

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Katedra občanské výchovy a filozofie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Tradiční romská kultura a její vliv na školní úspěšnost  
romských dětí**

Traditional Romany culture and it's influence  
on school success of Romany children

Bc. Zdeňka Königová

Vedoucí práce: Mgr. Markéta Dvořáková  
Studijní program: Učitelství pro střední školy  
Studijní obor: N NJ-ZSV

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Tradiční romská kultura a její vliv na školní úspěšnost romských dětí vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 20. 7. 2015

*Zdeňka Königová*

Děkuji paní Mgr. Markétě Dvořákové za cenné rady, připomínky a odborné vedení při zpracovávání mé diplomové práce.

## **ABSTRAKT**

Hlavním cílem této diplomové práce je zhodnotit vybrané prvky romské kultury, především ty, které mají vliv na školní úspěšnost romských dětí, a prostřednictvím kvalitativního šetření následně porovnat informace získané studiem odborné literatury s výpověďmi žáků navštěvujících jednu ze základních škol praktických v Praze. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část práce je členěna do dvou kapitol. První z nich se zabývá vybranými prvky romské kultury, které mají vliv na vzdělávání romských dětí. Jedná se především o tradiční romskou rodinu a výchovu dětí, o specifika romské psychiky a charakteristický způsob života. Druhá kapitola pojednává o vzdělávání romských dětí a o problémech, s nimiž se tyto děti v českých školách potýkají. Zmíněny jsou zde také některé z podpůrných mechanismů, jejichž cílem je usnadnit romským dětem proces jejich vzdělávání a napomoci tak jejich integraci do většinové společnosti.

Praktická část práce obsahuje informace plynoucí z rozhovorů s deseti romskými žáky základní školy praktické a jejich analýzu.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Romové, vzdělávání Romů, majoritní společnost, školní úspěšnost, výchova, romská mentalita, integrace, národnostní menšina

## **ABSTRACT**

The aim of this master thesis is to evaluate selected aspects of Romany culture, primary those which influence the school success of Romany children. Through qualitative survey, the information gained from reference books are compared with the information which were gained from Romany pupils attending special primary school in Prague. The thesis includes two parts, a theoretical and a practical one.

The theoretical part is divided in two chapters. The first one deals with selected aspects of Romany culture which influence the education of Romany children. The aspects primary include the traditional Romany family and the upbringing of children, the specifics of Romany psyche and mentality and characteristic way of life. The second chapter is focused on education of Roma children and on the problems of these children in Czech schools. There are also mentioned some of the supportive measures which should help those children to overcome their problems and to integrate them in the mainstream society.

The practical part of the thesis includes an analysis of the information resulting from interviews with ten Romany pupils who are attending special primary school.

## **KEYWORDS**

Roma, education of Roma, mainstream society, school success, education, Roma mentality, integration, national minority

## OBSAH:

<b>1</b>	<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>I.</b>	<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ</b> .....	<b>11</b>
<b>3</b>	<b>ROMOVÉ a JEJICH KULTURA</b> .....	<b>14</b>
3.1	Romové na našem území .....	14
3.2	Kdo je Rom .....	16
3.3	Romský jazyk.....	18
3.4	Romská psychika .....	19
3.4.1	Odlišnosti ve fyziologii Romů, typické pro r-stratégy .....	21
3.5	Osobnost Romů.....	22
3.6	Odlišnosti mentality Romů a původ těchto odlišností .....	22
3.7	Archetypy romské mentality .....	24
3.8	Tradiční romská rodina .....	30
3.9	Tradiční romská výchova .....	33
<b>4</b>	<b>VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>35</b>
4.1	Přístup Romů ke vzdělávání.....	35
4.2	Praktické školy .....	37
4.3	Děti s migračním původem v české škole.....	41
4.4	Podpůrné mechanismy pro romské žáky a studenty .....	43
4.4.1	Předškolní vzdělávání .....	44
4.4.2	Asistent pedagoga .....	46
4.5	Potřeba zvyšování vzdělanosti Romů .....	47
4.6	Podpora romských studentů .....	48
4.6.1	Strategie romské integrace na roky 2015 až 2020 .....	50
4.7	Zaměstnanost Romů.....	52
<b>II.</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>54</b>
<b>5</b>	<b>METODOLOGIE</b> .....	<b>54</b>
5.1	Cíle .....	54
5.2	Metodologie výzkumu – výzkumná strategie a technika.....	54
5.3	Výzkumný vzorek .....	55
5.4	Technika sběru dat .....	55
5.5	Hypotézy .....	56
5.6	Průběh rozhovorů .....	57

<b>6</b>	<b>ANALÝZA DAT .....</b>	<b>58</b>
6.1	Přehled výsledků výzkumného šetření.....	58
6.2	Vyhodnocení hypotéz.....	67
6.3	Shrnutí výsledků šetření .....	69
<b>7</b>	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>71</b>
<b>8</b>	<b>SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ .....</b>	<b>73</b>

# 1 ÚVOD

Vzdělanost představuje jednu z nejvýznamnějších hodnot evropské civilizace 21. století. Pro rozvoj celé společnosti je vzdělání jednotlivců základním předpokladem. Lidstvo může jen stěží kráčet dopředu, pokud se nebude učit novým věcem, novým způsobům, pokud nebude získávat nové schopnosti a dovednosti. Ruku v ruce se vzdělaností by měla růst i morální úroveň společnosti.

Proces učení začíná u člověka hned po narození. Rozvoj jeho osobnosti probíhá přirozeně, mnohem intenzivněji však probíhá, pokud má jedineckolem sebe vhodné podněty a je k dalším vývojovým krokům motivován. V prvních letech života je tato zodpovědnost hlavně na rodičích, jejichž úkolem je dítěti dostatečně podnětné prostředí zajistit. V dalších letech pak stále více vzrůstá význam školního vzdělávání a od určité doby by mělo dítě samo chápat důležitost vzdělávání a přebírat tuto zodpovědnost na sebe.

Vzdělání není jen pouhé získávání nových informací, ale je to proces, který pomáhá jedinci začleňovat se do společnosti, přináší možnost osobního rozvoje a je důležitý pro získání potřebné kvalifikace. Všechny tyto aspekty vedou v konečném důsledku ke zvýšení životní úrovně člověka i společnosti jako takové.

Právo na vzdělání je jako jedno ze základních práv deklarováno například v Úmluvě o právech dítěte a Listině základních práv a svobod. Všem občanům České republiky zaručuje toto právo také Ústava ČR. Přestože legislativa většiny moderních států brání jakékoli formě diskriminace, v přístupu ke vzdělávání přetrvává ve společnosti stále určitá nerovnost. Tato nerovnost je ovlivněna především úrovní sociálního prostředí, ze které dítě vychází.

Velký problém představuje neochota některých rodičů přijmout z různých důvodů zodpovědnost za vzdělávací proces svých dětí. Vzdělání pro ně nepředstavuje patřičnou hodnotu. Pokud tito rodiče sami nechápou význam vzdělání, těžko k této



hodnotě mohou vést své děti. Takovou skupinu představují v České republice kromě jiných také někteří představitelé romského etnika.

Vzdělávání je celoživotní proces, který musí reagovat na dynamický rozvoj poznatků ve všech oborech lidské činnosti. Pokud člověk nedrží tempo s tímto rozvojem, zůstává přirozeně pozadu. Vzdělání je proto považováno za jeden ze základních nástrojů, kterými je možno bojovat proti sociálnímu vyloučení jednotlivců i celých skupin.

Tato otázka je v České republice velmi aktuální především v souvislosti s romskou etnickou minoritou. Vzdělanostní úroveň velké části romských občanů je velmi nízká a tato skutečnost se odráží i na výši jejich životní úrovně a na jejich možnostech pozitivního začlenění do života majoritní společnosti. Školní neúspěšnost romských žáků je dlouhodobě jedním z naléhavých problémů českého školství.

Hlavním cílem této diplomové práce je zhodnotit prvky romské kultury, které mají vliv na školní úspěšnost romských dětí, a prostřednictvím kvalitativního šetření následně porovnat informace získané studiem odborné literatury s výpověďmi žáků navštěvujících jednu ze základních škol praktických v Praze.

Vlastní obsah práce je členěn do třech kapitol. První z nich obsahuje vymezení základních pojmů, které jsou v práci používány.

Druhá kapitola se zabývá vybranými prvky romské kultury, zejména těmi, které určitým způsobem ovlivňují proces vzdělávání romských dětí. Pojednává o tom, kdo jsou to Romové, jak se jejich národ dostal na naše území a jaké je jejich současné postavení v české společnosti. Zmiňuje se o odlišnostech romské psychiky a mentality, o specifikách romské rodiny a výchovy v romské rodině, a dále popisuje, jak se způsob života romské komunity proměňuje v dnešní době.

Třetí kapitola se věnuje problematice vzdělávání romských dětí a problémům, s nimiž se romské děti v českých školách potýkají. Kapitola se rovněž dotýká oblasti

praktických škol, podpůrných mechanismů, jejichž cílem je usnadnit romským dětem proces jejich vzdělávání a napomoci tak jejich integraci do většinové společnosti.

V praktické části práce je zpracována analýza výzkumného šetření, které bylo provedeno formou strukturovaných rozhovorů s romskými žáky jedné z pražských základních škol praktických.

Teoretická část práce se opírá o informace získané studiem odborné literatury a o současnou platnou legislativu České republiky. Zpracování výzkumné části je založeno především na informacích plynoucích z rozhovorů žáků základní školy praktické v Praze.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 2 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

V následujících odstavcích budou vymezeny pojmy, které jsou pro tuto diplomovou práci stěžejní a které se v ní budou dále vyskytovat.

### **Rom**

Příslušník romského etnika. Dle Sociologického slovníku je etnikum vymezeno jako „*skupina jedinců, kteří se od jiných skupin odlišují svou etnicitou neboli souhrnem faktorů kulturních, rasových, teritoriálních, dále pak svou historií, sebepojetím, vědomím společného původu a také tím, že jsou jako etnicky odlišní vnímáni druhými.*“ (Jandourek, 2001, s. 76) v předložené diplomové práci je jako Rom vnímán jedinec, který se za Roma sám považuje nebo který je členem romské komunity a žije podle jejích pravidel.

### **Kultura**

Pojem kultura můžeme obecně definovat jako „*souhrn životních forem, hodnotových představ a životních podmínek obyvatel na časově a prostorově omezeném úseku.*“ (Jandourek, 2001, s. 136) Jedná se o slovo mnohoznačné, jehož aktuální význam vždy závisí na kontextu konkrétního vyjádření. Pro účely této práce budeme slovo kultura chápat v jeho širším smyslu zahrnujícím způsob života, uspořádání interpersonálních a rodinných vztahů, souhrn tradic, systém hodnot a hodnotových orientací, ale například také i jazyk nebo způsob komunikace a myšlení.

## **Tradiční romská rodina**

Za tradiční romskou rodinu je pro účely této práce považován typ romské rodiny, který se uvnitř tohoto etnika vyskytoval přibližně do poloviny dvacátého století. Tradiční romská rodina byla velká a vysoce soudržná, typické pro ni bylo soužití více generací v jedné domácnosti a vysoká sociální závislost jejích členů na širším příbuzenstvu. (Hornák, 2005, s. 97) Vyznačovala se rovněž velkou vřelostí k dětem, jejichž počet v rodině byl obvykle vysoký.

Asimilační politika druhé poloviny minulého století měla na tradiční romskou rodinu velmi negativní dopad. Tato politika se vůči Romům začala v Československu uplatňovat od 50. let minulého století. Jejím záměrem bylo splnutí Romů s majoritní populací, všechny prvky jejich kultury, kterými se od většinové společnosti odlišovali, měly být vymýceny. V jejím důsledku tak začaly mizet tradiční romské hodnoty, které po staletí zajišťovaly řád a soudržnost romských rodin. Velký podíl na tom měl také zákon o trvalém usídlení kočujících osob z roku 1958 a násilné rozmístění romských rodin po různých koutech republiky v rámci organizovaného rozptylu v letech 1965-1970. Tím došlo k zprerhání rodinných vazeb a členové rodiny již nadále nemohli navzájem dohlížet na dodržování tradičních norem chování. (Frydryšková, 2011) Romská rodina tak v průběhu několika desetiletí ztratila svou původní podobu i hodnoty a tradice, na kterých byla založena. Proces přijetí hodnot majoritní společnosti je však dlouhodobou záležitostí a v současné době se tak mnoho romských rodin nachází v situaci, kdy se svých původních hodnot vzdaly, ale ty nové zatím nepřijaly.

## **Školní úspěšnost**

*„Zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce, které se projevuje v pozitivním hodnocení žákova prospěchu.“* (Jandourek, 2001, s. 303) Subjektivní hodnocení školní úspěšnosti se může u jednotlivců odlišovat, existují však určitá kritéria, kterými lze školní úspěšnost měřit. Dle moderní pedagogiky ovlivňuje školní

úspěšnost dítěte také jeho rodinné a sociokulturní prostředí, klima školy a klima třídy. (Jandourek, 2001, s. 303)

## 3 ROMOVÉ a JEJICH KULTURA

### 3.1 Romové na našem území

Přestože laickou veřejností jsou Romové často považováni za homogenní skupinu, tvoří romské obyvatelstvo různorodé skupiny. S velkou pravděpodobností lze předpokládat, že tyto skupiny mají společný teritoriální původ, který zčásti ovlivnil normy jejich kulturního i sociálního systému, rodinné i duchovní tradice, vztahy uvnitř skupin i vůči okolnímu světu. (Pavelčíková, in Kaleja, 2012, s. 9)

Za pravlast romského obyvatelstva je považována Indie. Předkové dnešních Romů zde po staletí provozovali svá tradiční řemesla, jakými byly například kovářství, kotlářství, košíkářství, drátenictví a další. Existují rovněž domněnky, že již v tomto období žili Romové kočovným způsobem života. (Sekyt, in Šišková, 2001, s. 119) Od 10. století našeho letopočtu začaly jednotlivé skupiny Romů Indii opouštět a vydávat se do různých částí Evropy a rovněž i do oblastí Kavkazu, Blízkého Východu a severní Afriky. Lze se pouze domnívat, jaké důvody vedly Romy k odchodu z jejich pravlasti, mohlo se jednat o příčiny ekonomicko-sociální, o důsledek přírodní katastrofy, hledání lepších životních podmínek a nových odbytišť výrobků a služeb, příchod jiných etnických skupin, které původní obyvatelé vytlačily, nebo kombinaci všech zmíněných příčin. (Pavelčíková, in Kaleja, 2012, s. 10)

Dle odhadů se příchod prvních romských skupin do Evropy datuje na přelom prvního a druhého tisíciletí našeho letopočtu. Jejich migrace z Indie trvala řadu staletí a probíhala ve vlnách. Během svého putování pobývali v různých zemích Evropy, o čemž svědčí slova přejatá do romštiny z jazyků těchto zemí. V průběhu 14. a 15. století se Romové rozšířili i do střední Evropy.

Zpočátku byli Romové pozitivně přijímáni, těšili se přízni šlechtických i panovnických dvorů. Některé skupiny Romů se vydávaly za kající poutníky, kteří mají svým putováním odčinit hříchy svých předků, kteří se provinili proti svaté rodině. (Sekyt, in Šišková, 2001, s. 119-120) Středověká křesťanská Evropa nemohla

kajícíny odmítnout. (Pavelčíková, in Kaleja, 2012, s. 11) Od panovníků získávali ochranné listy, které jim zajišťovaly volný průchod zeměmi, ochranu, nárok na pomoc a almužnu. (Říčan, 2000, s. 16) Vítání byli rovněž díky zajímavým informacím, které přinášeli o vzdálených zemích, přínosu nových technologií (především při zpracování kovů) a výrobků, krásné hudbě a také díky schopnosti předpovídat budoucnost, která byla přisuzována romským ženám. (Sekyt, in Šišková, 2001, s. 120)

Tolerance vůči romským přistěhovalcům se však postupně snižovala a brzy začali být Romové pronásledováni jak ze strany církve kvůli jejich údajnému bezvěrectví a magickým praktikám, tak ze strany světské moci, která je vinila ze špionáže, loupežnictví a příživnictví. (Sekyt, in Šišková, 2001, s. 120) Příznivé přijímání tak bylo vystřídáno vyháněním ze země, krutým mučením, zabíjením nebo využíváním k nuceným pracím. Pronásledování a útlak v různých podobách se táhne téměř celými dějinami Romů na Evropském kontinentu. Relativně příznivější podmínky měli Romové v zemích jihovýchodní Evropy, kde se také některé romské skupiny usadily natrvalo. (Sekyt, in Šišková, 2001, s. 120) Ve střední Evropě byla tolerována pouze malá část řemeslníků, kteří se mohli usazovat poblíž vesnic majoritního obyvatelstva.

Podobná situace trvala až do 18. století, kdy začalo být pronásledování Romů postupně nahrazováno politikou asimilace těchto skupin obyvatel. K této změně došlo za osvětské vlády Marie Terezie, která svými zákony umožnila Romům například získat půdu a pracovat v zemědělství, což je mělo přivést k usedlému způsobu života. Nesměli však používat svůj mateřský jazyk ani svá romská jména. (Říčan, 2000, s. 17) Soužití většinové populace s romskými obyvateli mělo následující podobu - Romové nabízeli majoritnímu obyvatelstvu své specifické služby a výrobky a ti jim na oplátku pomáhali zajišťovat prostředky nezbytné k přežití, především stravu a ošacení. (Pavelčíková, in Kaleja, 2012, s. 12-13)

V Čechách a na Moravě byli Romové známi především jako kočovníci. Putovali zemí se svými vozy, prodávali vlastní výrobky, nabízeli řemeslné služby a uplatňovali se rovněž jako hudebníci. Proces industrializace však postupně omezoval možnosti uplatnění romských řemeslníků a ti se tak museli stále více uchýlovat k pochybným zdrojům obživy – věštění, hádání z karet, ale i žebrota a drobné

krádeže. (Říčan, 2000, s. 18) Od konce 19. století a následně i v období první republiky přestal být kočovný způsob života Romů tolerován, tuláctví a žití „po cikánsku“ začalo být trestně stíháno.

Zřejmě nejhorší období v dějinách romského lidu je spojeno s vyhlazovací politikou Třetí říše. Velká část evropských Romů skončila v té době v koncentračních táborech, většina Romů žijících na území českých zemí byla v rámci holocaustu vyvražděna. (Sekyt, in Šišková, 2001, s. 120)

Většina Romů žijících dnes v České republice přišla na naše území ze Slovenska v průběhu let 1945-1993. Od roku 1991 jsou Romové na našem území označováni za národnostní menšinu.

### **3.2 Kdo je Rom**

Za Roma může být považován především člověk, který se k této národnosti sám hlásí. Romové žijící na našem území však v průběhu let (a především pak v minulém století) získali zkušenost, že být Romem přináší v životě mnohé nevýhody a problémy, mnozí z nich se proto ke svému romství přestali hlásit. Tento trend přetrvává i v současné době, počet Romů, kteří se oficiálně hlásí k romské národnosti, se rychle snižuje. Dle sčítání lidu se v roce 1991 k romské národnosti hlásilo 32 903 občanů žijících na českém území, v roce 2001 se tento počet snížil na 11 746. V roce 2011 se pak pouze k romské národnosti přihlásilo 5 135 občanů, po započítání těch jedinců, kteří se kromě romské národnosti hlásili ještě k jiné, se toto číslo zvýší téměř na 13 000. (Český statistický úřad, 2011) Tyto údaje jsou však silně zkreslené, čísla jsou ovlivněna subjektivním pojetím sčítání lidu, kdy každý člověk může jako svou národnost zvolit jinou než romskou, přestože se narodil v romské komunitě, žije v ní a je jí celý život přijímán jako právoplatný člen. (Hlaváček, 2014, s. 2)

Dle odhadů European Roma Rights Centre (ERRC) kolísá početnost romské komunity v České republice mezi 150 000-300 000 osobami. Příčinou tak velkého rozsahu je problematická objektivního určení národnosti konkrétního jedince,



nesoulad takové činnosti se zákonem o ochraně osobních údajů a rovněž snahy předejít jednání, které by mohlo být označeno za diskriminační. (Hlaváček, 2014, s. 3)

Obecně může k určení etnického původu jedince sloužit jedno z následujících kritérií: „osoba může být považována za příslušníka daného etnika, pokud a) tak sama sebe deklaruje, b) pokud je jako příslušník etnika vnímána ostatními příslušníky etnika, c) pokud je jako příslušník etnika vnímána svým okolím.“ (Varvařovský, 2012, s. 5)

Jako příklad konkrétní definice vycházející z výše uvedeného doporučení může být uvedena definice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, která byla vytvořena za účelem zmapování situace vzdělávání romských žáků v základních školách praktických a speciálních: „Za romského žáka/romskou žákyni považujeme člověka, který se za něj/ni sám považuje, aniž by se nutně k této příslušnosti za všech okolností (např. při sčítání lidu) hlásil(a), a/nebo je za takového/takovou považován(a) významnou částí svého okolí na základě skutečných či domnělých (antropologických, kulturních nebo sociálních) indikátorů.“ (Varvařovský, 2012, s. 5)

Uvedená definice je však velmi problematická, je obtížné například přesně vymezit pojem „významná část okolí“ nebo označit za Roma někoho, kdo se za příslušníka této komunity sám nepovažuje.

Současná romská populace je sociálně diferencovaná. Existuje mnoho romských rodin, které dosahují stejné životní úrovně jako průměrní zástupci většinové populace. V průběhu let se vytvořila romská intelektuální elita, ale například i romští podnikatelé provozující výdělečnou činnost v nejrůznějších oblastech. Zdrojem společenského napětí zůstávají Romové žijící na nízké sociální úrovni, kteří se z různých důvodů nepřizpůsobili normám majoritní společnosti a žijí s nimi mnohdy v rozporu. Skupina těchto Romů je natolik nápadná, že ovlivňuje představy zbytku populace o romském etniku a vede k udržování negativních předsudků a stereotypů. (Vágnerová, 2014, s. 627)

V souvislosti s romskou minoritou se často setkáváme s pojmem „sociální vyloučení“. „Vyloučení v jedné oblasti života často vede k vylučování v dalších

*oblastech a vyloučení v jednotlivých oblastech je většinou vzájemně provázáno a vytváří začarovaný kruh, z něhož se obtížně uniká.*“ (Navrátil, 2003, s. 60) Ve většině případů lze jen těžko určit začátek tohoto kruhu, identifikovat jeden zdroj sociálního vyloučení a úspěšně proti němu bojovat. Tato skutečnost se pak negativně ovlivňuje řešení celého problému a především dobu, po kterou hledání správného řešení trvá. Sociální vyloučení je stav zahrnující celou řadu sociálních problémů, které jsou mezi sebou vzájemně provázány, takže opatření směřující k řešení pouze jednoho z těchto problémů obvykle nevedou k výraznému efektu. (Navrátil, 2003, s. 60)

Oblastmi života, ve kterých se sociální vyloučení nejvýrazněji projevuje, jsou zejména omezený přístup na trh práce, chudoba a nízký příjem, nízká míra sociální podpory, řídké nebo neexistující sociální sítě, vyloučení ze služeb, nevyhovující bydlení a způsob života odlišný od standardů majoritní společnosti. (Navrátil, 2003, s. 60)

### 3.3 Romský jazyk

Romština patří mezi indoevropské jazyky, do skupiny jazyků indických. Není jazykem jednotným, má mnoho různých dialektů, které se vyvíjely izolovaně od sebe v důsledku územních přesunů jednotlivých skupin romského lidu a pod vlivem jiných jazyků, s nimiž Romové v průběhu svého putování přicházeli do kontaktu. Romové žijící v různých částech světa si však zpravidla vzájemně rozumí. (Romové v České republice, 2000) Slovní zásobu romského jazyka tvoří tři složky – **slova původní**, která mají svůj původ především v indických nebo íránských jazycích a jsou zpravidla společná pro všechny romské dialekty, dále **slova přejatá** pocházející z jazyků území, na kterých se Romové v průběhu dějin usazovali, a **slova nově vytvořená**. (Šotolová, 2008, s. 30)

Romština je jazyk živý a stejně jako kultura jeho uživatelů se stále vyvíjí. Ovlivňována je především jazyky národů, na jejichž území Romové žijí. Z těchto jazyků romština především přejímá slova označující předměty nebo skutečnosti, které Romové žijící v Indii neznali nebo ani znát nemohli. (Šotolová, 2008, s. 27)

Na území České republiky se můžeme setkat zejména s romštinou slovenskou, maďarskou a olašskou, přičemž slovenskou romštinou hovoří asi 80% romské populace u nás, maďarskou romštinou 10% a olašskou rovněž přibližně 10%. (Šotolová, 2008, s. 28)

Otázka romského jazyka je však velmi problematická. Snahy přizpůsobit romské obyvatelstvo majoritě, které se projevovaly především před rokem 1989, zahrnovaly i pokusy o jazykovou asimilaci, v jejichž důsledku byla romština jako mateřský jazyk stále více vytlačována a nahrazována špatně zvládnutou češtinou. (Žlnayová, 1995 in Říčan, 2000, s. 41)

V současné době tak velká část romské populace hovoří tzv. romským etnolektem češtiny. „*Etnolekt je neustálená forma nevlastního jazyka, který bilingvní populace používá jako druhý jazyk.*“ (Šotolová, 2008, s. 31) Ve zmíněném případě se jedná se o nespisovnou formu českého jazyka se značnou příměsí romštiny, popřípadě i dalších jazyků. (Šotolová, 2001, in Vágnerová, 2014, s. 634) Romský etnolekt češtiny je nápadný především odlišnou výslovností a specifickými chybami v užívání pádů a předložek. Liší se rovněž význam některých pojmů a obsahová stránka projevu obecně – Romové například jen zřídka využívají abstraktní nebo obecné pojmy, které v jejich původním jazyce mnohdy ani neexistují. (Vágnerová, 2014, s. 634)

V současné době však existují snahy o obnovu a rozvoj romského jazyka a romské kultury obecně. Jako představitelé národnostní a etnické menšiny mají romské děti také právo na vzdělávání v jazyce svého národa, tedy v romštině. (Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, 2015)

### **3.4 Romská psychika**

Psychika Romů se v mnohých aspektech odlišuje od psychiky neromů. V aktivitách každodenního života je u Romů možné pozorovat odlišné vzorce chování a jednání, které jsou dány specifickými rysy jedinců romského etnika a podpořeny rovněž vlivy romské kultury. (Bakalář, 2004, s. 7)

Analýze specifík romského etnika z hlediska moderní psychologie a sociobiologie se věnuje Bakalář (Bakalář, 2004) ve své publikaci Psychologie Romů. Zabývá se zde výzkumem romské populace v souvislosti s tzv. K- a r- životními strategiemi. Jedná se o dvě odlišné životní strategie, s nimiž se u organismů v přírodě můžeme setkat. Na romské etnikum tuto teorii poprvé aplikoval maďarský psycholog Prof. TamásBereczkei. (Bakalář, 2004, s. 7)

K-strategie se vyskytuje u jedinců žijících v relativně stabilním a předvídatelném prostředí poskytujícím dostatek prostředků pro život. Organismy žijící v těchto podmínkách:

1. mají méně potomků (upřednostňují kvalitu),
2. věnují se výchově potomků,
3. mají pevnější párové a vůbec společenské vazby,
4. nemají potřebu podstupovat velká rizika,
5. mají delší průměrnou délku života,
6. mívají větší tělesné rozměry.

r- strategie se naopak uplatňuje v málo stabilním, nejistém prostředí s nedostatkem prostředků pro život. Organismy žijící v těchto podmínkách:

1. mají více potomků (upřednostňování kvantity – vyšší rychlost množení, rozmnožují se dříve, potomci nejsou příliš životaschopní, velikost populace silně kolísá v čase),
2. méně se věnují jejich výchově,
3. mají slabší sociální vazby,
4. praktikují riskantní způsoby chování (např. u lidí zvýšená kriminalita),

5. mají vyšší míru agresivity a soutěživosti,
6. mají kratší průměrnou délku života,
7. mívají menší tělesné rozměry.

(Bakalář, 2004, s. 13-14)

Můžeme se zabývat otázkou, do jaké míry je využívání konkrétní strategie podmíněno geneticky a nakolik je tento výběr podmíněn vlivy životního prostředí. Zásadními environmentálními faktory jsou v tomto ohledu sociální nejistota a nepředvídatelnost. Tyto dvě skutečnosti fungují jako spouštěč r-strategie chování – vedou k nárůstu fertility, ranému začátku pohlavního života, vzniku nestabilních párových vazeb a dalším jevům typickým pro tuto životní strategii. Lze se tedy domnívat, že strategie životního běhu jsou geneticky podmíněny, reagují však také velmi citlivě na podmínky okolního prostředí a možnosti sociální mobility. (Bakalář, 2004, s. 14-15)

### **3.4.1 Odlišnosti ve fyziologii Romů, typické pro r-stratégy**

#### **Fyziologické znaky**

V porovnání s neromskou populací mají romské ženy kratší délku těhotenství, romské děti pak přicházejí na svět v průměru s nižší porodní váhou než děti neromské. Co se vzrůstu týče, jsou Romové statisticky významně nižší, v průměru o 9 centimetrů. (Malá, 1984 in Bakalář, 2004, s. 26) Rovněž v oblasti mortality najdeme několik rozdílů. Mortalita Romů je obecně vyšší, střední délka života romských mužů přibližně o 10 let nižší než u mužů většinové populace, u žen činní tento rozdíl dokonce 15 let.

#### **Reprodukční chování**

Dle výzkumů reprodukčního chování Romů (např. Čvorovičová, 2003 in Bakalář, 2004, s. 29) se ukazuje, že Romové začínají žít sexuálním životem dříve, než jejich vrstevníci neromského původu. Je pro ně rovněž charakteristická vyšší frekvence pohlavního styku. Reprodukční věk romských žen je delší, končí později než u neromských žen, u romských dívek však začíná později než u dívek neromských. Co se fertility týče, dle Kalibové (2001, in Bakalář, 2004, s. 29) se hodnoty přirozeného přírůstu romské populace shodují s hodnotami typickými pro rozvojové země. Interval mezi jednotlivými porody jsou znatelně kratší než u neromských žen. (Bakalář, 2004, s. 29)

### **3.5 Osobnost Romů**

Jak už bylo zmíněno výše, mnohé rozdíly v chování a prožívání Romů jsou dány vrozenými dispozicemi, které nelze změnit. Jedná se především o jejich temperament. V jejich chování se projevuje nápadná emocionalita, výrazná vzrušivost a impulzivita i větší intenzita prožívaných emocí, které se nesnaží nijak potlačovat nebo korigovat. Za další osobnostní rysy typické pro představitele romského etnika jsou považovány nezdrženlivost, výbušnost, neschopnost dodržovat omezující pravidla nebo precitlivělost a rovněž sklon k předvádivosti a demonstrativnosti. Se zmíněnými rysy souvisí také nápadná mimika a gestikulace při komunikaci. V interakci s představiteli majoritní populace mohou mnohé z těchto charakteristik zvyšovat riziko konfliktu. (Vágnerová, 2014, s. 629, 632-633, 635)

### **3.6 Odlišnosti mentality Romů a původ těchto odlišností**

Romové se od neromské populace v mnohém liší, ať už je to jejich vzhled, způsoby chování, odlišná soustava hodnot, uspořádání rodinných vztahů nebo jejich způsob života. Jejich odlišné způsoby se většinové populaci mohou zdát nepochopitelné. Porozumět kultuře a mentalitě Romů bude snazší, pokud se seznámíme s historickými a geografickými souvislostmi vývoje tohoto národa.

Jak již bylo zmíněno dříve, za pravlast romského lidu je považována oblast Indie, kde se vyvíjela romská kultura, jazyk, společenské normy, systém hodnot a náboženské představy, dlouhá staletí před tím, než se Romové vydali na své putování do Evropy.

Indie bývala zemí s poměrně příznivými životními a přírodními podmínkami. V současné době se tato situace v důsledku přelidnění výrazně změnila a situace již tak příznivá není, v době, kdy zde žili předkové dnešních Romů, oplývala země bohatými přírodními zdroji a k pouhému přežití nebylo nutné vynakládat příliš velké úsilí. Pozůstatky zvyků Romů z období života v tomto prostředí můžeme spatřovat ve vztahu k majetku.

Úroda se v Indii sklízí třikrát ročně. Vedro, vlhko, prudké změny klimatu a velké množství hmyzu ztěžují uchování jakýchkoliv hmotných statků, jídlo se velmi rychle kazí, látky na šatech se brzy rozpadají a domy z palmového listí vydrží jen několik měsíců. Tato skutečnost však v minulosti nepředstavovala žádný problém, potravin, materiálu na výrobu látek i na stavbu domu bylo všude dostatek. Je velmi těžké v těchto klimatických podmínkách cokoliv uchovat, pro přežití to však není vůbec důležité. (Sdružení dětí a mládeže Romů České republiky, 2006, s. 1-2)

Romové žili v Indii v obydlích velmi podobných těm, které se dodnes na indickém venkově staví. Stěny jsou z nepálených cihel a rohoží, střecha z palmového listí, místo dveří a oken závěsy. Sedí i spí se na zemi, nábytek není třeba. Když dům v důsledku přírodních vlivů zchátrá, spálí se a postaví nový. Kočovní Romové si pak veškeré své zázemí vozili na vozech. (Sdružení dětí a mládeže Romů České republiky, 2006, s. 3)

V evropských podmínkách si lidé již po mnohé generace předávají návyky, zkušenosti a dovednosti, které denně využíváme při obhospodařování svého bydlení (např. rozlitá voda je třeba utřít, voda se sama nevsákne, doma je třeba se přezouvat, utírat prach,...). Tyto návyky nám byly vštěpovány od malička a považujeme je za samozřejmé. Některým romským skupinám však tyto z našeho pohledu základní dovednosti chybí, nebyl nikdo, kdo by je naučil, jak se o domácnost správně starat, v podmínkách, v kterých v minulosti žily, to navíc ani nebylo potřeba. Pokud si všechny

tyto souvislosti uvědomíme, nebude zřejmě již tolik udivující skutečnost, že někteří Romové přidělené byty velmi rychle „vybydlí“. (Sdružení dětí a mládeže Romů České republiky, 2006, s. 3)

### **3.7 Archetypy romské mentality**

Romská psychika se v mnohém odlišuje od psychiky neromů, což se projevuje v odlišném chování, jednání, prožívání i myšlení zástupců romského etnika. Tyto rozdíly jsou často příčinou vzájemného nepochopení a vzniku interkulturních sporů mezi romskou a většinovou populací.

Bakalář (2004, s. 75-76) uvádí základní archetypy, které jsou pro romskou mentalitu stěžejní:

- Prožívání času a prostoru
- Preferování požitku
- Zvnitřnění snu
- Sociální komunikace
- Negace individualismu

Jednotlivým archetypům se budeme podrobněji věnovat v následujících odstavcích.

#### **Prožívání času**



Čas je veličinou, která je objektivními způsoby přesně měřitelná, přesto však subjektivní čas utíká každému jinak. Vnímání času se jedinec učí v rámci socializace, přebírá takový způsob chápání času, jaký je typický pro jeho kulturu, konkrétní způsob vnímání času pak ovlivňuje zásadním způsobem naše myšlení i každodenní jednání. V evropském a romském pojetí času existují značné rozdíly. Evropané dělí svůj čas na minulost, přítomnost a budoucnost. Pro děti představuje většinu jejich života budoucnost, pro seniory naopak minulost. Zažívaná přítomnost je pouze nepatrným zlomkem času, který si uvědomujeme. O čase uvažujeme zpravidla buď v čase minulém, nebo budoucím. Přítomnost naplno zažíváme jen při silných zážitcích, při nichž zapomínáme na minulost i budoucnost a naplno vnímáme prožívané. (Kopecká, 2006 in Maierová, 2011, s. 20)

Pro romskou společnost je naopak charakteristická silná orientace na přítomnost. Její členové nechápou čas jako lineárně plynoucí, zahrnující minulé, přítomné i budoucí momenty, omezují se na rozměr aktuálně prožívané přítomnosti. Tato charakteristika je typická pro psychologii národů žijící kočovným způsobem života. (Bakalář, 2004, s. 75) Kočovníci žijí ze dne na den, snaží se přežít, jejich budoucnost je nejistá. (Říčan, 2000, s. 54) Jiné vysvětlení této skutečnosti se nabízí opět při pohledu do pravlasti romského národa, do Indie. Zatímco v evropských podmínkách bylo především v minulosti při obdělávání půdy nutné pečlivé plánování, aby se zajistil dostatek zásob pro období neúrody, v Indii nic takového potřeba nebylo, úroda se zde sklízela několikrát ročně. V myšlení tohoto národa existoval jediný způsob, jak předejít nepříznivým životním situacím – mít hodně dětí, které zajistí pokračování rodu. (Sekyt, 2006 in Maierová, 2011, s. 21)

Zaměření se na přítomnost bylo podmíněno i způsobem, jakým Romové v minulých dobách získávali prostředky pro obživu. Zatímco pro neromskou populaci je již po mnoho generací obvyklé získávat za vykonanou práci finanční odměnu v pravidelných, většinou měsíčních intervalech, Romové za svou práci ještě ve druhé polovině 20. století dostávali převážně naturálie, peníze pouze výjimečně. Jakékoliv plánování nebo šetření nebylo v jejich situaci možné, navykli si proto žít bez něj. S nástupem komunistického režimu získali Romové možnost každodenní práce, ovšem s výplatou získávanou jednou za měsíc. S takovou situací si nedovedli dost dobře

poradit, vydělané peníze obvykle utratili během několika dnů nebo dokonce hodin a po zbytek měsíce živořili. Podobnou situaci můžeme u mnohých Romů pozorovat i v dnešní době. (Poláková, 2013) Když Rom přinese domů výplatu nebo dávkou, bývá obvykle velmi štědrý, celá rodina slaví a užívá si, dokud to jde, zítra už třeba žádné peníze nebudou... (Říčan, 2000, s. 54)

Budoucnost má (zvláště pro starší generaci Romů) malý význam, zájem o ni je u Romů minimální. Mnohem důležitější jsou pro ně minulost a přítomnost, které jsou jisté. (Sekyt, in Šišková, 2001, s. 122) I proto zřejmě bývá Romy vztah k rodičům vnímán jako důležitější než vztah k vlastním dětem – děti jsou nahraditelné, předci však nikoliv. (Říčan, 2000, s. 54) z podobných důvodů si také značná část Romů nijak nepovažuje vzdělávání, které své plody nepřináší ihned, ale až po mnoha letech. (Sekyt, in Šišková, 2001, s. 122)

S orientací na přítomnost ovšem úzce souvisí z našeho hlediska nedostatek disciplíny, spolehlivosti a vytrvalosti. Jak uvádí Říčan (2000, s. 54) – „*Romské dítě mívá potíže, má-li se přinutit k nezáživnému učení, sportovně nadaní chlapci odpadají pro neschopnost pravidelně trénovat, hudební talenty často zplaní pro neochotu naučit se notám, dospělí se v noci veselí a ráno nevstanou do práce.*“

Obtíže mají Romové mnohdy i v dodržení stanoveného času nebo termínu. To, co se však z pohledu naší kultury může zdát jako nespolehlivost, je opět dáno odlišným vnímáním času romskou populací a nedostatečně rozvinutým smyslem pro takový čas, podle kterého se s naprostou samozřejmostí řídí evropská kultura. (Poláková, 2013, s. 7)

### **Preferování požitku**

Dalším z výše uvedených charakteristických rysů romské mentality, která úzce souvisí s orientací Romů na přítomnost a žitím ze dne na den, je preferování požitku – orientace na okamžité uspokojení, na okamžitý prožitek přítomnosti. Romové se vyznačují silnou potřebou primárního uspokojení všech aktuálních fyziologických,

popřípadě i psychických potřeb, například hladu, sexuální touhy a dalších. Silný požitek často preferují i na úkor vědomých osobních ztrát v budoucnosti. (Říčan, 2000, s. 75)

Na takový způsob chování si romské děti zvykají už od malička. Pokud je to jen trochu možné, dostanou romské děti od svých rodičů vše, co chtějí a kdy to chtějí, nejsou zvyklé čekat, nenaučí se trpělivosti. (Poláková, 2013, s. 6)

S orientací na okamžité uspokojení je spojena i nepravidelnost v denním režimu velkého množství Romů. Například jídlo nebo spánek nemá v časovém rozvrhu dne pevné místo jako je tomu za normálních okolností u většiny neromské populace. Romové jedí, když mají hlad, jdou spát, když jsou unavení, a vstávají, až se sami probudí. Nejsou zpravidla zvyklí své potřeby odložit, řeší je většinou jejich okamžitým uspokojením. (Říčan, 2000, s. 47)

### **Zvnitřnění snu**

Hranice snu, fantazie, osobních přání a reality nejsou vždy v romském myšlení pevně stanoveny. Se svými vnitřními představami se Romové dokáží natolik identifikovat, že je později sami nejsou schopni odlišit od reality. Jedním z efektů tohoto procesu je neochota Romů věřit v něco, co zatím procesem jejich zvnitřňování neprošlo nebo jím ani projít nemůže. (Bakalář, 2004, s. 76) Důsledkem tohoto myšlenkového archetypu je také skutečnost, že Romům bývá od většinové populace často vytýkáno lhaní. Ze strany Romů se však nejedná o záměrné klamání, ale o jejich schopnost povýšit svá přání a představy na realitu a s touto „realitou“ se vnitřně ztotožnit.

### **Sociální komunikace**

Sociální komunikace je proces vzájemného sdělování informací. Je základní složkou mezilidské interakce. Jedná se o komplexní, složitý jev, ve kterém hraje kromě výměny informací velmi důležitou roli celkový kontext daného sdělení, který celé sdělení upřesňuje nebo modifikuje, může přispívat k porozumění konkrétního sdělení nebo ho naopak znesnadňovat. (Kohoutek, 2009) Do tohoto kontextu můžeme mimo

jiné zařadit například osobnostní dispozice jedince, jeho minulé zkušenosti, společenské normy a kulturní zvyklosti. Především na poslední dva zmíněné body je při komunikaci mezi příslušníky různých kultur (v našem případě při komunikaci mezi Romy a příslušníky majoritní populace) třeba brát zvláštního zřetele. Romská národnostní menšina má svá kulturní a historická specifika, která se přirozeně promítají i do způsobu komunikace jejích příslušníků. V následujících odstavcích se budeme blíže věnovat charakteristikám sociální komunikace romského etnika a budou zde rovněž zmíněny některé romské společenské normy týkající se komunikace, které se odlišují od zvyklostí majoritní společnosti naší republiky.

Velmi důležitou roli hraje v procesu komunikace s členy romského etnika jejich vysoká schopnost empatie, mají výborně vyvinutý smysl pro poznání druhého člověka a vnímání řeči jeho těla. (Bakalář, 2004, s. 76) Dle Šiškové získávají Romové dokonce více než 95 % informací celého sdělení mimoslovně, prostřednictvím nonverbální složky komunikace. Dle autorky dále dokážou vycítit, zda s nimi člověk jedná upřímně či nikoliv, a podle toho také odpovídajícím způsobem reagují. Při komunikaci je tedy obzvláště důležité navození pocitu vzájemné důvěry. (Šišková, 2001, s. 145-146)

Pro Romy je typický značný vysoký podíl emocí při každém jejich jednání. Všechny své emoce obecně prožívají mnohem intenzivněji než členové dnešní majoritní společnosti, což jim také umožňuje velmi přesné vcítění se do pocitů komunikačního partnera. K sociálnímu jednání Romů patří také značná impulzivita, která se mnohdy projevuje prudkými, nekontrolovatelnými reakcemi. (Šišková, 2001, s. 146)

Dle našich kulturních zvyklostí je při setkání dvou lidí základním výrazem slušnosti pozdravit. Romové však pozdrav v našem pojetí nepoužívají, pokládají si místo něj vzájemně otázky, kterými se táží na aktuální dění. Běžným „pozdravem“ tak může být například věta „Jak se máš?“ „Kam jdeš?“ nebo u žen dokonce „Co vaříš?“ Není rovněž nijak výjimečné, že Romové nepozdraví vůbec. Je třeba si uvědomit, že se jedná o kulturní odlišnost a absenci pozdravu nelze chápat jako projev neúcty nebo přehlížení. (Poláková, 2013, s. 6)

Z našeho pohledu zarážející může být rovněž skutečnost, že Romové často tykají lidem, které neznají a které nikdy předtím neviděli. V romské komunitě se vyká pouze

starým nebo obzvlášť váženým lidem, v ostatní komunikaci se běžně užívá tykání. Jedná se opět o pro nás nezvyklé chování, a přestože může být příslušníky majoritní společnosti vnímáno jako neomalené, je vhodné, pokud z jejich strany vůči dospělým romským osobám zůstane zachováno vykání. (Poláková, 2013, s. 6-7)

Jiné pojetí slušnosti v porovnání s našimi normami se projevuje i ve skutečnosti, že Romové nejsou zvyklí prosit ani děkovat. Zatímco členové majoritní společnosti se slova „prosím“ a „děkuji“ učí jako jedna z prvních, v romské společnosti tato dovednost k zásadám slušného chování nepatří. (Poláková, 2013, s. 7) Romové si zakládají na své pohostinnosti, je pro ně samozřejmé se se svými druhy podělit, protože vědí, že oni se k nim příště ve stejné situaci zachovají také tak. Děkování proto není považováno za nutné, poděkování nebo poprošení může být v některých situacích naopak vnímáno jako urážka. (Poláková, 2013, s. 4 a 7)

### **Negace individualismu a silná skupinová koheze**

Výrazným znakem tradiční romské společnosti je nápadné zdůrazňování kolektivismu a s tím spojené odmítání individualismu. „*Příslušnost ke skupině dává větší jistotu a bezpečí, zbavuje jednotlivce nutnosti řešit své problémy samostatně a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.*“ (Vágnerová, 2014, s. 629) Kolektivismus se projevuje v mnoha oblastech každodenního života romského společenství. Romové mají tendenci být stále pospolu, všechny záležitosti probírat a rozhodovat společně, všichni společně užívají i majetek jednotlivců. Často lze například pozorovat, že i na úřad nebo za vyřízením jiných záležitostí se s jedincem vypraví celá skupina. K takovému jednání nabádá i jedno z romských přísloví, které praví „*Nikdy nechod' nikam sám, zabijou tě!*“ (Říčan, 2000, s. 53)

Romské děti jsou již od malička stále pohromadě. Ve škole je pak pro ně velmi obtížně pracovat samostatně, k takovému způsobu práce nebyly doma vedeny, za takové chování by byly spíše napomenuty. U Romů se proto příliš nerozvíjí přirozená soutěživost, touha po vyniknutí mezi ostatními a vyšší osobní ambice. (Říčan, 2000, s. 54)

Z našeho pohledu negativním aspektem takto silné skupinové koheze romského společenství je skutečnost, že jakékoliv snahy o vyniknutí jsou skupinou přijímány negativně, individualistické tendence nejsou podporovány a jsou vnímány jako odvrácení se od romství. (Bakalář, 2004, s. 76) Komunita se jen těžko vyrovnává se snahou jednotlivce odpoutat se od skupiny a jednat nebo myslet jinak, než ona. (Říčan, 2000, s. 53) Takový jedinec je obvykle považován za odpadlíka a může být z romského společenství vyloučen. Vyloučení z komunity je Romy chápáno jako mnohem přísnější trest, než jak bychom ho chápali v gádžovské společnosti, ve které se individualismus stává hodnotou čím dál více ceněnou. (Říčan, 2000, s. 53)

Snaha nevyčníkat nad ostatní členy komunity představuje velký problém při potřebě zvyšování vzdělanosti romských dětí a mládeže. Romové se od sebe vzájemně nechtějí odlišovat, nemají potřebu zdůrazňování vlastní individuality a naplňování osobních ambicí, jako je například profesní růst. (Bakalář, 2004, s. 76) Romové, kteří vyniknou nad rámec komunity, bývají z romského společenství vyloučeni, což představuje začarovaný kruh, který úspěšnému zvyšování vzdělanosti uvnitř romské komunity brání. Především v minulosti pak nebylo výjimkou, že Rom, který se vlastním přičiněním vypracoval na vyšší společenskou pozici, se zároveň dostal do sociálního vakua - většinovou společností nebyl přijat proto, že je Rom, a romská komunita ho odmítala proto, že se dle jejich názoru jako Rom nechoval. (Říčan, 2000, s. 53)

### **3.8 Tradiční romská rodina**

Bez ohledu na mnohé kulturní odlišnosti romské a majoritní společnosti tvoří základ obou těchto společenství rodina. V obou kulturách plní rodina podobné funkce (přestože mnohdy odlišným způsobem) a má nezastupitelnou úlohu při výchově dětí. Tak jako všechny jiné rodiny, i romská rodina prochází historickým a společenským vývojem, něco ze svých tradic si však přesto uchovává. (Konečná, 1994, in Horňák, 2005, s. 94)

Tradiční romská rodina byla velká a vysoce soudržná, typické pro ni bylo soužití více generací v jedné domácnosti a vysoká sociální závislost jejích členů na širším příbuzenstvu. (Horňák, 2005, s. 97) Vyznačovala se rovněž velkou vřelostí k dětem, jejichž počet v rodině byl obvykle vysoký. Pro tradiční romskou rodinu byl charakteristický silný patriarchální ráz, který se v určité míře zachovává dodnes. (Říčan, 2000, s. 46)

Muž má v rodině dominantní postavení, je třeba však dodat, že jako autorita se mnohdy prezentuje především navenek. (Mann, 2000 in Horňák, 2005, s. 97) Zejména v rodinách s nižší sociální úrovní zajišťuje většinu potřeb rodiny žena, včetně jejího ekonomického zajištění.

Především v dobách, kdy Romové kočovali, pro ně rodina znamenala mnoho – romské skupiny byly většinou izolovány od majoritního obyvatelstva, o to více se však posilovaly jejich vzájemné vztahy uvnitř rodiny a její členové byli závislí jeden na druhém. Tyto tendence přetrvávají v mnoha romských společnostech dodnes, se svou rodinou se Romové silně identifikují. (Horňák, 2005, s. 97) Obzvláště pevné rodinné vztahy kompenzují romskému obyvatelstvu absenci jiných sociálních vztahů, navázaných například ve škole nebo v zaměstnání. (Liégeois, 1995 in Horňák, 2005, s. 97)

V průběhu posledních několika desetiletí však romská rodina značně zeslábla. Z mnoha příčin tohoto vývoje můžeme jmenovat například vytržení z tradiční velkorodiny a soudržnosti obce, odebírání romských dětí jejich rodičům, k němuž docházelo především v minulém století s úmyslem poskytnout těmto dětem lepší životní podmínky, než by se jim dostalo v prostředí romské komunity. (Říčan, 2000, s. 47)

Způsob života současné romské rodiny je výrazně ovlivňován skutečností, nakolik její členové přijali nebo nepřijali hodnoty a normy majoritní společnosti. Někteří autoři dělí romské rodiny dle způsobu života jejích členů do tří skupin. (Hübschmannová, 1977 in Horňák, 2005, s. 95; Čonková, 2004 in Kaleja, 2012, s. 118)

- 1. skupina – zahrnuje společensky nejlépe integrované rodiny, které žijí spořádaným životem mezi obyvatelstvem majoritní společnosti. Rodiče jsou zaměstnaní, někteří mají i pracovní kvalifikaci. Děti jsou posílány pravidelně do školy. Rodina je celkově přizpůsobena svému okolí a je přijímána většinou společností.
- 2. skupina – je tvořena rodinami, které zatím nepřijaly běžně uznávané, společenské normy majoritní populace, získávají základní hygienické a pracovní návyky, pokud pracují, nemají obvykle kvalifikaci. Svě děti posílají do školy nepravidelně, nezajišťují jim správnou výchovu a základní podmínky pro jejich zdravý vývoj.
- 3. skupina – zahrnuje nejzaostalejší rodiny, jejichž členové nemají zájem o změnu způsobu života a postavení ve společnosti. Žijí v rodových společenstvích, často mění místo svého pobytu, žijí především v osadách, pro něž jsou charakteristické nevyhovující hygienické i sociální podmínky. Členové těchto rodin pracují spíše výjimečně, děti neposílají do škol a nevhodným prostředím i vlastním přístupem ohrožují zdravý vývoj a výchovu svých dětí.

Přes veškeré své proměny znamená pro Romy rodina i v současné době mnoho. Dobře tuto skutečnost vystihuje jedno z romských přísloví, které v romštině zní: „*Bibacht, te manuš čoro, mek goreder bibacht, te hino korkoro.*“ Je neštěstí (prokletí), je-li člověk chudý, ale ještě větší neštěstí je, je-li sám. (Hájková, in Šišková, 2001, s. 137)



### 3.9 Tradiční romská výchova

Jednou z charakteristik tradiční romské rodiny je velká láska k dětem. Typický je velmi těsný kontakt novorozence s matkou, jakmile se však dítě naučí chodit a začne být více samostatné, přenechá matka jeho výchovu starším sourozencům nebo případně celé komunitě. Vzorce chování si děti osvojují především pozorováním a napodobováním ostatních členů rodiny. (Poláková, 2013, s. 4) Svět dospělých a dětí není v romské společnosti striktně oddělen, mnohé záležitosti se řeší otevřeně v rámci celého kolektivu. Děti tak mají běžně přehled o tom, kolik má jejich rodina peněz, jak funguje systém sociálních dávek a podobně.

Při výchově romských dětí nejsou uplatňovány některé principy, na kterých se výchova dětí majoritní společnosti zakládá. Romská výchova tak například vůbec nepracuje s „odložením“ požitku. *„Romové neznají podmiňování nějaké situace jinou. Romské děti tak obvykle neslyší např. „můžeš jít ven, ale nejdřív si udělej úkoly“, nebo „nejdřív povinnosti potom zábava““.* (Poláková, 2013, s. 4)

S vysokou skupinovou soudržností a kolektivismem uvnitř romské populace souvisí i absence odměn za úspěch při výchově romských dětí. Romské děti nejsou vedeny k tomu, aby nad ostatními vynikaly, a to platí i pro školní výsledky nebo pracovní kariéru. i z tohoto důvodu nemá pro romské děti ani jejich rodiče velký význam systém školního hodnocení v podobě známek, které mají „odměnit“ výsledky jejich práce. (Poláková, 2013, s. 5)

Romské děti nejsou pod vlivem tak vysokých nároků dospělých jako je tomu v gádžovské společnosti. (Říčan, 2000, s. 47) Dle Hájkové (in Šišková, 2001, s. 139) jsou při romské výchově mnohem více respektována přání a pocity samotných dětí, než je tomu v majoritní společnosti.

Autor Gejza Demeter popisuje rozdíl v přístupu k výchově dětí v romských rodinách a v rodinách majoritní společnosti: *„Zatímco česká matka kojí děťátko podle toho, jak jí to předepíše lékař, přesně po třech nebo čtyřech hodinách, romská matka mu dá napít, kdy má hlad. (...) České dítě vstává, když ho rodiče vysypou z postele, třebaže se mu ještě chce spát. Musí jíst v přesnou hodinu, i když nemá hlad, a když má*

*hlad, musí počkat... České dítě musí jít tam, kam mu rodiče přikážou, i když se mu tam nechce. Romské dítě jí, když má hlad, vstává, když se probudí a jde spát, když je ospalé. Třeba o půlnoci. Nemusí být pořád ve střehu, napjaté, aby něco neudělalo špatně...*“ (Demeter, 1993 in Říčan, 2000, s. 46-47)

Pro výchovu v romských rodinách je charakteristický nedostatek řádu, značná část romských dětí pak vyrůstá bez jakéhokoliv vlivu rodičovské autority, což se následně promítá v nedostatku volných vlastností těchto dětí. (Demeter, 1993 in Bakalář, 2004, s. 44-45). Negativní důsledky této výchovy se dále projevují v neschopnosti podřídit se nepříjemné povinnosti, malé odolnosti vůči stresu, neschopnosti udržet pozornost ve škole, neschopnosti odložit uspokojení na pozdější dobu. (Bakalář, 2004, s. 44-45)

Z výzkumů týkajících se romských rodin žijících na Slovensku vyplynulo, že romské matky vnímají výchovu dítěte především jako zajištění základních biologických potřeb dítěte, tedy tak, že mu perou a vaří. (Poláková, 2013, s. 4)

Výše popisovaný model výchovy mohl dobře fungovat v dobách, kdy romská populace žila pospolu ve velkých komunitách. V průběhu několika posledních desetiletí se však romská rodina začala stále více připodobňovat modelu evropské nukleární rodiny, mění se rovněž způsob jejich bydlení. V jedné romské domácnosti tak již dnes často žijí společně pouze rodiče a jejich děti, širší rodina žije rozptýleně po větším území. Za takových podmínek se principy tradiční romské výchovy nemohou uplatňovat a u mladých Romů se začíná objevovat chování, které bylo pro tradiční romskou společnost naprosto nepřijatelné - drogové a jiné závislosti, prostituce a další projevy kriminálního chování. (Hájková, in Šišková, 2001, s. 139)

## 4 VZDĚLÁVÁNÍ

Mnohé problémy, které Romové při soužití s většinovou společností mají, vyplývají z nízké úrovně jejich vzdělanosti. Majoritní populací je škola obecně vnímána jako prostředek k dosažení určitých výhod v budoucnu (např. lepšího společenského i profesního uplatnění). Romové však nejsou zvyklí uvažovat příliš o budoucnosti, soustřeďují se spíše na přítomnost. Časově vzdálené cíle a hodnoty pro ně nejsou dostatečně atraktivní. i z tohoto důvodu nejsou romské děti na vstup do školy doma nijak připravovány. (Vágnerová, 2014, s. 635-636)

### 4.1 Přístup Romů ke vzdělávání

Kořeny přístupu ke vzdělání velkého množství Romů je možné odhalit v historii tohoto národa. „*Pokrok či vzestup v životě Indiů, v souladu s jejich vírou, je možný jen v řadě za sebou následujících životů. V jednom životě se člověk narodí do jistých poměrů – kasty – a tyto poměry jsou neměnné. Není jeho úkolem se někam dopracovat, má dělat pouze to, co je úkolem jeho kasty. Když to dokáže, zrodí se v příštím životě k lepšímu osudu – karmě. Tato víra zajistila Indii nebývalou stabilitu, ale dnes je překážkou jakéhokoliv pokroku.*“ (Sdružení dětí a mládeže Romů České republiky, 2006, s. 4)

Škola představuje pro Romy instituci, která reprezentuje jinou než jejich kulturu, nemají k ní proto příliš velkou důvěru. Znalosti, které se po dětech vyžadují, se mnohým romským rodičům zdají jako přehnané, a vzdělání, které ve škole získají, naopak nezahrnuje schopnosti a dovednosti, které by byly romskou komunitou ceněny. (Vágnerová, 2014, s. 636)

Neexistuje navíc mnoho důvodů, proč by se měli romští žáci cítit ve škole dobře. S učením mají zpravidla obtíže a v kolektivu spolužáků patří spíše k neoblíbeným.

Dalším z nepříznivých faktorů ovlivňujících vzdělávání romských dětí je nízká vzdělanostní úroveň jejich rodičů. Ti pak svým dětem nevytváří podmínky pro rozvoj znalostí a dovedností nezbytných pro úspěšnost ve školním prostředí a nepřispívají rovněž ani k rozvoji motivace k dosažení těchto dovedností. (Vágnerová, 2014, s. 638) Postoji svých rodičů jsou romské děti v otázce vzdělávání ovlivněny do značné míry. Portik je přesvědčen, že pokud dítě postrádá od rodičů, tedy autority, ohledně školy zpětnou vazbu (rodiče se nezajímají o práci dítěte ve škole ani o obsah jeho vzdělávání), vnímá následně školu jako bezvýznamnou instituci. (Portik, 2003 in Kaleja, 2011, s. 39)

Ještě v nedávných dobách nepřikládali romští rodiče vzdělávání svých dětí žádný význam, tako situace se však postupně začíná měnit. V první řadě opět záleží na tom, nakolik se konkrétní rodina přizpůsobila životu majoritní společnosti a nakolik přijala její normy za vlastní. V prostředí, ze kterého Romové pocházejí, byla vertikální sociální mobilita nemožná, pevný sociální systém jakýkoliv vzestup napříč kastami nedovoloval. Výchova dětí proto byla vždy orientována spíše na osvojování si praktických dovedností potřebných pro výkon budoucí sociální role v rodině a ve společnosti, vzdělávání stálo obvykle na okraji jejich zájmu. Přesto, že jsou některé z těchto postojů v romské populaci i nadále pevně zakořeněny, existuje mnoho romských rodičů, kteří si význam vzdělávání pro uplatnění svých dětí v současné majoritní společnosti plně uvědomují a své děti ve vzdělávání podporují. (Hájková, in Šišková, 2001, s. 138-139) Jedni z takových byli i rodiče redaktora a moderátora Českého rozhlasu romského původu Tomáše Bystrého. Dle jeho slov mu již od dětství říkali: „*Jsi Romák, musíš se snažit stokrát víc než tví kamarádi.*“ (Jirička, 2014)

Přes značný posun v myšlení Romů i přes snahy státních orgánů, škol i neziskových organizací je vzdělanostní úroveň romského obyvatelstva stále velmi nízká.

## 4.2 Praktické školy

Velký problém při vzdělávání romských dětí představovalo především v minulosti jejich časté zařazování do zvláštních škol, dnešních základních škol praktických. Praktické školy jsou primárně určeny pro děti s lehkým mentálním postižením, případně pro děti s kombinovanými vadami. Doporučení k zařazení dítěte do praktické školy vydává pedagogicko-psychologická poradna. Podmínkou pro umístění dítěte do této školy je souhlas zákonných zástupců dítěte. (Říhová, 2011)

Česká republika byla v nedávné minulosti opakovaně upozorňována na skutečnost, že se v základních školách praktických a speciálních v naší zemi vzdělává mnohem větší počet romských dětí, než kolik by jich do těchto vzdělávacích institucí skutečně patřilo, a dochází tak k narušování šancí těchto dětí na rovné příležitosti. (Říhová, 2011) Zařazení dítěte do speciálního školství předchází komplexní diagnostika dítěte v pedagogicko-psychologické poradně, která u romských dětí velmi často ukáže inteligenci v pásmu subnormy, přestože ne všechny z těchto dětí ve skutečnosti mentálně postižené jsou.

Jednu z hlavních příčin opakované nízké úspěšnosti Romů v testech inteligence lze spatřovat ve skutečnosti, že prostředí, ve kterém romské děti vyrůstají, nepřispívá k rozvoji toho, co testy inteligence měří. (Bakalář, 2004, s. 50)

V myšlení romských dětí se neprojevují sklony k stereotypu a ulpívavosti, které jsou typické pro sníženou inteligenci, struktura inteligence romských dětí je však jiná než u dětí majoritní populace. Vyznačuje se odlišnými poznávacími strategiemi a způsoby řešení problémů. Rozvíjejí se především schopnosti a dovednosti, které jsou romskou komunitou považovány za užitečné. K řešení úkolů zaujímají romské děti odlišný přístup a je pro ně typická velmi nízká výkonová motivace. (Vágnerová, 2014, s. 634)

Tuto problematiku dále objasňuje Říčan (2000, s. 115): *„Pro školní výuku je nejdůležitější obecná inteligence, celková chápavost. Ta ovšem není vrozená, vrozené jsou jen předpoklady k jejímu rozvoji. Romské děti jsou často od malička stimulovány jinak, než neromské, jejich inteligence se proto rozvine jiným směrem, méně užitečným*

*pro školní výuku našeho typu, i když možná naopak vhodnějším pro rozvíjení citového života, vztahu k přírodě atd.“*

Romské děti tak nastupují školní docházku se sociálními a kulturními handicapy, které jsou mnohdy nesprávně identifikovány jako deficity v oblasti rozumových schopností, a jako adekvátní řešení těchto nedostatků se nabízí vzdělávání romských dětí ve speciálních školách nebo třídách. (VÚP Praha, 2009)

Příčinou této segregace ve většině případů není rasisticky motivované jednání, ale nedostatečná informovanost pedagogů, psychologů i samotných rodičů. (VÚP Praha, 2009) Mnozí romští rodiče se zařazení svého dítěte do speciálního školství nebrání, často ani nemají informace o tom, jaký je rozdíl mezi základní školou a základní školou praktickou. (Hejkrliková, 2001)

Romští rodiče jsou mnohdy přesvědčeni o tom, že v praktické škole se jejich dětem dostane lepší péče a nebudou se zbytečně trápit náročnými požadavky běžné základní školy. (VÚP Praha, 2009) Někdy již mají děti v praktické škole starší sourozence, rodiče i děti samotné pak vnímají jako výhodu, že mohou být všichni pohromadě. Romským dětem často vyhovuje také skutečnost, že ve škole nebo třídě tvoří většinu a cítí se tak lépe než v kolektivu, kde převažují děti majoritní populace. V určitém ohledu zde mají pro své vzdělávání zajištěny i příznivější podmínky - práce i přístup pedagogů jsou zde více individuální a vyučující jsou navíc připraveni na práci s „problémovými“ dětmi. To, že po absolvování základní školy praktické bude mít dítě značně snížené možnosti výběru střední školy, není pro mnohé romské rodiče rozhodující faktor. (Kaleja, 2011, s. 43)

Výše popsaná situace může být zřejmě jedním z důvodů, proč v mnohých základních školách praktických převažují romské děti nad dětmi majoritní populace. Zatímco většina rodičů majoritní populace, kteří mají jakkoliv znevýhodněné dítě, usiluje v současné době v rámci integračních tendencí o zařazení svého dítěte do běžné základní školy, pokud je to jen trochu možné, romští rodiče se ve většině případů zařazení svého dítěte do této školy nijak nebrání.

Dle odhadů odborníků se ve speciálním školství v České republice vzdělává až 40% romských dětí (VÚP Praha, 2009), přestože je velmi nepravděpodobné, že by u tak vysokého podílu romské populace byla přítomna mentální retardace. *„Tímto způsobem již v samém počátku školní docházky vzniká takzvané „dvourychlostní“ školství, jehož společenské důsledky jsou nejen nespravedlivé, ale také drahé. Zatímco děti v hlavním vzdělávacím proudu jsou motivovány a připravovány k úspěšné vzdělávací dráze, v „pomalejším“ proudu se tempo rozvoje snižuje, klesá motivace k výkonům, původní handicapy se nevyrovnávají, ale naopak prohlubují.“* (VÚP Praha, 2009)

Šance, že se romské děti po absolvování praktické školy dostanou zpět do hlavního vzdělávacího proudu a dostanou se na střední školy a později i na školy vysoké, je minimální. *„Avšak nikoli z důvodů jejich „vrozené nevzdělavatelnosti“, ale vinou nižší kvality vzdělání, jehož se jim dostalo.“* (VÚP Praha, 2009)

V současné době je pro diagnostiku mentální retardace u romských dětí v České republice využíván test SON-R, který je aktuálně jako jediný ze standardizovaných testů považován za kulturně nezatížený. Specifikem tohoto testu je skutečnost, že ho na rozdíl od jiných testů lze zadávat i neverbálně a hodí se proto i pro testování dětí, které mají narušenou komunikační schopnost, jsou neslyšící nebo jsou dětmi cizinců. I tento test má však určité limity, na které je třeba brát při testování romských dětí ohled. (Hejkrliková, 2001) Adéla Lábusová z organizace Člověk v tísni se však domnívá, že není možné sestavit test, který by byl kulturně a sociálně nezatížený, důležitý je podle ní především způsob interpretace výsledků testu. (Říhová, 2011)

Při každé diagnostice úrovně rozumových schopností je třeba vycházet z komplexního vyšetření osobnosti daného jedince a hodnotu IQ chápat jako orientační ukazatel, ne jako zásadní a všeřikající informaci, která by měla rozhodovat o dalším osudu konkrétního jedince. Pro stanovení diagnózy mentální retardace není dle Mezinárodní klasifikace nemocí samotný inteligenční kvocient jediným kritériem. (WHO, 2014)

V případě většiny romských dětí se spíše než o mentální retardaci jedná o důsledek odlišného pojetí romské výchovy a vlivu specifického sociokulturního prostředí, ve kterém romské děti vyrůstají. Výchova v romské rodině většinou nezahrnuje potřebnou přípravu dětí na začátek školní docházky. „*Dítě zřídka získává zkušenost s knížkou, hračkami, tužkou a papírem (mnohem spíše s televizí a videem). Chybí omalovánky, doplňovačka, hádanky, kvízy stavebnice.*“ (Říčan, 2000, s. 115) Velký vliv na zvládnutí požadavků ve škole má také úroveň jazykových schopností, která je u mnohých romských dětí nedostatečně rozvinutá.

Dalším z častých, velmi závažných handicapů romských dětí, které mohou ovlivnit jejich školní úspěšnost, je také nevyhovující bydlení a životospráva jejich rodiny. (Říčan, 2000, s. 115) v porovnání s gádžovskými standardy obývá romské byty většinou mnohem větší počet nájemníků, a nebývá zde vymezeno místo, které by patřilo pouze jednomu konkrétnímu členovi rodiny. (Vágnerová, 2014, s. 631) s tím mohou opět souviset problémy ovlivňující školní výsledky a domácí přípravu romských žáků. Pokud dítě doma nemá například ani svůj vlastní pracovní koutek nebo vyhrazené místo, kde by se mohlo učit, předpoklad, že se doma bude na vyučování připravovat, je minimální. Právo dítěte na vlastní pracovní koutek je přitom zakotveno v Úmluvě o právech dítěte v článku č. 16 týkajícím se práva dítěte na soukromí. (UNICEF, 1989)

Obtížně překonatelnou může být i jazyková bariéra mezi romskými žáky a majoritním školním prostředím. Na první pohled by se mohlo zdát, že zvládnutí českého jazyka by již pro současnou romskou populaci nemělo být problémem. Většina Romů žijících na našem území již v dnešní době český jazyk ovládá a především mladší generace už dokonce ani romsky mluvit neumí. Avšak čeština, kterou Romové používají, je mnohdy jen čeština účelová, jejímž prostřednictvím se poměrně dobře dorozumí v situacích týkajících se běžných každodenních záležitostí, jako je například jídlo, rodina, práce nebo bydlení. To však zdaleka není všechno. „*Ovládat dobře nějaký jazyk znamená být schopen v tom jazyce i myslet, znát jeho hlubší strukturu a smysl, ne*



*pouze jednotlivá slova. (...) Jazyk, to nejsou jen slova, ale i city, zkušenosti a mnoho dalších složek v jazyce obsažených.*“ (Gorniaková, in Šišková, 2001, s. 150)

Existuje celá řada sociologických teorií, kterými se jejich autoři pokoušejí vysvětlit, proč mají děti z některých sociálních prostředí horší školní výsledky a dosahují nižších stupňů vzdělání, než děti z jiných prostředí. (Holubec, 2006) Jednou z nich je například teorie jazykových kódů britského sociologa Basila Bernsteina. Tato teorie se zabývá otázkou, nakolik jazyk, který dítě používá, ovlivňuje jeho školní úspěchy. Rozlišuje přitom dva typy jazykových kódů, tzv. omezený jazykový kód, jehož výskyt byl Bernsteinem popsán u představitelů nižších sociálních vrstev, a rozvinutý jazykový kód, kterým disponují příslušníci středních a vyšších vrstev. (Říčan, 2000, s. 116) Bernstein se domnívá, že děti nastupují do školy s různou jazykovou výbavou a učitelé mnohdy podle úrovně jejich jazyka odhadují inteligenci těchto dětí, což se může promítat i do hodnocení jejich školních výsledků. Osvojený styl jazyka má tedy na úspěch ve škole zásadní vliv. Přitom jazyk, jaký jedinec používá, není primárně ovlivněn úrovní jeho rozumových schopností, nýbrž prostředím, ve kterém dítě strávilo první roky života. (Holubec, 2006)

### **4.3 Děti s migračním původem v české škole**

Přes mnohé problémy, s kterými se romské děti při nástupu na základní školu potýkají, existují v současné době silné tendence začleňovat tyto děti do běžných základních škol a poskytovat jim potřebnou podporu k tomu, aby se v hlavním vzdělávacím proudu co možná nejdéle udržely.

V době, kdy jsou do běžných tříd integrovány děti s různými typy zdravotních postižení i děti sociálně znevýhodněné a narůstá rovněž počet žáků cizinců, nejsou etnicky heterogenní třídy ve školách žádnou výjimkou. Tyto tendence jsou plně podporovány, neboť vedou k podpoře konceptu pluralitní, multikulturní společnosti již od raného věku dětí.

Vyučující, kteří mají s romskými dětmi na základních školách zkušenost, však uvádějí, že romské děti se od dětí všech ostatních národností i etnik v mnoha ohledech výrazně odlišují. Jarkovská (et al., 2015, s. 35-36) hovoří o tzv. „neviditelné etnicitě“ u dětí migračního původu a naproti tomu o „etnicitě nepřekonatelné“ v případě dětí romského etnika.

Mezi lety 2012-2014 bylo na vybraných školách v České republice provedeno výzkumné šetření týkající se vzdělávání žáků, kteří se svou etnicitou liší od žáků české majoritní populace. Výsledky tohoto šetření ukazují, že pro učitele se etnicita žáků migrantů stává ve většině případů neviditelnou. Po příchodu do české školy se sice žáci migranti odlišují svou jazykovou výbavou, tato odlišnost však zpravidla do několika měsíců po příchodu žáka zmizí. Může se to zdát překvapivé, učitelé se však shodují, že ve většině případů přistupují k žákům migrantům naprosto stejně jako k žákům, kteří se v České republice narodili. Jako jediné specifikum práce s etnicky odlišnými žáky spatřují učitelé v počátečních obtížích se zvládnutím českého jazyka, jinak tito žáci na učitelovu přípravu žádné zvláštní nároky nekladou, nevyžadují speciální přístup. Pokud se problémy přece jen vyskytnou, odvíjejí se zpravidla od charakterových vlastností konkrétního dítěte, ne od jeho etnicity. (Jarkovská, et al., 2015, s. 35-40)

Zásadní změna však nastává, pokud je etnicky odlišný žák romského původu. Zatímco etnicita všech ostatních žáků migrantů je vyučujícími vnímána jako neviditelná, etnicitu romských žáků vnímají jako nepřekonatelnou, jejich etnicita je v tomto případě chápána jako hlavní zdroj většiny problémů těchto žáků a jako překážka bránící úspěšné integraci do vzdělávacího systému majoritní populace. (Jarkovská, et al., 2015, s. 36)

Příčiny této situace spatřují učitelé v charakteristických romských vlastnostech, nemotivovanost, nedostatek disciplíny, nízkou hodnotu vzdělání a jiné si učitelé nejčastěji vysvětlují specifiky romské kultury, ale i odlišnými fyziologickými rysy, například dřívějším nástupem puberty u romských dětí. (Jarkovská, et al., 2015, s. 43-46) Kromě školní úspěšnosti ovlivňují všechny tyto faktory také zapojení romských žáků do třídního kolektivu.

Jedna z Gabalových analýz (GabalAnalysisConsulting, 2009 in Kaleja, 2011, s. 47) uvádí jako hlavní faktory (vyskytující se na straně žáka a jeho rodiny) způsobující nerovnosti ve vzdělanostních šancích následující:

- méně rozvinutý kulturní kapitál;
- méně jazykově stimulující prostředí;
- nižší podpora rodiny;
- neexistence pozitivních pracovních profesních vzorů;
- nižší materiální vybavení rodiny a horší materiální podmínky ve vyloučených lokalitách.

#### **4.4 Podpůrné mechanismy pro romské žáky a studenty**

Existuje celá řada nástrojů, které pomáhají odstraňovat handicap, s nimiž romské děti do školy nastupují, a které zabraňují vyčleňování těchto dětí z hlavního vzdělávacího proudu. Za takové nástroje jsou považovány například návštěva přípravných ročníků, pedagogičtí asistenti, školní či mimoškolní doučování, vytváření otevřené komunitní atmosféry na školách, zvyšování motivace romských rodičů a jejich důvěry, alternativní výukové metody a další. V praxi se však stává, že tyto nástroje nejsou plně využívány nebo jsou odmítány jako neúčinné, pokud nepřinášejí okamžité výsledky. (VÚP Praha, 2009)

Mezi základní podpůrné mechanismy patří obecně následující aktivity:

- podpora Romů ve vzdělávání na všech stupních, i po skončení povinné školní docházky;

- zlepšování zaměstnanosti a tím i sociálního postavení Romů ve společnosti;
- pomoc rozvoji romské kultury a tradic;
- podpora celé společnosti k etnicky pestré a občansky jednotné společnosti.

(Tomek, Tancošová in Balvín et al., 2001)

#### **4.4.1 Předškolní vzdělávání**

Cílem předškolního vzdělávání je rozvoj osobnosti dítěte v oblasti citové, rozumové a tělesné, osvojení si základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Dalším z cílů je také pomoc při vyrovnávání nerovnoměrností vývoje dítěte před vstupem do základního vzdělávání a poskytování péče dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. (§33 zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, 2015) v České republice je předškolní vzdělávání realizováno v mateřské škole nebo v přípravných třídách základních škol.

#### **Mateřská škola**

Romské děti mívají při nástupu do mateřské školy zpravidla nedostatečně osvojeny hygienické návyky, málo rozvinutý komunikační potenciál (omezená slovní zásoba, obtížné zvládnutí českého jazyka), nedodržují společenská pravidla a neovládají sociální dovednosti běžné pro majoritní společnost, nemají rozvinutou jemnou motoriku (vlivem omezeného vedení rodičů v tomto směru – děti doma nemají k dispozici tužky, pastelky a další pomůcky) a chybí jim rovněž všeobecné a základní akademické poznatky (např. znalost barev, zvířat, čísel do 10, dovednost napsat své jméno a další). Mateřská škola těmto dětem alespoň do určité míry pomůže vyrovnat

jejich handicap a osvojit si potřebné dovednosti pro úspěšné zahájení školní docházky. (Kaleja, 2011, s. 82)

Navštěvování tohoto stupně vzdělávání však není povinné. Romští rodiče tak možnost umístit své dítě do předškolního zařízení příliš nevyužívají, vzdělávací zařízení majoritní společnosti chápou obecně jako instituce, které nereprezentují jejich kulturu a předávají dětem jiné normy, než jaké jsou uznávány romským společenstvím. Odrazovat je v mnoha případech může i povinnost hrazení školného. (Kaleja, 2011, s. 83)

Romské dítě, které přichází do základní školy bez předchozí docházky do předškolního zařízení, je vystaveno silné konfrontaci s výchovným prostředím odlišným od prostředí rodinného, s odlišnými hodnotami a pro dítě často nepochopitelnými požadavky. Setkává se zde s novými způsoby komunikace, které mu nejsou vlastní. (Kaleja, 2011, s. 25) Adaptace na školní prostředí představuje pro mnoho dětí zátěžovou situaci, a zejména pak pro dítě pocházející ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, které má s normami majoritní společnosti jen minimum zkušeností.

Existují proto návrhy na zavedení povinné předškolní docházky. V současné době je hojně diskutováno zavedení povinné předškolní docházky alespoň rok před zahájením základního vzdělávání, tedy pro všechny děti od pěti let. „*Je prokázáno, že čím dříve dítě nastoupí do vzdělávacího procesu, tím je jeho vzdělávání efektivnější.*“, zdůvodňuje tuto myšlenku bývalý ministr školství Marcel Chládek. Předškolní vzdělávání považuje rovněž za účinný nástroj prevence proti předčasnému vyloučení dětí z hlavního vzdělávacího proudu. (Kopecký, 2015) Výzkumy z praxe dokazují, že romské děti, které navštěvovaly předškolní zařízení, jsou při svém dalším vzdělávání prokazatelně úspěšnější. (Kaleja, 2011, s. 83)

### **Přípravné třídy základních škol**

Přípravné třídy základní školy jsou zřizovány pro děti s odloženou povinnou školní docházkou, které ještě nejsou na nástup na základní školu zralé. Přípravnou třídu navštěvují poslední rok před zahájením povinné školní docházky. Práce v těchto třídách

je zaměřena právě na systematickou přípravu dětí na zahájení vzdělávání v základní škole, jejím hlavním cílem je vybavit dítě odpovídajícími dovednostmi a návyky. Rozvíjeny jsou především řečové dovednosti, sociální a komunikační dovednosti, hrubá i jemná motorika, návyky sebeobsluhy a hygieny, časová a prostorová orientace, hudební a výtvarný projev, koncentrace pozornosti a další. Vzdělávání v přípravných třídách základních škol je bezplatné. (ZŠ Hornoměřolupská, 2014/2015)

Vzdělávací program je koncipován formou, která má dítěti usnadnit následující začlenění do vyučovacího procesu v první třídě, čímž se předchází riziku budoucích školních neúspěchů. (ZŠ Hornoměřolupská, 2014/2015)

V přípravných třídách bývá zpravidla méně dětí než v běžných třídách mateřských škol, což učitelkám poskytuje více prostoru pro individuální přístup. Ty už také většinou mají k dispozici zprávu o vyšetření dítěte z pedagogicko-psychologické poradny, ví tedy, na co je třeba se u konkrétního dítěte zaměřit. (Štefflová, 2011)

#### **4.4.2 Asistent pedagoga**

Asistent pedagoga se do výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v českých školách zapojuje od devadesátých let minulého století. V rámci sociálního znevýhodnění se tato funkce zaměřovala především na žáky romského etnika a byla označována přímo jako „romský pedagogický asistent“, práce asistentů u žáků se zdravotním postižením se vyvíjela po samostatné linii. (Nová škola, o.p.s., 2013) s přijetím nového školského zákona v roce 2004 pak byl zaveden univerzální termín asistent pedagoga, který označuje asistenta v kontextu edukace žáků jak se zdravotním postižením, tak i sociálním znevýhodněním. (Kaleja, 2011, s. 87)

Dle závěrečné zprávy MŠMT z roku 2009 má na počátek vzdělávací dráhy žáka pozitivní vliv skutečnost, kdy žák navštěvuje třídu, ve které je přítomný asistent pedagoga. Přítomnost asistenta zvyšuje procento dětí, které se do třetí třídy udrží ve školách hlavního vzdělávacího proudu. (Kaleja, 2011, s. 87)

Za hlavní úkoly asistenta pedagoga ve třídách s romskými dětmi lze považovat následující: (Hornák a Scholtzová, 2005 in Kaleja, 2011, s. 88)

- eliminace těžkostí romských žáků při vstupu do školy;
- spolupráce mezi rodinou a školou (ta je však efektivní pouze v případě, že je asistent pedagoga rovněž romského původu).

#### **4.5 Potřeba zvyšování vzdělanosti Romů**

Vzdělanost Romů je obecně velmi nízká, mnoho z nich svou vzdělanostní dráhu ukončí absolvováním základní školy nebo v lepším případě získáním výučního listu.

Podle informací ze sčítání lidu v roce 2001 a 2011 zaujímají Romové v žebříčku vzdělanostní úrovně nejnižší místo mezi všemi národnostmi žijícími v České republice. Dle statistických informací je však patrný poměrně vysoký nárůst vysokoškolsky vzdělaných Romů mezi roky 2001 a 2011. Zatímco v roce 2001 mělo vysokoškolské vzdělání 1,6 % Romů, v roce 2011 činil tento podíl 9 %. Tento údaj však může být rovněž ovlivněn skutečností, že vysokoškolsky vzdělaní Romové ve větší míře svou národnost při sčítání uvedli, tedy přihlásili se přímo k národnosti romské, zatímco Romové z ostatních vzdělanostních skupin svou národnost častěji neuváděli, případně se přihlásili k národnosti české, slovenské nebo jiné. Podíl vysokoškolsky vzdělaných Romů sice nepochybně roste, jejich procentuální zastoupení v romské populaci však ve skutečnosti není tak vysoké, jak vyplývá z údajů získaných při sčítání lidu. Zodpovězení otázky týkající se národnosti jedince je při sčítání lidu dobrovolné, osoba tedy svou národnost deklarovat nemusí. (Český statistický úřad, 2011)

Velkou výzvou pro českou společnost i pro romskou populaci je zvyšování počtu vysokoškolsky vzdělaných Romů. Tato skutečnost je důležitá pro posilování vzdělanostní elity romského etnika a pro vytváření nových pozitivních vzorů pro ostatní

Romy, a je rovněž příležitostí pro většinovou populaci vidět i jiné Romy, než jen ty nezaměstnané a nepřizpůsobivé, jak jsou často prezentováni v médiích.

Mladý novinář romského původu Tomáš Bystrý zastává názor, že každodenní kontakt majoritní populace s romskými občany, kteří by pracovali například jako prodavači v obchodech, pekaři, nebo vykonávali jiná povolání, s nimiž se většina populace denně setkává, by mohl vést k lepšímu vzájemnému poznání obou zmíněných stran a odstranění obav a negativních předsudků. (Jiříčka, 2014)

Podobného názoru je Martina Horváthová, členka pražské organizace Slovo 21 napomáhající integraci Romů do společnosti. *„Potřebujeme mít politickou a zároveň společenskou reprezentaci, aby Romové byli vidět na běžných místech - jako úředníci, právníci, lékaři, manažeři nebo knihovníci. Aby se to stalo normou a ne aby to byla výjimka jako teď.“* (Jiříčka, 2014) Dále uvádí, že Romové potřebují pozitivními příklady lidí ze svého středu, kteří mohou svým osobním příkladem přispět lepšímu soužití a vnímání romské menšiny mnohem víc než pracovník neziskové organizace svými projekty. (Jiříčka, 2014)

Přesný počet romských studentů na vysokých školách není možné přesně zjistit, zákon o právech příslušníků národnostních menšin neumožňuje vést statistiky studentů vysokých škol podle etnika. (Jiříčka, 2014)

#### **4.6 Podpora romských studentů**

Romští studenti mohou využít různých podpůrných systémů. Jedním z nich je Stipendijní program pro romské vysokoškolské studenty, který vyhlašuje Romský vzdělávací fond (Roma EducationFund - REF). Jeho cílem je přispět prostřednictvím stipendií ke zvýšení vzdělanostní úrovně Romů žijící ve 13 zemích střední a východní Evropy a působit desegregačně na vzdělávací systém. V České republice koordinuje rozdělování stipendií od roku 2010 občanské sdružení ROMEA. O stipendium mohou požádat zájemci studující v prezenční i kombinované formě, věk uchazečů není omezen. (Romea, 2015)



Tento způsob finanční podpory tak umožňuje studovat na vysoké škole především těm Romům, kteří by si jinak studium nemohli dovolit nebo o něm ani neuvažovali. Mladých Romů, kteří stipendium využívají, stále přibývá. Zatímco v letech 2005 až 2009 získalo v České republice podporu 59 studentů, jejich počet v letech 2010 až 2013 stoupl na 151. Romský vzdělávací fond hradí tato stipendia mladým Romům v celkem šestnácti zemích střední a východní Evropy, každý student získá na rok 800 eur, což je přibližně 22 000 Kč. (Jiříčka, 2014)

Velkým přínosem jsou rovněž projekty organizace Slovo 21, které prostřednictvím bezplatných kurzů nabízejí mladým Romům pomoc s přípravou na přijímací zkoušky na střední a vysoké školy. Uchazeče o studium připravují zkušení lektoři z řad pedagogů, v rámci jednoho z projektů však romské studenty připravovali i sami Romové, kteří v minulosti přípravnými kurzy také prošli. Svým mladším kolegům tak mohli předávat cenné zkušenosti a působit zároveň pozitivní vzory, kterých je v rámci romského etnika velký nedostatek. (Slovo 21, 2015)

Organizátoři doučování a příprav na přijímací zkoušky vycházejí z přesvědčení, že je důležité motivovat žáky už od základních škol, doprovázet je na školy střední a podpořit v rozhodnutí studovat i školu vysokou. V rodinách majoritní populace se tohoto úkolu ve většině případů ujímají rodiče, v romských rodinách je však obvykle situace jiná. *„Romští žáci a středoškoláci se nemohou obrátit na své rodiny o radu, protože sami rodiče nemají jasnou představu o systému středního a vysokého školství a následného uplatnění.“*, říká Martina Horváthová, členka neziskové organizace Slovo 21. (Slovo 21, 2015)

Slovo 21 dále poskytuje romským žákům a studentům také doučování z nejrůznějších předmětů podle individuálních potřeb jednotlivců. Tato činnost umožňuje studentům přemoci problémy týkající se učiva a působí preventivně proti předčasnému ukončení středoškolského nebo i vysokoškolského studia. (Slovo 21, 2015)

Finanční podporu sociálně znevýhodněným romským studentům poskytuje také stát prostřednictvím dotačního programu MŠMT „Podpora sociálně znevýhodněných romských žáků středních škol a studentů vyšších odborných škol a konzervatoří“. V rámci tohoto programu může být poskytnuta dotace na úhradu nákladů spojených s činností školy, dále na úhradu školních potřeb a učebních materiálů, na úhradu nákladů žáka/studenta na cestovné v prostředcích hromadné dopravy při dojíždění žáka mimo obec trvalého bydliště nebo na úhradu úplaty za školní stravování a školní ubytování. (MŠMT, 2015)

Od roku 2016 by měl nově romské studenty podpořit stát i na univerzitách. Dle „Strategie romské integrace do roku 2020“ by mělo ministerstvo školství od ledna roku 2016 přispívat každému z 50 vybraných studentů ročně 60 tisíc korun. Dle této strategie je nutné usilovat o vyrovnání vzdělanostní propasti mezi Romy a majoritní populací. Péči o vznik romské vysokoškolsky vzdělané inteligence a její podporu považuje za naléhavý úkol. (Strategie romské integrace, 2015 in Vláda ČR, 2015)

#### **4.6.1 Strategie romské integrace na roky 2015 až 2020**

O růst vzdělanostní úrovně romského obyvatelstva usiluje stát také strategickými koncepcemi zpracovávanými vždy na určité období, jejichž cílem je podpora začleňování Romů do společnosti a zlepšování jejich životní úrovně. Jedním z nejvýznamnějších dokumentů pro současné období je „Strategie romské integrace na roky 2015 až 2020“ (dále jen „Strategie“).

*Cílem této Strategie je „zvrátit do roku 2020 negativní trendy ve vývoji situace Romů v ČR zejména ve vzdělávání, zaměstnanosti, bydlení a v oblasti sociální. Dále si klade za cíl nastartovat a urychlit pozitivní změny a dosáhnout pokroku při odstraňování neodůvodněných a nepřijatelných rozdílů mezi podstatnou částí Romů*

*a většinou populací.*“ Strategie rovněž usiluje o ochranu Romů před diskriminací a o podporu rozvoje romské kultury a jazyka. (Vláda ČR, 2015)

Strategie se podrobněji věnuje i otázce vzdělávání Romů, za tímto účelem stanovuje specifické cíle ve vzdělávání romských dětí a žáků. Těmito cíli jsou:

- zvýšení přístupu romských dětí ke kvalitnímu předškolnímu vzdělávání a péči;
- odstranění praxe nesprávného zařazování romských dětí do vzdělávání s nižšími vzdělávacími ambicemi;
- zajištění základních podmínek pro rozvoj inkluze romských žáků v hlavním vzdělávacím proudu a rozvoj inkluzivního vzdělávání;
- odstraňování segregace romských dětí ve vzdělávání na všech úrovních;
- podpora doplnění vzdělání u dospělých Romů a celoživotního učení.

Pokud však Romové sami nepřijmou hodnotu vzdělávání za důležitou nebo pokud alespoň neuznají potřebu vzdělání pro zlepšení životní úrovně sebe i svých rodin, je šance na zlepšení jejich situace ve společnosti minimální. Neboť jak se uvádí ve Strategii romské integrace do roku 2020, *„Vzdělávání je (...) nejen hodnotou samou o sobě, vedoucí k rozvoji potenciálu každého jedince, ale též ústředním nástrojem v boji s mezigenerační reprodukcí sociálního znevýhodnění.*“ (Strategie romské integrace, 2015 in Vláda ČR, 2015)

Kvalitní vzdělání Romů je potřebné pro jejich pozitivní začlenění do života majoritní společnosti a pro překonání handicapů sociální, ekonomické i kulturní povahy. Je rovněž důležité pro získání vlastního sebevědomí a pro vyrovnání se s požadavky současné společnosti na člověka. (Balvín, 2004)

## 4.7 Zaměstnanost Romů

Kvalitní vzdělání může pozitivně ovlivnit šance na pracovní uplatnění. Situace, v níž se nyní nachází většina Romů, není příliš příznivá. Mnoho z nich má problém nalézt zaměstnání z důvodu neustálého snižování pracovních míst pro nekvalifikované síly a rovněž z toho důvodu, že mnozí zaměstnavatelé upřednostňují zájemce z většinové společnosti nebo případně cizince. Tato skutečnost nemusí být vždy podmíněna rasovou odlišností Romů, ale opět negativními zkušenostmi s pracovní morálkou a nespolehlivostí určité skupiny Romů, které bývají opět zobecňovány na celou romskou populaci. Tato situace vede následně ke vzniku různých forem diskriminace, které postihují i ty Romy, kteří by byli ochotní i schopní pracovat. (Vágnerová, 2014, s. 627)

Avšak přestože je to tak samotnými Romy mnohdy interpretováno, nemusí se vždy nutně jednat o diskriminační praktiky, v jejichž důsledku upřednostní zaměstnavatel uchazeče neromského původu. Významnou roli může hrát v tomto ohledu i skutečnost, že dlouhodobě nezaměstnaný romský jedinec neví, jak se o pracovní místo vhodně ucházet a jak by měl přitom vystupovat, aby na zaměstnavatele pozitivně zapůsobil. Tito uchazeči nemají zpravidla dostatek zkušeností na trhu práce a nedokáží s potenciálním zaměstnavatelem odpovídajícím způsobem jednat. (Navrátil, 2003, s. 63)

Dlouhodobá nezaměstnanost pak (nejen u Romů) vede ke ztrátě pracovních návyků i motivace pracovat, navyknutí si na zahálku a k růstu závislosti na sociální podpoře nebo jiných, společensky nepřijatelných způsobech obživy. V důsledku toho pak klesá životní úroveň i sociální status Romů a zvyšuje se tak izolace Romů od majoritní společnosti. Kromě toho zde existuje poměrně vysoké riziko, že se návyk na způsob života závislého na sociální podpoře přenesou i na další generaci. (Vágnerová, 2014, s. 627)

Z Informací o plnění desetiletého programu k začleňování Romů, takzvané Dekády, vyplývá, že důvodem neúspěchu mnohých Romů na trhu práce je *„jejich nízká kvalifikace, nedocení vzdělání či případná horší přizpůsobivost potřebám zaměstnavatelů i závislost na dávkách. Kvůli nedostatku peněz nemohou třeba za práci*

*dojíždět. Jsou tak často „odsouzeni“ k výkonu nekvalifikované manuální práce.*“ (Informace o naplňování dekády romské inkluze 2005-2015 v roce 2012, 2013, in Romea, 2013) Podle ochránců lidských práv a expertů na sociální záležitosti patří Romové mezi nejohroženější skupiny na trhu práce. Navíc často žijí v regionech s vysokou nezaměstnaností, kde je nabídka míst velmi omezená. (Romea, 2013)

Obtížné získávání vhodného zaměstnání může být i jednou z příčin nedostatečné motivace Romů ke vzdělávání. V důsledku stále přetrvávající diskriminace „zbývají“ obvykle pro Romy pracovní pozice, ke kterým není nutná žádná kvalifikace, majoritní populace o ně nejeví přílišný zájem a jsou většinovou společností vnímány jako „podřadné“. K takové práci, nebo případně k životu „na podpoře“ Romové žádné vzdělání nepotřebují. (Říčan, 2000, s. 113) *„Budou-li Romové i nadále diskriminováni na trhu práce, je otázka, k čemu je jim vzdělání. To sice může přispět k tomu, aby na trhu práce diskriminováni nebyli, ale jedná se o začarovaný kruh.“* (Hübschmannová, 1995 in Balvín, 2004, s. 10)

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 5 METODOLOGIE

#### 5.1 Cíle

Cílem diplomové práce je zhodnotit prvky romské kultury, které mají vliv na školní úspěšnost romských dětí, a informace získané studiem odborné literatury následně ověřit prostřednictvím kvalitativního šetření.

Cílem průzkumu bylo porovnat informace získané studiem odborné literatury s výpověďmi žáků základní školy praktické a ověřit předem stanovené hypotézy.

#### 5.2 Metodologie výzkumu – výzkumná strategie a technika

Pro realizaci výzkumné části práce byla zvolena kvalitativní výzkumná strategie, což je strategie založená na získávání dat v interakcích výzkumníka se zkoumaným fenoménem v jeho přirozeném prostředí. (Průcha, et al., 2013, s. 139-140) Jedná se o „*různé přístupy ke zkoumání jevů, kdy do popředí nevstupuje kvantifikace dat, nýbrž jejich podrobná analýza.*“ (Maňák, Švec, 2004 in Skutil, et al., 2011, s. 69)

Významnou předností tohoto typu výzkumu je možnost získat detailní informace o studovaném jevu. Použití kvalitativní metodologie s sebou přináší určitá rizika, jedním z nich je například nemožnost takového zobecnění, jaké nabízí statisticky reprezentativní kvantitativní výzkum. (Průcha, et al., 2013, s. 139-140)

Hlavními zdroji dat pro zpracování výzkumné části práce byly rozhovory s romskými žáky navštěvujícími základní školu praktickou v Praze. Informace byly

doplněny rozhovory s vyučujícími těchto žáků a pozorováním respondentů v průběhu vyučovacích hodin.

### **5.3 Výzkumný vzorek**

Výběr vzorku respondentů byl limitován možnostmi školy a rovněž různou mírou ochoty jednotlivých žáků účastnit se výzkumného šetření.

Celkem bylo provedeno deset rozhovorů s deseti různými žáky a žákyněmi sedmé až deváté třídy druhého stupně základní školy praktické. Jednalo se o 2 chlapce a 8 dívek ve věkovém rozmezí 13-15 let. Všichni respondenti navštěvují stejnou školu, jedná se o základní školu praktickou, v níž tvoří děti romského etnika 90 % všech žáků. Všichni respondenti žijí v Praze, v domácnosti se svou rodinou.

### **5.4 Technika sběru dat**

Ke sběru dat pro výzkumné šetření byla využita metoda strukturovaného rozhovoru. Tato metoda byla zvolena s ohledem na charakteristiku výzkumného vzorku, autorka se domnívala, že tak bude dosaženo lepšího vzájemného porozumění mezi tazatelkou a respondenty, než by tomu bylo například při použití dotazníkové metody. Přestože se jedná o rozhovory řízené, oproti dotazníkům poskytují větší flexibilitu, znění otázek pokládaných během rozhovoru je možné podle potřeb respondentů pružně modifikovat nebo dotazovaným v případě potřeby objasnit jejich význam jinými slovy.

Za účelem realizace výzkumného šetření byly stanoveny okruhy otázek týkající se témat relevantních ve vztahu k zaměření diplomové práce. Otázky se týkaly oblasti rodinného zázemí respondentů, jejich materiálního zabezpečení, školní přípravy a subjektivního významu vzdělávání pro konkrétního jedince, zájmu rodičů o vzdělávání, znalosti romského jazyka, zájmů a trávení volného času i jejich plánů do budoucna, tedy témat, které dle informací získaných studiem odborné literatury určitým způsobem ovlivňují školní úspěšnost (nejen) romských dětí.

Výběr a formulace otázek byly přizpůsobeny cílové skupině, konkrétně věku respondentů a zároveň skutečnosti, že se jedná o žáky praktické školy pocházející navíc ze sociokulturně odlišného prostředí.

Některé z otázek byly uzavřené, většinu otázek však záměrně tvořily otevřené otázky, při kterých mohli žáci volně hovořit a jejich odpověď tak nebyla limitována výběrem z předem stanovených odpovědí, díky čemuž mohly být jejich odpověďmi získány co nejpřesnější informace.

Konkrétní znění strukturovaného rozhovoru je uvedeno v Příloze č. 1. Podkapitoly 6.1-6.2 přináší přehled a interpretaci výsledků provedených řízených rozhovorů a ověření platnosti hypotéz.

## **5.5 Hypotézy**

Na základě informací získaných studiem odborné literatury byly pro výzkumné šetření stanoveny následující hypotézy, jejichž platnost byla následně ověřována.

Hypotéza 1: „Většina romských žáků nemá doma vhodné podmínky pro přípravu do školy.“

Hypotéza 2: „Pro většinu romských žáků není český jazyk mateřským jazykem.“

Hypotéza 3: „Většina romských žáků nejeví o vzdělávání zájem, vzdělání pro ně nepředstavuje důležitou hodnotu.“

Hypotéza 4: „Většina romských rodičů nejeví o vzdělávání svých dětí zájem.“



## 5.6 Průběh rozhovorů

Rozhovory se všemi respondenty byly realizovány v prostorách základní školy, kterou respondenti navštěvují. Rozhovory prováděla autorka práce osobně. Podmínkou pro zařazení žáka do průzkumného šetření byl jeho dobrovolný souhlas a rovněž souhlas jeho rodičů s účastí dítěte v průzkumu. Realizace celého výzkumu se řídila základními etickými zásadami.

V úvodu setkání se tazatelka představila a respondenti byli seznámeni s účelem prováděného výzkumu. Byli rovněž dotázáni, zda souhlasí s nahráváním rozhovorů za účelem přesného zachycení jejich výpovědí a možnosti pozdější analýzy těchto informací a s jejich využitím v této diplomové práci. Všichni respondenti se zahájením rozhovoru i s jeho nahráváním souhlasili.

Všichni žáci byli před zahájením rozhovoru ujisti o tom, že veškeré informace plynoucí z jejich výpovědí budou přísně důvěrné a nebude možné je použít ve spojitosti s jejich jménem, k nahrávkám pořízeným během rozhovorů nebude mít kromě tazatelky nikdo přístup. Respondenti byli rovněž seznámeni s možností neodpovídat na otázky, které by jim byly nepříjemné nebo o kterých by se domnívali, že nevhodným způsobem narušují jejich soukromí, a dále s možností rozhovor kdykoliv ukončit. Po celou dobu průběhu výzkumného šetření byl kladen důraz na zachování anonymity respondentů.

Rozhovory s každým z respondentů probíhaly bez přítomnosti dalších osob, byly zaznamenány na digitální diktafon a následně přepsány. Všechny rozhovory byly provedeny v průběhu měsíce června roku 2015.

## 6 ANALÝZA DAT

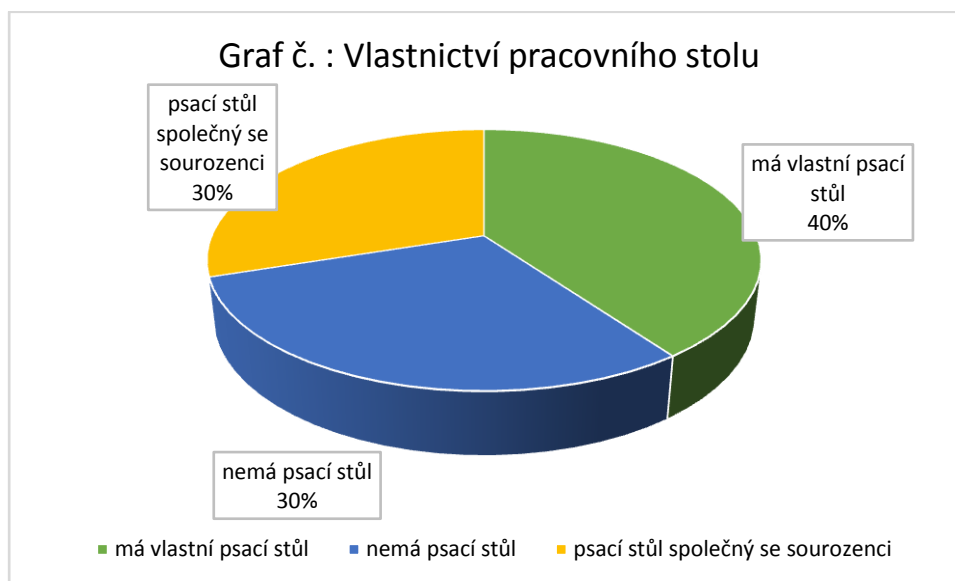
### 6.1 Přehled výsledků výzkumného šetření

#### Podmínky romských žáků pro domácí přípravu na vyučování

První otázky rozhovoru zjišťovaly, zda platí stanovená hypotéza č. 1, tedy že „Většina romských žáků nemá doma vhodné podmínky pro přípravu do školy.“ Za tímto účelem byly každému z žáků položeny čtyři otázky. Dvě z nich se týkaly materiálního zázemí rodiny, další dvě zjišťovaly, zda mají žáci doma na přípravu do školy dostatek času a klidu.

Záměrem první z otázek bylo zjistit, zda má respondent doma svůj vlastní pokoj. „Dětský“ pokoj se nachází v domácnostech všech deseti respondentů (100 %), z toho 2 žáci (20 % dotázaných) uvedli, že mají vlastní pokoj sami pro sebe, ostatních 8 respondentů (80 %) sdílí pokoj s několika dalšími sourozenci. Počet sourozenců, s nimiž dotazovaní pokoj sdílejí, byl různý, pohyboval se v rozmezí od jednoho až po čtyři sourozence, v průměru se jednalo o 2-3 sourozence.

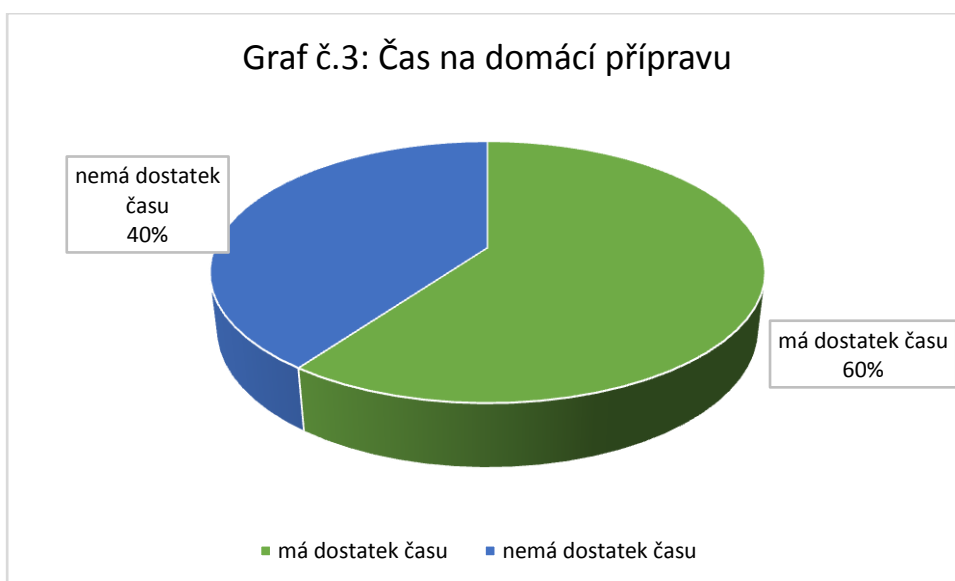
Pomocí druhé otázky z této oblasti bylo zjišťováno, zda má žák svůj vlastní psací stůl, popřípadě místo, kde se doma může školní přípravě nerušeně věnovat. Kladně tuto otázku zodpověděli 4 z dotazovaných (40 %). Dle svých slov mají tyto žáci svůj vlastní psací stůl, který kromě nich nepoužívá nikdo jiný. 3 žáci, tedy 30 % dotazovaných, mají doma jeden psací stůl, který využívají společně s dalšími sourozenci. Zbylí 3 respondenti (30 %) pak uvedli, že psací stůl doma vůbec nemají, a pokud se doma na vyučování připravují, probíhá tato příprava dle jejich vyjádření na různých místech v bytě. Výsledky jsou názorně vyobrazeny v Grafu č. 1.



Následovala otázka, jejímž cílem bylo zjistit, zda mají respondenti na učení doma klid. Jejich odpovědi jsou vyobrazeny v Grafu č. 2. Devět dotázaných, tedy celkem 90 % všech respondentů uvedlo, že klid na učení doma mají. Jedna z těchto devíti dotázaných po krátkém zamyšlení dodala, že jediný, kdo ji doma při učení ruší, je její pes. Zbývající 1 respondentka (10 %) odpověděla, že doma na učení příliš klidu nemá, za rušivý element označila ostatní členy domácnosti. *„Pořád doma někdo je, v pokoji si hrajou sourozenci... Nebo k nám i často choděj návštěvy, všichni se pak společně bavěj a je tam dost hluk...“*



Prostřednictvím poslední otázky této oblasti bylo zjišťováno, zda mají respondenti na domácí přípravu dostatek času, případně jaké okolnosti je od učení „zdržují“. 60 % dotázaných (6 respondentů uvedlo, že mají po vyučování dostatek volného času, ve kterém se mohou přípravě do školy věnovat. 40 % respondentů (4 dotázaní) se vyjádřilo v tom smyslu, že na přípravu do školy dostatek času nemají. Přehled výsledků přináší Graf č. 3.



V odpovědích na otázku, co je příčinou této skutečnosti, zmiňovali žáci zábavu a své koníčky, které upřednostňují před přípravou do školy, a v některých případech i povinnosti, které mají v domácnosti, například hlídání mladších sourozenců nebo pomoc rodičům. Ukázky z odpovědí respondentů jsou uvedeny zde:

*„Většinou jsem odpoledne venku s kamarády...Domu se vrátím někdy až večer...  
Někdy taky pomáhám mámě s něčím doma, tak to zabere čas...“*

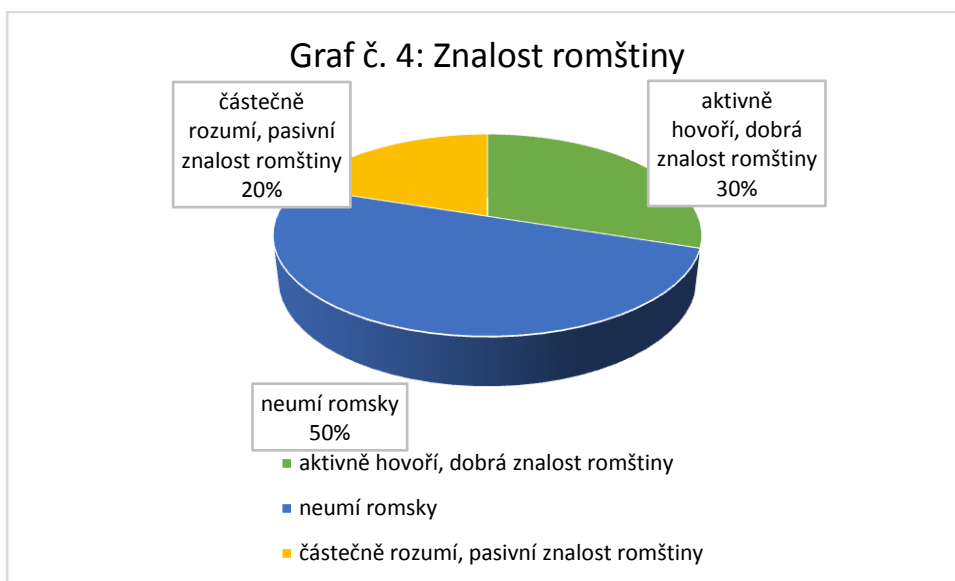
*„Mám svoje koníčky, a ty mě baví víc, než učení...Proto se jim chci věnovat.“*

*„Po škole jdu hned ven, na učení někdy úplně zapomenu...“*

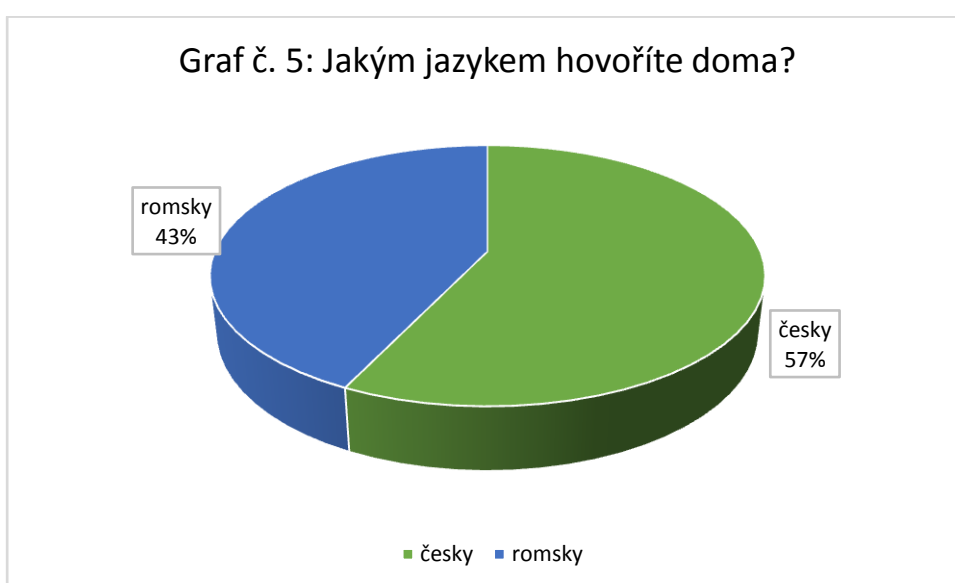
*„Když přijdu domů, hlídám často sourozence...Když není máma doma, ani táta...“*

### **Znalost romského jazyka**

Další z oblastí, na které se řízený rozhovor zaměřoval, se týkala znalosti romského jazyka. Respondenti byli dotazováni, zda umí mluvit romsky a jakým jazykem se mluví u nich doma. Lze předpokládat, že tyto dvě otázky spolu úzce souvisí. Nejprve bude následovat shrnutí výsledků první otázky, týkající se znalosti romštiny. Dobrou znalost romštiny uvedli 3 respondenti (30 %), jedna ze žákyň spojila výbornou znalost romštiny se zemí svého původu: *„Já jsem ze Slovenska, takže umím perfektně romsky.“* 5 respondentů (50 %) přiznalo, že romsky vůbec neumí, a 2 respondenti (20 %) uvedli, že romsky sice sami aktivně hovořit neumějí, avšak domnívali se, že *„něco by rozuměli“*. Odpovědi respondentů zpracovává Graf č. 4.



Z výsledků předchozí otázky částečně vyplývají i odpovědi na otázku následující, tedy jakým jazykem hovoří žáci v prostředí svého domova s členy rodiny. Romštinu uvedli pouze 2 respondenti (20 %), český jazyk pak zbylých 8 respondentů, tedy 80 % dotázaných. Jedna z dívek pro upřesnění uvedla: „*Mluvíme česky... Ale když k nám někdo přijde, třeba z rodiny, tak mluvej cikánsky...*“ Grafický přehled odpovědí přináší Graf č. 5.



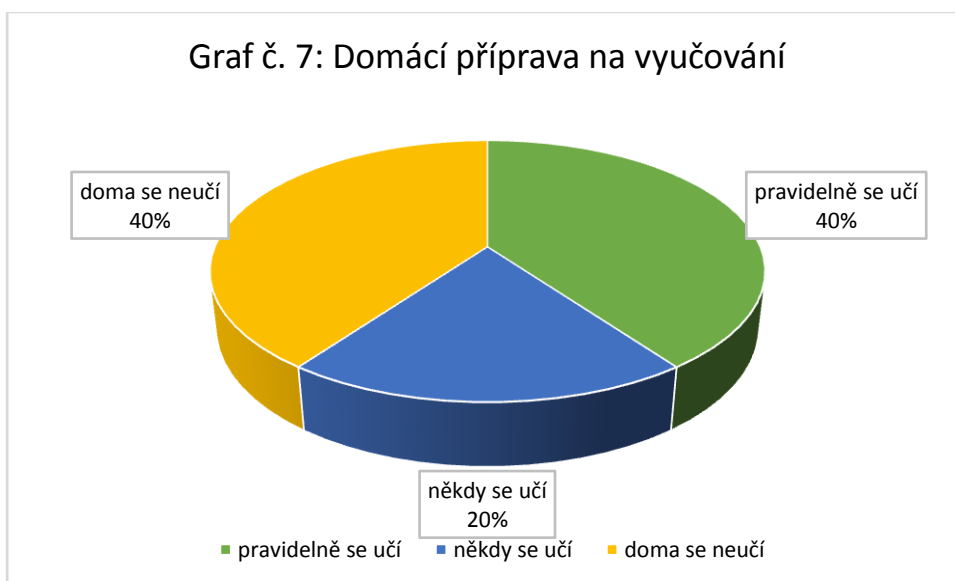
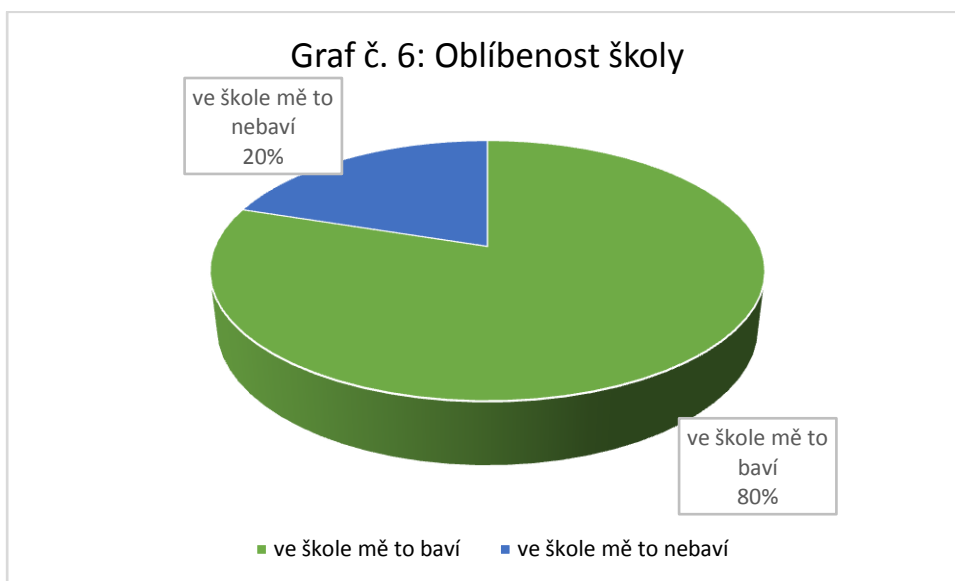
Uvedené výsledky je možno doplnit autorčiným poznatkem získaným na základě pozorování respondentů v průběhu rozhovorů. Všichni respondenti hovořili plyně česky, jejich projev nebyl poznamenán přízvukem jiného jazyka a autorka rovněž nezaznamenala přítomnost specifických gramatických chyb, které by mohly být způsobeny přenosem gramatických pravidel jiného jazyka do jazyka českého. Jazykový projev respondentů bylo možné považovat za srovnatelný s projevem jejich neromských vrstevníků.

Přestože se na první pohled může zdát, že s českým jazykem tedy nemá současná romská mládež problémy, odpovědi respondentů na otázku „Který předmět je podle tebe ve škole nejtěžší?“ ukazují spíše na opačný stav. 60 % dotázaných (6 respondentů) považuje za nejobtížnější předmět ve škole právě český jazyk, stejný počet dotázaných pak přiznal, že má z tohoto předmětu také nejhorší známky.

### **Zájem romských žáků o vzdělávání**

Další zkoumanou oblastí byl zájem respondentů o školu, čímž byla ověřována hypotéza č. 3, tedy zda platí, že „Většina romských žáků nejeví o vzdělávání zájem, vzdělání pro ně nepředstavuje důležitou hodnotu.“ Za tímto účelem bylo zjišťováno, zda to respondenty ve škole baví, zda se doma na vyučování nějakým způsobem připravují a zda je pro ně osobně vzdělání důležité, případně proč.

Z rozhovorů vyplynuly následující výsledky. 8 respondentů (80 %) uvedlo, že je škola baví, zatímco nebaví naopak 2 respondenty (20 %). Tyto výsledky vyobrazuje Graf č. 6. Na dotaz týkající se domácí přípravy na vyučování uvedli 4 žáci (40 % dotázaných), že se doma učí, 2 dotázaní (20 %) odpověděli, že se doma učí jen někdy, a 4 žáci (40 %) přiznali, že se doma vůbec neučí ani se jinak nepřipravují (Graf č. 7). Na doplňující otázku tazatelky, zda například alespoň píše domácí úkoly, odpověděla jedna z žákyň s údivem v hlase: „*My nemáme žádný úkoly na doma...*“



Na otázku týkající se důležitosti vzdělávání odpověděli všichni respondenti (100 %) kladně, tedy že je pro ně vzdělávání důležité. Svůj názor odůvodňovali většinou podobně, například:

*„Aby ze mě něco bylo...“*



*„Abych se něco naučil.“*

*„Aby ze mě něco bylo, abych nebyla jen tak, prostě...“*

*„Abych se zlepšila v učení.“*

S tímto tématem souvisela také jedna z otevřených otázek, která dále ukazuje, jakým směrem se chtějí žáci po absolvování základní školy praktické vydat. Všichni dotázaní, kteří již mají o svém budoucím směřování určitou představu, mají v plánu sehlásit na tříleté učební obory různých zaměření. V tom smyslu se vyjádřilo šest respondentů (60 %). Zde jsou uvedeny reakce některých z nich:

*„Chtěla bych se stát asi cukrářkou...A otevřít si soukromý podnik. To je můj sen.“*

*„Chci se pak učit zahradníkem.“*

*„Chtěla jsem se učit na kadeřnici, ale pak jsem zjistila, že z týhle školy bych ani nemohla, tak asi na cukrářku.“*

*„Chtěla bych být asi kadeřnicí...“*

Zbývající 4 respondenti (40 %) zatím nevěděli, jakým aktivitám se budou po absolvování základní školy věnovat.

### **Zájem rodičů o vzdělávání vlastních dětí**

Poslední oblast rozhovoru měla přispět k ověření hypotézy č. 4 týkající se zájmu romských rodičů o vzdělávání jejich dětí. Hypotéza konkrétně zněla: „Většina romských rodičů nejeví o vzdělávání svých dětí zájem.“

První otázka týkající se této oblasti zněla: „Kdo ti pomáhá s učením nebo s domácími úkoly?“ Jejím cílem bylo především zjistit, zda žákům s přípravou do školy pomáhají rodiče. Pokud to respondenti v odpovědi sami neuvědli, zjišťovala tazatelka

tuto informaci doplňující otázkou. 8 respondentů (80 %) zmínilo, že jim s domácí přípravou v případě potřeby pomáhá alespoň jeden z rodičů. Zbývají dva respondenti (20 %) odpověděli, že jim s domácí přípravou nikdo nepomáhá, tedy ani rodiče. Jak uvedl jeden z respondentů – „*Všechno si dělám sám.*“ Přehled výsledků obsahuje Graf č. 8.



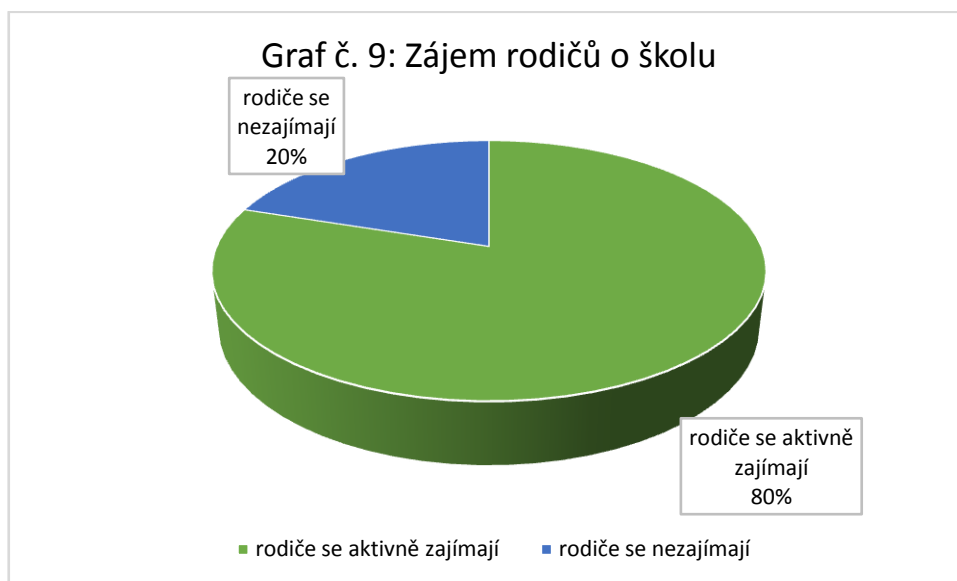
Cílem druhé otázky z této oblasti bylo zjistit, zda se rodiče zajímají o průběh vzdělávání svých dětí, a případně jak. 80 % všech respondentů, tedy 8 žáků uvedlo, že se jejich rodiče o školu zajímají (Graf č. 9). Na otázku „Jakým způsobem se rodiče zajímají?“ zazněly nejčastěji následující odpovědi:

*„Ptají se, jak mi to ve škole jde.“*

*„Jo, rodiče se o to furt zajímají, choděj i do školy...“*

*„Chtějí vědět, jaký jsem dostala známky.“*

2 respondenti (20 %) uvedli, že se jejich rodiče o školu „*moc nezajímají*“.



S oblastí také souvisí další z otevřených otázek, která se respondentů dotazovala, za co je doma rodiče obvykle pochválí. Žáci, kteří na tuto otázku dokázali odpovědět (60 % dotazovaných), směřovali své odpovědi ve všech případech ke školním úspěchům. Reakce několika z nich jsou uvedeny zde:

*„Když udělám něco dobře...Máma za známky.“*

*„Za to, že jsem dobrá ve škole.“*

*„Když dostanu jedničku nebo když se dobře učím.“*

Zbývajících 4 respondenti (40 %) si nevybavili žádnou skutečnost, za kterou by byli od rodičů pochváleni, jejich odpověď zněla ve většině případů *„Nevím.“*

## 6.2 Vyhodnocení hypotéz

Většina hypotéz stanovených na základě informací získaných studiem odborné literatury týkající se problematiky romského etnika se v průběhu průzkumu nepotvrdila.

Informace získané z výpovědí žáků druhého stupně základní školy praktické se z velké části lišily od informací uvedených v odborné literatuře.

Stanovená hypotéza č. 1, tedy že „Většina romských žáků nemá doma vhodné podmínky pro přípravu do školy.“, se nepotvrdila, dle výsledků šetření se ukázalo, že většina dotazovaných žáků má pro domácí přípravu do školy relativně příznivé podmínky. Klid na učení uvedlo 90 % dotázaných, vlastní psací stůl 40 %, pokud budeme počítat i společné vlastnictví stolu několika sourozenci, dostaneme celkem 70 % všech respondentů. 60 % respondentů má na domácí přípravu dostatek volného času. Ze zbylých 40 % respondentů, kteří dle vlastního názoru dostatek času nemají, je tato skutečnost ve většině případů způsobena upřednostňování zábavy před učením, což nelze považovat za objektivní okolnost. Velké množství povinností v domácnosti uvedla jako příčinu nedostatku volného času pouze jedna respondentka.

Jako druhá v pořadí byla stanovena hypotéza, že „Pro většinu romských žáků není český jazyk mateřským jazykem.“. Tato hypotéza nebyla výzkumným šetřením potvrzena, ukázalo se naopak, že v domácnostech většiny romských dětí, konkrétně v 80 %, se hovoří česky a stejné množství respondentů již ani romsky mluvit neumí. Otázkou však může zůstat, jak „precizně“ však dotazovaní český jazyk skutečně ovládají a jak obsáhlá a rozvinutá je jejich slovní zásoba, co se například vyjadřování abstraktních myšlenek týče.

Prostřednictvím řízených rozhovorů bylo rovněž ověřováno, zda platí hypotéza č. 3, tedy že: „Většina romských žáků nejeví o vzdělávání zájem, vzdělání pro ně nepředstavuje důležitou hodnotu.“ Většina odpovědí respondentů na položené otázky byla s touto hypotézou v rozporu. 80 % respondentů uvádělo, že je škola baví, 40 % se doma na vyučování připravuje pravidelně, dalších 20 % žáků alespoň někdy, nějakým způsobem se tedy doma připravuje alespoň 60 % respondentů. V otázce důležitosti vzdělávání se všech 10 respondentů (100 %) shodlo, vzdělání vnímají pro svůj život jako důležité. 60 % dotázaných pak má již představu o tom, kam se bude jeho studijní dráha ubírat po absolvování základní školy praktické. Na základě těchto výsledků lze konstatovat, že se stanovená hypotéza č. 3 nepotvrdila.

Poslední z hypotéz zněla: „Většina romských rodičů nejeví o vzdělávání svých dětí zájem.“ Ani tato hypotéza nebyl výzkumným šetřením ověřena. Výsledky ukázaly, že rodiče většiny dotázaných žáků se o vzdělávání svých dětí aktivně zajímají. Dle odpovědí respondentů se rodiče o průběh vzdělávání svých dětí zajímají konkrétně v 80-ti procentech a stejný počet respondentů, tedy 80 % dotázaných uvedlo, že jim s domácí přípravou do školy pomáhá alespoň jeden z rodičů. Výše zmíněná data nepotvrzují platnost hypotézy č. 4.

### **6.3 Shrnutí výsledků šetření**

Analýza výsledků výzkumného šetření nepotvrdila platnost ani jedné z předem stanovených hypotéz. Možných příčin této skutečnosti je několik.

Jedním z faktorů může být například otázka výběru respondentů. Jednalo se o náhodný výběr, tazatelka mohla „narazit“ na děti pocházející z rodin, které jsou již do většinové společnosti integrované lépe, než romské rodiny, kterým se věnuje většina autorů odborné literatury zabývající se romskou tematikou.

Všichni respondenti navštěvují základní školu praktickou v Praze a všichni dotazovaní také se svou rodinou na území Hlavního města Prahy žijí. V oblasti Prahy se nenachází žádné z „vyloučených lokalit“, se kterými se můžeme setkat například v severních Čechách. Odborná literatura se zaměřuje především na „problematické“ Romy žijící na okraji společnosti, kteří nerespektují normy a zákony většinové společnosti a nemají snahu se přizpůsobit životu majoritní populace. Tato skupina Romů převládá právě ve zmíněných vyloučených lokalitách v různých částech republiky, v Praze se však takové oblasti nevyskytují. Lze tedy předpokládat, že romští obyvatelé žijící na území Hlavního města Prahy patří k těm, kteří se již v mnoha ohledech připodobnili životu majoritní společnosti.

Dalším faktorem, který mohl výsledky šetření ovlivnit, mohla být absence bližšího vztahu mezi tazatelkou a vybranými respondenty. Přes snahu o navození důvěrné atmosféry v počáteční fázi rozhovoru mohla průběh rozhovoru a znění jednotlivých odpovědí respondentů ovlivňovat skutečnost, že se respondenti a tazatelka vzájemně neznali, přes otevřenost většiny respondentů mohly být některé z odpovědí stylizované, mohli využívat své slíbené anonymity a vědomí toho, že se tazatelka o pravdivosti jejich vyjádření nebude moci přesvědčit.

Rovněž je třeba zmínit, že přes snahu autorky o sestavení otázek, které by tuto možnost vylučovaly, se lze domnívat, že respondenti mohli své odpovědi na některé otázky přizpůsobovat předpokládaným očekáváním tazatelky. Mohly se u nich projevit tendence vypadat v očích tazatelky lépe, než jací ve skutečnosti opravdu jsou, a s ohledem na to také odpovídajícím způsobem prezentovat své rodinné prostředí, vlastní názory, zájem o školu a vzdělávání i postoj svých rodičů k této problematice.

Odpovědi respondentů mohla rovněž ovlivňovat snaha o vzbuzení lepšího dojmu majoritní společnosti o romském etniku. Lze předpokládat, že ve věku, kterého žáci na druhém stupni základní školy dosahují, již mají představu o rozdílech mezi způsobem života romského etnika a většinové populace a o tom, jak majoritní společnost na představitele romského etnika nahlíží, případně jaké stereotypní názory ohledně Romů ve společnosti převládají. Mohli by tak mít rovněž přehled o tom, jak by dle norem většinové společnosti měly jejich odpovědi znít. Při rozhovoru se tak u nich mohla projevovat ať už vědomá nebo nevědomá tendence připodobnit se co nejvíce standardům majoritní společnosti a ukázat romskou společnost v lepším světle.

Dalším z možných vysvětlení může být předpoklad, že skutečně dochází k postupnému zlepšování situace romské menšiny v České republice, jehož příkladem mohou být právě respondenti, kteří se zúčastnily popsaného výzkumu. Vzhledem k charakteru provedeného výzkumného šetření však v žádném případě nelze získaná data generalizovat, vztahovat je na celou romskou menšinu a přijímat je jako obecně platná.

## 7 ZÁVĚR

Tato diplomová práce pojednává o problematice tradiční romské kultury a jejím vlivu na školní úspěšnost romských dětí. Teoretická část práce je členěna do třech kapitol. První z nich obsahuje vymezení základních pojmů, které jsou v práci používány. Druhá kapitola se zabývá vybranými prvky romské kultury, které mají vliv na proces vzdělávání romských dětí. Jedná se především o historii romského národa i jeho současné postavení v České republice, odlišnosti romské psychiky, specifika romské rodiny a výchovy romských dětí. Rovněž jsou zde popisovány současné proměny způsobu života romské komunity. Třetí kapitola se věnuje problematice vzdělávání romských dětí a problémům, s nimiž se romské děti v českých školách potýkají. Její jednotlivé podkapitoly se pak zabývají s tím souvisejícími tématy, zejména otázkou praktických škol a podpůrných mechanismů, jejichž cílem je usnadnit dětem ze sociokulturně znevýhodněného prostředí proces jejich vzdělávání a napomoci jejich integraci do většinové společnosti.

Praktická část práce obsahuje analýzu výzkumného šetření provedeného formou strukturovaných rozhovorů s romskými žáky navštěvujícími jednu z pražských základních škol praktických.

Hlavním cílem této diplomové práce bylo zhodnotit vybrané prvky romské kultury, především ty, které mají vliv na školní úspěšnost romských dětí, a prostřednictvím kvalitativního šetření následně porovnat informace získané studiem odborné literatury s výpověďmi žáků navštěvujících jednu ze základních škol praktických v Praze.

Výsledky praktické části práce ukazují, že romské etnikum není možné vnímat jako homogenní celek, mezi jednotlivými zástupci tohoto etnika existují značné rozdíly, stejně tak jako mezi příslušníky neromské populace. Důležitým úkolem pro společnost je si tuto skutečnost uvědomit a vyhnout se stereotypizacím a negativním předsudkům, které vedou pouze k udržování interkulturního napětí.

Integrace romské populace do většinové společnosti jenaléhavý úkol, ke kterému však může přispět každý z nás. Nezávisí jen na Romech, na kolik budou ochotni se normám majoritní společnosti přizpůsobit, je rovněž velkým úkolem majoritní populace poskytnout Romům příležitost, aby se v naší společnosti mohli uplatnit způsobem, který je pro evropskou společnost běžný. Jedná se o otázku vzájemné spolupráce. Dokud bude vzájemná interakce mezi Romy a neromskou populací ovlivňována negativními předsudky a stereotypy, zlepšení současné situace se můžeme dočkat jen stěží.

Zároveň je však třeba vzít v úvahu, že mentalita romského etnika se vyvíjela po dlouhá staletí, a když přihlídneme k tomu, v jakých podmínkách dnes velká část romské populace žije - v sociální izolaci, s minimálními kontakty s prostředím, které by je mohlo pozitivně ovlivnit, není možné očekávat, že se situace obrátí v dohledné době.

Schopnost vyrovnat se s odlišností a přijmout její projevy do určité míry poukazuje na celkovou vyspělost dané kultury. Na druhou stranu však i v této oblasti musí platit určité hranice a není možné, aby některá z kultur žijících pohromadě v jedné společnosti využívala svého postavení na úkor kultur ostatních.

V přístupu k romské populaci je důležitý také fakt, že informace, které se o Romech dozvídáme z literatury nebo z médií, nemusí v žádném případě platit pro každého Roma nebo každou romskou rodinu ve stejné míře. Čím více jsou romské rodiny nebo jejich jednotliví členové integrováni do většinové společnosti, čím více se uvnitř i navenek přibližují majoritním rodinám, tím více se vymykají tradičnímu romskému konceptu, ať už v oblasti způsobu života, uznávaných hodnot, používaného jazyka nebo způsobem svého chování, jednání a myšlení.

V médiích jsou viditelní především Romové žijící na okraji společnosti, existuje však mnoho asimilovaných, kteří žijí na stejné úrovni jako představitelé majoritní populace, mají plnohodnotné zaměstnání a jejich děti studují... Ne každý však s těmito lidmi přijde do styku a ne každý má s těmito Romy zkušenost, zatímco s nepřizpůsobivými Romy se prostřednictvím médií může snadno setkat každý.



## 8 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

### TIŠTĚNÉ MONOGRAFIE

- BAKALÁŘ, Petr. *Psychologie Romů*. Praha: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-180-8
- BALVÍN, Josef, et al. *Romové a sociální pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2001. ISBN 80-902461-4-1
- GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. První vydání – dotisk. Praha: Argo, 2005. ISBN 80-7203-124-4
- HORŇÁK, Ladislav. *Rómskyžiak v škole*. První vydání. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-8068-356-5
- JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. První vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0
- JARKOVSKÁ, L. LIŠKOVÁ, K, OBROVSKÁ, J, SOURALOVÁ, A. *Etnická rozmanitost ve škole: Stejnost v různosti*. První vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0792-4
- KALEJA, Martin. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7368-943-8
- KALEJA, Martin, et al. *Romové – otázky a odpovědi v českém a slovenském kontextu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-175-6
- NAVRÁTIL, Pavel, et al. *Romové v české společnosti*. První vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9

- ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme- jde o to jak*. Druhé, upravené vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-410-9
- SKUTIL, Martin, et al. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. První vydání. ISBN: 978-80-7367-778-7
- ŠÍŠKOVÁ, Tatjana, et al. *Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. První vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.
- ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Třetí vydání. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1524-0
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. První vydání. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5

#### **INTERNETOVÉ ZDROJE:**

- BALVÍN, Jaroslav. Hnutí R. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. [online]. 2004 [cit. 2015-07-06]. Dostupné z: <http://jaroslavbalvin.eu/wp-content/uploads/2014/02/vychova-a-vzdelavani.pdf>
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Sčítání lidu, domů a bytů 2011*. [online]. 2011 [cit. 2015-07-01]. Dostupné z: <http://vdb.czso.cz/sldbvo/#!stranka=podle-tematu&tu=30629&th=&vseuzemi=null&v=&vo=null&void=>
- FRYDRÝŠKOVÁ, Kristýna. *Romano vod'ori. Romové pod vlivem komunismu*. [online]. 2011 [cit. 2015-07-17]. Dostupné z: <http://www.romanovodori.cz/etno/romove-pod-vlivem-komunismu/>
- HEJKRLÍKOVÁ, Jana. *Člověk v tísní, o.p.s. Vzdělávací program Varianty. Kvalitativní analýza testu SON-R*. [online]. [cit. 2015-06-20]. Dostupné z: <http://www.varianty.cz/projekty/35>

- HLAVÁČEK, Karel. Parlamentní institut. *Romové v České republice*. [online]. 2014 [cit. 2015-06-26]. Dostupné z: [www.psp.cz/sqw/text/orig2.sqw?idd=91753](http://www.psp.cz/sqw/text/orig2.sqw?idd=91753)
- HOLUBEC, Stanislav. Paideia. *Teorie vzdělanostních nerovností a romské prostředí*. [online]. 2006 [cit. 2015-07-12]. Dostupné z: <http://paideia.pedf.cuni.cz/index.php?sid=3&lng=cs&lsn=1&jiid=9&jcid=72>
- JIŘIČKA, Jan. iDnes.cz. Romů s titulem přibývá. Elita menšiny se rozrůstá i díky *stipendiím*. [online]. 2014 [cit. 2015-07-06]. Dostupné z: [http://zpravy.idnes.cz/pribyva-romskych-vysokoskolaku-dor-domaci.aspx?c=A140715\\_185827\\_domaci\\_jj](http://zpravy.idnes.cz/pribyva-romskych-vysokoskolaku-dor-domaci.aspx?c=A140715_185827_domaci_jj)
- KOHOUTEK, Rudolf. Sociální komunikace. *Psychologie v teorii a praxi*. [online]. 2009 [cit. 2015-06-11]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/socialni-komunikace>
- KOPECKÝ, Josef. iDnes.cz. *Ministr školství navrhl povinné předškolní vzdělávání od pěti let*. [online]. 2015 [cit. 2015-07-09]. Dostupné z: [http://zpravy.idnes.cz/ministr-skolstvi-navrhl-povinne-predskolni-vzdelavani-od-peti-let-1fh-/domaci.aspx?c=A150323\\_124441\\_domaci\\_kop](http://zpravy.idnes.cz/ministr-skolstvi-navrhl-povinne-predskolni-vzdelavani-od-peti-let-1fh-/domaci.aspx?c=A150323_124441_domaci_kop)
- MAIEROVÁ, Martina. *Struktura dne romského dítěte – deklarace a realita*. Praha, 2011. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Dana BITTNEROVÁ. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Tom%C3%A1%C5%A1/Downloads/BPTX\\_2009\\_2\\_0\\_261738\\_0\\_83552.pdf](file:///C:/Users/Tom%C3%A1%C5%A1/Downloads/BPTX_2009_2_0_261738_0_83552.pdf)
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY. *Roma SŠ a VOŠ*. [online]. 2015 [cit. 2015-07-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/roma-ss-a-vos>
- NOVÁ ŠKOLA, o.p.s. *Asistent pedagoga*. [online]. 2013 [cit. 2015-06-16]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/>
- POLÁKOVÁ, Jana. *Specifika komunikace s Romy s ohledem na prostředí knihoven*. [online]. 2013 [cit. 2015-06-16]. Dostupné z: [http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/pro-knihovniky/cikani/Specifika\\_komunikace\\_knihovna\\_2013.pdf](http://www.knihovnahk.cz/files/tinymce/pro-knihovniky/cikani/Specifika_komunikace_knihovna_2013.pdf)

- ROMEA. *Romů bez práce výrazně přibývá. Loni jich bylo dle odhadů 48 000.* [online]. 2013 [cit. 2015-07-03]. Dostupné z:  
<http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/odjinud/romu-bez-prace-vyrazne-pribyva-loni-jich-bylo-dle-odhadu-48-000>
- ROMEA. *Stipendia pro romské studenty.* [online]. 2015 [cit. 2015-07-04]. Dostupné z:  
[http://www.romea.cz/sdruzeniromea/index.php?option=com\\_content&view=article&id=88%3Astipendia-pro-romske-studenty&catid=28%3Avzdelavaci&Itemid=63&lang=cs](http://www.romea.cz/sdruzeniromea/index.php?option=com_content&view=article&id=88%3Astipendia-pro-romske-studenty&catid=28%3Avzdelavaci&Itemid=63&lang=cs)
- ROMOVÉ v ČESKÉ REPUBLICĚ. *Romský jazyk.* [online]. 2000 [cit. 2015-07-14] Dostupné z:<http://romove.radio.cz/cz/clanek/19363>
- ŘÍHOVÁ, Barbora. iDnes.cz. *Jsi Rom, jdi do zvláštní školy. Praxe trvá, na vině jsou i testy inteligence.* [online]. 2011 [cit. 2015-07-06]. Dostupné z:  
[http://zpravy.idnes.cz/cesti-zaci-konci-nepravem-ve-zvlastni-skole-na-vine-je-i-spatny-test-11d-/domaci.aspx?c=A110401\\_153423\\_studium\\_bar](http://zpravy.idnes.cz/cesti-zaci-konci-nepravem-ve-zvlastni-skole-na-vine-je-i-spatny-test-11d-/domaci.aspx?c=A110401_153423_studium_bar)
- SLOVO 21. *Můžeme jít dál II.* [online]. 2015 [cit. 2015-07-01]. Dostupné z:  
<http://www.slovo21.cz/index.php/extensions/jdeme-dlouhou-cestou>
- ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. Učitelské noviny. *Přípravné třídy na základní škole.* [online]. 2011 [cit. 2015-07-16]. Dostupné z:  
<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6179&PHPSESSID=5451853d48d6f6693fe5dd60abe4d0eb>
- ŠTĚPAŘOVÁ, Ema. *Specifika romské rodiny.* [online]. 2005 [cit. 2015-07-17]. Dostupné z:<http://www.zkola.cz/rodice/socpatologjevy/rasismus/Stranky/%C5%A0t%C4%9Bpa%20%C5%99ov%C3%A1,-Ema-Specifika-romsk%C3%A9-rodiny.aspx>
- UNICEF. *Úmluva o právech dítěte.* [online]. 1989 [cit. 2015-07-16]. Dostupné z:  
[http://www.unicef.cz/odkazove\\_zdroje\\_textove\\_materialy/prava\\_deti/umluva\\_o\\_pravech\\_ditete-plne\\_zneni.pdf](http://www.unicef.cz/odkazove_zdroje_textove_materialy/prava_deti/umluva_o_pravech_ditete-plne_zneni.pdf)

- VARVAŘOVSKÝ, Pavel. *Popis metody a výsledky výzkumu etnického složení bývalých zvláštních škol v ČR v roce 2011/2012*. [online]. [cit. 2015-06-16]. Dostupné z: [http://www.ochrance.cz/fileadmin/user\\_upload/DISKRIMINACE/Vyzkum/Vyzkum\\_skoly-metoda.pdf](http://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/DISKRIMINACE/Vyzkum/Vyzkum_skoly-metoda.pdf)
- VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY. *Vláda schválila Strategii romské integrace na roky 2015-2020*. [online]. 2015 [cit. 2015-06-16]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/clenove-vlady/pri-uradu-vlady/jiri-dienstbier/aktualne/vlada-schvalila-strategii-romske-integrace-do-roku-2020-126945/>
- VÚP Praha. Metodický portál RVP. *Vzdělávání Romů*. [online]. 2009 [cit. 2015-07-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1254/vzdelavani-romu.html/>
- WHO. Mezinárodní klasifikace nemocí: Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů. *Ústav zdravotnických informací a statistiky* [online]. Ženeva, 2008, aktualizováno 1. 4. 2014. [cit. 2015-07-14] Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/seznam.html>
- Zákonč. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>
- ZŠ Hornoměřolupská. *Přípravná třída pro děti s odkladem povinné školní docházky*. [online]. 2014/2015 [cit. 2015-07-16]. Dostupné z: <http://www.hornomep.cz/?q=node/228>