</sup> potřebují žáci potřebné informace. Chceme-li například rozvíjet kompetenci k řešení problémů (přemýšlet o příčinách vzniku dějinných situací, porovnávat své názory s názory spolužáků, své názory obhajovat v diskuzi a přijímat názory lépe zdůvodněné), musíme dát žákům k dispozici určitý základ pro vytváření argumentů.<sup>246</sup> Mají-li tedy žáci uvažovat o znevýhodněném postavení Romů,<sup>247</sup> musí znát stručně základní přehled romských dějin ve vztahu k České republice a Slovensku, jak byl nastíněn v první kapitole.

Školní dějepis se s otázkou množství potřebné faktografie bude potýkat asi vždy, důležitou otázkou je však i její výběr. Proměna výběru obsahu dějepisných učebnic je vzhledem k vývoji historické vědy i změnám ve společnosti nezbytná, proto dnes můžeme pozorovat ústup starších dějin (pravěk, starověk), aby mohly volný prostor zaplnit dějiny 20. století, regionální dějiny, dějiny žen a dětí a v neposlední řadě i dějiny minorit a odlišných etnických skupin.<sup>248</sup> Postupné nabývání množství faktografie k romským dějinám je z mé analýzy patrné, můžeme předpokládat, že v budoucnu dojde k dalšímu rozšíření a ke korekci nejasností a zjednodušení.

---

<sup>244</sup> HORVÁTHOVÁ, J. a SCHUSTER, M.: *Romská problematika*, s. 73–81.

<sup>245</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017], s. 10–13.

<sup>246</sup> LABISCHOVÁ, D. a GRACOVÁ, B.: *Příručka*, s. 28.

<sup>247</sup> „Zaměřte se na vztah mezi obyvatelstvem židovské národnosti, Čechoslováky a Němci, mezi Čechy a Slováky, na problematiku Moravy, zajímejte se i o znevýhodněné postavení Romů.“ (BUREŠOVÁ, Jana a Ondřej HÝSEK: *Dějepis 9: moderní dějiny*, Olomouc: Prodos, 2008, s. 17.)

<sup>248</sup> LABISCHOVÁ, D. a GRACOVÁ, B.: *Příručka*, s. 29.

Jisté je, že ať učitelé používají kteroukoli z novějších učebnicových řad, mají pro výuku romských dějin v učebnicích jistou oporu. I v učebnicích, kde jsou romské dějiny zařazeny pouze okrajově, jako zajímavost mimo hlavní text, lze tyto zmínky využít jako odrazový můstek pro zapojení romských dějin do výuky. Učebnice není pro učitele jediným zdrojem pro přípravu výuky, a tak lze i v případě romských dějin, využít mnoho jiných dalších zdrojů, které byly popsány v předešlé kapitole. Velmi pozitivně pak hodnotím ty učebnice, které zařazují romské dějiny ve větší míře do hlavního textu (Prodos, Fraus), a ty, které vyzývají při probírání romských dějin k práci s předsudky žáků (Fraus, Prodos, Nová škola). Za důležité považuji i zdůrazňování pozitiv romské historie a kultury oproti prostému výkladu odlišností, které Romy vydělovaly a vydělují z majoritní společnosti. Zcela největší oporou pro zařazení romských dějin do výuky poskytují učitelé metodické příručky k učebnicím z nakladatelství Fraus. Učitelé, kteří mají obavy z kontroverzního tématu či ze své nedostatečné odborné připravenosti, naleznou v příručce široké rozpracování tématu i konkrétní postupy, podle kterých mohou vést téměř bez přípravy několik vyučovacích hodin.

## 6. DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

### 6. 1. Cíle zkoumání

Hlavním cílem dotazníkového šetření bylo zjistit, do jaké míry je na vybraném vzorku kladenských základních škol zařazována do výuky dějepisu problematika romských dějin, a jaké povědomí o romských dějinách mají žáci devátých tříd těchto škol. Na základě tohoto cíle jsem si stanovila tři hlavní výzkumné otázky:

1. Nakolik znají žáci devátých tříd základní faktografii vztahující se k romským dějinám?
2. Jaký mají žáci vztah k romskému dějepisu?
3. Jaký mají k výuce romského dějepisu přístup učitelé?

### 6. 2. Metodika práce a organizace výzkumu

Jako výzkumnou metodu jsem zvolila dotazník, a to jak pro žáky, tak pro učitele. Díky jednoduchosti zadání dotazníku mohlo být získáno poměrně velké množství dat a to i ze škol, které nesouhlasily s cizí přítomností a preferovaly rozdělení dotazníků vlastním učitelem dějepisu. Někteří učitelé taky nesouhlasili s rozhovorem, proto byla i pro zjištění jejich postojů zvolena dotazníková metoda. Většina dotazníků byla osobně předána učiteli dějepisu nebo vedení, spolu s průvodním dopisem, který blíže vysvětloval cíle výzkumu. Učitelé potom sami dotazníky zadali, a následně poslali poštou zpět. Na školách, které mi to umožnily, jsem zadávala dotazníky osobně. Správné sestavení dotazníku pro žáky jsem nejprve vyzkoušela v rámci pilotního výzkumu.

#### 6. 2. 1. Pilotní výzkum

V rámci pilotního výzkumu byly na podzim roku 2015 a na jaře roku 2016 osloveny dvě kladenské základní školy (ZŠ Vašatova a ZŠ Ukrajinská). Na těchto školách byla v devátých třídách rozdána první verze dotazníku. Na základě vyhodnocení odpovědí žáků byly v druhé verzi provedeny úpravy tak, aby výsledný výzkum odpovídal stanovenému cíli a aby nedocházelo k problémům a nejasnostem při vyhodnocování.

V uzavřených otázkách byla přidána možnost „nevím“, aby se pokud možno předešlo tipování a tím pádem i zkrácení výsledků.<sup>249</sup> Dále byla většina otevřených otázek upravena na otázky uzavřené, při tvorbě možných odpovědí byly zohledněny především odpovědi žáků, které vyplynuly z pilotního výzkumu.

---

<sup>249</sup> GAVORA, P.: *Úvod*, s. 102.

### 6. 2. 2. Dotazník pro žáky

Výsledný dotazník má celkem 12 položek, z toho je 11 otázek uzavřených a 1 otevřená. Osm otázek se vztahuje k faktografii, se kterou by se měli žáci na druhém stupni základní školy setkat. Při výběru faktografie jsem vycházela z běžně používaných učebnic dějepisu pro základní školy<sup>250</sup> a ze seznamu témat, který doporučuje tvůrcům učebnic dějepisu Muzeum romské kultury.<sup>251</sup> Zbylé čtyři otázky byly zaměřené na postoje žáků k výuce romských dějin. V těchto otázkách byla k výběrovým možnostem přidána ještě možnost „jiné“, aby se zabránilo tomu, že by se žáci nemohli s žádnou odpovědí ztotožnit a nechali by otázku nezodpovězenou. Konkrétní položky dotazníku budou představeny níže.

### 6. 2. 3 Dotazník pro učitele

Spolu s žákovskými dotazníky byly školám zaslány nebo předány dotazníky pro učitele. Ve většině případů probíhal kontakt pouze s vedením školy a nikoli s učiteli dějepisu, proto byl i v tomto případě za výzkumnou metodu zvolen dotazník. Pouze v případě základních škol Vašatova a Ukrajinská byl s učiteli dějepisu veden rozhovor (učitelé si však nepřáli záznam). Součástí rozhovoru bylo i vyplnění dotazníku. Hlavním cílem výzkumu mezi učiteli bylo zjistit jejich postoj k zařazování témat z romských dějin do výuky a jejich přehled o možnostech využití různých materiálů, které k romským dějinám již existují. Dále bylo v dotaznících zjišťováno, jakým tématům věnují učitelé čas v rámci projektů a exkurzí. Předpokládala jsem, že mi odpovědi naznačí, nakolik jsou dotazovaní přístupní inovacím výuky a novým tématům.

### 6. 2. 4. Výzkumný vzorek – žáci

K účasti na výzkumu byli na jaře roku 2016 osloveni všichni ředitelé a ředitelky škol na katastrálním území města Kladna prostřednictvím e-mailu a telefonátů. Z oslovených patnácti škol se dvě podílely na pilotním výzkumu a osm se zúčastnilo samotného výzkumu. Další tři ředitelé slíbili předání dotazníků učitelům, kteří se mi následně měli ozvat, ale už se s nimi dále nepodařilo navázat kontakt. Pouze na dvou školách byl výzkum řediteli rovnou zamítnut a to z důvodů nedostatku času, neaktuálnosti tématu výzkumu, absence romských žáků na

---

<sup>250</sup> Viz. analýza učebnic v páté kapitole

<sup>251</sup> HORVÁTHOVÁ, J. a SCHUSTER, M.: *Romská problematika*, s. 73–81.

škole, absence témat romských dějin v učebnicích a školním vzdělávacím programu či nedostatku zpětné vazby v návaznosti na dotazník.<sup>252</sup>

Celkový počet získaných dotazníků od žáků devátých tříd činí 228. Z tohoto počtu jsem z různých důvodů vyřadila 18 dotazníků.<sup>253</sup> Někteří pečliví učitelé zadali dotazník i v osmých třídách, těchto dotazníků se mi vrátilo celkem 30, ale vzhledem k zaměření výzkumu jsem se rozhodla je nezařadit. Dotazníkové šetření bylo v devátých třídách prováděno na jaře, tedy v době, kdy je již většina látky devátého ročníku probraná, žáci osmých tříd by tak byli vůči žákům devátých tříd ve velké nevýhodě. Celkový počet analyzovaných dotazníků tedy činí 180.

### 6. 2. 5. Výzkumný vzorek – učitelé

Celkový počet získaných dotazníků od učitelů činí 11 dotazníků z 10 základních škol. Většina z dotázaných učitelů odpověděla, že učí dějepis ve všech třídách druhého stupně a má tedy přehled o celém dějepisném kurikulu na dané škole.

### 6. 3. Analýza dotazníkového šetření žáků

Pokud vznikly během analýzy dotazníků nejasnosti, snažila jsem se vždy odpověď žáků přiřadit tak, aby odpovídala zadání. Pokud nebylo jasné, která možnost je označená nebo označení neodpovídalo zadání (dvě zakroužkované možnosti v úlohách, kde měla být pouze jedna správná apod.), přiřadila jsem odpověď k možnosti *Nevím*.

V polouzavřených otázkách, ve kterých žáci využili položku „jiné“, ale ve skutečnosti popsali jednu z výše nabízených možností, jsem jejich odpověď přiřadila k dané možnosti (např. v otázce č. 12: „*Jednou se učitel zmínil, ale jinak ne a v učebnici to nemáme*“ jsem žakovu odpověď přiřadila k možnosti *c*. „*O romských dějinách jsme se v dějepise učili, ale jen díky paní učitelce/ panu učiteli, v učebnici to není.*“) V případě, že žák označil více odpovědí zároveň, což odporovalo zadání dotazníku, byla započítána odpověď *e*. *Nevím*.

---

<sup>252</sup> Jako zpětná vazba k dotazníku byla nabízena výuková hodina zaměřená na dějiny Romů v českých zemích. Tuto nabídku v okleštěné podobě využila pouze jedna ze škol, kde byla ve zbylém čase po vyplnění dotazníků prezentována výuková prezentace, žáci také dostali příležitost pracovat s jedním z vybraných historických pramenů.

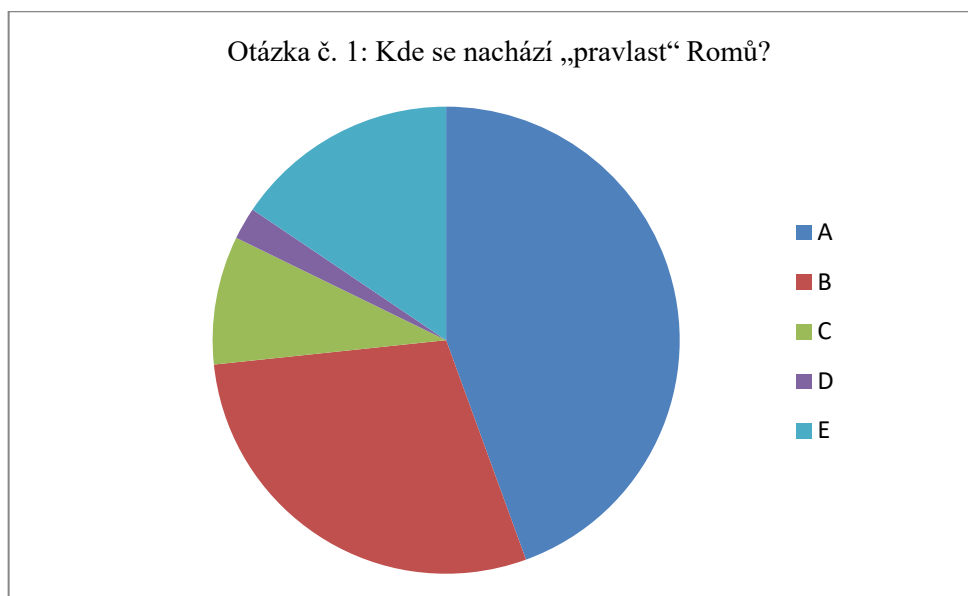
<sup>253</sup> Dotazníky byly vyřazeny buď pro nedostatečný počet vyplněných odpovědí, ale také pro podezření z opisování. V jedné třídě se vyskytly ve všech dotaznicích zcela totožné odpovědi na faktografické otázky, což jsem vzhledem k výsledkům v jiných třídách zhodnotila jako vysoce nepravděpodobné.

### 6. 3. 1. Otázka č. 1: Kde se nachází pravlast Romů?

V první otázce žáci volili mezi pěti možnostmi:

- a. v Rumunsku
- b. v Indii
- c. v Turecku
- d. V Egyptě
- e. Nevím

Správnou možnost, tedy možnost *b. v Indii* zvolilo 52 žáků (29 %). Naopak nejčastější odpovědí byla možnost *a. v Rumunsku*, kterou zvolilo 80 žáků (44 %). Dále byla četnost odpovědí v tomto pořadí: *e. Nevím* (včetně neoznačeno) u 28 žáků (16 %), *c. v Turecku* u 16 žáků (9%) a *d. v Egyptě* u 4 žáků (2%). Rozložení odpovědí je zobrazeno v grafu č. 1.



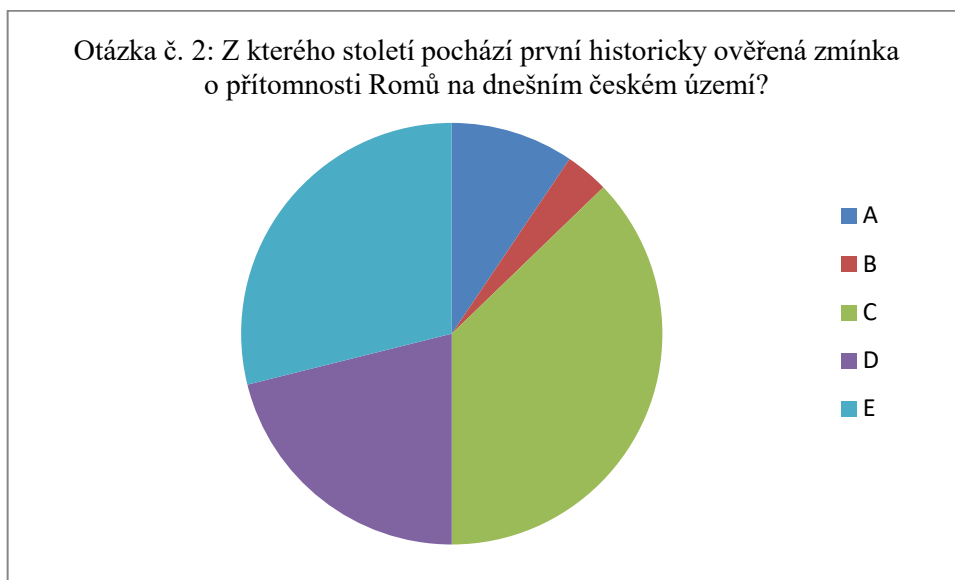
Graf č. 1: Otázka č. 1: Kde se nachází pravlast Romů? Správná odpověď: b. v Indii

### 6. 3. 2. Otázka č. 2: Z kterého století pochází první historicky ověřená zmínka o přítomnosti Romů na dnešním českém území?

Ve druhé otázce volili žáci mezi pěti možnostmi:

- a. z 6. století
- b. z 20. století
- c. z 15. století
- d. z 18. století
- e. Nevím

V této otázce zvolilo správnou možnost, tedy *c. z 15. století*, nejvíce žáků a to 67 (37%). Dále následovaly odpovědi v tomto pořadí podle četnosti: *e. Nevím* u 52 žáků (29%), *d. z 18. století* u 38 žáků (21 %), *a. z 6. století* u 17 žáků (9 %), *b. z 20. století* u 6 žáků (3 %). Rozložení odpovědí je zobrazeno v grafu č. 2.



Graf č. 2: Otázka č. 2: Z kterého století pochází první historicky ověřená zmínka o přítomnosti Romů na dnešním českém území? Správná odpověď: *c. z 15. století*.

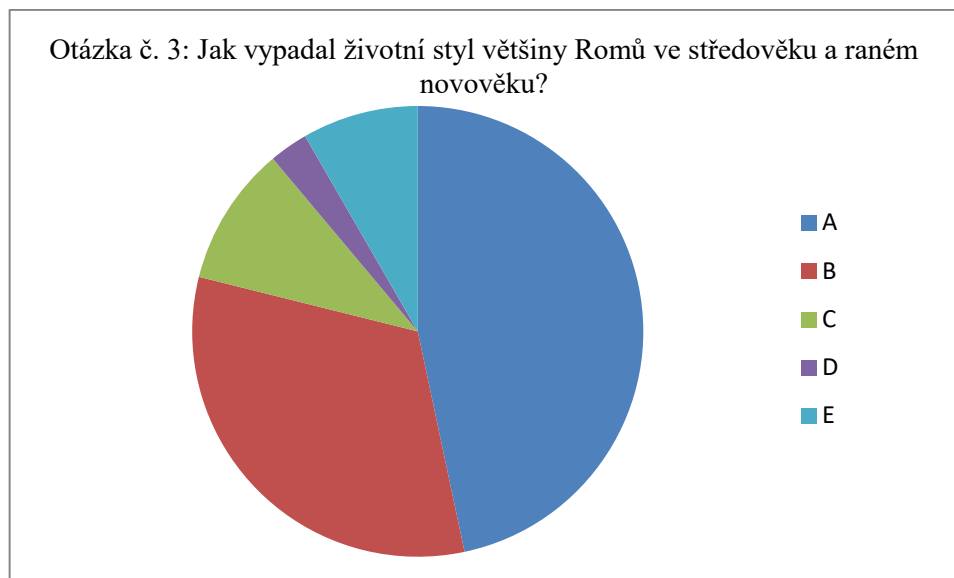
### 6. 3. 3. Otázka č. 3: Jak vypadal životní styl většiny Romů ve středověku a raném novověku? Vyberte správné tvrzení.

V této otázce volili žáci mezi pěti možnostmi:

- a. Romové kočovali, živil se řemeslem, hudbou a kejklářstvím, či handlováním s koňmi.
- b. Romové kočovali, živil se pouze tím, co dostali nebo ukradli od usedlého obyvatelstva.
- c. Romové se usazovali na venkově, živil se zemědělstvím a prodejem na trzích.
- d. Romové se usazovali ve městech, živil se obchodem a pohostinstvím.
- e. Nevím

Správnou možnost, tedy možnost *a. Romové kočovali, živil se řemeslem, hudbou a kejklářstvím, či handlováním s koňmi*, zvolilo i v tomto případě nejvíce žáků a to 84 (47%). Dále následovaly odpovědi v tomto pořadí podle četnosti: možnost *b.* zvolilo 58 žáků (32%), možnost *c.* zvolilo 18 žáků (10%), možnost *d.* zvolilo 5 žáků (3%) a možnost *e.* zvolilo 9 žáků (15%). Rozložení odpovědí je zobrazeno v grafu č. 3.





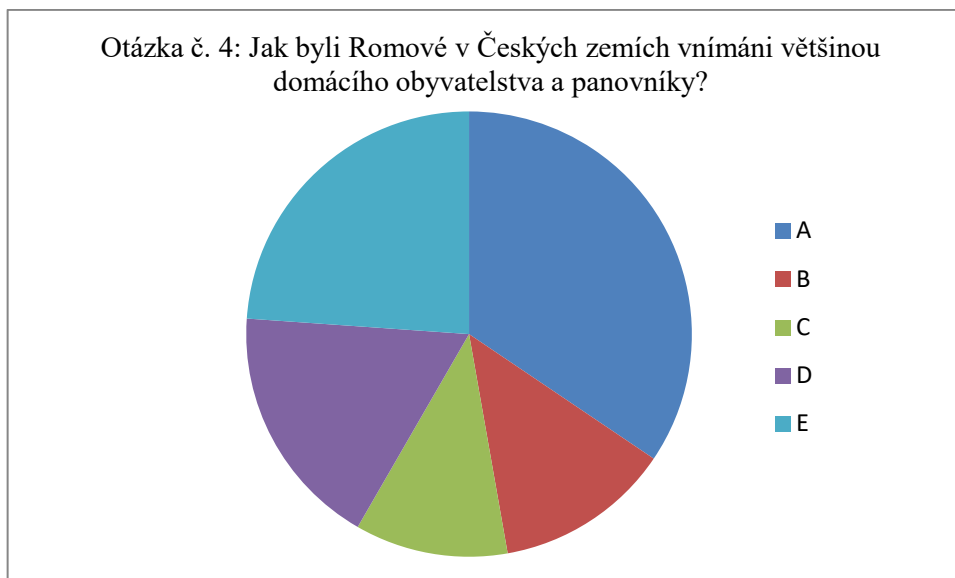
Graf č. 3: Otázka č. 3: Jak vypadal životní styl většiny Romů ve středověku a raném novověku? Správná odpověď: Romové kočovali, živil se řemeslem, hudbou a kejklářstvím, či handlováním s koňmi.

#### 6. 3. 4. Otázka č. 4: Jak byli Romové v Českých zemích vnímáni většinou domácího obyvatelstva a panovníky?

V této otázce žáci volili mezi možnostmi:

- Romové byli vyháněni a pronásledováni pro svůj odlišný vzhled i životní styl.
- Romové byli z Českých zemí vyháněni do sousedních zemí, kde se úspěšně usazovali.
- Romové byli mezi lidmi i na královském dvoře oblíbeni pro své umělecké dovednosti.
- Lidé si Romů nevšimli, protože žili stranou a s nikým se nestýkali.
- Nevím

Správnou možnost, tedy *a. Romové byli vyháněni a pronásledováni pro svůj odlišný vzhled i životní styl*, zvolilo i v této otázce nejvíce žáků a to 62 (34%). Dále následovaly odpovědi v pořadí podle četnosti: možnost *e.* zvolilo 43 žáků (24%), možnost *d.* zvolilo 32 žáků (18%), možnost *b.* zvolilo 23 žáků (13%) a možnost *c.* zvolilo 20 žáků (11%). Rozložení odpovědí je zobrazeno v grafu č. 4.



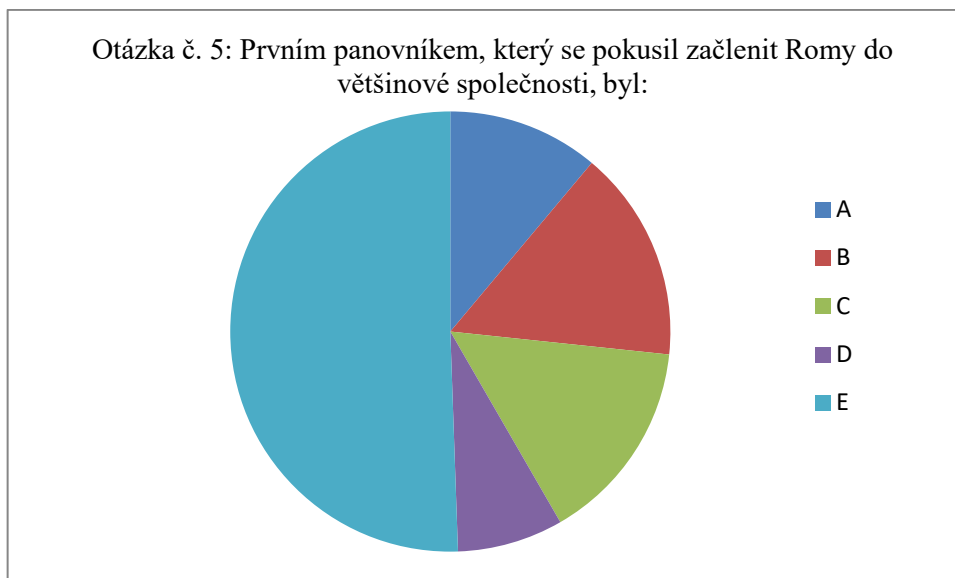
Graf č. 4: Otázka č. 4: Jak byli Romové v Českých zemích vnímáni většinou domácího obyvatelstva a panovníky? Správná odpověď: tedy a. Romové byli vyháněni a pronásledováni pro svůj odlišný vzhled i životní styl.

### 6. 3. 5. Otázka č. 5: Prvním panovníkem, který se pokusil začlenit Romy do většinové společnosti, byl:

V páté otázce žáci volili mezi možnostmi:

- a. Karel IV.
- b. Rudolf II.
- c. Marie Terezie
- d. Jiří z Poděbrad
- e. Nevím

V této otázce zvolilo správnou odpověď, tedy *c. Marie Terezie*, pouze 27 žáků (15%). Nejčastější odpovědí byla naopak odpověď *e. Nevím*, kterou zvolilo 91 žáků (51%). Dále následovaly odpovědi v tomto pořadí podle četnosti: *b. Rudolf II.* zvolilo 28 žáků (16%), *a. Karel IV.* zvolilo 20 žáků (11%) a možnost *d.* zvolilo 14 žáků (8%). Rozložení odpovědí je znázorněno v grafu č. 5.



Graf č. 5: Otázka č. 5: Prvním panovníkem, který se pokusil začlenit Romy do většinové společnosti, byl:?  
Správná odpověď c. Marie Terezie.

**6. 3. 6. Otázka č. 6: Stejně jako Židé se i Romové stali obětí holocaustu. Označte, která tvrzení jsou historicky správná a která nikoli.**

Šestá otázka se sestává z pěti tvrzení, jejichž historickou správnost měli žáci rozhodnout, volili tedy pouze mezi možnostmi *ANO* nebo *NE*. Všechna tvrzení se vztahují k období druhé světové války. V případě, že žák neoznačil ani jednu z možností, označil naopak obě možnosti nebo jiným způsobem naznačil nejistotu, byla jeho odpověď považována za neplatnou.

a. Romové stejně jako Židé nesplňovali představy o čisté árijské rase.

Správnou možnost, tedy *ANO*, zvolila v tomto případě většina žáků a to 166 (92%). Možnost *NE* zvolilo pouze 13 žáků (7%). Neplatná byla pouze jedna odpověď.

b. Z koncentračních táborů se po válce do Československa vrátilo jen několik stovek osob z původního romského obyvatelstva.

Správnou odpověď, tedy *ANO*, zvolila i v tomto případě většina žáků a to 112 (62%). Možnost *NE* zvolilo 57 žáků (32%) a 11 odpovědí bylo neplatných (6%).

c. Romové nebyli pronásledováni pro svůj původ. Zatčení a deportováni byli jen, když se provinili proti protektorátním zákonům.

Správnou odpověď, tedy *NE*, zvolila opět většina žáků a to 133 (74%). Možnost *ANO* zvolilo 45 žáků (25%) a dvě odpovědi byly neplatné (2%).

d. Romové nebyli jen oběťmi, někteří se zapojili do partyzánských skupin a bojovali proti nacismu.

Správnou odpověď, tedy *ANO*, zvolila většina žáků a to 95 (52%). Možnost *NE* označilo 73 žáků (41%), neplatných bylo 12 odpovědí (7%).

e. Protektorátní vláda se snažila české a moravské Romy ochránit a zaměstnat v továrnách, mnozí z nich tak holocaustu unikli.

Správnou odpověď, tedy *NE*, označila i v posledním případě většina žáků a to 105 (58%). Možnost *ANO* vybralo 62 žáků (34%) a 13 odpovědí (7%) bylo neplatných.

### 6. 3. 7. Otázka č. 7: Které z těchto míst v České republice je výrazně spojeno s romským holocaustem?

V sedmé otázce volili žáci opět mezi pěti možnostmi:

- a. Lety u Písku
- b. Lidice
- c. Brno
- d. Ústí nad Labem
- e. Nevím

Správnou odpověď, tedy *a. Lety u Písku*, zvolilo pouze 55 žáků (31%). Nejčastější odpovědí byla možnost *e. Nevím*, kterou vybralo 69 žáků (38%). Dále následovaly odpovědi v tomto pořadí podle četnosti: *d. Ústí nad Labem*, tuto odpověď zvolilo 30 žáků (17%), a se shodným počtem 13 žáků (7%) možnosti *b. Lidice* a *c. Brno*. Rozložení odpovědí je zobrazeno v grafu č. 6.



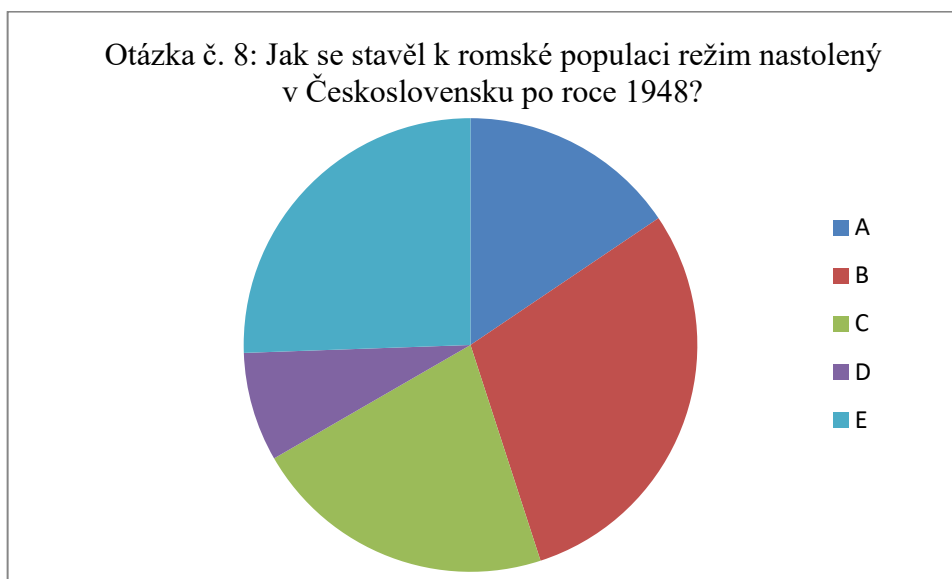
Graf č. 6: Otázka č. 7: Které z těchto míst v České republice je výrazně spojeno s romským holocaustem?  
Správná odpověď: a. Lety u Písku.

### 6. 3. 8. Otázka č. 8: Jak se stavěl k romské populaci režim nastolený v Československu po roce 1948?

V osmé otázce měli žáci na výběr z pěti možností:

- Stát usiloval o začlenění Romů do většinové společnosti, Romové tak byli nuceni opustit svůj tradiční životní styl i kulturu.
- Romům byla ponechána značná svoboda, což způsobilo, že se nikdy zcela nezačlenili.
- Stát si Romů nevšimal o nic více než ostatních občanů.
- Romové byli vnímáni jako oběti holocaustu a stát proto silně podporoval jejich kulturu i politickou aktivitu.
- Nevím

Správnou odpověď *a. Stát usiloval o začlenění Romů do většinové společnosti, Romové tak byli nuceni opustit svůj tradiční životní styl i kulturu* zvolilo 28 žáků (16%). Nejčetnější odpovědí byla možnost *b.*, kterou označilo 53 žáků (29%). Dále následovaly odpovědi v tomto pořadí podle četnosti: možnost *e.*, kterou označilo 46 žáků (26%), možnost *c.*, kterou označilo 39 žáků (22%) a možnost *d.*, kterou označilo 14 žáků (8%). Rozložení odpovědí je zobrazeno v grafu č. 7.



Graf č. 7: Otázka č. 8: Jak se stavěl k romské populaci režim nastolený v Československu po roce 1948?  
Správná odpověď: Stát usiloval o začlenění Romů do většinové společnosti, Romové tak byli nuceni opustit svůj tradiční životní styl i kulturu.

### 6. 3. 9. Otázka č. 9: Jaké je podle vás dnešní postavení Romů v české společnosti? Vyberte odpověď, s kterou se můžete nejvíce ztotožnit.

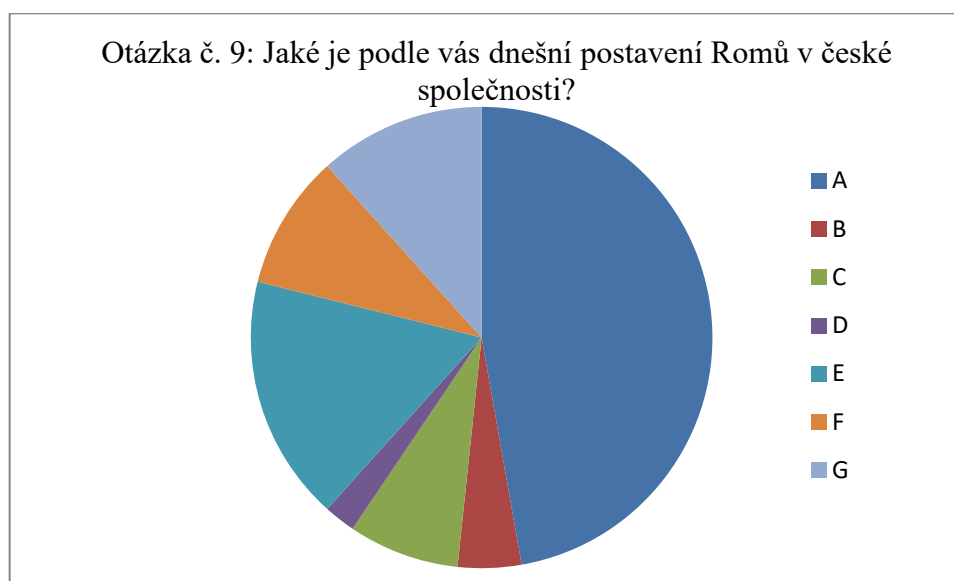
V této otázce dostali žáci prostor vyjádřit se k postavení romské menšiny v České republice. Možnosti, které měli na výběr, byly vypracovány podle odpovědí, které se nejčastěji objevovaly v dotaznících během pilotního výzkumu, kde žáci odpovídali na stejnou otázku pouze v otevřené formě. Cílem bylo zjistit, zda a s jakými stereotypy žáci k tématu romských dějin přistupují. Pro mnohé může romské téma představovat téma citlivé či kontroverzní. Řada žáků v dotaznících projevila velmi negativní postoj k romské menšině a k romskému dějepis. U těchto žáků by bylo jistě obtížné vzbudit zájem pro romskou historii bez předchozí práce s jejich postoji, které vůči tomuto tématu zaujímají. V některých poznámkách, které žáci vpisovaly k otázkám č. 9 a 10, se ozývaly hlasy, že na stranu Romů nelze nikdy říci nic negativního, protože takové výroky jsou pak označeny za rasistické. S žáky, kteří mají pocit, že nemohou říci, co si doopravdy myslí, není možné kriticky pracovat a proto je důležité při práci s citlivým tématem zohlednit i tuto skutečnost.

Žáci měli na výběr z těchto možností:

- a. Špatné, ale mohou si za něj sami, protože se špatně chovají.
- b. Špatné, protože mají jinou kulturu a životní styl a nikdy se úplně nezačlenili.
- c. Špatné, protože vůči nim máme předsudky a nemají takové šance jako ostatní.
- d. Stejně jako ostatních, všichni máme stejná práva a povinnosti, stejné šance mít se dobře.
- e. Ti co chtějí a snaží se, mají dobré postavení.
- f. Lepší než ostatních, mají různé výhody.
- g. Jiné:

Nejčastěji se objevila odpověď *a. Špatné, ale mohou si za něj sami, protože se špatně chovají*. Tuto možnost vybralo 85 žáků (47%). Další frekventovanou odpovědí byla možnost *e. Ti, co chtějí a snaží se, mají dobré postavení*. Tuto možnost zvolilo 31 žáků (17%). Poměrně častou byla i možnost *g. Jiné*, kterou zadalo 21 žáků (12%) a volili ji především žáci, pro které byly stanovené možnosti příliš úzké, a nedokázali se s nimi zcela ztotožnit. Tito žáci potom zdůvodňovali svou volbu vyjmenováním několika z výše uvedených možností. Nejčastěji se objevila kombinace tvrzení, že postavení Romů je špatné, ale mohou si za něj sami (*a.*), ale zároveň ti, co chtějí a snaží se, mohou mít dobré postavení (*e.*), která se objevila u šesti žáků. Tři žáci zmínili, že postavení Romů je špatné jejich vlastní vinnou (*a.*), ale že zároveň mají lepší postavení než ostatní, neboť mají různé výhody (*f.*). Dva žáci vybrali

jako zdůvodnění všechny možnosti, u ostatních žáků se objevila různá kombinace možnosti *a*. a jednoho nebo dvou dalších tvrzení. Rozložení odpovědí žáků je zobrazeno v grafu č. 8



Graf č. 8: Otázka č. 9: Jaké je podle vás dnešní postavení Romů v české společnosti?

### 6. 3. 10. Otázka č. 10: Měli bychom se učit romské dějiny? Vyberte možnost a zdůvodněte.

V této polozavřené otázce volili žáci mezi možnostmi *a*. ANO, protože a *b*. NE, protože. Výběr odpovědi měli následně zdůvodnit. Po vyplnění faktografické části dotazníku tak žáci dostali prostor vytvořit si, nebo přehodnotit, svůj postoj k výuce romských dějin, respektive ke školnímu dějepisu jako takovému. Polouzavřená forma otázky umožnila získání různorodějších a zajímavějších odpovědí, zároveň nebyly žákům vnucovány postoje, s kterými by se nemohli ztotožnit.

Pro potřeby kvantitativního vyhodnocení dotazníků jsem na základě obsahové analýzy jednotlivých výpovědí vytvořila několik kategorií, ke kterým byly výpovědi následně přiřazeny. Jednotlivé kategorie tak vždy reprezentuje jeden výrok, který nejlépe vystihuje charakter jednotlivých výpovědí. Při analýze výroků bohužel nebylo možné vyhnout se určitému zkreslení. Proto jsem vytvořila tabulku č. 1 pro výroky odpovědi „ANO“ (Příloha č. 4) a tabulku č. 2 pro výroky k odpovědi „NE“ (Příloha č. 5), v nichž je podrobně zaznamenáno, které výroky byly přiřazeny pod kterou zobecňující kategorii. Vzhledem k rozsahu práce nebylo možné citovat všechny odpovědi doslova, proto byly některé výroky v tabulce stručně parafrázovány.

Žáků, kteří zastávali názor, že by se romské dějiny ve škole učit měly, bylo celkem 50 (28%). Jejich výroky byly rozděleny do pěti následujících kategorií:

1. Romské dějiny by mohly být zajímavé.

Do této kategorie bylo přiřazeno celkem 17 výroků. Většina žáků zde byla stručná, někteří však svou odpověď oslabili poznámkami, že by se romské dějiny měly probírat spíše okrajově, až na střední škole nebo že „*je osobně to příliš nezajímá*“.

2. Měly bychom se učit všechny dějiny.

Do této kategorie bylo zařazeno 12 výroků, které vyjadřovaly názor, že romské dějiny jsou součástí světových dějin, a proto by neměly být vynechány. Nejzajímavější v této kategorii byl výrok žáka, který naznačil, že v romských dějinách můžeme najít i jisté pochopení pro dnešní Romů: „*To, jak se člověk chová, je ukryto v dějinách, v tom, co zažil. Když se učí celosvětové dějiny, tak proč ne romské.*“

3. Romské dějiny jsou součástí českých dějin.

Do této kategorie bylo zařazeno 8 výroků žáků, kteří romské dějiny popsali např. jako „*součást naší kultury, ať chceme nebo ne*“ a „*stejně důležité jako ty naše*“. Někteří žáci si uvědomili důležitost znalosti dějin našich spoluobčanů.

4. V romských dějinách bychom mohli nalézt poučení.

Do této kategorie bylo zařazeno celkem 12 výroků, které vyjádřili důležitost dějin pro lepší porozumění a pochopení dnešních Romů, ale i těch, co napsali: „*bylo by dobré dozvědět se alespoň něco.*“ Možnost najít v dějinách cestu k porozumění popsal jeden žák následovně: „*Jsou to naši spoluobčané. Měli bychom o nich něco vědět, ale také oni o nás. Ať se jich nemusíme bát a známe se navzájem.*“

5. Ostatní.

Do kategorie ostatní byl zařazen pouze 1 výrok, u kterého nebylo zcela jasné, co jím respondent mínil: „*I oni mají své předsudky.*“

Žáků, kteří zastávali názor, že romské dějiny do výuky dějepisu nepatří, bylo výrazně více, a to celkem 114 (63 %). Jejich výroky byly také rozděleny do pěti kategorií. Konkrétní výroky přiřazené do daných kategorií lze najít v tabulce č. 2 (viz Příloha č. 5). Mezi odpověďmi se objevilo i několik velmi ostrých či sprostých vyjádření, které jsem se rozhodla v této práci doslova neuvádět. Tyto výroky jsou v tabulce zastoupeny jako „velmi silné výroky“ a byly přiřazeny k první kategorii „Nemám Romů rád/a.“

1. Nemám Romů rád/a.

Do této kategorie bylo zařazeno 21 výroků, které nějakým způsobem vyjadřovaly negativní postoj k romské menšině jako takové. Několik žáků zmínilo, že romské dějiny



nejsou zajímavé kvůli chování Romů, někteří žáci zmiňovali konkrétní příklady špatného chování, jiní zvolili k vyjádření svého postoje i sprostá slova.

2. Romské dějiny nejsou zajímavé ani důležité.

Tato kategorie měla nejpočetnější zastoupení, bylo k ní přiřazeno 39 výroků. Většina žáků vyjádřila názor, že romské dějiny nejsou zajímavé a že jsou zbytečné. Několik žáků bylo toho názoru, že je dějepis už tak dost obsáhlý, a není proto třeba přidávat další látku.

3. V Čechách by se měla učit česká historie.

Do této kategorie bylo zařazeno celkem 30 výroků. Většina žáků se vyjádřila ve smyslu, že bychom se měli učit především českou historií a do té romské dějiny nepatří, protože jsou to dějiny přistěhovalců. Několik žáků zmínilo, že se Romové neučí naše dějiny („protože *nechodí do školy*“) a že romské dějiny do českých nijak nezasahují.

4. Nemůžeme se učit všechny dějiny.

K této kategorii byly přiřazeny 4 výroky, které vyjadřovaly názor, že není možné na základní škole pojmout všechny dějiny, a protože Romové jsou pouhou menšinou, není důvod se jejich dějiny učit.

5. Ostatní.

Do poslední kategorie bylo zařazeno 6 nejednoznačných výroků. Mezi nimi byla například zdůvodnění: „*nevím*“, „*nechci*“ a „*protože by to dopadlo špatně s lidmi i s okolím*“.

### **6. 3. 11. Otázka č. 11: Z romských dějin by mě především zajímalo: (V této otázce můžeš vybrat jednu, více nebo všechny možnosti)**

Na tuto otázku odpovídali pouze žáci, kteří v předchozí otázce č. 10 zvolili možnost *ANO*. Ve čtyřech případech však odpověděli i žáci, kteří v otázce č. 10 zvolili možnost *NE*, jejich odpovědi byly započítány, celkem tedy odpovídalo 54 žáků. Vzhledem k tomu, že žáci mohli volit jednu nebo více možností, byla tato dotazníková položka vyhodnocována odlišným způsobem než ostatní uzavřené otázky. Celek, vzhledem ke kterému byla četnost odpovědi poměřována, zde netvořil počet žáků, ale počet získaných odpovědí, kterých bylo celkem 122. Cílem bylo zjistit, kterou oblast romské historie považují žáci za nejzajímavější. Měli volit mezi těmito oblastmi:

- a. Starověké dějiny, odkud Romové přišli a jak se dostali do Českých zemí
- b. Jak vypadal život Romů ve středověku a raném novověku

- c. Období druhé světové války a holocaust
- d. Období po druhé světové válce (1945 – 1989)
- e. Dějiny Romů v ostatních evropských zemích
- f. Romská kultura, tradice, jazyk apod.
- g. Současnost
- h. Jiné:.....

Většina možností byla poměrně rovnoměrně zastoupená. Nejčastěji však žáci volili možnost f. *Romská kultura, tradice, jazyk apod.* a to ve 27 případech (22%). Dále četnost odpovědí následovala v pořadí a. *Starověké dějiny, odkud Romové přišli a jak se dostali do Českých zemí* (24 žáků, 18%), b. *Jak vypadal život Romů ve středověku a raném novověku* (21 žáků, 21%), c. *Období druhé světové války a holocaust* (17 žáků, 14%), d. *Období po druhé světové válce (1945 – 1989)* (13 žáků, 11%), g. *Současnost* (10 žáků, 8%), e. *Dějiny Romů v ostatních evropských zemích* (9 žáků, 7%). Poslední možnost h. *Jiné* zvolil pouze 1 žák, který svou odpověď vysvětlil slovy: „Vím o nich dost, abych si myslel své.“ Vyrovnanost počtu zastoupení daných možností lze názorně pozorovat v grafu č. 9.



Graf č. 9: Otázka č. 11: Z romských dějin by mě především zajímalo:

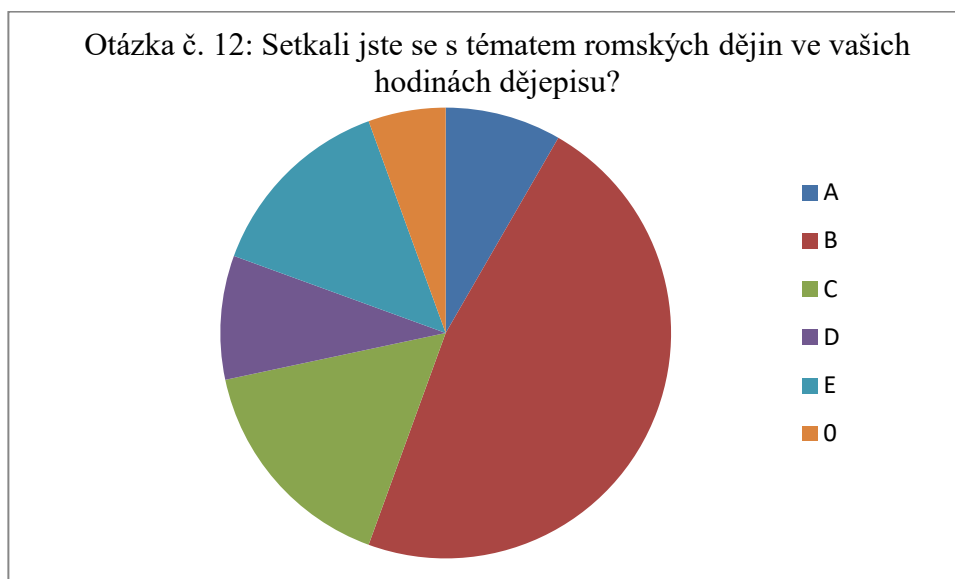
Můj předpoklad, že nejvíce oblíbená budou témata z 20. století a ze současnosti, která jsou pro žáky v 9. třídě neaktuálnější, se nenaplnil, tato témata se objevila až na čtvrtém, pátém a šestém místě. Naopak velmi pozitivně hodnotím skutečnost, že žáci projeví zájem o romskou kulturu, tradice a jazyk, neboť jejich poznání by mohlo prospívat i lepšímu porozumění v rámci celé české společnosti.

### 6. 3. 12. Otázka č. 12: Setkali jste se s tématem romských dějin ve vašich hodinách dějepisu?

Cílem této otázky bylo zjistit, zda se žáci s romskými dějinami ve výuce již setkali. Žáci volili mezi pěti možnostmi:

- a. O romských dějinách jsme se v dějepise neučili, ale přečetl/a jsem si něco v učebnici.
- b. O romských dějinách jsme se v dějepise neučili, ani to není v učebnici.
- c. O romských dějinách jsme se v dějepise učili, ale jen díky paní učitelce/ panu učiteli, v učebnici to není.
- d. O romských dějinách jsme se v dějepise učili, téma máme i v učebnici.
- e. Jiné:.....

Nejvíce žáků zvolilo možnost *b*. O romských dějinách jsme se v dějepise neučili, ani to není v učebnici. Tento názor zastávalo 85 žáků (47%). Dále bylo zastoupení odpovědí poměrně vyrovnané. Možnost *a*. zvolilo 15 žáků (8%), možnost *c*. 29 žáků (16%), možnost *d*. 16 žáků (9%), možnost *e*. 25 žáků (19%). Jako vysvětlení pro volbu možnosti *e*. *Jiné* žáci uváděli například „Nevím.“, „Nepamatuji se.“, „Učili jsme se jen okrajově, nevím, jestli je to v učebnici.“ Podrobněji jsou odpovědi zaznamenány v tabulce č. 3. (Příloha č. 6). 10 žáků (6%) na otázku neodpovědělo. Rozložení odpovědí žáků je zobrazeno v grafu č. 10.



Graf č. 10: Otázka č. 12: Setkali jste se s tématem romských dějin ve vašich hodinách dějepisu?

### 6. 4. Analýza dotazníkového šetření učitelů

V dotazníkovém šetření učitelů odpovídalo 11 pedagogů kladenských základních škol na otázky vztahující se k zařazení romských dějin do výuky. Cílem úvodní otázky bylo ověřit, zda učitelé vyučují dějepis na celém druhém stupni, či pouze ve vybraných ročnících. Většina

učitelů odpověděla, že učí všechny třídy druhého stupně a mají tedy přehled o celém průběhu dějepisné výuky na jejich škole. Ve druhé otázce byli učitelé a učitelky dotazováni, jakou používají učebnicovou řadu. Nejčastěji zmiňované byly obě učebnicové řady Státního pedagogického nakladatelství. Takzvanou starou řadu zmínili dva pedagogové, novou řadu používají čtyři z dotázaných, dva učitelé bohužel přesněji neuvedli, kterou z obou řad učebnic od nakladatelství SPN používají. Zbývající dva dotázaní uvedli učebnicové řady od nakladatelství Prodos a Nová škola. Jak vyplynulo z analýzy učebnic prezentované v páté kapitole, romské dějiny jsou kromě tzv. staré řady nakladatelství SPN ve zmíněných učebnicích poměrně široce zastoupeny. Učitelé, kteří pracují s novou řadou SPN, s učebnicemi nakladatelství Prodos a Nová škola, mají tedy pro zařazení témat z romských dějin dostatečnou oporu i v učebnicových textech.

Ve třetí otázce jsem zjišťovala, které doplňující pomůcky učitelé v hodinách používají. Cílem bylo zjistit, s kterými materiály jsou zvyklí pracovat, a které typy materiálů k romským dějinám by pravděpodobně byli ochotní použít ve výuce. Všichni učitelé uvedli alespoň tři pomůcky, většina učitelů (10) používá ve výuce mapy a atlasy a dokumentární filmy. Méně jsou používány prezentace, hrané filmy a krásná literatura. Použití dobových pramenů uvedli jen čtyři učitelé a návštěvu pamětníka pouze dva.

Ve čtvrté a páté otázce jsem zjišťovala, na která témata zaměřují učitelé rozšiřující dějepisné projekty a exkurze. Jako nejčastější cíl exkurzí byly podle předpokladů zmiňovány Památníky Lidice a Terezín, Pražský hrad a pražské Židovské město, kladenské Sládečkovovo vlastivědné muzeum a další regionální místa paměti. Dva učitelé uvedli, že dějepisné exkurze nepořádají. Z projektů byly kromě zaměření na osobnost a dobu vlády Karla IV.<sup>254</sup> zmiňovány hlavně projekty zaměřené na témata a osobnosti 20. století. Mezi nimi se objevily obě světové války, holocaust, období první republiky, 17. listopadu 1989, *Příběhy bezpráví* a historické pozadí dnešních konfliktů a problémů ve světě (např. konflikty na Blízkém východě, hospodářská krize v roce 2008, Arabské jaro, apod.). Ze zaměření zmíněných projektů vyplývá koncentrace na témata 20. století a na události, které formovaly nebo formují současnost.

V šesté otázce jsem zjišťovala, která témata z romských dějin učitelé do své výuky zařazují. Na výběr byla základní témata, která jsou ve větší či menší míře zařazena do dějepisných učebnic, a to:

- a. Původ Romů a jejich příchod do Evropy

---

<sup>254</sup> Ty měly jistě souvislost s oslavami sedmisetletého výročí narození Karla IV.

- b. Romové ve středověku a raném novověku
- c. Tereziánské a josefínské reformy ve vztahu k Romům
- d. Romové v tzv. první republice
- e. Romský holocaust
- f. Romové v Československu po roce 1948
- g. Romská kultura, tradice, jazyk, apod.
- h. Žádné
- i. Jiné/á – uveďte jaké/á:

Podle očekávání se nejčastěji objevilo téma romského holocaustu, překvapivě však pouze u 10 učitelů z 11. Dále 5 učitelů zmínilo, že zařazuje druhé moderní téma *f. Romové v Československu po roce 1948*. Původ Romů zmiňují ve výuce tři učitelé, jejich příchod do Evropy a životní styl ve středověku zmiňují dva. Tereziánské a josefínské reformy ve vztahu k Romům zmiňuje jeden dotazovaný a Romskou kulturu, tradici a jazyk nezmínil nikdo.

V sedmé otázce jsem chtěla zjistit, s jakými reakcemi žáků se setkávají učitelé, kteří romská témata do výuky ve větší míře zařazují. Podle častých negativních komentářů, které se objevily v dotaznících žáků, by se dalo předpokládat, že reakce žáků na taková témata bude přinejmenším rezervovaná. Na tuto otázku odpověděly pouze tři učitelky. Dvě zmínily, že žáci vnímají výuku jako kteroukoli jinou, jako rozšíření výuky. Třetí učitelka pravděpodobně nahlédla do žáky vyplněných dotazníků a poznamenala, že „*podle jejich odpovědí to vypadá, jako by romské dějiny ve výuce nikdy nezmínila*“.

V osmé otázce jsem zjišťovala důvody učitelů, kteří témata z romské historie do výuky v širší míře nezařazují. Na tuto otázku odpovídalo 9 učitelů a učitelek. Pro zjednodušení odpovědí i analýzy dostali i v této otázce učitelé na výběr mezi těmito předpokládanými důvody:

- a. Ve výuce na to není čas.
- b. Žáky by to nezajímalo.
- c. Romské dějiny nejsou zpracovány v učebnici.
- d. Obávám se stereotypů a předsudků žáků.
- e. Nemám o romských dějinách dostatečný přehled.
- f. Výuku romských dějin nepovažuji za důležitou.
- g. Jiné důvody – uveďte jaké:

Podle předpokladů bylo nejčastěji vybrané zdůvodnění, že na romské dějiny není ve výuce čas, tento důvod uvedlo 7 učitelů. Překvapivě jako druhý důvod pro nezařazení romských

dějin do výuky byl zmíněn nedostatečný přehled o romských dějinách, který uvedli 4 učitelé. Tři učitelé uvedli jako důvod, že romské dějiny nejsou zpracovány v učebnici. Jednalo se však o učitele, kteří uvedli, že používají učebnice nakladatelství Nová škola, Prodos nebo novou řadu učebnic SPN, u kterých jsem v analýze ukázala, že jsou v nich romské dějiny zpracovány v poměrně široké míře. Odpovědi tedy dokazují spíše určitou míru nezájmu o téma.

V deváté otázce mě zajímalo, zda některý z učitelů navštívil Muzeum romské kultury v Brně, ale jako velmi vzdálený cíl ho zatím žádný z učitelů nenavštívil.

V desáté a jedenácté otázce jsem zjišťovala, které z vybraných rozšiřujících materiálů pro výuku romských dějin učitelé znají, a případně ve výuce již někdy sami použili. Zároveň jsem chtěla touto otázkou učitele pobídnout, aby se případně s některými materiály seznámili. Proto zde byly jako možnosti uvedené konkrétní příklady publikací, filmů a internetových portálů, které se romské historii věnují. Nabídnuty byly tyto materiály:

- a. **Romové a český dějepis** (DROTÁROVÁ, Lucia a kol., SPHV: Praha 2008)
- b. **Druhá směna. Jak využívat dějiny a literaturu Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ** (KALOVÁ, Jitka a kol., Romea: Praha 2012)
- c. **(Ne)bolí. Jak učit o genocidě Romů za druhé světové války** (HAJSKÁ, Markéta, Člověk v tísni: Praha 2009)
- d. **Romský dějepis** (MANN, Arne B., Fortuna: Praha 2001)
- e. **Moderni-dejiny.cz**
  1. Výukové prezentace k romským dějinám
  2. Pracovní listy k romským dějinám
  3. Odborné články
- f. **Jeden svět na školách** ([www.jsns.cz](http://www.jsns.cz)) – dokumentární filmy:
  1. Já, moje romská rodina a Woody Allen (Laura Halilovic, Itálie 2009)
  2. Vojta Lavička: nahoru a dolů (Helena Třeštíková, ČR 2003)
  3. Ó, ty černý ptáčku (Břetislav Rychlík, ČR 1997)
  4. Na divokém severu (David Vondráček, ČR 2012)
  5. Jenica & Perla (Rozálie Kohoutová, ČR, Francie 2014)

Nejčastěji zmíněný byl internetový portál Moderni-dejiny.cz, který pro svou přípravu nebo přímo ve výuce využívají čtyři učitelé a projekt o. s. Člověk v tísni s názvem *Jeden svět na školách*, který při přípravě nebo ve výuce používají také čtyři učitelé. Jeden dotazovaný dokonce uvedl, že do výuky zařadil konkrétní film: *Na divokém severu* (David Vondráček, ČR 2012). Příručku o romských dějinách s názvem *Romský dějepis* (MANN, Arne B.,

Fortuna: Praha 2001) při své přípravě používá jeden dotazovaný. Jako další zdroje při přípravě na výuku učitelé uváděli semináře (např. k výuce o holocaustu) a blíže neurčené metodické příručky.

Na závěr jedna z učitelek v poznámce rozšířila své vyjádření k šesté a osmé otázce, když napsala: „*Romské dějiny zmiňuje okrajově, pokud o to žáci projeví zájem, protože na dějiny minorit (mezi které by měli patřit i například Vietnamci nebo Ukrajinci) není ve výuce na základní škole čas.*“

## 6. 5. Shrnutí analýzy dotazníkového šetření

Máme-li zhodnotit první dva ze stanovených cílů šetření, tedy cíle zjistit nakolik znají žáci devátých tříd základní faktografii vztahující se k romským dějinám a zjistit jaký mají vztah k romskému dějepisu, musíme konstatovat poměrně problematické výsledky. Z dotazníkového šetření mezi žáky totiž vyplynula jejich velká neznalost základní faktografie romských dějin. Dotazovaná faktografie byla vybírána na základě doporučeného rozsahu témat, které doporučuje tvůrcům učebnic dějepisu Muzeum romské kultury v Brně<sup>255</sup> a na základě analýzy učebnic dějepisu pro základní školy, jež byla prezentována v páté kapitole. Na základě zmíněné analýzy učebnic i na základě rozboru Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání<sup>256</sup> bylo prokázáno, že romské dějiny jsou, navzdory možným pochybnostem, pevnou součástí školního dějepisu a žáci by se s nimi měli na druhém stupni základní školy běžně setkávat. Přesto se více než 50% správných odpovědí objevilo pouze v reakci na dichotomické otázky, které nabízely pouze dvě možnosti ANO nebo NE. V ostatních dotazníkových položkách, zaměřených na faktografii odpovídala většina ze 180 dotazovaných žáků (tj. více než 50% dotazovaných) nesprávně. Žáci neodpovídali ve většině správně ani na otázky, které byly zaměřeny na dějiny 20. století, jež by měli mít jako žáci deváté třídy téměř na konci školního roku v živé paměti.

Z analýzy položek, které byly zaměřeny na postoje žáků k výuce romských dějin, vyplynuly různé pozitivní i negativní postoje, musíme však konstatovat, že negativní převažovaly. Toto zjištění jen dále dokazuje potřebu s romskými dějinami ve výuce pracovat. Z dotazníků mimo jiné vyplývalo negativní vnímání romského etnika jako takového, stejně jako obavy se k chování některých Romů kriticky vyjadřovat. Poměrně velké množství dotazovaných (17%) však zastává názor, že „nelze všechny házet do jednoho pytle“, což dokládá jistou schopnost oslovených žáků rozlišovat a nepodléhat společenským stereotypům.

<sup>255</sup> HORVÁTHOVÁ, J. a SCHUSTER, M.: *Romská problematika*, s. 73–81.

<sup>256</sup> RVP ZV [online], [cit. 13.2.2017].

Pro učitele jsou výše zmíněná zjištění signálem, že je třeba k tématu přistupovat velmi citlivě, ale zároveň otevřeně. Postoje žáků by měly být kultivovány bez přílišné cenzury názorů, důraz by měl být kladen i na různé úhly pohledu a individualitu, kterou si žáci již teď částečně uvědomují.

Většina žáků (63%) také zastávala názor, že romské dějiny do výuky dějepisu v České republice nepatří. V této práci byl již několikrát prezentován a hájen nesouhlas s tímto názorem, cílem by proto mělo i nadále být zvyšování procenta hlasů „pro romské dějiny“ a to nejen mezi žáky základních škol, ale i mezi jejich učiteli a v celé společnosti. Na základě ukázkové hodiny, která bude prezentovaná v další kapitole, jsem se snažila nejen žákům, kteří v dotaznících odpovídali opačně, ukázat, že romské dějiny mohou být zajímavé a důležité, a stejně tak že jsou i součástí „našich dějin“. Pozitivním zjištěním šetření bylo, že poměrně velké množství žáků (28%) romské dějiny považuje za součást výuky. Mezi témata, která by žáci ve škole chtěli probírat, se na prvních místech objevovala romská kultura, tradice a jazyk, starověké dějiny (původ Romů apod.) a život Romů ve středověku a raném novověku.

Téměř polovina žáků (47%) odpověděla, že se o romských dějinách v dějepise neučili, a že tyto nejsou ani součástí učebnic. Protože byl v analýze učebnic prokázán opak, je nutné přihlídnout i k tomu, jak výuku romských dějin vnímají učitelé, což byl třetí výzkumný cíl dotazníkového šetření. Z analýzy odpovědí 11 učitelů vyplynulo, že většina dotazovaných využívá učebnice, ve kterých jsou romské dějiny poměrně široce zastoupeny, tito učitelé proto mají pro zařazení témat do výuky v učebnicových textech oporu. Dále vyplynulo, že se jedná o učitele aktivní, kteří využívají širokou paletu didaktických médií a pořádají časté dějepisné exkurze. Dalo by se předpokládat, že existence početné romské menšiny na Kladně, bude pro učitele podnětem pro širší zařazení romských dějin do výuky. Tento předpoklad však nebyl naplněn, ani dotazovaní kladenští učitelé, kteří byli ochotni se šetření zúčastnit, romské dějiny do výuky ve větší míře nezařazují. Výjimku tvoří témata holocaustu a poválečného období. Nejčastějším zmiňovaným důvodem pro nezařazení jiných témat z romských dějin byl podle předpokladů nedostatek času. Učitelé však v několika případech zmínili i odbornou nepřipravenost, což se odrazilo i v posledních dvou otázkách, které zkoumaly znalost některých didaktických příruček a materiálů. Z otázek vyplynulo, že učitelé znají (a používají) pouze internetový portál *Moderní-dějiny.cz* a projekt *Jeden svět na školách*, které však mohou využívat i pro jiná dějepisná témata. Konkrétní didaktické příručky zaměřené na romské dějiny učitelé (s jedinou výjimkou neznali). Toto zjištění, ač vyplývá pouze z malého vzorku



dotazovaných, by mělo být důležitým signálem pro tvůrce těchto příruček. Pokus o alespoň částečnou nápravu výše zhodnoceného stavu výuky romských dějin je představen v následující kapitole.

## 7. UKÁZKOVÁ HODINA

Na základě pilotního výzkumu, který proběhl na podzim roku 2015 v deváté třídě na základní škole Vašatova a na jaře roku 2016 ve dvou devátých třídách na základní škole Ukrajinská, jsem pro tyto třídy připravila ukázkovou hodinu k romským dějinám. Cílem dotazníků bylo zjistit, co žáci o romské historii vědí a nevědí, a na kterou oblast by bylo vhodné ukázkovou hodinu zaměřit. Z dotazníků vyplynulo, že žáci o romských dějinách velký přehled nemají. Ze sedmi otázek, které byly zaměřené na faktografii, odpověděla pouze v jednom případě více než polovina žáků základní školy Vašatova správně. Více než 50% žáků ZŠ Ukrajinská odpovědělo správně pouze na tři otázky ze sedmi.

Žákům byly také položeny otevřené otázky: „*Jaké je podle vás postavení Romů v české společnosti?*“ a „*Proč bychom se měli učit o dějinách Romů?*“ Mezi odpověďmi se objevovala různá pozitivní i negativní tvrzení, která se promítla do výsledného dotazníku. Zajímavou skutečností však je, že v těchto dotaznicích nebylo jediné vulgární vyjádření, zatímco v samotném výzkumu se pak vulgární nebo silná vyjádření vyskytla poměrně často. Druhou zajímavostí je, že když byla otázka na potřebu výuky romského dějepisu formulovaná tak, že implikovala, že bychom se dějiny Romů učit měli, a žáci měli pouze vymyslet důvody proč, většina žáků uvedla jako důvod, že jsou romské dějiny zajímavé, mohli bychom v nich hledat poučení nebo že jsou součástí českých dějin. Negativně se k výuce romských dějin vyjádřilo jen několik žáků. V dotazníku, který byl distribuován v rámci výzkumu, byla otázka formulovaná jinak: „*Měli bychom se učit romské dějiny?*“ A negativních odpovědí bylo podstatně více.

### 7. 1. Téma a cíle ukázkové hodiny

Při přípravě ukázkové hodiny jsem vycházela z výsledků dotazníkového šetření, které prokázaly, že většina žáků nezná ani základní faktografii vztahující se romským dějinám. Dále jsem zhodnotila, že pro žáky devátých tříd je nejdůležitější a nejaktuálnější období 20. století, neboť právě 20. století je nejen důležitým obdobím v historii Romů v českých zemích, ale i proto, že 20. století je zasvěcena celá výuka dějepisu v deváté třídě. Výsledkem těchto úvah byla ukázková hodina, ve které jsem se snažila žákům zprostředkovat základní linii romských dějin do 20. století, aby mohli následně poučeněji přistupovat k hlavnímu zaměření hodiny, tedy k práci s historickými prameny, během které měli rekonstruovat dějiny Romů na území Československa ve 20. století. Vzhledem k tomu, že jsem měla k dispozici pouze

jednu vyučovací hodinu, vybrala jsem prameny tak, aby se žáci seznámili alespoň s hlavní linií romské historie ve 20. století.

Hlavním cílem hodiny, který jsem si stanovila, bylo, aby si žáci zapamatovali základní faktografii romských dějin a následně porozuměli dějinnému vývoji, kterým si Romové jako etnikum prošli. Na závěr hodiny měli žáci zhodnotit nejen hodinu jako celek, ale i smysl výuky romských dějin. Mým cílem také bylo, aby žáci obhájili postoje, které vyjádřili v dotaznících, nebo aby své názory přehodnotili. Pro uskutečnění těchto cílů jsem hlavní část hodiny soustředila na práci s historickými prameny, která žákům umožnila nejen rozvíjet klíčové kompetence,<sup>257</sup> ale i lepší a trvalejší osvojení vybrané faktografie a pojmů a následné porozumění prezentovanému výseku romských dějin. Práce s prameny měla žáky zaujmout a motivovat k dalšímu přemýšlení nad vlastními postoji, k jejichž zhodnocení dostali žáci prostor na konci hodiny.

Výhody práce s historickými prameny v hodinách dějepisu jsou podloženy v teorii oborové didaktiky. Využití didaktických médií umožňuje dosáhnout větší názornosti výuky a usnadnit tak žákům vytváření historických představ. Uplatnění základní pedagogické zásady názornosti není vzhledem k povaze školního dějepisu bez použití didaktických médií ani možné. Učitel nemůže v dějepise pracovat s vlastními zkušenostmi žáka, dějepis ani nenabízí možnost „živého nazírání“.<sup>258</sup> Tento nedostatek musí dějepis kompenzovat „vhodně zvolenými cestami zprostředkovaného poznání“, pomocí didaktických médií,<sup>259</sup> která pomáhají usnadnit osvojovací procesy žáků, mohou sloužit jako pouhá ilustrace, ale i jako samotný zdroj nového poznání.<sup>260</sup>

Za médium je považováno vše, co obsahuje primární nebo sekundární výpověď o historii. Historický pramen je potom užší pojem, kterým označujeme pouze ta média, která

---

<sup>257</sup> Kompetence k učení – „vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení; operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí,“ (RVP ZV [online], [cit. 15.4. 2017], s. 10.) kompetence komunikativní – „formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu; naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje; rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, přemýšlí o nich, reaguje na ně,“ (RVP ZV [online], [cit. 15.4. 2017], s. 11.), kompetence sociální a interpersonální – „přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají“ (RVP ZV [online], [cit. 15.4. 2017], s. 11.) a kompetence občanské – „respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí“ (RVP ZV [online], [cit. 15.4. 2017], s. 12.).

<sup>258</sup> JULÍNEK, S. a kol.: s. 181.

<sup>259</sup> Tamtéž.

<sup>260</sup> LABISCHOVÁ, Denisa: *Didaktická média ve výuce dějepisu*, Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008, s. 5.

vznikla v minulosti.<sup>261</sup> Média lze členit podle různých kritérií. Prvním z možných třídění je míra autenticity, podle níž rozlišujeme *historické prameny* (autentická média – např. kroniky, dokumenty, fotografie), *média zprostředkující, s určitým prvkem autenticity* (např. literatura faktu, odborný výklad, dokumentární film) a *zprostředkující (didaktizovaná) média* (učitelův výklad, učebnice).<sup>262</sup> Média je dále možné třídit podle zdroje smyslového vnímání na *textová* (např. učebnice, dokumenty), *vizuální* (např. ilustrace, fotografie), *hmotná* (např. pomník, keramika), *auditivní* (např. dobový zvukový záznam), *audiovizuální* (např. dokumentární film).<sup>263</sup>

V ukázkové hodině jsem zvolila práci s autentickými písemnými prameny a fotografiemi, neboť se jedná o učitelův snadno dostupná a reprodukovatelná média, jejichž využití nevyžaduje žádné speciální vybavení učebny. Výhodou využití písemných pramenů ve výuce je již zmiňované „oživení historie, ale i rozvoj klíčových kompetencí (kladení otázek, analýza a interpretace, hledání souvislostí, formulace závěrů) a rozvoj návyku ověřování informací a kritického zkoumání zdrojů.“<sup>264</sup> Zároveň se jedná o zdroj nejen historikova, ale i učitelova poznání, žáci si tak mohou vytvářet představu, jak vzniká historická informace.

K práci s prameny by se mělo přistupovat postupně, nejdříve by měly být analyzovány formální znaky a obsah textu, následovat by mělo hodnocení (problematizace, argumentace), nakonec by měly být prameny zařazeny do historického kontextu.<sup>265</sup> Historická fotografie je dalším důležitým autentickým pramenem, jenž umožňuje oživení a přispívá k představám žáků o dějinách každodennosti. Zároveň fotografie vytváří prostor pro analýzu a musí být podrobena pramenné kritice – žáci by měli například vědět, že i fotografie umožňuje snadné zmanipulování.<sup>266</sup> Historická fotografie by měla být pro výuku volena tak, aby mohlo dojít ke snadnému propojení s jinými informacemi, „měla by také prezentovat určité rozpory a mnohoznačnosti, které vybízejí ke zkoumání a diskuzi.“<sup>267</sup>

## 7. 2. Struktura a průběh hodiny

Ukázková hodina byla rozdělena do tří hlavních částí, které budou blíže popsány v následujících podkapitolách:

---

<sup>261</sup> BECHER, Ursula A. J. a kol.: *Handbuch Medien im Geschichtsunterricht*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2011, s. 7 – 9.

<sup>262</sup> LABISCHOVÁ, D.: *Didaktická média*, s. 6.

<sup>263</sup> LABISCHOVÁ, D.: *Didaktická média*, s. 7.

<sup>264</sup> LABISCHOVÁ, D.: *Didaktická média*, s. 20.

<sup>265</sup> LABISCHOVÁ, D.: *Didaktická média*, s. 21.

<sup>266</sup> LABISCHOVÁ, D.: *Didaktická média*, s. 47.

<sup>267</sup> LABISCHOVÁ, D.: *Didaktická média*, s. 48.

1. Výuková prezentace – 10 minut
2. Práce s prameny – 25 minut
3. Závěr hodiny (včetně evaluace) – 10 minut

### 7. 2. 1. Výuková prezentace

Prvních přibližně deset minut hodiny bylo věnováno výkladu pomocí powerpointové prezentace (Příloha č. 7), která se v dalších fázích hodiny stala i oporou pro práci s prameny. Sestává se celkem z 21 snímků, včetně úvodního a snímku se seznamem zdrojů. Prvních devět snímků slouží jako podklad pro výklad, zbylé snímky obsahují otázky pro práci s prameny a doplňující obrazové materiály. I první část prezentace je tvořena především obrázky, fotografiemi a mapami a slouží pouze jako opora a osnova výkladu.

V úvodu prezentace jsem se snažila nastínit hlavní linku romských dějin od jejich původu a odchodu z Indie po první polovinu 20. století. Vzhledem k velkému časovému omezení muselo dojít ke značnému zjednodušení, přesto jsem se snažila obsáhnout základní faktografii tak, aby se žáci dozvěděli vše, co jsme v úvodu stanovili jako základní informace pro žáky základní škol, a zároveň, aby našli odpověď na všechny otázky, které jim byly kladené v dotazníku.

Žáci se v úvodu dozvěděli o původu Romů v Indii, připomenut byl i dobový kontext, tedy harrapská kultura, kterou by si žáci mohli pamatovat z dějepisu v šesté třídě, ale spíše tomu tak nebylo. Dále byla zmíněna zajímavá skutečnost, že romský původ v Indii potvrdili v 19. století lingvisté, příbuznost slov *Dom* a *Rom* a podobnost tradičních romských řemesel s tradičními řemesly indického kmene Domů.

Odchod Romů z Indie a jejich cesta do Evropy a Evropou byl stručně vyložen na mapce, kterou můžeme najít například v učebnici *Dějepis 7* nakladatelství Fraus. Tato mapka naznačuje cestu Romů včetně „zastávek“ a časových údajů. Zároveň byla i zde připomenuta důležitost lingvistiky pro výklad romských dějin, které se jinak potýkají s nedostatkem vlastních písemných pramenů. Žáci se dozvěděli, že díky lingvistům, kteří našli v romštině slova přejatá z perštiny, arménštiny a řečtiny, můžeme lépe mapovat jejich cestu z Indie i to, kde se Romové v průběhu cesty usazovali. Důležité samozřejmě bylo poukázat i na to, že se nejednalo o jednu nepřetržitou migrační vlnu, nýbrž o malé skupinky, které se různě usazovaly či pokračovaly v cestě.

Další část výkladu už byla věnována základním mezníkům romských dějin v českých zemích. Pro základní časové zařazení příchodu Romů do českých zemí byla zmíněna první

doložená písemná zpráva o Romech ve *Starých letopisech českých* z roku 1417. Zároveň bylo i zde poukázáno na nedostatek pramenů k romským dějinám a na skutečnost, že se tak o Romech dozvídáme jen z pramenů domácích obyvatel a mnohdy jen v případě, že Romové nějakým způsobem upoutali pozornost autora. Další dvě data 1545, kdy byl vydán mandát o vypovídání Romů ze země, a 1706, kdy bylo nařizeno umístit na hranice českých zemí výstražné tabule proti vstupu Romů do země, zastupují období vyhánění a trestání kočovných Romů. Žáci se také měli zamyslet, proč byli Romové vyháněni, jako podnět k zamyšlení jim byly představeny dva dobové obrázky. Na prvním je vyobrazena romská matka s dítětem, na druhém obrázku německá měšťanka. Žáci měli porovnat vzhledovou odlišnost obou žen a dospět k závěru, že se lidé Romů báli pro jejich vzhledovou odlišnost a jiný životní styl, případně i pro jejich podobu k Turkům, kteří představovali pro Evropana v raném novověku velkou hrozbu.

Jako další etapa romských dějin byl představen počátek usazování Romů na českém území a to jak pokus o nucené usazení v období vlády Marie Terezie a Josefa II., tak dobrovolné usazování Romů na Moravě v 19. století, které vedlo i k pomalému zařazení některých romských rodin do většinové společnosti, s čímž souvisela i školní docházka a dosažení vysokoškolského vzdělání několika jedinců. Nakonec byl na třech fotografiích naznačen rozdílný životní styl různých romských skupin, které na počátku 20. století na území českých zemí pobývaly.

První část hodiny proběhla velmi rychle, přesto jsem se snažila žáky do výkladu zapojovat doplňujícími dotazy. Ukázková hodina na základní škole Vašatova probíhala v pondělí ráno, žáci tak působili velmi ospale a ani přítomnost cizí učitelky je příliš neprobudila. Na otázky jsem si tedy musela z velké části odpovědět sama. Na základní škole Ukrajinská byli žáci obou tříd o poznání živější a výklad přijímali se zájmem, při otázkách se hlásili.

### **7. 2. 2. Práce s prameny**

Další část hodiny byla zaměřena na práci žáků s dobovými prameny. Prostřednictvím této práce měli žáci rekonstruovat „pokračování romského příběhu“ ve 20. století. Jednotlivé prameny dostali žáci vytištěné do dvojice, otázky k nim byly součástí prezentace a byly promítány na tabuli. Tímto způsobem jsem se snažila předejít možným zmatkům a nepozornosti, i tomu aby žáci pracovali napřed a neposlouchali diskusi nad úkoly.

Prvním úkolem byla analýza fotografií výstražných cedulí, které se v období tzv. první republiky objevily na hranicích některých obcí (Přílohy č. 8 a č. 9). Žákům byly jako nápověda položeny tři otázky: „*Co vidíte na fotografiích?*“, „*Pokuste se je datovat.*“, a „*Kde byste takové cedule mohli potkat?*“. Předpokládala jsem, že si žáci uvědomí, že se jedná o fotografie a že je tedy nutné dataci směřovat do moderní doby. Dále jsem předpokládala, že cedule vzbudí v žácích zvědavost a otázky, které se stanou motivací pro další aktivity. Tím myslím především použití slova „*cikán*“, které dnes považujeme za hanlivé, ale na fotografiích se vyskytuje v oficiálním kontextu.

Ve všech třech třídách žáci snadno identifikovali, že se jedná o fotografie, v jedné třídě je datovali do období druhé světové války, ve zbylých dvou je správně zařadili do období první republiky. Žáci také správně určili, že se pravděpodobně jednalo o omezení přístupu do velkých měst. V jedné třídě zazněla otázka na původ slova „*cikán*“, v ostatních třídách jsem musela na toto slovo upozornit sama. Na tomto místě jsem se snažila upozornit především na onu výše zmíněnou proměnu vnímání tohoto slova. Otázku o původu slova jsem nechala otevřenou, neboť je předmětem jedné z pozdějších aktivit. Díky otázce ze strany žáka v jedné třídě působilo její nastolení přirozeně, ale snad se mi podařilo i v ostatních třídách vzbudit v žácích touhu dozvědět se více.

Dalším pramenem byl úryvek ze zákona č. 117 ze dne 14. července 1927 „*O potulných cikánech*“ (Příloha č. 10). Nejprve jsem žáky nechala, aby text popsali s pomocí na otázky: „*O jaký text se jedná?*“, „*Kdy byl vydán?*“ a „*Jak je text uspořádán?*“. Žáky jsem chtěla navést k tomu, abychom text časově i typově zařadili. Na tomto místě jsem musela žáky upozorňovat, že se nejedná o zkoušení, nýbrž o práci s textem. Nejdříve se snažili hádat, ohledně typu textu se ozývaly například nápady „*ústava*“, „*příkaz*“ nebo „*záznam*“. Nakonec jsem však dovedla žáky k tomu, aby v textu přečetli, že se jedná o zákon. Ani časový údaj nejprve žáci nehledali v textu, ale zkoušeli tipovat. Na to, že zákony jsou uspořádané v paragrafech, nepřišel k mému překvapení nikdo.

Pro další práci se zákonem č. 117 dostali žáci k ruce ještě naskenovanou ukázkou několika stránek z tzv. cikánské legitimace, která je v zákonu zmiňována (Příloha č. 11). Na tabuli jsem žákům opět promítla otázky, které měli pomocí analýzy pramene zodpovědět:

- *Koho zákon považuje za „potulného cikána“?*
- *Jaké povinnosti zákon „potulným cikánům“ ukládal?*
- *Co byla „cikánská legitimace“?*
- *Jaké údaje „cikánská legitimace“ obsahovala?*

- *Patří takový zákon do demokratické země?*

Protože se jednalo o textový pramen, dostali žáci několik minut na práci ve dvojicích. Práce s pramenem opět činila žákům jisté problémy a musela jsem jim nejprve návodnými otázkami velmi pomáhat, abychom se společně dobrali odpovědi. Částečně to mohlo být způsobeno i nedostatkem času nebo nepochopením zadání. Ze začátku jsem musela žáky spíše vyvolávat, ale postupně se začali více sami hlásit. Na první otázku odpovídali především přečtením definice „*potulného cikána*“ v zákoně, vysvětlení vlastními slovy už jsem musela doplnit sama. V jedné třídě si žáci sami uvědomili souvislost mezi cedulemi z předchozí aktivity a zákonem z roku 1927. Odpověď na otázku, jaké povinnosti zákon „*potulným cikánům*“ ukládal, se žákům hledala obtížněji, neboť ji bylo třeba hledat v několika paragrafech. Ve všech třídách jsme se nakonec dobrali k odpovědi, že se „*potulní cikáni*“ museli dostavovat k soupisům a že u sebe museli nosit tzv. *cikánskou legitimaci*. Práce s kopií cikánské legitimace žáky, myslím, zaujala a byla vhodným obrazovým doplněním k textu.

Otázkou: „*Patří takový zákon do demokratické země?*“, jsem se snažila naznačit rozpor mezi pozitivně vnímaným demokratickým režimem první republiky a existencí diskriminované minoritní skupiny. Pro odpověď na tuto otázku však žáci neměli dostatek znalostí a podkladů. Při analýze textu zákona jsem sice zmínila, že se sice formálně vztahoval pouze na „*potulné cikány*“, ale že zároveň poskytoval prostor ke zneužití na základě etnické příslušnosti, ke kterému také v praxi docházelo. Zpětně si ale myslím, že by si tato otázka zasloužila širší rozbor, a proto jsem se také při jejím položení setkala s mlčením a musela jsem žákům odpovědět sama.

Dalším bodem prezentace byla krátká zmínka o romském holocaustu. Zde jsem vycházela z předpokladu, že holocaust je téma v deváté třídě široce probírané a že ani není možné se mu v ukázkové hodině věnovat. Proto jsem na tomto místě pro kontinuitu pouze připomněla existenci romského holocaustu i jeho romské pojmenování „*porajmos*“, které žáci pravděpodobně neznali. Zkoušela jsem se žáků také ptát, co o romském holocaustu vědí. V jedné třídě jsem se dozvěděla, že byli Romové nacisty považováni za podřadnou rasu, v druhé žáci znali i konkrétní označení, které Romové ve vyhlazovacích táborech dostávali. V žádné třídě bohužel žáci nevěděli o existenci kárných cikánských táborů v Hodoníně u Kunštátu a v Letech u Písku, ani o skutečnosti, že se z vyhlazovacích táborů vrátilo jen kolem 500 osob z původního romského obyvatelstva, které před válkou na území dnešní České republiky pobývalo. Stručně jsem na tomto místě zmínila i odlišnou situaci na Slovensku a



zapojení některých Romů do partyzánského odboje. Pro návaznost jsem zmínila i pracovní migraci slovenských Romů do Čech a na Moravu, která po druhé světové válce probíhala.

Dalším pramenem, se kterým posléze žáci pracovali, byl zákon č. 74 ze dne 17. října 1958 „*O trvalém usídlení kočujících osob*“ (Příloha č. 12). Tento zákon je historiky považován za prostředek nucené asimilace kočovných Romů a je jako takový vnímán spíše negativně. Použila jsem ho proto, aby mohli žáci porovnat dva normativní texty z různých dob a společenských situací. V jedné třídě jsem z nedostatku času práci s tímto textem přeskočila a pouze žákům vyložila, o jaký text se jedná a co pro romské obyvatelstvo znamenal. Ve druhých dvou třídách jsme měli více času, a proto jsme se věnovali otázkám, které jsem k textu připravila:

- *O jaký text se jedná?*
- *Kdy byl vydán?*
- *Co tento návrh ukládá národním výborům?*
- *Co znamená pro kočovné obyvatelstvo?*
- *Srovnejte se zákonem o potulných cikánech z roku 1927.*

Žáci byli díky práci s prvním zákonem schopni pracovat mnohem rychleji a odpovídali samostatně. Byli rychle schopní identifikovat typ textu, kdy byl vydán i co ukládal národním výborům. Žáci překvapivě hodnotili vyznění zákona pozitivně, zmiňovali, že „*národní výbory chtěly Romům pomoci*“. Tato odpověď by mě samotnou se znalostí kontextu nenapadla, i v této otázce jsem bohužel nevážila nedostatek prostoru pro hlubší vysvětlení. Upozornila jsem žáky proto alespoň na §3, podle kterého hrozil kočovníkům, kteří neopustí svůj způsob života trest odnětí svobody.

Dalším pramenem byl článek z Rudého práva s názvem *Konec cikánských osad na obzoru* z roku 1965 (Příloha č. 13) a čtyři fotografie, které pořídili fotografové Josef Koudelka a Eva Davidová v 50. a 60. letech 20. století na Slovensku (Přílohy č. 14 – 17). Tyto prameny doplnily představu žáků o romském způsobu života v druhé polovině 20. století v Československu, a to především těch, kteří nežili jen kočovně, jak naznačil předchozí pramen (Zákon č. 74), ale i usazeně v tzv. romských osadách. Úkolem žáků bylo kurzoricky přečíst článek a určit, které kroky měly pomoci „*Cikánům ke změně života*“. Dále pak vybrat jednu ze čtyř fotografií, kterou by sami článek doprovodili. V článku je líčeno, jakým způsobem má být urychlen „*proces splývání Cikánů s ostatním obyvatelstvem*“, jak budou „*postupně a s rozmyslem rušeny bédné osady, čtvrtě a ulice chatrčí*“ a jak budou rodiny „*cílevědomě získávány k přesunu*“ ze Slovenska do českých okresů. Žáci se v článku poměrně

rychle zorientovali a správně určili, o čem pojednává. Na tomto místě jsem ještě upozornila žáky, aby si povšimli změny v psaní slova „Cikán“ s velkým počátečním písmenem.

Výběr fotografie probíhal v každé třídě jinak. Předpokládala jsem, že žáci budou vybírat fotografii, která nejvýrazněji zobrazuje chudobu romské osady, kde lidé jedí na zemi před rozbořenou chatrčí. V jedné třídě mě však žáci překvapili a vybrali fotografii poslední, na které děti i dospělí bruslí na zamrzlém potoce. Svůj výběr vysvětlili tím, že ti lidé mají radost, že se budou stěhovat. Ve zbylých dvou třídách se pro každou fotografii rozhodlo jen několik žáků. Tato názorová neshoda však poskytla zajímavý prostor pro argumentaci a aktivitu, myslím, velmi dobře splnila svůj účel.

Posledním pramenem, se kterým se žáci seznámili, byl článek s názvem *Nevo drom*, který vyšel v časopise *Rovnost* v roce 1970 (Příloha č. 18). Tento článek pojednává o vzniku a aktivitách svazu Cikánů-Romů, který si kladel za cíl pomáhat všem Romům žijícím na území ČSR. Dále je zde stručně nastíněno, jak Romové migrovali z Indie směrem na západ a s tím i etymologie různých pojmenování Romů. Můžeme se zde dočíst o původu slova „cikán“ i to, že odkazuje na jejich nerovné postavení. Článek poskytuje velký prostor pro analýzu, my jsme se však zaměřili pouze na vysvětlení romských slov *névo drom* (nová cesta), která symbolizují úsilí svazu Cikánů-Romů o zlepšení situace vlastní komunity. Dále jsme si v článku společně přečetli o původu slova „Cikán“, které, jak se píše v článku, „nebylo jejich a odkazovalo je do pozice nerovné“, a proto mělo být nahrazeno pojmenováním Rom, jehož původ jsme si vysvětlili na samém začátku hodiny.

### **7. 2. 3. Závěr hodiny**

Na závěr hodiny jsem chtěla dát žákům několik podnětů k zamyšlení, které zároveň měly fungovat jako podnět k závěrečné evaluaci hodiny. Zároveň jsem chtěla žáky přimět k diskusi a vytvořit jim prostor pro vyjádření názorů a pocitů, které se po hodině mohly objevit. Na tabuli jsem promítla v prezentaci jako podnět k diskusi tyto otázky:

- *Proč chtějí lidé znát svou historii?*
- *Podle odhadů žije v ČR 250 000 lidí romského původu.*
- *Ve sčítání lidu v roce 2001 se k romské národnosti přihlásilo 5 135 osob, k dvojí národnosti (romské a české) 7 026 osob*
- *Proč se odhady a výsledky statistiky tolik liší?*
- *Měli bychom se učit o dějinách Romů a proč?*

Děti se mnou bohužel příliš diskutovat nechtěly. Na otázku: „*Proč chtějí lidé znát svou historii?*“, se ozývaly podobné názory jako v dotaznících, tedy, že lze v historii nalézt poučení, že je dobré vědět o svém původu apod. Na otázku, zda bychom se měli učit o dějinách Romů, však žáci odpovídat spíše nechtěli. Představila jsem jim ještě rozpor ve statistice odhadů počtu lidí romského původu oproti zjištěnému počtu osob romské národnosti podle sčítání lidu. Jeden žák v reakci na to zmínil, že se lidé bojí uvádět svou romskou národnost. Vzhledem k tomu, že se žáci ostýchali dále diskutovat, dostali závěrečných pár minut v hodině (a kvůli mému špatnému výpočtu bohužel i část přestávky), aby napsali své hodnocení ukázkové hodiny. Dostali prázdný papír, na který měli napsat, co se jim v hodině líbilo a nelíbilo a případně další své připomínky.

### **7. 3. Hodnocení hodiny**

Ukázkové hodiny probíhaly na obou školách ve velmi pozitivní atmosféře, která mě samotnou příjemně překvapila, a o niž se zasloužili především oba učitelé dějepisu. Přestože jsem měla zpočátku obavy z možných negativních reakcí žáků, neboť některé jejich odpovědi v dotaznících takové reakce signalizovaly, žáci obou škol projevovali zájem, poslouchali a snažili se zapojit. Již jsem zmínila, že ukázková hodina na základní škole Vašatova probíhala první pondělní hodinu, žáci proto působili ospale a do hodiny se zapojovali výrazně méně než žáci základní školy Ukrajinská. Odlišnost přístupu mohla být způsobena i tím, na jakou spoluúčasť jsou v hodinách dějepisu běžně zvyklí. Na žácích ZŠ Ukrajinská bylo vidět, že jsou zvyklí se hlásit a v případě nepochopení klást otázky.

Přestože všechny hodiny probíhaly svižně a v poměrně aktivní atmosféře, a dostalo se mi i pozitivního hodnocení ze stran žáků a obou učitelů, musela jsem později konstatovat přecenění práce s písemnými prameny i jejich množství. Vybrané prameny samy o sobě nebyly pro žáky příliš obtížné na analýzu, ale v nedostatku času se podrobnější rozbor ukázal jako příliš náročný úkol. Ani v jedné z hodin se mi nepodařilo rozebrat všechny prameny do potřebné hloubky, v mnoha případech jsem z nedostatku času musela odpovídat na otázky k pramenům sama a k uskutečnění stanoveného cíle porozumění „romskému historickému příběhu“ tak došlo pouze částečně. Přestože se mi podařilo seznámit žáky s faktografií, kterou jsem si stanovila jako základní, bylo jí prezentováno v jedné vyučovací hodině příliš mnoho.

Pozitivně hodnotím práci s prezentací, která probíhala v úvodu hodiny. Díky pečlivě vybraným informacím a obrazovému materiálu se mi podařilo ve velmi krátkém časovém úseku seznámit žáky se základní faktografií, kterou potřebovali pro další práci. Na prezentaci

žáci reagovali dobře, se zájmem poslouchali, aktivnější žáci ZŠ Ukrajinská odpovídali na mé doplňující otázky a sami se ptali, když jim něco nebylo jasné.

V závěrečné části hodiny, kdy jsem chtěla s žáky diskutovat o potřebě výuky romských dějin, se projevily výše zmíněné neuskutečněné cíle porozumění, žáci se buď styděli mluvit, pravděpodobně si však během hodiny nestihli vytvořit žádný názor nebo přehodnotit názor, který vyjádřili v dotazníkovém šetření. Nedosažení uvedených cílů však jen dokazuje tezi, že romské dějiny nelze vyučovat odděleně, v rámci stručných exkurzů do romských dějin. Máme-li pomocí výuky romských dějin uskutečňovat cíle multikulturní výchovy, musí tyto dějiny prostupovat výuku celého druhého stupně základní školy.

Přestože se mi nepodařilo dosáhnout všech stanovených cílů, věřím, že ukázková hodina měla pozitivní dopad, který vyplývá i z převážně pozitivních reakcí žáků a učitelů. Věřím, že jsem v žácích i učitelích probudila určitou zvědavost a že se mi podařilo jim ukázat, že romské dějiny mohou představovat zajímavou součást výuky, která poskytuje nejen prostor pro důležitá poznání, ale i pro rozvoj klíčových kompetencí.

### 7. 3. 1. ZŠ Vašatova

Žáci hodinu hodnotili ve většině případů pozitivně. Zaujal je mimo jiné „jiný pohled na věc“ a zajímavé provedení. Mnoho žáků jmenovalo jako pozitivní práci s prameny. Zmínili, že se jim líbila práce s fotografiemi, zákony a články. Jiným žákům se naopak více líbila prezentace, při které mohli pouze poslouchat. Prezentace byla také hodnocena velmi pozitivně pro svou „stručnost, přesnost, preciznost a pravdivé informace.“ Mnoho žáků hodnotilo pozitivně především fakt, že se stručně dozvěděli základy dějin Romů, někteří doplnili, co by je ještě zajímalo. Jeden žák zmínil, že by se chtěl více dozvědět o současném postavení Romů v České republice, další by chtěli poznat osudy Romů v jiných zemích, dozvědět se něco o jazyce Romů a o životě v rodinách. Jedna žákyně napsala, že „se jí líbilo, že se mohli něco dozvědět, protože ačkoliv je nemáme rádi, je to moudrý krok k jejich pochopení.“

Přestože negativních reakcí bylo o poznání méně, vyplývalo z nich kromě prostého nezájmu i jisté nepochopení. Někteří žáci, kteří zmínili, že se rádi o romské historii něco dozvěděli, však zároveň dodali, že si nemyslí, že by se o tomto tématu mělo učit. Zazněl zde i argument, že by se „každý měl učit svou historii“, další zmínil, že mu „vadí využívání prostředků na úkor rodilých Čechů.“ Další žákyně zdůvodnila svůj nezájem tím, že „když oni nedokážou tolerovat nás, tak nevidím důvod, abychom tolerovali my je.“ Jeden žák komentoval, že bylo v hodině obsaženo moc informací.

### 7. 3. 2. ZŠ Ukrajinská

I mezi názory žáků základní školy Ukrajinská převažovala pozitivní hodnocení, avšak více žáků než na ZŠ Vašatova se zde vyjádřilo, že bychom se romské dějiny v dějepise učit neměli. Méně žáků se zde vyjadřovalo k samotné formě výuky. Pozitivně práci s prameny ocenil jen jeden žák, ostatní se více vyjadřovali k obsahu hodiny. Jedna žákyně zmínila, že by ocenila videoukázky, jeden žák zmínil, že materiálů bylo příliš mnoho.

Většina žáků hodnotila hodinu pozitivně také proto, že byli toho názoru, že bychom se romské dějiny učit měli, svoje stanovisko zdůvodňovali tím, že jsou to také dějiny naší země, že nám mohou pomoci pochopit, jací Romové dnes jsou a že bychom měli znát ty, kdo s námi v České republice žijí. Jedna žákyně přímo napsala: *„Téma mě jako jedno z mála témat dějepisu zajímalo, měli bychom se mu více věnovat.“* Další žáci si uvědomili, že *„nelze všechny házet do jednoho pytle“* a že nelze *„posuzovat lidi, když o nich nic nevíme, jen podle barvy pleti.“*

Někteří žáci zaujali neutrální stanovisko, že by se romské dějiny do dějepisu zařadit mohly. Několik žáků hodnotilo hodinu sice jako zajímavou a zábavnou, ale podle jejich názoru romské dějiny do dějepisu nepatří. Ať už z důvodu, že je nezajímají, nebo proto, že *„to některým lidem může být nepříjemné“*. Dále také proto, že *„by to byla diskriminace dalších menšin“*, nebo proto že dané téma zkrátka není důležité.

### 7. 3. 3. Hodnocení učitelů

Na závěr jsem poprosila i učitele, kteří měli možnost hodinu sledovat o jejich zhodnocení. S paní učitelkou Pavlínou Kopeckou ze ZŠ Ukrajinská jsme zhodnotily hodinu ústně, pan učitel Karel Primas mi laskavě napsal písemné hodnocení. Oba učitelé se k hodině vyjádřili veskrze kladně. Ocenili vedení hodiny a práci s prameny. Paní učitelka Kopecká zmínila, že bylo na žácích vidět, že je hodina vtáhla, prý i po hodině slyšela od žáků pozitivní reakce. Jako třídní učitelka jedné ze tříd, ve které jsem hodinu prováděla, má velkou důvěru žáků, proto se neostýchali říci jí svůj názor.

Paní učitelka Kopecká dále navrhla, že by hodina fungovala lépe, kdyby byla o jednu aktivitu kratší, v čemž jí musím dát za pravdu. Menší počet aktivit by umožnil hlubší zamyšlení a větší prostor pro samostatnou práci žáků, kterou jsem musela na některých místech zbytečně uspišit. Paní Kopecká také navrhla, že by žáci mohli nad různými prameny diskutovat a ve skupinách a teprve následně prezentovat ostatním své závěry. Nad skupinovou formou práce jsem také uvažovala, ale vzhledem k tomu, že se jednalo o ukázkovou hodinu

zaměřenou na citlivé téma, a že jsem žáky neznala, rozhodla jsem se raději pro formu hromadné práce. V situaci, kdy ale učitel žáky zná a ví, jak pracují, je jistě skupinová forma možná a pro rozvoj žáků velmi vhodná. Pan učitel Primas také zmínil, že na plánované aktivity byla jedna vyučovací hodina příliš málo času.

Oba učitelé ocenili téma hodiny, kterému se sami kromě romského holocaustu ve výuce nevěnují. Jako hlavní důvod uváděli nedostatek času a příliš mnoho látky, kterou musí žákům zprostředkovat a kterou již nechtějí rozšiřovat. Oba učitelé však zmínili, že se mnou nechají inspirovat a alespoň částečně romské dějiny zařadí. Nechali si poslat připravenou prezentaci a prameny, aby je mohli ve své výuce využít. Myslím, že jsem jim dala i podnět, aby si všímali zpracování romské tematiky v jimi používaných učebnicových řadách.

## 8. ZÁVĚREM

Ve své diplomové práci jsem si dala za cíl zmapovat současný stav výuky romských dějin na základních školách a to jak v teoretické, tak v praktické rovině. V rovině teorie jsem dospěla k poměrně optimistickému závěru. Romské dějiny mohou do školního prostředí vstupovat jak prostřednictvím učebnic, tak skrze různé didakticky zpracované materiály, které jsou dnes již učitelům k dispozici.

V porovnání se staršími závěry historiků, kteří analyzovali dějepisné učebnice z hlediska romských dějin, lze konstatovat jisté zlepšení, neboť romské dějiny se v novějších učebnicových řadách objevují v poměrně široké míře. Množství jejich zastoupení a způsob zpracování musí být, tak jako každá jiná dějepisná látka, podrobován neustálé revizi. V budoucnu je třeba vyvarovat se různých zkratk a zjednodušení, která mohou vést k nesprávnému výkladu romské historie. Romské dějiny by také neměly být líčeny černobíle. Studium romské historie je vzhledem k absenci vlastní romské historiografie poměrně obtížné, neboť většina dochovaných písemných pramenů nahlíží téma pouze z pohledu majoritní společnosti, která si Romů všimla především kvůli jejich odlišnosti. V učebnicích dějepisu by však měl být naopak kladen důraz na i skutečnosti, které romské etnikum k majoritě přibližují, stejně jako na pozitivní aspekty romské historie a kultury, kterých si většinová společnost již v minulosti vážila a dodnes vážit může. Romské dějiny by neměly být vyčleňovány jako „jejich dějiny“ a pouhá zajímavost. Měly by být považovány za „naše dějiny“, neboť Romové jsou součástí české společnosti, ať už více či méně pohyblivou, již po staletí. Jako takoví, by měli mít ve výuce dějepisu pevné místo. Toto společenské zadání, byť dosud citlivé, zpochybňované či vytěsňované, jak naznačily i reakce oslovených škol, se odráží i v existenci mnoha didaktických příruček, které mají učitelům pomoci v přípravě na výuku. V této práci byl prezentován pouze reprezentativní vzorek těchto příruček, ze kterých jsem při svém studiu sama vycházela.

Uvedení teorie do praxe vždy potřebuje určitý čas. V praktické části práce jsem na vybraném vzorku základních škol zkoumala, jak se teoreticky poměrně příhodné podmínky (zpracování tématu v RVP ZV, učebnicích a didaktických oporách) odráží ve školní praxi. Prvním znamením mi byly již reakce na e-mailem rozeslanou prosbu o možnost realizace dotazníkového šetření. Na první e-maily jsem obdržela jen několik málo odpovědí, na většinu škol jsem musela telefonovat. Tato zkušenost byla jedinou nepříjemnou součástí psaní této práce, neboť první reakce byly veskrze negativní. Fakt, že ředitelé škol nepovažují romské dějiny za součást kurikula nebo že je nepovažují za podstatné, pokud na jejich školu

nedochází romští žáci, považuji za značně problematický. Zároveň jsem se však dozvěděla, že školy jsou podobnými výzkumy pro různé studentské práce „bombardovány“ a prvotní negativní reakce je proto možné „čist“ i jinak a „vyložit“ jako zcela pochopitelnou. V důsledku tohoto zjištění jsem cítila velkou zodpovědnost k učitelům i žákům, aby můj výzkum byl opravdu přínosem. Věřím, že v konkrétní rovině se mi povedlo alespoň na dvou školách, kde jsem prováděla ukázkovou hodinu. Téma romských dějin se zde podařilo pozitivně a zajímavě „otevřít“, a to jak pro žáky, tak pro učitele, kteří je sami do výuky zatím příliš nezařazují.

Z dotazníkového šetření mezi 180 žáky devátých tříd vyplynula velká neznalost základní faktografie romských dějin. Více než 50% správných odpovědí se podařilo získat pouze v odpovědích na dichotomické otázky, které nabízely pouze dvě možnosti, buď ANO nebo NE. Žáci ve většině neodpovídali správně ani na otázky, které byly zaměřeny na dějiny 20. století, jež by měli mít absolventi základní školní docházky v živé paměti. Z dotazníků také vyplývaly negativní postoje vůči Romům. Většina žáků vnímá, že Romové mají špatné postavení, které ale přisuzují především jejich špatnému chování. Většina žáků také zastává názor, že bychom se romské dějiny neměli učit, přestože si uvědomují, že je téma ve výuce nebo v učebnici dějepisu alespoň okrajově přítomno.

Zajímavá zjištění poskytl i průzkum mezi 11 učiteli. Podle informací uváděných v dotaznících se jednalo o učitele velmi aktivní, kteří pořádají dějepisné exkurze zaměřené na moderní a regionální historii. Přestože jsou však učители ve městě Kladně, které má početnou romskou menšinu, nezařazují ve většině případů romské dějiny do výuky, pouze s výjimkou tématu holocaustu a poválečného období. Učitelé jako nejčastější důvod zmiňovali nedostatek času, v několika případech ale i odbornou nepřipravenost. Mohu proto doufat, že pro tyto učitele byl můj dotazník přínosem v tom, že poukázal na různé didaktické materiály k dějinám Romů, které jsou učitelům k dispozici.

Při interpretaci výsledků obou dotazníkových šetření je třeba mít na paměti jistou míru omezení, která vyplývá z velikosti vybraného vzorku. Výsledky výzkumu mezi žáky a učiteli proto nelze příliš zobecňovat, neboť se jedná o pouhou sondu do situace na několika kladenských školách, které byly ochotné se šetření zúčastnit. Do budoucna se proto nabízí možnost rozšíření zkoumaného vzorku, za zajímavou považuji zejména možnost dalšího výzkumu mezi učiteli a studenty učitelství dějepisu.

Představy o nedostatku času pro výuku romských dějin může do jisté míry nabourávat i potvrzovat ukázková hodina, kterou jsem v rámci práce připravila a ověřila ve třech devátých



třídách. Ač byla informacemi přímo napěchovaná, fungovala poměrně dobře a vysloužila si ze strany žáků i učitelů víceméně pozitivní reakce. Zároveň však musím souhlasit, že vyložit dějiny celého jednoho etnika v 45 minutách nelze, a zpětně musím zhodnotit, že jsem pro svůj pokus stanovila nereálný cíl. Nedostatek času jsem si neuvědomovala ani tak během samotné výuky, ale spíše zpětně, když jsem sepisovala průběh hodiny a palčivě vnímala, co všechno jsem se snažila žákům najednou zprostředkovat. Není divu, že žáci na konci hodiny váhali, když jsem s nimi chtěla diskutovat o potřebě výuky romských dějin. V jedné vyučovací hodině totiž nelze ani nahlédnout, natož změnit pevně ukotvené postoje. Nedosažení cíle, aby žáci sami poučeně reflektovali svůj nezájem o romské dějiny, však jen dokazuje tezi, že romské dějiny nelze vyučovat odděleně, v rámci jednohodinového rychlokurzu. Naopak, v ideálním případě by měly postupovat výuku od šesté do deváté třídy tak, jak to naznačují některé analyzované učebnice. Alternativou by pak mohl být alespoň široký prostor několika vyučovacích hodin, jak naznačuje zpracování v učebnicích, které romské dějiny vyčleňují do samostatné kapitoly.

Přestože se mi nepodařilo dosáhnout cíle, aby žáci alespoň částečně porozuměli „romskému příběhu“, myslím, že se ukázková hodina ani tak účinkem neminula. Z převážně pozitivních reakcí vyplývá, že žáci ocenili zpestření i to, že se mohli dozvědět něco zcela nového. Vyzkoušeli si kritickou práci s dobovými dokumenty, na kterou v běžné výuce pravděpodobně nezbyvá tolik času. Na jedné škole jsem měla možnost účastnit se, po odučené ukázkové hodině, dějepisného semináře, do kterého dochází část žáků z deváté třídy. Zrovna jsem se trefila do tématu holocaustu a mohla jsem s potěšením pozorovat, že žáci, kteří se účastnili mé hodiny o romských dějinách, si leckteré z prezentovaných informací zapamatovali.

Z hlediska učitelů, kteří mi poskytli prostor ve svých hodinách, se myslím podařilo upozornit na potenciál témat z romských dějin. Oba hodnotili ukázkovou hodinu pozitivně a vyžádali si připravené materiály, aby je mohli sami příště využít. Díky jejich zpětným vazbám budu i já sama, jako učitelka dějepisu, k výuce romských dějin přistupovat poučeněji a připraveněji.

## 9. SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ

### 9. 1. Sekundární literatura

BECHER, Ursula A. J. a kol.: *Handbuch Medien im Geschichtsunterricht*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2011.

BENEŠ, Zdeněk a GRACOVÁ, Blažena: *Didaktika dějepisu: mezi socializací jedince a jeho individuální výchovou*, in: STUHLÍKOVÁ, Iva a kol., *Oborové didaktiky: vývoj, stav, perspektivy*, Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 297–298.

BENEŠ, Zdeněk a kol.: *Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média*, Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – Divize nakladatelství Tauris, 2008.

BENEŠ, Zdeněk: *Učebnice dějepisu*, in: BENEŠ, Zdeněk a kol.: *Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média*, Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – Divize nakladatelství Tauris, 2008.

BURYÁNEK, Jan a kol.: *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy: projekt Varianty*, Praha: Člověk v tísni – společnost při České televizi, 2002.

DANIEL, Bartoloměj: *Dějiny Romů: vybrané kapitoly z dějin Romů v západní Evropě, v Českých zemích a na Slovensku*, Olomouc: Univerzita Palackého, 1994.

DAVIDOVÁ, Eva: *Poválečný vývoj a osudy Romů v letech 1945 – 1989*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000.

DROTÁROVÁ, Lucia a kol.: *Romové a český dějepis*, Praha: SPHV, 2008.

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

GAVORA, Peter: *Úvod do pedagogického výzkumu*, Brno: Paido, 2000.

GRACOVÁ, Blažena: *Empirické výzkumy v didaktice dějepisu u nás, jejich potřebnost a význam*, in: *IX. sjezd českých historiků: Pardubice 6. – 8. září 2006. Sv. 1*, Pardubice: Sdružení historiků České republiky, 2007.

HAJSKÁ, Markéta: *(Ne)bolí. Jak učit o genocidě Romů za druhé světové války*, Praha: Člověk v tísni, 2009.

HOLOMEK, Karel: *Postavení Romů v současnosti*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000.

HORVÁTHOVÁ, Jana a SCHUSTER, Michal: *Romská problematika v učebnicích dějepisu*, in: BENEŠ, Zdeněk a kol.: *Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média*, Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – Divize nakladatelství Tauris, 2008.

HORVÁTHOVÁ, Jana: *Kdo byli čeští Romové*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000.

HORVÁTHOVÁ, Jana: *Kapitoly z dějin Romů*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002.

HABROVCOVÁ, Jana a kol.: *(Ne)bolí: vzpomínky Romů na válku a život po válce*, Praha: Člověk v tísni – společnost při České televizi, 2005.

HÜBSCHMANNOVÁ, Milena: *K počátkům romských dějin*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000.

HÜBSCHMANNOVÁ, Milena: *Předmluva ke knize Dějiny Romů*, in: DANIEL, Bartoloměj: *Dějiny Romů: vybrané kapitoly z dějin Romů v západní Evropě, v Českých zemích a na Slovensku*, Olomouc: Univerzita Palackého, 1994.

HUDECOVÁ, Dagmar: *Používání učebnic dějepisu v praxi – vyhodnocení průzkumu*, in: BENEŠ, Zdeněk a kol.: *Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média*, Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – Divize nakladatelství Tauris, 2008.

JULÍNEK, Stanislav a kol.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004, s. 62.

KALOVÁ, Jitka a kol.: *Druhá směna: jak využívat dějiny Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ: jak využívat literaturu Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ*, Praha: Romea, 2012.

LABISCHOVÁ, Denisa: *Didaktická média ve výuce dějepisu*, Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008.

LABISCHOVÁ, Denisa a GRACOVÁ, Blažena: *Průručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008.

MANN, Arne B.: *Romský dějepis*, Praha: Fortuna, 2001.

NEČAS, Ctibor: *Historické reflexe*, in: ČERNÁ, Milena a kol.: *Černobílý život*, Praha: Gallery, 2000.

NEČAS, Ctibor: *Historický kalendář: dějiny českých Romů v datech*, Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2008.

NEČAS, Ctibor: *Holocaust českých Romů*, Praha: Prostor, 1999.

NEČAS, Ctibor: *Romové v České republice včera a dnes*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2002.

PAVELČÍKOVÁ, Nina: *Romové v českých zemích v letech 1945 – 1989*, Praha: Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu PČR, 2004.

STRNAD, Jaroslav a kol.: *Dějiny Indie*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2013.

ZBAVITEL, Dušan: *Starověká Indie*, Praha: Panorama, 1985.

## 9. 2. Prameny

AUGUSTA, Pavel a kol.: *Novověk: dějepis pro základní školy a víceletá gymnázia*, Úvaly: ALBRA spol. s redakcí SPL-Práce, 2015.

AUGUSTA, Pavel a HONZÁK, František: *Dějiny pravěku a starověkého Orientu*, Praha: Práce, 1994.

AUGUSTA, Pavel, František HONZÁK a Jarmila HIRSCHOVÁ: *Pravěk a starověk: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Úvaly: Albra, 2008.

AUGUSTA, Pavel, HONZÁK, František, KUBŮ, Naděžda a PICKOVÁ, Dana: *Dějiny středověku a raného novověku. Díl 2*, Úvaly: Albra, 1995.

AUGUSTA, Pavel, HONZÁK, František a PEČENKA, Marek: *Dějiny novověku, Díl 1 – 2*, Praha: SPL-Práce ve spolupráci s nakl. Albra, 2002.

BARTÁKOVÁ, Eliška: *Dějepis 7: pracovní sešit pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2009.

BEDNAŘÍKOVÁ, Jarmila, KYSUČAN, Lubor a FEJFUŠOVÁ, Marie: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost: učebnice. Pravek, starověk*, Brno: Nová škola, s.r.o., 2015.

BENEŠ, Zdeněk a AUGUSTA, Pavel: *Dějiny středověku a raného novověku. Díl 3, Raný novověk*, Úvaly: Albra, 2005.

BUREŠOVÁ, Jana a Ondřej HÝSEK: *Dějepis 9: moderní dějiny*, Olomouc: Prodos, 2008.

ČAPEK, Vratislav a kol.: *Dějepis. Novověk. Díl 1 – 3*, Praha: Práce, 1993.

ČAPKA, František a VYKOUPIIL, Libor: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost. Novověk*, Brno: Nová škola, s.r.o., 2016.

ČAPKA, František: *Dějepis 8: od r. 1648 do r. 1918*, Praha: Scientia, pedagogické nakladatelství, 2003.

ČAPKA, František: *Dějepis 9: od roku 1918 do současnosti*, Praha: Scientia, pedagogické nakladatelství, 2004.

ČAPKA, František: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost. Novověk, moderní dějiny*, Brno: Nová škola, s.r.o., 2015.

ČECHURA, Jaroslav a kol.: *Dějepis pro 7. ročník základní školy a 2. ročník osmiletého gymnázia: středověk a raný novověk*, Praha: SPN, 1998.

FRONK, Václav: *Dějepis 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2010.

HLAVAČKA, Milan: *Dějepis pro 8. ročník základní školy a 3. ročník osmiletého gymnázia. Novověk*, Praha: SPN, 1999.

HROCH, Miroslav a kol.: *Dějepis: středověk pro základní školy. Díl 1 – 3*, Praha: Práce, 1995.

HRUBÁ, Michaela a Václav DRŠKA: *Dějepis 7: učebnice pro 7. ročník základní školy*, Praha: Scientia, pedagogické nakladatelství, 2002.

JOŽÁK, Jiří: *Dějepis. Nová doba. Díl 3, Druhá světová válka a československý odboj*, Praha: SPL-Práce ve spolupráci s nakl. Albra, 2001.

JOŽÁK, Jiří: *Dějepis. Nová doba. Díl 4, Československo a svět 1945 – 1989*, Praha: SPL-Práce, 1999.

KORCOVÁ, Václava: *Dějepis 7: příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2009.

- KUKLÍK, Jan a KOCIAN, Jiří: *Dějepis: pro 9. ročník základní školy a 4. ročník osmiletého gymnázia. Nejnovější dějiny*, Praha: SPN, 1999.
- LINHART, Jiří: *Dějepis 6: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2007.
- MANDELOVÁ, Helena, KUNSTOVÁ, Eliška a PAŘÍZKOVÁ, Ilona: *Dějiny 20. století*, Liberec: Dialog, 2004.
- MANDELOVÁ, Helena, KUNSTOVÁ, Eliška a PAŘÍZKOVÁ, Ilona: *Dějiny novověku*, Liberec: Dialog, 2003.
- MANDELOVÁ, Helena, KUNSTOVÁ, Eliška a PAŘÍZKOVÁ, Ilona: *Dějiny pravěku a starověku*, Liberec: Dialog, 2001.
- MANDELOVÁ, Helena, KUNSTOVÁ, Eliška a PAŘÍZKOVÁ, Ilona: *Dějiny středověku a počátku novověku*, Liberec: Dialog, 2002.
- MICHOVSKÝ, Václav: *Dějepis. Pravěk a starověk. Díl 1 – 2*, Praha: SPL-Práce, 1999.
- MIKULENKOVÁ, Linda: *Dějepis 6*, Olomouc: Prodos, 2016.
- MIKULENKOVÁ, Linda: *Dějepis 7*, Olomouc: Prodos, 2012.
- MIKULENKOVÁ, Linda: *Dějepis 7: pracovní sešit*, Olomouc: Prodos, 2012.
- PARKAN, František, Tomáš MIKESKA a Markéta PARKANOVÁ: *Dějepis 9: příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2011.
- PARKAN, František, MIKESKA, Tomáš a PARKANOVÁ, Markéta: *Dějepis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Fraus, 2011.
- PEČENKA, Marek a kol.: *Dějiny moderní doby*, Díl 1 – 2, Úvaly: Albra, 2004.
- PEČÍRKOVÁ, Jana: *Dějepis 6 – pravěk a starověk*, Praha: Scientia, 2001.
- PICKOVÁ, Dana a KUBŮ, Naděžda: *Dějiny středověku a raného novověku. Díl 1, Zrození středověké Evropy*, Praha: Práce, 1995.
- PICKOVÁ, Dana, KUBŮ, Naděžda a GLOSER, Jaroslav Jan: *Středověk: dějepis pro základní školy a víceletá gymnázia*, Úvaly: Albra, 2011.
- POKORNÝ, Jiří: *Dějepis. Nová doba. Díl 1, V době páry a elektřiny: od pokusu o české vyrovnání k získání samostatnosti*, SPL-Práce, 2001.
- RULF, Jan a VÁLKOVÁ, Veronika: *Dějepis pro 6. ročník základní školy a 1. ročník osmiletého gymnázia, Pravěk a starověk*, Praha: SPN, 1997.
- SCHULZOVÁ, Eva a Ondřej HÝSEK: *Dějepis 9: pracovní sešit*, Olomouc: Prodos, 2008.
- TRAPL, Miloš: *Dějepis 8*, Olomouc: Prodos, 2009.
- VELÍMSKÝ, Tomáš: *Dějepis 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2009.

VOŠAHLÍKOVÁ, Pavla: *Dějepis. Nová doba. Díl 2, Československo a svět 1918–1938*. Přerov: Sdružení českých producentů učebnic, 1999.

VYKOUPIIL, Libor, ANTONÍN, Robert a FEJFUŠOVÁ, Marie: *Dějepis: vzdělávací oblast Člověk a společnost. Středověk, počátky novověku*, Brno: Nová škola, s.r.o., 2015.

### 9. 3. Internetové zdroje

BENEŠ, Zdeněk a GRACOVÁ, Blažena: *Didaktika dějepisu: mezi socializací jedince a jeho individuální výchovou*, in: STUHLÍKOVÁ, Iva a kol.: *Oborové didaktiky: vývoj, stav, perspektivy* [online], Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 297–298, [cit. 14.4.2017], Dostupné z: [http://www.ped.muni.cz/didacticaviva/data\\_pdf/knihy/oborove-didaktiky\\_online.pdf](http://www.ped.muni.cz/didacticaviva/data_pdf/knihy/oborove-didaktiky_online.pdf).

GRACOVÁ, Blažena a LABISCHOVÁ, Denisa: *Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách*, in: *Pedagogická orientace* [online], 2012, roč. 22, č. 4, s. 516–543, [cit. 14.4.2017], Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1173>.

Internetový katalog nakladatelství, in: *Nakladatelství SPL-Práce* [online], [cit. 20.3.2017], Dostupné z: [http://www.spl-prace.cz/katalog\\_dejepisn.htm](http://www.spl-prace.cz/katalog_dejepisn.htm).

Já, moje romská rodina a Woody Allen, in: *Jeden svět na školách* [online], [cit. 23.11.2015], Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/15550-ja-moje-romska-rodina-a-woody-allen>.

Jenica & Perla, in: *Jeden svět na školách* [online], [cit. 23.11.2015], Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/15697-jenica-perla>.

Karel Holomek, in: *Romové v České republice* [online], [cit. 13.2.2017], Dostupné z: <http://romove.radio.cz/cz/clanek/18917>.

Na divokém severu, in: *Jeden svět na školách* [online], [cit. 23.11.2015], Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/15615-na-divokem-severu>.

Ó ty černý ptáčku, in: *Jeden svět na školách* [online], [cit. 23.11.2015], Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/15592-o-ty-cerny-ptacku>.

Přednášky a jiné služby, in: *Muzeum romské kultury* [online], [cit. 14.4.2017], Dostupné z: <http://www.rommuz.cz/odborna-verejnost/prednasky/>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, in: *Národní ústav pro vzdělávání* [online], [cit. 13.2.2017], Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf).

Romano voďori [online], [cit. 20.3.2017], Dostupné z: <http://www.romanovodori.cz/ucebnice/>.

Romové v Československé republice (1918 – 1939), in: *Romové v Československu ve 20. století – výukový set* [online], [cit. 23.2.2015], Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>.

Semináře pro české pedagogy, in: *Památník Terezie* [online], [cit. 14.4.2017], Dostupné z: <http://www.pamatnik-terezin.cz/cz/vzdelavani/seminare-pro-pedagogy>.

SCHUSTER, Michal: *Dějiny Romů ve výuce dějepisu*, in: *Ostravská univerzita – konference* [online], [cit. 24.11.2016], Dostupné z: [http://konference.osu.cz/sjezd2011ostrava/dok/sekce\\_e/schuster.pdf](http://konference.osu.cz/sjezd2011ostrava/dok/sekce_e/schuster.pdf).

Směrnice ke schvalovací doložce, in: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online], [cit. 20.3.2017], Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/schvalovaci-dolozky-ucebnic-2013>.

ŠUBRT, Jiří a VINOPAL, Jiří: *K otázce historického vědomí obyvatel České republiky*, in: Naše společnost [online], 2010, roč. 8, č. 1, s. 9 – 20, [cit. 14.4.2017], Dostupné z: <http://cvvm.soc.cas.cz/2010-1/k-otazce-historickeho-vedomi-obyvatel-ceske-republiky>, s. 9.

Vojta Lavička: nahoru a dolů, in: Jeden svět na školách [online], [cit. 23.11.2015], Dostupné z: <https://www.jsns.cz/lekce/15685-vojta-lavicka-nahoru-a-dolu>.

## 10. SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1: Dotazník pro žáky  
Příloha č. 2: Dotazník pro učitele  
Příloha č. 3: Ukázka vyplněného dotazníku pro žáky  
Příloha č. 4: Tabulka č. 1: „*Měli bychom se učit romské dějiny?*“ – zdůvodnění pro odpověď: *ANO*  
Příloha č. 5: Tabulka č. 2: „*Měli bychom se učit romské dějiny?*“ – zdůvodnění pro odpověď: *NE*  
Příloha č. 6: Tabulka č. 3: „*Setkali jste se s tématem romských dějin ve vašich hodinách dějepisu?*“ – zdůvodnění pro odpověď „*Jiné*“.  
Příloha č. 7: Výuková prezentace  
Příloha č. 8: Cedule „*Přístup potulných cikánů zakázán*“  
Příloha č. 9: Cedule „*Cikánům vstup přísně zakázán*“  
Příloha č. 10: Zákon č. 117/1927 Sb. „*O potulných cikánech a osobách žijících po cikánském způsobu*“  
Příloha č. 11: „*Cikánská legitimace*“  
Příloha č. 12: Zákon č. 74/1958Sb. „*O trvalém usídlení kočujících osob*“  
Příloha č. 13: Článek *Konec cikánských osad na obzoru*  
Příloha č. 14: Fotografie č. 1  
Příloha č. 15: Fotografie č. 2  
Příloha č. 16: Fotografie č. 3  
Příloha č. 17: Fotografie č. 4  
Příloha č. 18: Článek *Nevo drom*  
Příloha č. 19: Ukázka hodnocení žáků



## Příloha č. 1: Dotazník pro žáky

Dotazník č.

Tento dotazník je součástí výzkumu pro diplomovou práci na téma didaktiky romských dějin. Jeho výsledky jsou anonymní a budou použity pouze pro potřeby diplomové práce.

**Pokud není uvedeno jinak, vyberte vždy jen jednu možnost!**

Škola: .....

Třída: .....

1. **Kde se nachází „pravlast“ Romů?**
  - f. v Rumunsku
  - g. v Indii
  - h. v Turecku
  - i. V Egyptě
  - j. Nevím
2. **Z kterého století pochází první historicky ověřená zmínka o přítomnosti Romů na dnešním českém území?**
  - f. z 6. století
  - g. z 20. století
  - h. z 15. století
  - i. z 18. století
  - j. Nevím
3. **Jak vypadal životní styl většiny Romů ve středověku a raném novověku? Vyberte správné tvrzení.**
  - f. Romové kočovali, živili se řemeslem, hudbou a kejklřstvím, či handlováním s koňmi.
  - g. Romové kočovali, živili se pouze tím, co dostali nebo ukradli od usedlého obyvatelstva.
  - h. Romové se usazovali na venkově, živili se zemědělstvím a prodejem na trzích.
  - i. Romové se usazovali ve městech, živili se obchodem a pohostinstvím.
  - j. Nevím
4. **Jak byli Romové v Českých zemích vnímáni většinou domácího obyvatelstva a panovníky?**
  - f. Romové byli vyháněni a pronásledováni pro svůj odlišný vzhled i životní styl.
  - g. Romové byli z Českých zemí vyháněni do sousedních zemí, kde se úspěšně usazovali.
  - h. Romové byli mezi lidmi i na královském dvoře oblíbeni pro své umělecké dovednosti.
  - i. Lidé si Romů nevšimli, protože žili stranou a s nikým se nestýkali.
  - j. Nevím
5. **Prvním panovníkem, který se pokusil začlenit Romy do většinové společnosti, byl:**
  - f. Karel IV.
  - g. Rudolf II.
  - h. Marie Terezie
  - i. Jiří z Poděbrad
  - j. Nevím
6. **Stejně jako Židé se i Romové stali obětmi holocaustu. Označte, která tvrzení jsou historicky správná a která nikoli.**
  - a. Romové stejně jako Židé nesplňovali představy o čisté árijské rase. ANO x NE
  - b. Z koncentračních táborů se po válce do Československa vrátilo jen několik stovek osob z původního romského obyvatelstva. ANO x NE
  - c. Romové nebyli pronásledováni pro svůj původ. Zatčení a deportováni byli jen, když se provinili proti protektorátním zákonům. ANO x NE
  - d. Romové nebyli jen obětmi, někteří se zapojili do partyzánských skupin a bojovali proti nacismu. ANO x NE
  - e. Protektorátní vláda se snažila české a moravské Romy ochránit a zaměstnat v továrnách, mnozí z nich tak holocaustu unikli. ANO x NE
7. **Které z těchto míst v České republice je výrazně spojeno s romským holocaustem?**
  - f. Lety u Písku
  - g. Lidice
  - h. Brno
  - i. Ústí nad Labem
  - j. Nevím

**8. Jak se stavěl k romské populaci režim nastolený v Československu po roce 1948?**

- f. Stát usiloval o začlenění Romů do většinové společnosti, Romové tak byli nuceni opustit svůj tradiční životní styl i kulturu.
- g. Romům byla ponechána značná svoboda, což způsobilo, že se nikdy zcela nezačlenili.
- h. Stát si Romů nevěšmal o nic více než ostatních občanů.
- i. Romové byli vnímáni jako oběti holocaustu a stát proto silně podporoval jejich kulturu i politickou aktivitu.
- j. Nevím

**9. Jaké je podle vás dnešní postavení Romů v české společnosti? Vyberte odpověď, s kterou se můžete nejvíce ztotožnit.**

- h. Špatné, ale mohou si za něj sami, protože se špatně chovají.
- i. Špatné, protože mají jinou kulturu a životní styl a nikdy se úplně nezačlenili.
- j. Špatné, protože vůči nim máme předsudky a nemají takové šance jako ostatní.
- k. Stejně jako ostatních, všichni máme stejná práva a povinnosti, stejné šance mít se dobře.
- l. Ti co chtějí a snaží se, mají dobré postavení.
- m. Lepší než ostatních, mají různé výhody.
- n. Jiné:.....  
.....  
.....

**10. Měli bychom se učit romské dějiny? Vyberte možnost a zdůvodněte.**

- a. ANO, protože  
.....  
.....  
.....  
.....
- b. NE, protože  
.....  
.....  
.....  
.....

**Pokud jsi v otázce č. 10 odpověděl/a NE, pokračuj rovnou k otázce č. 12.**

**11. Z romských dějin by mě především zajímalo: (V této otázce můžeš vybrat jednu, více nebo všechny možnosti)**

- i. Starověké dějiny, odkud Romové přišli a jak se dostali do Českých zemí
- j. Jak vypadal život Romů ve středověku a raném novověku
- k. Období druhé světové války a holocaust
- l. Období po druhé světové válce (1945 – 1989)
- m. Dějiny Romů v ostatních evropských zemích
- n. Romská kultura, tradice, jazyk apod.
- o. Současnost
- p. Jiné:.....

**12. Setkali jste se s tématem romských dějin ve vašich hodinách dějepisu?**

- f. O romských dějinách jsme se v dějepise neučili, ale přečetl/a jsem si něco v učebnici.
- g. O romských dějinách jsme se v dějepise neučili, ani to není v učebnici.
- h. O romských dějinách jsme se v dějepise učili, ale jen díky paní učitelce/ panu učiteli, v učebnici to není.
- i. O romských dějinách jsme se v dějepise učili, téma máme i v učebnici.
- j. Jiné:.....  
.....

**Prostor pro vaše připomínky:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

*Děkuji za pečlivé vyplnění dotazníku ☺!*

*V případě dotazů mě kontaktujte na e-mailu: [barbora.sediva@yahoo.com](mailto:barbora.sediva@yahoo.com)*

## **Příloha č. 2: Dotazník pro učitele**

*Tento dotazník je součástí výzkumu pro diplomovou práci na téma didaktiky romských dějin. Jeho výsledky jsou anonymní a stanou se podkladem pro přípravu výukových hodin zaměřených na romské dějiny.*

*V případě jakýchkoli dotazů či připomínek mě můžete kontaktovat na e-mailové adrese: babora.sediva@yahoo.com, či telefonicky: \*\*\**

**Škola:**.....

- 1. Ve kterých ročnících běžně učíte dějepis?**
  
- 2. Které učebnice dějepisu používáte?**
  
- 3. Které doplňující pomůcky využíváte v hodinách dějepisu?**
  - a. Mapa, atlasy
  - b. Prezentace
  - c. Film
  - d. Dokumentární film
  - e. Krásná literatura
  - f. Dobové prameny
  - g. Vzpomínky pamětníků (návštěva pamětníka)
  - h. Jiné – uveďte jaké:
  
- 4. Pořádáte projektové dny pro předmět dějepis? Pokud ano, uveďte témata.**
  
- 5. Pořádáte v rámci dějepisu exkurze? Pokud ano, uveďte kam.**
  
- 6. Která témata romských dějin zařazujete do výuky?**
  - a. Původ Romů a jejich příchod do Evropy
  - b. Romové ve středověku a raném novověku
  - c. Tereziánské a josefínské reformy ve vztahu k Romům
  - d. Romové v tzv. první republice
  - e. Romský holocaust
  - f. Romové v Československu po roce 1948
  - g. Romská kultura, tradice, jazyk, apod.
  - h. Žádné
  - i. Jiné/á – uveďte jaké/á:
  
- 7. Pokud se romským dějinám ve výuce (v rámci exkurzí) věnujete ve větší míře (v otázce č. 6 jste vybrali alespoň 3 témata), jaké jsou vaše zkušenosti z výuky?**

8. **Pokud romské dějiny do výuky spíše nezařazujete (v otázce č. 6 jste z témat vybrali 2 a méně), z jakého/jakých důvodu/ů?**
- Ve výuce na to není čas.
  - Žáky by to nezajímalo.
  - Romské dějiny nejsou zpracovány v učebnici.
  - Obávám se stereotypů a předsudků žáků.
  - Nemám o romských dějinách dostatečný přehled.
  - Výuku romských dějin nepovažuji za důležitou.
  - Jiné důvody – uveďte jaké:
9. **Navštívili jste někdy sám/sama nebo se žáky Muzeum romské kultury v Brně? (Pokud ano, jaká byla vaše zkušenost.)**
10. **Které z těchto publikací a internetových portálů znáte?**
- Romové a český dějepis** (DROTÁROVÁ, Lucia a kol., SPHV: Praha 2008)
  - Druhá směna. Jak využívat dějiny a literaturu Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ** (KALOVÁ, Jitka et al., Romea: Praha 2012)
  - (Ne)bolí. Jak učit o genocidě Romů za druhé světové války** (HAJSKÁ, Markéta, Člověk v tísní: Praha 2009)
  - Romský dějepis** (MANN, Arne B., Fortuna: Praha 2001)
  - Moderni-dejiny.cz**
    - Výukové prezentace k romským dějinám
    - Pracovní listy k romským dějinám
    - Odborné články
  - Jeden svět na školách** ([www.jsns.cz](http://www.jsns.cz)) – dokumentární filmy:
    - Já, moje romská rodina a Woody Allen (Laura Halilovic, Itálie 2009)
    - Vojta Lavička: nahoru a dolů (Helena Třeštíková, ČR 2003)
    - Ó, ty černý ptáčku (Břetislav Rychlík, ČR 1997)
    - Na divokém severu (David Vondráček, ČR 2012)
    - Jenica& Perla (Rozálie Kohoutová, ČR, Francie 2014)
11. **Které z těchto publikací jste použili ve výuce nebo při přípravě na výuku?**
- Romové a český dějepis** (DROTÁROVÁ, Lucia a kol., SPHV: Praha 2008)
  - Druhá směna. Jak využívat dějiny a literaturu Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ** (KALOVÁ, Jitka et al., Romea: Praha 2012)
  - (Ne)bolí. Jak učit o genocidě Romů za druhé světové války** (HAJSKÁ, Markéta, Člověk v tísní: Praha 2009)
  - Romský dějepis** (MANN, Arne B., Fortuna: Praha 2001)
  - Moderni-dejiny.cz**
    - Výukové prezentace k romským dějinám
    - Pracovní listy
    - Odborné články
  - Jeden svět na školách** ([www.jsns.cz](http://www.jsns.cz)) – dokumentární filmy:
    - Já, moje romská rodina a Woody Allen (Laura Halilovic, Itálie 2009)
    - Vojta Lavička: nahoru a dolů (Helena Třeštíková, ČR 2003)
    - Ó, ty černý ptáčku (Břetislav Rychlík, ČR 1997)
    - Na divokém severu (David Vondráček, ČR 2012)
    - Jenica& Perla (Rozálie Kohoutová, ČR, Francie 2014)

*Na tomto místě bych Vám ráda poděkovala za pečlivé vyplnění dotazníku i za prostor, který jste mi poskytl/a ve Vaší hodině dějepisu. Máte-li jakékoli připomínky a poznámky k obsahu dotazníku, či chcete-li doplnit některou z Vašich odpovědí, využijte prosím tento prostor.*

**Příloha č. 3: Ukázka vyplněného dotazníku pro žáky**

Dotazník č. 23

Tento dotazník je součástí výzkumu pro diplomovou práci na téma didaktiky romských dějin. Jeho výsledky jsou anonymní a budou použity pouze pro potřeby diplomové práce.  
Pokud není uvedeno jinak, vybírejte vždy jen jednu možnost!

Škola: 42. S. Zlín

Třída: .....

- Kde se nachází „pravlast“ Romů?**
  - a. v Rumunsku
  - b. v Indii
  - c. v Turecku
  - d. V Egyptě
  - e. Nevím
- Z kterého století pochází první historicky ověřená zmínka o přítomnosti Romů na dnešním českém území?**
  - a. z 6. století
  - b. z 20. století
  - c. z 15. století
  - d. z 18. století
  - e. Nevím
- Jak vypadal životní styl většiny Romů ve středověku a raném novověku? Vyberte správné tvrzení.**
  - a. Romové kočovali, živili se řemeslem, hudbou a kejklřstvím, či handlováním s koňmi.
  - b. Romové kočovali, živili se pouze tím, co dostali nebo ukradli od uselého obyvatelstva.
  - c. Romové se usazovali na venkově, živili se zemědělstvím a prodejem na trzích.
  - d. Romové se usazovali ve městech, živili se obchodem a pohostinstvím.
  - e. Nevím
- Jak byli Romové v Českých zemích vnímáni většinou domácího obyvatelstva a panovníky?**
  - a. Romové byli vyháněni a pronásledováni pro svůj odlišný vzhled i životní styl.
  - b. Romové byli z Českých zemí vyháněni do sousedních zemí, kde se úspěšně usazovali.
  - c. Romové byli mezi lidmi i na královském dvoře oblíbeni pro své umělecké dovednosti.
  - d. Lidé si Romů nevšimli, protože žili stranou a s nikým se nestýkali.
  - e. Nevím
- Prvním panovníkem, který se pokusil začlenit Romy do většinové společnosti, byl:**
  - a. Karel IV.
  - b. Rudolf II.
  - c. Marie Terezie
  - d. Jiří z Poděbrad
  - e. Nevím
- Stejně jako Židé se i Romové stali obětí holocaustu. Označte, která tvrzení jsou historicky správná a která nikoli.**
  - a. Romové stejně jako Židé nesplňovali představy o čisté árijské rase. ANO x NE
  - b. Z koncentračních táborů se po válce do Československa vrátilo jen několik stovek osob z původního romského obyvatelstva. ANO x  NE
  - c. Romové nebyli pronásledováni pro svůj původ. Zatčení a deportování byli jen, když se provinili proti protektorátním zákonům. ANO x NE
  - d. Romové nebyli jen oběťmi, někteří se zapojili do partyzánských skupin a bojovali proti nacismu. ANO x NE
  - e. Protektorátní vláda se snažila české a moravské Romy ochránit a zaměstnat v továrnách, mnozí z nich tak holocaustu unikli. ANO x  NE
- Které z těchto míst v České republice je výrazně spojeno s romským holocaustem?**
  - a. Lety u Písku
  - b. Lidice
  - c. Brno
  - d. Ústí nad Labem
  - e. Nevím

**8. Jak se stavěl k romské populaci režim nastolený v Československu po roce 1948?**

- a. Stát usiloval o začlenění Romů do většinové společnosti, Romové tak byli nuceni opustit svůj tradiční životní styl i kulturu.
- b. Romům byla ponechána značná svoboda, což způsobilo, že se nikdy zcela nezačlenili.
- c. Stát si Romů nevěšmal o nic více než ostatních občanů.
- d. Romové byli vnímáni jako oběti holocaustu a stát je proto silně podporoval jejich kulturu i politickou aktivitu.
- e. Nevím

**9. Jaké je podle vás dnešní postavení Romů v české společnosti? Vyberte odpověď, s kterou se můžete nejvíce ztotožnit.**

- a. Špatné, ale mohou si za něj sami, protože se špatně chovají.
- b. Špatné, protože mají jinou kulturu a životní styl a nikdy se úplně nezačlenili.
- c. Špatné, protože vůči nim máme předsudky a nemají takové šance jako ostatní.
- d. Stejně jako ostatních, všichni máme stejná práva a povinnosti, stejné šance mít se dobře.
- e. Ti co chtějí a snaží se, mají dobré postavení.
- f. Lepší než ostatních, mají různé výhody.
- g. Jiné:.....

**10. Měli bychom se učit romské dějiny? Vyberte možnost a zdůvodněte.**

- a. ANO, protože

*mnozí by nejmáse*

- b. NE, protože

**Pokud jsi v otázce č. 10 odpověděl/a NE, pokračuj rovnou k otázce č. 12.**

**11. Z romských dějin by mě především zajímalo: (V této otázce můžeš vybrat jednu, více nebo všechny možnosti)**

- a. Starověké dějiny, odkud Romové přišli a jak se dostali do Českých zemí
- b. Jak vypadal život Romů ve středověku a raném novověku
- c. Období druhé světové války a holocaust
- d. Období po druhé světové válce (1945 – 1989)
- e. Dějiny Romů v ostatních evropských zemích
- f. Romská kultura, tradice, jazyk apod.
- g. Současnost
- h. Jiné:.....

**12. Setkali jste se s tématem romských dějin ve vašich hodinách dějepisu?**

- a. O romských dějinách jsme se v dějepise neučili, ale přečetl/a jsem si něco v učebnici.
- b. O romských dějinách jsme se v dějepise neučili, ani to není v učebnici.
- c. O romských dějinách jsme se v dějepise učili, ale jen díky paní učitelce/ panu učiteli, v učebnici to není.
- d. O romských dějinách jsme se v dějepise učili, téma máme i v učebnici.
- e. Jiné:.....

**Prostor pro vaše připomínky:**

.....

.....

.....

.....

**Děkuji za pečlivé vyplnění dotazníku ☺!**

**V případě dotazů mě kontaktujte na e-mailu: [barbora.sediva@yahoo.com](mailto:barbora.sediva@yahoo.com)**

**Příloha č. 4: Tabulka č. 1: „Měli bychom se učit romské dějiny?“ – zdůvodnění pro odpověď: ANO**

Kategorie	Výrok	Počet respondentů
1) Romské dějiny by mohly být zajímavé.	Mohlo by to být zajímavé.	5
	Je to zajímavé.	4
	Nejsou českého původu, je zajímavé, že se začali usazovat především u nás, měli zajímavý životní styl.	1
	Ve škole se neučíme jen to, co nás baví a zajímá. určitě by nebylo špatné se něco o jejich kultuře přiučit.	1
	Dříve byli jiní a nikdo je neodsuzoval, může to být zajímavé.	1
	Osobně mě to moc nezajímá, ale mohlo by se to hodit.	1
	Něco se o nich dozvíme.	1
	Měly by se brát samostatně a ne moc výrazně.	1
	Bylo by to zajímavé a přínosné, ale až na střední škole. Romové nemají v naší historii důležitou roli.	1
	Celé dějiny by byly dlouhé, za zmínku stojí holocaust.	1
	2) Měli bychom se učit všechny dějiny.	Všechny dějiny bychom si měli aspoň trochu představit
Je to součást historie.		3
Každý by o nich měl něco málo vědět. To, jak se lidé chovají, je "ukryto" v dějinách, v tom co zažili. Když se učí celosvětové dějiny, tak proč ne romské.		1
Ve škole se učíme všechno možné, tak proč ne tohle.		1
Jsou to lidé jako my a neměli bychom je opomíjet, ale nevěnovala bych jim více času, než je třeba.		1
Jsou důležité.		1
3) Romské dějiny jsou součástí českých dějin.	Je to součást naší kultury ať chceme nebo ne.	1
	Zasahují do českých dějin.	2
	Romské dějiny souvisí s našimi dějinami. Zároveň to není tak podstatné a nevím, jestli je zajímavá naše historie.	1
	Měli bychom znát dějiny lidí, kteří s námi žijí.	2
	Měli bychom se dozvědět o všem, co se v našich dějinách událo.	1
	Jsou stejně důležité jako ty naše.	1
4) V romských dějinách bychom mohli nalézt poučení.	Mohli bychom jim lépe porozumět a více je chápat.	4
	Jsou to naši spoluobčané. Měli bychom o nich něco vědět, ale také oni o nás. Ať se jich nemusíme bát a známe se navzájem.	1
	Bylo by nejspíš dobré dozvědět se aspoň něco.	4
	Třeba udělali něco velmi důležitého, tak bychom to měli vědět.	1
	Měli bychom vědět, proč je vyhnali z Indie a byli si vědomí, co je to vlastně za lidi, ale jen okrajově.	1
	Měli bychom o jejich původu něco vědět.	1
5) Jiné.	I oni mají své předsudky.	1

**Příloha č. 5: Tabulka č. 2: „Měli bychom se učit romské dějiny?“ – zdůvodnění pro odpověď: NE**

Kategorie	Výrok	Počet respondentů	
1. Nemám Romy rád/a.	Nemám je rád/a.	3	
	Romové nestojí za moc.	1	
	Nikoho to nezajímá kvůli jejich chování.	5	
	Kultury mám až dost, 300 m od nás je ubytovna.	1	
	Velmi silné výroky	4	
	Kazí mládež.	1	
	Nemám s nimi dobrou zkušenost.	2	
	Kradou.	1	
	Nemají úctu k zákonům a lidem.	1	
	Nezajímají mě, protože jsem rasistka.	1	
	Romové si to nezaslouží, dopadlo by to tak, že bychom se chovali jako oni.	1	
	2. Romské dějiny nejsou zajímavé ani důležité.	Není to důležité, je to zbytečné.	12
		Není to zajímavé.	12
		Nikoho by to nebavilo.	2
Koho by to zajímalo, když víme, že přišli z Indie.		1	
Nechci.		1	
Nezajímá mě to a nerad si o nich povídám.		2	
Kravina.		1	
Stejně jako všechny dějiny- k čemu by nám to bylo, nejdůležitější je, co bude.		1	
Už tak se musíme učit dějin dost.		2	
Zabralo by to hodně času a je to zbytečné.		2	
Nemusíme se o nich učit.		1	
Romská národnost neměla nikdy velkou říši, ve které by byla dominantní, takže v dějinách není podstatná.		1	
Romské dějiny jsou jen o cestování a kejkliřství.		1	
3. V Čechách by se měla učit česká historie.		V Čechách se má učit česká historie, Romové jsou přistěhovalci a měli by se učit naše dějiny.	14
	Nejsme Romové	1	
	Nás by to nezajímalo, Romy možná ano, ale jen některé, protože nechodí do školy.	1	
	Máme svých dějin dost.	3	
	Není to naše kultura.	2	
	Dělají problémy a neměli by tu být. Je lepší, když se učí naše dějiny.	1	
	Oni se neučí naše dějiny.	4	
	Do tohoto státu nikdy patřit nebudou.	1	
	Nejsou plnou součástí našich dějin a kočovný život mi nepřijde jako zajímavé téma.	1	
	Do české historie to nijak nezasahuje.	2	
4. Neučíme se všechny dějiny.	Nemůžeme se učit dějiny všeho, vůči ostatním by to bylo nefér.	1	



	Neučíme se dějiny všech, není tedy důvod učit se romské dějiny.	1
	Dějepis už je tak dosti obsáhlý, nemůžeme se učit dějiny všech kultur.	1
	Je to menšina, na ZŠ bychom se měli učit o velkých národech, o takto malých až na vysoké.	1
5. Ostatní	Nevím.	
	Není to dobré.	2
	Protože by to vypadalo s lidmi špatně i s okolím.	1
	Nechci.	1
	Naučili by nás podělovat.	1
	Protože jsou to cikáni.	1

**Příloha č. 6: Tabulka č. 3: „Setkali jste se s tématem romských dějin ve vašich hodinách dějepisu?“ – zdůvodnění pro odpověď „Jiné“.**

Výrok	Počet respondentů
Nevím.	5
Nepamatuji se.	3
Neučili, nevím, jestli je to v učebnici.	1
Učili jsme se okrajově, nevím, jestli je to v učebnici.	10
Možná ano, možná ne, vůbec mě to nezajímá.	1
Něco málo jsme se dozvěděli, nepamatuji si jak.	1
Neučili, je mi jedno, jestli je to v učebnici.	1
Pouze okrajově.	1
O romských dějinách jsme se neučili, ale sama jsem se zajímala.	1

# Romové v Českých zemích



KRÁTKÝ HISTORICKÝ ÚVOD

PRÁCE S PRAMENY K DĚJINÁM 20.  
STOLETÍ



Zdroj: [https://cs.wikipedia.org/wiki/Harappsk%C3%A1\\_kultura#/media/File:Kultura\\_po%C5%99%C3%AD%C4%8D%C3%AD\\_Indu.png](https://cs.wikipedia.org/wiki/Harappsk%C3%A1_kultura#/media/File:Kultura_po%C5%99%C3%AD%C4%8D%C3%AD_Indu.png)

## Domové

- Nejblížešší indičí přibuzní Romů – Domové
- Dom -> Rom



Zdroj: Druhá směna – Jak využívat dějiny Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ.  
(ke stažení: <http://www.romanovodori.cz/ucebnice/>)



## Romové v Českých zemích

- **1417** zpráva o Romech ve Starých letopisech českých
- **1545** mandát o vypovídání Romů ze země
- Od **1706** výstražné tabule na hranicích Českých zemí





Zdroj: [http://www.national-geographic.cz/galerie/foto.html?mm=ar\\_43662\\_0#VwuYS\\_mLTIU](http://www.national-geographic.cz/galerie/foto.html?mm=ar_43662_0#VwuYS_mLTIU)

## Romové v Českých zemích



- Marie Terezie a Josef II. – nucená asimilace
- V 19. století se Romové začali poprvé usazovat na Moravě
- Počátek 20. století – první Romové s výučním listem, středoškoláci i vysokoškoláci

## 1918 – 1939



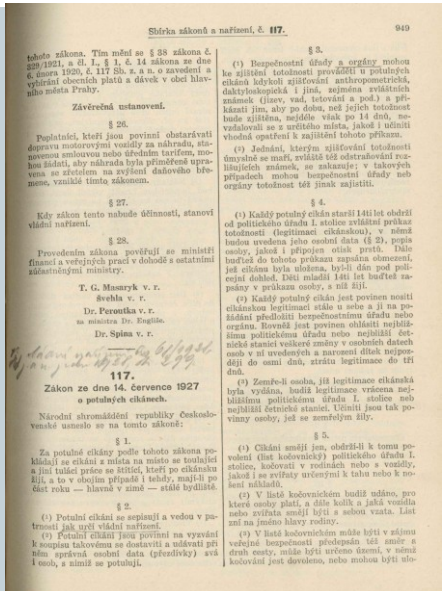
Zdroj: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>



- Co vidíte na fotografiích?
- Pokuste se je datovat.
- Kde byste takové cedule mohli potkat?

Zdroj: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>

## 1918 – 1939



Zdroj: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set>

- O jaký text se jedná?
- Kdy byl vydán?
- Jak je text uspořádán?

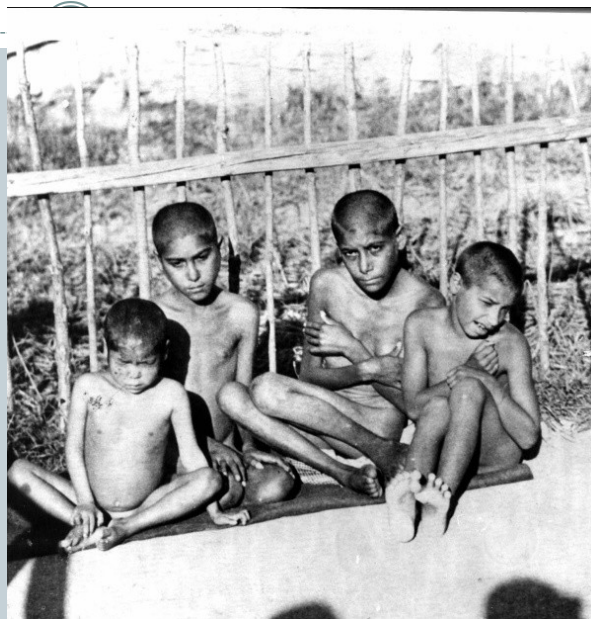
## §1, §2, §4

- Koho zákon považuje za „potulného cikána“?
- Jaké povinnosti zákon „potulným cikánům“ ukládal?
- Co byla „cikánská legitimace“?
- Jaké údaje „cikánská legitimace“ obsahovala?
- Patří takový zákon do demokratické země?

## Porajmos

**Kennzeichen für Schutzhäftlinge in den Konz. Lagern**  
Form und Farbe der Kennzeichen

	Politisch	Berufs-Verbrecher	Emigrant	Büchel-fürcher	homo- sexuell	Racial
Grund-farben	Red triangle	Green triangle	Blue triangle	Purple triangle	Red triangle	Black triangle
Abzeichen für Unerfährige	Red triangle	Green triangle	Blue triangle	Purple triangle	Red triangle	Black triangle
Häftlinge der Straf-kompanie	Red triangle	Green triangle	Blue triangle	Purple triangle	Red triangle	Black triangle
Abzeichen für Juden	Red star	Green star	Blue star	Purple star	Red star	Black star
Besondere Abzeichen	Yellow triangle Jia. Kaffe-schänder	Yellow star Kaffe-schänderin	Red circle Tuch-verbüchtigt	Black square Häftlinge-Lammer	Black square Häftlinge-Lammer	Black square Häftlinge-Lammer
	Red triangle Dole	Red triangle Tische	Red triangle Betrachtungs-gegenstände	Black square Häftlinge-Lammer	Black square Häftlinge-Lammer	Black square Häftlinge-Lammer



Zdroj: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>

## Kárné tábory pro cikány.

Žádné jiné opatření nezbaví venkov hrůzy z cikánských přeпадů.

Novinami prochází zpráva o tří-členné tlupě cikánů, nebezpečných lupičů, kteří se zbrání v ruce ohro-žují celé Poděbradsko. Vyskytl se dokonce případ, že vyplašení cikánů stříleli po svých pronásledovatelích, z nichž jeden byl vážně zraněn. Bezpečnostní orgány sice v tomto případě učinily vše, co je v jejich moci, aby cikáni byli dopadeni, ale ani státní mužstva několika staníc a obklíčení hlubokého lesa, v němž se cikáni patrně skrývali, nemělo úspěchu.

Cikáni byli vždy a zůstanou met-  
lou venkova. S přiblížováním se

zimy bude úměrně stoupat jejich zločinnost. Je nanejvýš nutné, aby co nejdříve bylo uvedeno ve skutek vládní nařízení o kárných táborech, v nichž by tyto lidé, práce se štítící a nejen majetku, nýbrž i životům řádných občanů nebezpeční, byli



Zdroj: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>



## Po roce 1945



Zdroj: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>

## Zákon č. 74

- O jaký text se jedná?
- Kdy byl vydán?
- Co tento návrh ukládá národním výborům?
- Co znamená pro kočovné obyvatelstvo?
- Srovnejte se zákonem o potulných cikánech z roku 1927.

## Zákon č. 74



- O jaký text se jedná?
- Kdy byl vydán?
- Co tento návrh ukládá národním výborům?
- Co znamená pro kočovné obyvatelstvo?
- Srovnejte se zákonem o potulných cikánech z roku 1927.

## Nevo drom – levý sloupec



- O jaký text se jedná?
- Co znamenají romská slova névo drom a co mají společného s obsahem článku?
- Proč za sebou chtějí nechat „Cikány“ a dopředu jít jako „Romové“?



Zdroj: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyakovy-set/>

## Na závěr...



- Proč chtějí lidé znát svou historii?
- Podle odhadů žije v ČR 250 000 lidí romského původu.
- Ve sčítání lidu v roce 2001:
  - k romské národnosti přihlásilo 5 135 osob
  - k dvojí národnosti (romské a české) 7 026 osob
- Proč se odhady a výsledky statistiky tolik liší?
- Měli bychom se učit o dějinách Romů a proč?

## Hodnocení



- Co se vám líbilo?
- Co se vám nelíbilo?
- O čem byste se chtěli dozvědět více?
- ...

## Zdroje



- HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z dějin Romů*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2002.
- PAVELČÍKOVÁ, Nina. *Romové v českých zemích v letech 1945-1989*.
- Romové v Československu ve 20. Století - výukový set. In: Moderni-dejiny.cz [online]. [cit. 23.2.2015]. Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>
- ZBAVITEL, D. *Otázky starověké Indie*. Praha: Nakladatelství Lidové Noviny, 1997.

**Příloha č. 8: Cedule „Přístup potulných cikánů zakázán“**

(Romové v Československé republice (1918 – 1939), in: Romové v Československu ve 20. století – výukový set [online], [cit. 23.2.2015], Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>.)



**Příloha č. 9: Cedule „Cikánům vstup přísně zakázán“**

(Romové v Československé republice (1918 – 1939), in: Romové v Československu ve 20. století – výukový set [online], [cit. 23.2.2015], Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>.)



Příloha č. 10: Zákon č. 117/1927 Sb. „*O potulných cikánech a osobách žijících po cikánském způsobu*“ (Romové v Československé republice (1918 – 1939), in: Romové v Československu ve 20. století – výukový set [online], [cit. 23.2.2015], Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>.)

toho zákona. Tím mění se § 38 zákona č. 117/1927 Sb., a čl. I., § 1, čl. 14 zákona ze dne 20. února 1920, č. 117 Sb. z. a n. o zavedení a bírání obecních platů a dávek v obci hlavního města Prahy.

#### Závěrečná ustanovení.

##### § 26.

Poplatníci, kteří jsou povinni obstarávat právu motorovými vozidly za náhradu, stavenou smlouvou nebo úředním tarifem, mohou žádati, aby náhrada byla přiměřeně upravena se zřetelem na zvýšení daňového břemene, vzniklé tímto zákonem.

##### § 27.

Kdy zákon tento nabude účinnosti, stanoví vládní nařízení.

##### § 28.

Provedením zákona pověřují se ministři úřadů a veřejných prací v dohodě s ostatními čestnými ministry.

T. G. Masaryk v. r.  
Švehla v. r.

Dr. Peroutka v. r.  
za ministra Dr. Engliše.

Dr. Spina v. r.

## 117.

### Zákon ze dne 14. července 1927 o potulných cikánech.

Národní shromáždění republiky Československé usneslo se na tomto zákoně:

#### § 1.

Za potulné cikány podle tohoto zákona považují se cikáni z místa na místo se toulající jiní tuláci práce se štítící, kteří po cikánsku žijí, a to v obojím případě i tehdy, mají-li po ist roku — hlavně v zimě — stálé bydliště.

#### § 2.

(1) Potulní cikáni se sepisují a vedou v panostech jak určí vládní nařízení.

(2) Potulní cikáni jsou povinni na vyzvání soupisu takovému se dostaviti a udávati při něm správná osobní data (přezdívkou) svá

#### § 3.

(1) Bezpečnostní úřady a orgány mohou ke zjištění totožnosti prováděti u potulných cikánů kdykoli zjišťování anthropometrická, daktyloskopická i jiná, zejména zvláštních známek (jizev, vad, tetování a pod.) a přikázati jim, aby po dobu, než jejich totožnost bude zjištěna, nejdéle však po 14 dnů, nevzdalovali se z určitého místa, jakož i učiniti vhodná opatření k zajištění tohoto příkazu.

(2) Jednání, kterým zjišťování totožnosti úmyslně se maří, zvláště též odstraňování rozlišujících známek, se zakazuje; v takových případech mohou bezpečnostní úřady nebo orgány totožnost též jinak zajistiti.

#### § 4.

(1) Každý potulný cikán starší 14ti let obdrží od politického úřadu I. stolice zvláštní průkaz totožnosti (legitimaci cikánskou), v němž budou uvedena jeho osobní data (§ 2), popis osoby, jakož i připojen otisk prstů. Dále buďtež do tohoto průkazu zapsána obmezení, jež cikánu byla uložena, byl-li dán pod policejní dohled. Děti mladší 14ti let buďtež zapsány v průkazu osoby, s níž žijí.

(2) Každý potulný cikán jest povinen nositi cikánskou legitimaci stále u sebe a ji na požádání předložiti bezpečnostnímu úřadu nebo orgánu. Rovněž jest povinen ohlásiti nejbližšímu politickému úřadu nebo nejbližší četnické stanici veškeré změny v osobních datech osob v ní uvedených a narození dítek nejpozději do osmi dnů, ztrátu legitimace do tří dnů.

(3) Zemře-li osoba, již legitimace cikánská byla vydána, budiž legitimace vrácena nejbližšímu politickému úřadu I. stolice nebo nejbližší četnické stanici. Učiniti jsou tak povinny osoby, jež se zemřelým žily.

#### § 5.

(1) Cikáni smějí jen, obdrželi-li k tomu povolení (list kočovnický) politického úřadu I. stolice, kočovati v rodinách nebo s vozidly, jakož i se zvířaty určenými k tahu nebo k nošení nákladů.

(2) V listě kočovnickém budiž udáno, pro které osoby platí, a dále kolik a jaká vozidla nebo zvířata smějí býti s sebou vzata. List zní na jméno hlavy rodiny.

(3) V listě kočovnickém může býti v zájmu veřejné bezpečnosti předepsán též směr a druh cest. může býti určeno území, v němž

**Příloha č. 11: „Cikánská legitimace“**

(KALOVÁ, Jitka a kol.: *Druhá směna: jak využívat dějiny Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ: jak využívat literaturu Romů ve výuce na 2. stupni ZŠ*, Praha: Romea, 2012.)

Josef Ed Plamie

Cís. záznamu: \_\_\_\_\_  
 Vormerknummer: \_\_\_\_\_

Tato cikánská legitimace obsahuje 37 stránek.  
 Diese Zigeunerlegitimation enthält 37 Seiten.

REPUBLIKA ČESKOSLOVENSKÁ.  
 CZECHOSLOVAKISCHE REPUBLIK.

**CIKÁNSKÁ LEGITIMACE**  
**ZIGEUNERLEGITIMATION**

vydaná podle § 4 zákona ze dne 14. července 1927, č. 117 Sb., z. a n.  
 ausgestellt gemäß § 4 des Gesetzes vom 14. Juli 1927, Nr. 117 S. G. v. v. v.

**ČÍSLO CIKÁNSKÉ LEGITIMACE** **14917**  
**NRO. DER ZIGEUNERLEGITIMATION**  
 (shodující se s číslem u Ústředí pro centrální poměry (Zentralstelle für die Evidenz der umherziehenden Zigeuner).)

Jméno a příjmení majitele: *Surek*  
 Vor- und Zuname des Inhabers: *Josef* (přezdívka): *„/“*  
 (Spitzname): *„/“*

Státní příslušnost: *československá*  
 Staatsangehörigkeit: *„/“*

Vydána politickým (státním policejním) úřadem  
 Ausgestellt von der politischen (staatlichen Polizei) Behörde  
*Waltovick*

v \_\_\_\_\_ dne *1. 10. 1938*  
 in \_\_\_\_\_ am \_\_\_\_\_

*Plamie*  
 vrchní rada politické správy:

OKRESNÍ ÚŘAD V KRAKOVĚ

- 1 -

Osobní popis majitele legitimace.  
 Personbeschreibung des Legitimationsinhabers.

1) Rodiště: obec *Klabartice*  
 Geburtsort: Gemeinde *Klatovy*  
 okres *česká*  
 Bezirk *česká*  
 země *česká*  
 Land

2) Datum narození: (nebo stáří) *22. 10. 1915*  
 Geburtsdatum: (oder Alter)

3) Stálé bydliště, má-li takové aspoň po část roku:  
 Ständiger Wohnort, falls er einen solchen mindestens einen Teil des Jahres hindurch hat:  
*Plamie ep. 1900 ob. Klatovy*

4) Domovská obec, je-li prokázána:  
 Heimatgemeinde, falls diese nachgewiesen ist:  
 obec *Plamie*  
 Gemeinde *Klatovy*  
 okres *česká*  
 Bezirk *česká*  
 země *česká*  
 Land

5) Stav rodinný: *svobodný*  
 Familienstand:

6) Zaměstnání: *žádné*  
 Beschäftigung:

7) Jakou řeč mluví: *česky a romštinou*  
 Welche Sprachen spricht er 1

Podpis majitele legitimace:  
 Unterschrift des Legitimationsinhabers:  
*Josef Surek*

(Nemohl psát, otisk ukazováčku pravé ruky, chyběl tento, nejblíže zdravého prstu.)  
 (Erl's er nicht schreiben kann, Abdruck des Zeigefingers der rechten Hand, falls dieser fehlt, des nächsten gesunden Fingers.)

- 2 -

Osobní popis majitele legitimace.  
 Personbeschreibung des Legitimationsinhabers.

8) Výška v cm: *169*  
 Höhe in cm:

9) Postava: *slabá*  
 Gestalt:

10) Obličej: *obdělavý*  
 Gesicht:

11) Vlasy: *plavé*  
 Haar:

12) Vousy: *„/“*  
 Bart:

13) Oči: *modré*  
 Augen:

14) Čelo: *protáhlé*  
 Stirn:

15) Nos: *malý, přímý*  
 Nase:

16) Rty: *slabé*  
 Lippen:

17) Zuby: *bílé, zdravé*  
 Zähne:

18) Brada: *malá*  
 Kinn:

19) Zvláštní znamení: *„/“*  
 Besondere Merkmale:

- 3 -

**Příloha č. 12: Zákon č. 74/1958Sb. „O trvalém usídlení kočujících osob“**

(Prameny k tématu Historie romského obyvatelstva v českých zemích v letech 1945 – 1989, in: Romové v Československu ve 20. Století – výukový set [online], [cit. 23.2.2015], Dostupné z: [http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/.](http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/))

**74**

**Zákon**

ze dne 17. října 1958

**o trvalém usídlení kočujících osob**

Národní shromáždění Republiky československé usneslo se na tomto zákoně:

§ 1

Národní výbory poskytují osobám, které vedou kočovný způsob života, všestrannou pomoc, aby mohly přejít k usedlému způsobu života; zejména jsou povinny těmto osobám pomáhat při opatrování vhodného zaměstnání a ubytování a působit výchovnými prostředky soustavně k tomu, aby se staly řádnými pracujícími občany.

§ 2

Kočovný způsob života vede ten, kdo se ve skupinách nebo jednotlivě toulá z místa na místo a vyhýbá se poctivé práci nebo se živí nekalým způsobem, a to i tehdy, je-li v některé obci hlášen k trvalému pobytu.

§ 3

Kdo setrvává při kočovném způsobu života, přestože mu byla poskytnuta pomoc k trvalému usídlení, bude potrestán pro trestný čin odnětím svobody na 6 měsíců až 3 léta.

§ 4

Ministr vnitra vydá v dohodě se zúčastněnými ústředními úřady předpisy k provedení tohoto zákona, v nich může zejména stanovit, jakým způsobem budou prováděny dodatečné zápisy do matrik, zajištěna evidence a zjišťována totožnost osob, které vedly kočovný způsob života.

§ 5

Tento zákon nabývá účinnosti dnem vyhlášení, s výjimkou ustanovení § 3, které nabývá účinnosti dnem 1. března 1959; provedou jej ministři vnitra a spravedlnosti v dohodě se zúčastněnými členy vlády.

Novotný v. r.

Fierlinger v. r.

Široký v. r.

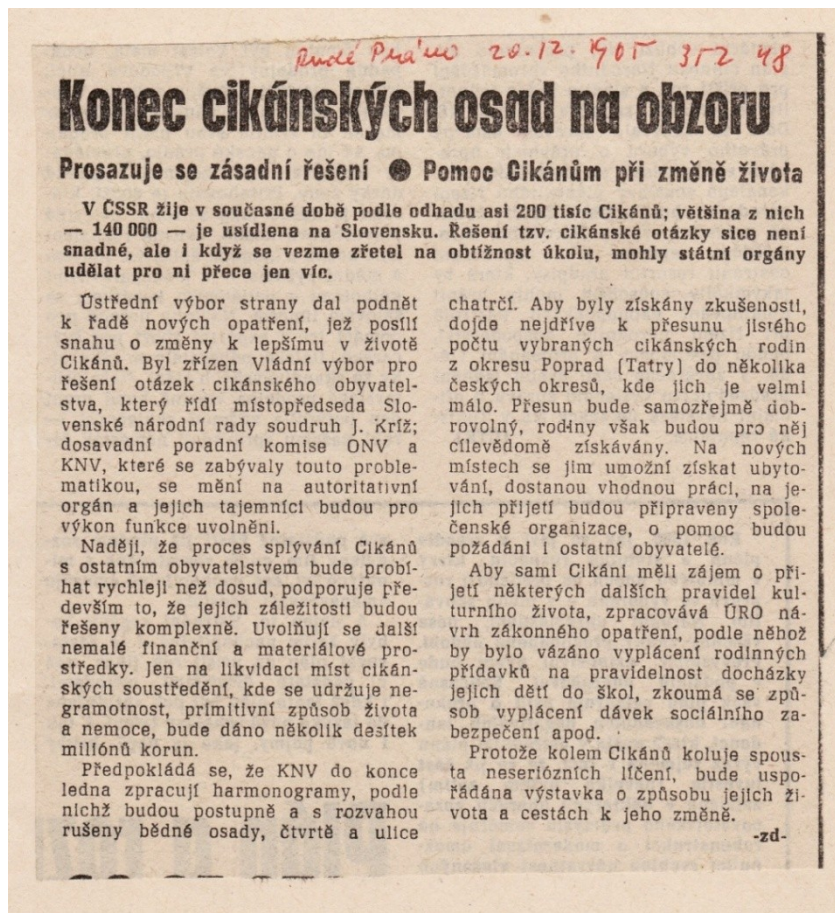
Barák v. r.

Dr. Škoda v. r.



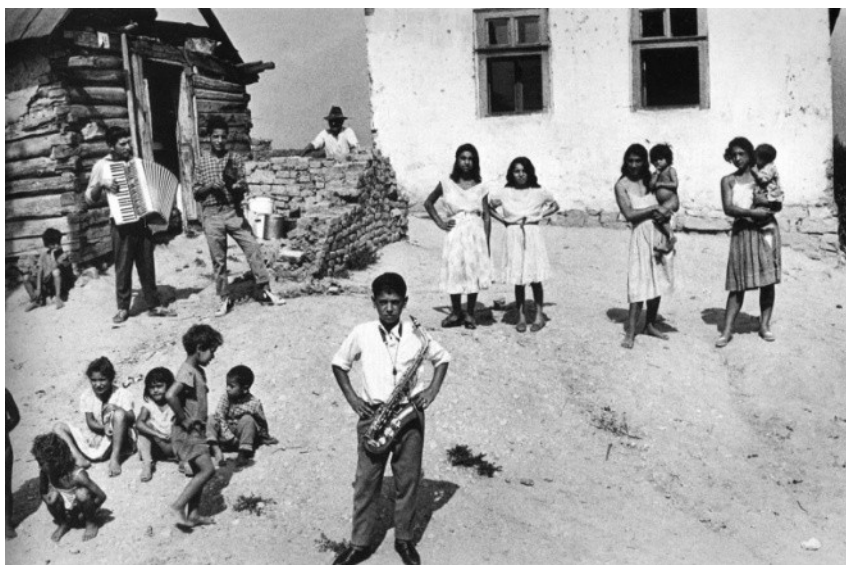
### Příloha č. 13: Článek *Konec cikánských osad na obzoru*

(Prameny k tématu Historie romského obyvatelstva v českých zemích v letech 1945 – 1989, in: Romové v Československu ve 20. Století - výukový set [online], [cit. 23.2.2015], Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>.)



### Příloha č. 14: Fotografie č. 1

(Josef Koudelka, Slovensko 1963, in: Exhibition: 'Josef Koudelka: Nationality doubtful' at the Art institute of Chicago [online], [cit. 23.2.2015], Dostupné z: <https://artblart.com/tag/gitans-la-fin-du-voyage/>.)



**Příloha č. 15: Fotografie č. 2**

(Josef Koudelka, Slovensko 1966, in: Josef Koudelka's Gypsies, Revisited [online], [cit. 23.2.2015], Dostupné z: <http://time.com/3781384/josef-koudelkas-gypsies-revisited/>.)



**Příloha č. 16: Fotografie č. 3**

(Eva Davidová, Slovensko 1961, in: DAVIDOVÁ, Eva: *Romové ve fotografii Evy Davidové*, Praha: Fortuna, 2001.)



**Příloha č. 17: Fotografie č. 4**

(Eva Davidová, Slovensko 1955, in: DAVIDOVÁ, Eva: *Romové ve fotografii Evy Davidové*, Praha: Fortuna, 2001.)



## Příloha č. 18: Článek *Nevo Drom*

(Prameny k tématu Historie romského obyvatelstva v českých zemích v letech 1945 – 1989, in: Romové v Československu ve 20. Století – výukový set [online], [cit. 23.2.2015], Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/romove-v-ceskoslovensku-ve-20-stoleti-vyukovy-set/>.)

Dovnost 15.10.1970 242 p1

**N**euskoří, když si z romštiny zapamatujeme alespoň tato dvě slova — »NEVO DROM« — NOVA CESTA«. Cikáni — Romové na ni před rokem u nás rozhodně vykročili. Založili si SVAZ CIKÁNO — ROMŮ v ČSR se sídlem v Brně; právem, neboť z Brna vzešly impulsy, nejagilnější členové. Cíl? Stručně: »Základním úkolem Svazu je pomáhat všem Romům žijícím na území ČSR. Rozvíjet osobitý romský folklór a kulturní život, působit k lepší výchově a výuce romské mládeže, pomáhat řešit sociální a jiné problémy členů ve spolupráci s příslušnými dobrovolnými organizacemi. Svaz si dává za úkol zapojit co nejvíce Romů do výstavby socialistické vlasti.« Tak si to zapsali do svého programu.

Jejich »NOVA CESTA« začíná už v tom, že chtějí za sebou nechat »Cikány« a dopředu jít jako »Romové«. Proč? Podívejme se trochu do jejich historie. — Jejich pohyb způsobily vpády Mongolů a Arabů do severozápadní Indie. Nastaly tři takové vlny jejich strastiplné — věčné pouti: ve druhém až třetím století před naším letopočtem, v pátém století n. l. a v roce 1000 n. l. V té třetí vlně se usadili jejich předkové v Přední Asii, kde je jich relativně nejvíce. Tam si říkájí DOMI nebo LOMI — u nás ROMI. Název — cikán — nikdy neznali, byl na ně přenesen z vnějška. Když totiž byl v 7. století n. l. přivážen do Cařihradu jako otroci, nazývalo je domácí obyvatelstvo ATHINGANOI — ATHINGANOS. Tímto názvem byli označováni členové heretické skupiny obyvatel výrazně se lišící barvou pleti — opovrhovaní. Později v zemích římského imperia, na Krétě, Corfu, Peloponesu, se začal ozývat přízvušený název ACINGANOS — ACINGANORUM, na Balkáně pak ACIGAN, z toho později v Rumunsku a v Maďarsku vzniklo pojmenování CIGAN. Tento název nebyl tedy jejich, odkazoval je do pozice nerov-

Je příznačné, že v Polsku je jich jen asi 30 tisíc, třebaže v této zemi se volil »cikánský král«. Tato skutečnost má zajímavý historický základ. Datuje se od 15. století n. l. Popud vyšel od krále Zikmunda, jenž udělil roku 1423 Cikánům »glejt« o určitých svobodách, v němž se v závěru píše, že Cikán, který se dopustí trestného činu uvnitř svého kmenového společenství, má být souzen cikánským vjoudou (náčelníkem). To potvrzují i listiny Zikmundových nástupců, náčelníci jsou dokonce povyšováni do šlechtického stavu, zejména za Alexandra Jagellonského v Polsku — z čehož se v 17. století n. l. vyvinul titul »romského krále«. Tento titul se u polských Romů zachoval až do roku 1938, kdy se na státníu polské armády ve Varšavě konala poslední volba. Byl jím zvolen Matěj Kwiek. Přiznával se mu »královský majestát« s vnějším leskem a odznaky. Finančně byl dotován státem, měl svou kancelář a byl povinen vybírat od svých poddaných daně. Vlastnil kovářské dílny v hodnotě několika milionů zlotých — v nich měl na dva tisíce zaměstnanců. Jeho manželka vlastnila

Na brněnském sekretariátě má také své ředitelství NEVO DROM. Znamená počátek »nové cesty« v sociálním vzestupu Romů, je to hospodářské účelové zařízení při krajském výboru Svazu v Brně. Má je ovšem každý kraj. Tato insti-

vají Eva Pilarová a Waldemar Matuška.

**N**aši Romové se začínají pouštět za svými druhy i do světa. Poprvé se iontí zúčastnili mezinárodního setkání, které se každoročně v květnu pořádá ve francouzském městečku Saint Mère sur Mer. Tam je totiž pochována patronka Romů svatá Sára. Jako na pouti se tu setkávají Romové z celého světa a pokoušejí se při této příležitosti diskutovat společné otázky. Přitom je vidět, že pokrevní svazky se živě cítí, ale různé sociálně politické systémy v zemích, kde žijí, nedovolují problémy dost dobře společně řešit. Přesto považují tato mezinárodní setkání za užitečná.

Romové mají mezi našimi lidmi řadu pomocníků a příznivců. Uveďme alespoň jeden příklad za mnohé, a to doc. MUDr. Karla Holubce z Třebíče. Již v padesátých letech požadoval pro ně to, čeho dosáhli teprve nyní. Jako lékař se s nimi často setkáv-



Z výstavy Romské kovářství, kde si návštěvníci se zájmem prohlížejí umně zhotovené stolní lampy a další výrobky.

Foto: ČTK

# Névo drom

dílny vlásenkářské. Král Kwiek navštívil v r. 1934 Prahu, kde jeho agenti nabídli k prodeji řemeslné výrobky z kovů všech druhů. Za německé okupace zahynul v Osvětimi. Poslednímu členu této »dynastie« nabídl vláda PLR místo v příslušném ministerstvu, aby odtud řídil zájmy své národní skupiny. On však se této funkce vzdal a věnoval se vedení kotlářské dílny.

Avšak vraťme se k romské

tuce zahrnuje v Brně 500 dělníků pro různá odvětví až po cínovače a čistíče. Čistý zisk je určen ke kulturním účelům, k potřebám společenské převýchovy, k řešení bytové otázky apod. To vše je v organizační náplni krajského tajemníka, který zajišťuje také jeho kádrové obsazení.

Svaz vydává cyklostylovaný časopis »Romano l'il« (Romský dopis), v němž jsou i příspěvky v romštině. Mnoho informací mně podal krajský

**Příloha č. 19: Ukázka hodnocení žáků**

Líbilo se mi dozvědět se jejich historii od  
počátku, co Sady bylo. Myslím, že je to docela  
důležitě vědět, ~~že se~~ učitel je třeba nemáme  
mačle, je to moudrý krok k jejich pochopení.